

Jenniina Pennanen

HUOLTAJIEN ARVOT KOULUVALINNAN TAUSTALLA

Tapaustutkimus Kokkolan painotetussa perusopetuksessa

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Pro gradu
Maaliskuu 2022

TIIVISTELMÄ

Jenniina Pennanen: Huoltajien arvot kouluvalinnan taustalla. Tapaustutkimus Kokkolan painotetussa perusopetuksessa
Pro gradu -tutkielma
Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma
Maaliskuu 2022

Tässä laadullisessa tapaustutkimuksessa on kartoitettu kokkolalaisten huoltajien kouluvalintoja ohjaavia arvoja sekä kuvailtu näiden huoltajien näkemyksiä peruskoulun tärkeimmästä tehtävästä. Tutkimuksen tarkoituksena oli selittää ja kuvata tätä kouluvalintaan liittyvää ilmiötä kokkolalaisten huoltajien näkökulmasta mahdollisimman kattavasti. Aineistosta etsittiin vastauksia siihen, minkälaiset arvot ohjaavat huoltajia lasten kouluvalinnoissa ja ilmeneekö valintoja ohjaavilla arvoilla yhteneväisyyksiä huoltajien koulutustaustaan sekä millaisia tavoitteita huoltajat kuvaavat peruskoulun tärkeimmiksi tehtäviksi ja tuleeko esille edellä mainittuihin arvoihin tai koulutustaustaan liittyviä painotuksia.

Tutkimusaineisto kerättiin sähköisellä kirjoituspyynnöllä ja se käsittää kaikkiaan 72 kirjallista vastausta. Tutkimukseen osallistuneet ovat kokkolalaisia peruskoululaisten (1–6 lk.) huoltajia, jotka ovat hakeneet lapselleen/lapsilleen painotettua perusopetuspaikkaa. Ei-korkeakoulutettujen huoltajien osuus osallistujista oli 24 % kun taas korkeakoulutettujen huoltajien osuus oli 76 %.

Tutkimuksessa arvojen käsitteellistämiseen käytetään professori Shalom H. Schwartzin arvoteoriamallia, johon sisältyy kymmenen ylikulttuurisesti tunnistettua perusarvoa: itseohjautuvuus, hyväntahtoisuus, suoriutuminen, valta, hedonismi, universalismi, perinteet, turvallisuus, virikkeisyys ja yhdenmukaisuus.

Tutkimusaineisto analysointiin käyttämällä sekä teorialähtöistä että aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Huoltajien kouluvalinnan taustalla voidaan aineiston perusteella nähdä vaikutusta kaikista Schwartzin arvoteorian perusarvoista, universalismi pois lukien. Aineiston analyysin perusteella koulutustaustalla ja huoltajien nimeämällä arvoilla ei ollut yhteneväisyyksiä. Huoltajat nimesivät peruskoululle kymmenen erilaista tehtävää: tietojen ja taitojen opettaminen, lasten ajattelun kehittäminen, lasten kehityksen tukeminen, lasten oppimisen edistäminen, opetuksen yksilöllinen järjestäminen, jatko-opintoihin valmistaminen, uuden opettaminen, lasten kasvattaminen yhteistyössä kotien kanssa, ekososialisaatio ja työelämävalmiuden opettaminen. Lasten kehityksen tukemista, uuden opettamista, oppimisen edistämistä sekä kodin kanssa yhteistyössä kasvattamista painottivat kertomuksissaan korkeakoulutetut huoltajat. Kasvatustehtävää ei mainittu ei-korkeakoulutettujen ryhmässä lainkaan. Ei-korkeakoulutetut painottivat kertomuksissaan työelämävalmiuksia, jatko-opintoja sekä yksilöllistä opetusta. Arvoista ainoastaan hedonismi ja valta jäivät nimeämättä peruskoulun tärkeintä tehtävää käsittelevissä kertomuksissa.

Avainsanat: painotettu opetus, arvot, kouluvalinta, kollektiiviset arvot, individualistiset arvot

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

ABSTRACT

Jenniina Pennanen: The values behind parental school choice. A case study in the weighed basic education of Kokkola.

Master's thesis

Tampere University

Faculty of Education

March 2022

This qualitative case study was interested in finding out values behind parental school choice in Kokkola and describing what the guardians thought to be the most important task of primary school in general. The purpose of this study was to explain and describe the school choice phenomenon from the perspective of the guardians, who have children in weighed primary school education, as thoroughly as possible. The research data was used to find answers to the following questions: what types of values guided the guardians using school choice, is there a connection between named values and guardians educational background, as well as what the guardians describe as the most important task of primary school and whether emphasis is placed on the above values or educational background.

The research data was collected through an electronic writing form, and it comprises a total of 72 written narratives. The participants of this study are guardians from the city of Kokkola, who have applied for a place in weighted primary school education (grades 1-6) for their child. The highly educated guardians accounted for 76% of participants while non-highly educated guardians accounted for 24%.

This study uses the value theory model by Professor Shalom H. Schwartz to conceptualize values. According to this value theory, the ten culturally universal core values are: self-direction, stimulation, hedonism, achievement, power, security, conformity, tradition, benevolence, and universalism.

The research data was analyzed using both theory-based and data-driven content analysis. Underlying the school choice of guardians, the data show the impact of all the fundamental values of Schwartz's value theory, apart from universalism. Based on the analysis of the data, there were no connection between the educational background and the values assigned by the guardians. The guardians assigned ten different tasks to the primary school: teaching knowledge and skills, developing children's thinking, supporting children's development, promoting children's learning, organizing individual teaching, preparing for postgraduate studies, upbringing in cooperation with the home, learning new things, ecosocialization and preparing children for the job markets. Supporting the development of children, learning new things, promoting learning, and upbringing in cooperation with the home were emphasized by highly educated guardians. The task of upbringing was dismissed by the non-highly educated guardians. In their narratives, the non-highly educated emphasized working life skills, postgraduate studies, and individual teaching. Hedonism and power were the only values left unnamed in the accounts of the tasks of primary school.

Keywords: weighed primary school education, values, parental school choice, collective values, individual values

The originality of this thesis has been checked using the Turnitin OriginalityCheck service.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	6
2	PERUSKOULUJÄRJESTELMÄ SUOMESSA	10
2.1	Peruskoulujärjestelmän synnystä, uusliberalistisesta tasa-arvosta, lähikoulusta ja koulutuspolitiikan arvojen murroksesta	10
2.2	Painotettu opetus ja kouluvalintaa hyödyntävät huoltajat	14
3	PERUSKOULUN TEHTÄVÄ JA ARVOT	18
3.1	Peruskoulun tehtäviä	18
3.2	Sivistys perusopetuksessa.....	21
3.2.1	<i>Arvojen luonteesta</i>	23
3.2.2	<i>Shalom H. Schwartzin arvoteoria</i>	25
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	29
4.1	Tutkimustehtävä.....	29
4.2	Tutkimustraditio.....	30
4.2.1	<i>Laadullinen tutkimus</i>	30
4.2.2	<i>Tapaustutkimus</i>	31
4.2.3	<i>Hermeneuttinen tieteenfilosofia</i>	33
4.3	Tutkimusympäristön kuvaus	34
4.4	Tutkimusaineisto ja tutkimuksen toteutus	35
4.5	Aineiston analyysi	38
5	TULOKSET	43
5.1	Huoltajien kouluvalintaa ohjaavat arvot	43
5.1.1	<i>Kollektiiviset arvot</i>	43
5.1.2	<i>Individualistiset arvot</i>	46
5.1.3	<i>Turvallisuus ja universalismi</i>	52
5.2	Peruskoulun tärkein tehtävä	54
5.2.1	<i>Huoltajien koulutustausta ja peruskoulun tärkeimmäksi nimetyt tehtävät</i>	58
5.2.2	<i>Huoltajien nimeämien tehtävien ja arvojen yhteys</i>	61
6	POHDINTA	65
6.1	Päätelmät ja kootut tulokset.....	65
6.2	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	72
6.3	Lopuksi.....	75
7	LÄHTEET	76
8	LIITTEET	82
	Liite 1: Kirjoituspyyntö	82
	Liite 2: Saatekirje huoltajille	84

TAULUKOT

TAULUKKO 1.	KOLLEKTIIVISTEN ARVOJEN MUUTOS KOHTI INDIVIDUAALISIA ARVOJA (GEWIRTZ JA MUUT, 1993, S. 237).....	13
TAULUKKO 2.	SCHWARTZIN KYMMENEN PERUSARVOA (SCHWARTZ, 2012, S. 5–7; PUOHINIEMI, 2002, S. 33–36).	25
TAULUKKO 3.	ESIMERKKI TEORIALÄHTÖISESTÄ SISÄLLÖNANALYYSIN TAULUKOSTA.	39
TAULUKKO 4.	ESIMERKKI AINEISTOLÄHTÖISESTÄ SISÄLLÖNANALYYSIN TAULUKOSTA.	40
TAULUKKO 5.	ARVOJEN JA HUOLTAJIEN NIMEÄMIEN TEHTÄVIEN YHDISTELEVÄ VAIHE.	41
TAULUKKO 6.	SCHWARTZIN ARVOTEORIAN MUKAISET KOLLEKTIIVISET ARVOT AINEISTOSSA.	44
TAULUKKO 7.	SCHWARTZIN ARVOTEORIAN MUKAISET INDIVIDUALISTISET ARVOT AINEISTOSSA.	47
TAULUKKO 8.	SCHWARTZIN ARVOTEORIAN ARVOT TURVALLISUUS JA UNIVERSALISMI AINEISTOSSA.....	52
TAULUKKO 9.	ITSEOHJAUTUVUUDEN, VIRIKKEISYYDEN JA SUORIUTUMISEN YHTENEVÄISYYDET HUOLTAJIEN NIMEÄMIIN PERUSKOULUN TEHTÄVIIN	62
TAULUKKO 10.	TURVALLISUUDEN, YHDENMUKAISUUDEN JA PERINTEIDEN YHTENEVÄISYYDET HUOLTAJIEN NIMEÄMIIN PERUSKOULUN TEHTÄVIIN.....	63
TAULUKKO 11.	HYVÄNTAHTOISUUDEN, UNIVERSALISMIN, HEDONISMIN JA VALLAN YHTENEVÄISYYDET HUOLTAJIEN NIMEÄMIIN PERUSKOULUN TEHTÄVIIN.....	63

KUVIOT

KUVIO 1.	MAHDOLLISET KOULUREITIT KOKKOLASSA.....	35
KUVIO 2.	PERUSKOULUN TÄRKEIMMÄT TEHTÄVÄT HUOLTAJIEN NIMEÄMÄSSÄ TÄRKEYSJÄRJESTYKSESSÄ.....	60

1 JOHDANTO

Suomen koulutusjärjestelmästä ja sen tasa-arvoisista koulutusmahdollisuuksista tiedetään kansainvälisesti paljon, itseasiassa Suomea kutsutaankin usein koulutuksen mallimaaksi (Salhberg & Korpela, 2015, s. 7), joten arvostus suomalaista koulua kohtaan lienee yleisesti ottaen melko korkea. Kuitenkin Suomessa on vuosien 2012–2019 aikana koulutuksesta leikattu yli 2 miljardia euroa (Opettajien Ammattijärjestö 2022). Lähivuosina koulut ovat saaneet rahoitusta enemmän digitalisaation ja työelämäyhteyksien tukemiseen, kuin yhdenvertaisten toimintaedellytysten takaamiseen, ja koulujärjestelmämme tulevaisuus näyttääkin pitkälti perustuvan loputtoman uudelleen kouluttautumisen normiin ja uusiin työtehtäviin valmistavaan oppimiseen (Tervasmäki & Tomperi, 2018, s. 177–179).

Kasvava eriarvoisuus on huoli, joka täytyy Suomessakin ottaa vakavasti – Tervasmäen ja Tomperin (2018, s. 175) mukaan, erot esimerkiksi tyttöjen ja poikien, kantaväestön ja maahanmuuttajien, erilaisista sosioekonomisista taustoista ja asemista tulevilla sekä eri maantieteellisillä alueilla asuvien välillä ovat huomattavia, niin asenteissa, opiskelumahdollisuuksissa, oppimistuloksissa kuin olosuhteissakin. Vuoden 2017 raportissaan UNESCO onkin vaatinut Suomea huomioimaan tarkemmin perusopetuksen alueellisia eroja (Aurén, 2017). Koska koulujärjestelmät liittyvät poliittisiin arvovalintoihin (Tervasmäki & Tomperi, 2018, s. 165) ja koulu ilmentää muun yhteiskunnan muutoksia, on kyettävä tarkastelemaan myös suomalaisen koulun epätasa-arvoa aiheuttavia rakenteita (Koskela & Tuomi, 2020, s. 15).

Koulutuspolitiikan muutokset ovat johtaneet kasvatuksen ja opetuksen näkemiseen enenevässä määrin eräänlaisena sijoituksena – Opettajien Ammattijärjestökin kertoo koulutuksen olevan ”satsaus tulevaisuuteen” ja siksi keho leikkauskohde sen kiihdyttäessä talouskasvua (Opettajien Ammattijärjestö 2022). Uusliberalistisen koulupolitiikan myötä myös Suomessa koulutuksesta

puhutaan yhä useammin kaupallisin termein: on asiakkaita (oppilas ja oppilaan huoltajat) ja asiakaspalvelijoita (koulun henkilökunta). Peruskouluumme lukeutuneet arvot, kuten yhteiskunnallinen oikeudenmukaisuus, solidaarisuus, yhteisvastuu ja mahdollisuuksien tasa-arvo ovat edellisten hallitustemme toimesta saaneet seurakseen käsitteitä, kuten yksilöllistäminen, valinnanvapauden lisääminen ja koulutusvienti (Tervasmäki & Tomperi, 2018, s. 165, 171). Yksilöiden palveleminen näyttääkin olevan yksi aikamme trendeistä ja ”koulushoppailusta” onkin maailmalla tullut jo varsin tuttu ilmiö. Tämän ilmiön rantautumista Suomen pääkaupunkiseudulle on seurattu lähiaikoina huolestuneena ja OAJ:n puheenjohtaja Olli Luukkaisen on sanonut koulushoppailusta, että: ”se on juuri se pahan ydin” (MTV Uutiset, 2018). Suomessa ”koulushoppailu” mahdollistuu kouluvalinnan myötä.

Perheiden vapaa kouluvalinta -niminen politiikka (*free school choice, parental choice*) on levinnyt kansainvälisesti viime vuosikymmeninä (Seppänen ja muut, 2015, s. 26). Pelkistetyimmillään kouluvalinta politiikka suosii tuottamista ja kuluttamiseen liittyvää vapautta ja pohjautuu ajatukseen, että koulun pystyy perustamaan kuka tahansa. Kuitenkin peruskoulutus on yleensä valtioiden säätelyn alla olevaa, mutta eri maat painottavat koulutusta koskevaa valtion valtaa eriasteisesti. (Seppänen ja muut, 2015, s. 26–27). Suomessa yksityinen sektori ei kuitenkaan hallitse eikä rahoita kouluja (Seppänen ja muut, 2015, s. 30). Kouluvalintaa on ehditty tutkia Suomessa jo erityisesti pääkaupunkiseudulla – kun aiemmin kouluvalinnan lisääntymisellä ei ole nähty vaikutusta oppimistuloksiin, löytyy Helsingistä uusimman tiedon mukaan sekä maamme heikoimmat että parhaimmat koulut, kun tarkastellaan matematiikan oppimistuloksia (Metsämuuronen & Nousiainen, 2021, s. 78), eli lisääntyneen kouluvalinnan myötä oppimistulosten erot ovat lähteneet kasvuun. Alueilla, joilla kouluvalinta on mahdollista, kouluvalintamahdollisuus riippuu perheiden sosioekonomisesta taustasta ja siksi se voidaan nähdä peruskouluumme eriarvoistavana tekijänä (Kalalahti & Varjo, 2012, s. 51). Helsingin yliopiston kaupunkimaantieteen apulaisprofessori Venla Bernelius pitää oppimistulosten erojen kasvua ja koulujen välistä eriytymiskehitystä huolestuttavana, sillä vaikka yksittäistä huoltajaa ei välttämättä kiinnosta laajamittainen oppimistulosten laskukehitys, vaikuttaa koko järjestelmän toimivuus myös yksittäiseen lapseen (Heikkinen, 2020).

Kasvatuksella, koulutuksella ja opetuksella on merkittävä rooli yhteiskuntien tuotanto- ja uusintamisketjussa. Sosialisointin keinoin koulujärjestelmässämme yksilöt pyritään liittämään yhteiseksi katsotun kulttuurin ja merkitysnäkökentän osaksi. Tämä merkitysnäkökenttä rakentuu tämänhetkisistä hallitsevista arvoista, normeista ja ihanteista. (Tervasmäki & Tomperi, 2018, s. 165). Kouluvalinnan myötä oppilaille haetaan koulujärjestelmässämme lähiopetuksen sijaan jotakin oppiainetta painottavaa opetusta. Koulutusta koskeva valinnaisuus ja säädösten vähentyminen on monissa maissa johtanut tilanteeseen, jossa valtio arvioi koulujen toimintaa jälkikäteen, esimerkiksi standardoitujen testien kautta. Useissa maissa näitä testituloksia käytetään vanhempien toimesta koulujen vertailemiseen. (Seppänen ja muut, 2015, s. 27–29). Seppäsen ja muiden (2015, s. 465) mukaan, suomalainen peruskoulu on osittain hajoamassa vapaan kouluvalinnan ja lähikouluperiaatteen osittaisen purkamisen johdosta.

Arvoja käytetään luonnehtimaan kulttuurisia ryhmiä, yhteiskuntia ja yksilöitä, muutosta ajan saatossa sekä selittämään käytöksen ja asenteiden taustoja (Schwartz, 2012, s. 3). Lähikoulusta poikkeavien kouluvalintojen taustalla voi olla yhtä paljon erilaisia syitä, kuin on huoltajia ja oppilaitakin. Lähtökohta tälle tutkimukselle oli kiinnostus siitä, ovatko koululaisten huoltajat adoptoineet koulutusta kaupallistavia arvoja ja siitä, miten huoltajat puhuvat peruskoulumme tehtävästä. Kokkola on Keskipohjanmaalla sijaitseva kaupunki, jossa painotettua opetusta tarjotaan rajallisesti, mutta se on pääkaupunkiseudusta poiketen lähtökohtaisesti kaikkien ulottuvilla. Tässä tutkielmassa kartoitetaan kokkolalaisten huoltajien kouluvalintoja ohjaavia arvoja sekä näiden huoltajien näkemyksiä peruskoulun tärkeimmästä tehtävästä. Tutkielman tarkoituksena on kuvata tätä ilmiötä kokkolalaisten huoltajien näkökulmasta mahdollisimman kattavasti.

Tämä tutkielman alkuun käsitellään suomalaisen peruskoulujärjestelmän syntyä ja koulutuspoliittisia muutoksia peruskoulun historian ajalta. Tässä luvussa määritellään käsitteet kouluvalinta, painotettu opetus sekä kuvaillaan kouluvalintaa hyödyntäviä huoltajia aikaisempien tutkimusten valossa. Luvussa kolme käsitellään arvoja ja eritoten emeritusprofessori Shalom H. Schwartzin (2012) arvoteoriaa, jonka käsitteistön ja määrittelyjen pohjalle tämän tutkielman analyysi osittain perustuu. Luvussa kolme tarkastellaan myös peruskoululle määriteltäviä moninaisia tehtäviä kasvatussosiologian ja viimeisimpien

perusopetuksen opetussuunnitelmien pohjalta, sekä tarkastellaan humanistisen sivistyksen roolia nykypäivän koulutuksen kentällä. Luvussa neljä esitellään tämän tutkielman tarkoitus ja tehtävä, tutkimuskysymykset, tutkimustraditio ja tutkimusaineisto sekä aineiston analyysi. Luvussa viisi esitellään tutkimuksen tulokset vastaamalla kahteen tutkimuskysymykseen. Luvussa kuusi kootaan tutkimustulokset ja käsitellään näitä tuloksia teoriapohjaan peilaten. Tässä luvussa pohditaan myös tutkielman luotettavuutta ja eettisyyttä.

2 PERUSKOULUJÄRJESTELMÄ SUOMESSA

Seuraavissa kappaleissa taustoitetaan peruskoulujärjestelmän syntyä ja sen kokemia muutoksia koulutuspolitiikan muutosten seurauksena. Kappaleissa käydään läpi koulujärjestelmän ja painotetun opetuksen tasa-arvokysymyksiä sekä kuvaillaan kouluvalintaa hyödyntäviä huoltajia aiempien tutkimusten pohjalta.

2.1 Peruskoulujärjestelmän synnystä, uusliberalistisesta tasa-arvosta, lähikoulusta ja koulutuspolitiikan arvojen murroksesta

Kaikissa pohjoismaissa siirryttiin yhdeksänvuotiseen peruskouluun 1960–1970-luvulla (Antikainen, 2006, s. 3). Suomessa peruskoulujärjestelmään siirtyminen tapahtui vuosina 1972–1977 (Kalalahti & Varjo, 2012, s. 45). Taustalla vaikutti muun muassa halu yhteiskunnallisten ja maantieteellisten taustojen vaikutusten poistaminen, jotka vaikuttivat yksilöiden koulutukseen (Tervasmäki & Tomperi, 2018, s. 165). Antikaisen (2006, s.4) mukaan, pohjoismainen koulutusmalli perustuu tasa-arvolle, osallistumiselle sekä elinikäiselle oppimiselle, mutta 1990-luvulta lähtien sen rakenneuudistusten myötä koulutusmalliin on liitetty muun muassa koulutuksen kaupallistaminen.

Kalalahti ja Varjo (2012, s. 39) kertovat muutoksen olevan osa yleistä yhteiskuntapoliittista kehitystä, jossa tätä nykyä korostuvat yksilön valinta sekä järjestelmän arviointiperusteisuus. Viimeisen kahdenkymmenen vuoden aikana vastuu koulutuksesta on siirtynyt enenevässä määrin kunnille. Tästä on seurannut luoviakin toteutustapoja koulutuksen järjestämisen suhteen, sillä valtakunnallisissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa olevat väljyydet ovat mahdollistaneet erilaisia keinoja opetussuunnitelman tavoitteiden saavuttamiseen. Näin ollen käsitteet, kuten koulutuksen yksilölliset oikeudet, mahdollisuuksien tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus on voitu uudelleen määritellä

tai paremminkin, niihin on voitu tuoda uusia merkityksiä. Näihin käsitteisiin kytkeytyy oleellisesti lähikouluperiaate sekä aiempaa vapaampi kouluvalintaoikeus. (Kalalahti & Varjo, 2012, s. 39).

Vuonna 1985 tasokurssien poistaminen tarkoitti käytännössä peruskoulun oppilaiden jatko-opintomahdollisuuksien yhdenvertaistumista ja askelta tasa-arvon suuntaan. Tasokurssijärjestelmä oli toiminut yhtenäiskoulun sisällä jakaen oppilaita erilaisiin tasoryhmiin esimerkiksi oppiaineiden sisällä. Tasokurssien oppisisältö vaihteli tason mukaan tarkoittaen sitä, että alemmilla tasoilla ei opiskeltu laajaa oppisisältöä oppiaineesta ja täten kaikille oppilaille ei muodostunut jatko-opintokelpoisuutta lukioon. Tasokurssit saivat osakseen poliittista kritiikkiä esimerkiksi vasemmiston sekä keskustan puolesta, ja järjestelmän lakkauttamista vaadittiin. Tasokurssien poistamisen myötä opetusta oli mahdollisuus saada kodin lähellä sijaitsevasta koulusta (Kalalahti & Varjo, 2012, s. 47). Tämä käytännössä tarkoitti lähikouluperiaatteeseen siirtymistä, joka on perusopetuslakiin määritelty periaate, jonka mukaan lapselle osoitetaan koulu paikka mahdollisimman lyhyen ja turvallisen koulumatkan mukaisesti (Perusopetuslaki 6 § 628/1998).

Koulutuksen tasa-arvo ei kaikkien mielestä huomioon otanut yksilöiden tarpeita riittävästi, joten se määriteltiin uudelleen yksilökeskeisemmäksi (Kalalahti & Varjo, 2012, s. 48) ja vastaamaan globaaliin taloudelliseen kilpailuun (Ahonen, 2002, s. 174). Peruskoulun asemaa valtion hyvinvointia kannattelevana järjestelmänä kyseenalaistettiin ja tarkasteluun siirtyikin näkökulma sen taloudellisista merkityksistä – koulutuksesta tehtiin tuote, jonka markkinoilla vanhemmat ja lapset olivat kuluttajia ja opettajat palveluntarjoajia. Näin koulutuksen tasa-arvo määriteltiin uudelleen uusliberalistiseksi tasa-arvoksi, jossa kouluvalinnan ja yksilön valinnan mahdollisuuksia pyritään lisäämään ja koulutuksen säätelyä vähentämään. (Ahonen, 2002, s. 178–179).

Koskela ja Tuomi (2020, s. 14) väittävät, että koulu on aina käyttänyt valtaansa mitä tulee oppilaiden valikointiin – vammaiset ja erityistä tukea tarvitsevat lapset ovat osittain tai kokonaan jääneet opetuksen ulkopuolelle historian eri vaiheissa. Koululainsäädännön kokonaisuudistuksen mukana 1993–1998 asialistoille palautettiin ajatus oppilaiden tarkemmasta valikoinnista perusopetukseen. Tästä edenneiden uudistustoimien myötä annettiin perheille mahdollisuus hakea lapselleen muutakin, kuin kunnan osoittamaa

perusopetuspaikkaa ja oppilaitoksille annettiin mahdollisuus pitää soveltuvuuskokeita sekä muuten seuloa sinne valikoitavaa oppilasainesta, jos kyseessä on oppilaitos, joka tarjoaa oppiaineita painottavia opetussuunnitelmia (Kalalahti & Varjo, 2012, s. 48–49). Koska kouluvalintamahdollisuuden on osoitettu riippuvan perheiden sosioekonomisesta taustasta, on se rakenteeltaan eriarvoisuutta salliva: se saattaa vahvistaa koulutuksen periytyvyyttä, asettaa eri oppilaitosten oppilaat ja perheet eri kuntien asukkaina eriarvoiseen asemaan (Kalalahti & Varjo, 2012, s. 51). Seppäsen ja muiden (2015, s. 28, 29, 327, 347) mukaan, koulujen valikoiminen ja niihin pääseminen vaatii perheiltä erilaisia pääomia, kuten esimerkiksi sosiaalisia, kulttuurisia ja taloudellisia pääomia. Painotettua opetusta voitaneen siis pitää Suomen koulujärjestelmän sisällä olevana uusliberalistisen tasa-arvon eetoksen edustajana siinä missä lähikouluperiaatetta mahdollisuuksien tasa-arvon edustajana.

Kouluvalintamahdollisuus on huomattavasti yleisempää muissa maissa, joten kansainvälisiä tutkimuksia aiheen tiimoilta löytyy runsaasti. Kuviossa 1 kuvataan Englannin ja Walesin koulureformin (The Education Reform Act, ERA 1988) myötä tulleita muutoksia koulun kulttuuriin ja arvoihin. Koulujen rahoituksen muuttuminen yksilöä rahoittavaksi (per capita funding) vaati koulun kollektiivisten, yhteisöllisten arvojen muutosta kohti yksilökeskeisempiä, ylikansallisia, kulutusyhteiskunnan arvoja, jotka vaativat koulujen, koulujärjestelmien, opettajien ja oppilaiden välistä kilpailua (Gewirtz ja muut, 1993, s. 233).

TAULUKKO 1. Kollektiivisten arvojen muutos kohti individuaalisia arvoja (Gewirtz ja muut, 1993, s. 237).

oppilaiden tarpeet (students needs)	→	oppilaiden suoriutuminen (student performance)
opetuksen yhtenäisyys (universalism)	→	opetuksen eriyttäminen (differentiation)
lisäresurssit heikoille (”less-able”) oppilaille	→	lisäresurssit lahjakkaille (”more able”) oppilaille
yhteistyö muiden koulujen kanssa	→	kilpailu muiden koulujen kanssa
suuntautunut yhteisön tarpeiden palvelemiseen	→	motivoituneiden vanhempien houkutteleminen
sopeuttava välittämisen eetos	→	valikoiva akateeminen eetos
opetus sekatasoryhmissä	→	opetus tasoryhmissä

Kun aiemmin yhteiskunnallista eriarvoisuutta on pyritty koulutuksen avulla ehkäisemään ja kitkemään (Kalalahti & Varjo, 2012, s. 45) näyttää nykyisten arvojen mukaisen ajattelun pyrkivän eritasoisten oppijoiden osaamisen kuilun kasvattamiseen. Koulutuspolitiikka, joka korostaa valinnan vapautta ei ole lähtöisin kansalaisyhteiskuntaa ohjanneesta vapauden vaatimuksesta, vaan ennemmin ylikansallisen, uusliberalistisia oppeja kannattavan eliitin aloitteesta. (Seppänen ja muut, 2015, s. 348). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014, s. 16) linjaa perusopetusta seuraavanlaisesti:

”Perusopetus edistää hyvinvointia, demokratiaa ja aktiivista toimijuutta kansalaisyhteiskunnassa. Tasa-arvon tavoite ja laaja yhdenvertaisuusperiaate ohjaavat perusopetuksen kehittämistä. Opetus edistää osaltaan taloudellista, sosiaalista, alueellista ja sukupuolten tasa-arvoa. Opetus on oppilaita uskonnollisesti, katsomuksellisesti ja puoluepoliittisesti sitouttamaton. Koulua ja opetusta ei saa käyttää kaupallisen vaikuttamisen kanavana.”

Kuitenkin esimerkiksi Juha Sipilän hallitus perusteli koulutuksen nopealla aikataululla toteutettua digiloikkaa Suomen kilpailukyvyyn harppauksen kannalta

tärkeänä ja hallituksen määräämiä tukia koulutukselle ohjattiin digitalisaatioon enemmän, kuin yhdenvertaisten toimintaedellytysten tukemiseen, ilman näyttöä digitalisaation positiivisista vaikutuksista oppimistuloksiin (Tervasmäki & Tomperi, 2018, s. 168, 179). Poliittisten ideologioiden, ja esimerkiksi kilpailukyvyyn käsitteen tuominen koulujärjestelmään ja oppisisältöihin on kyseenalaista - väistämättäkin opetuskäyttöön tarkoitetut laitteet ja niiden hankkiminen vaikuttaa lapsiin, sillä lapset tottuvat esimerkiksi käyttämään koululle hankittujen laitteiden valmistajan tuotteita. Laitehankinnat itsessään saattavat edesauttaa koulujen välistä kilpailua, kun koulut kertovat omaavansa ”enemmän laitteita, kuin oppilaita”.

Suomalaiset perheet eivät kannata yksityiskouluja eikä koulujen paremmuusjärjestyslistojakaan, vaan korostavat suomalaisen peruskoulujärjestelmän universaalisia piirteitä, eli yhdenmukaisia, kunnallisesti järjestettyjä kouluja (Seppänen ja muut, 2015, s. 395). Lähikouluperiaatetta kannattavat huoltajat kertoivat koulumatkan ja suhteen asuinalueeseen olevan tärkeitä heille. Huoltajat kertoivat myös, että osoitteen perusteella tehdyt koulujaot ovat myös hyviä siksi, että lapset voivat tavata ystäviään helpommin. (Seppänen ja muut, 2015, s. 161) Nämä huoltajat myös pitivät lähikoulua yhteisöllisenä (Seppänen ja muut, 2015, s.164).

Lähikoulua puolustavat vanhemmat näkivät lähikoulussa mahdollisuuden sosiaalisen monimuotoisuuden oppimiselle vaikkakaan oman lapsen kohdalla he eivät kuitenkaan toivoneet ”slummikoulua”. Lähikoulun hyviin puoliin luettiin myös suomalaisen peruskoulun perinne, josta on laajalti tasalaatuinen kuva. (Seppänen ja muut, 2015, s. 167–169).

2.2 Painotettu opetus ja kouluvalintaa hyödyntävät huoltajat

Kouluvalintapolitiikan vaikutuksia tutkiva tutkimusala kasvaa kaiken aikaa (Seppänen ja muut, 2012, s. 18). Painotettu opetus on Suomessa paikallisesti järjestettävää, jotakin oppiainetta tai oppiainekokonaisuutta painottavaa opetusta. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa määriteltyjä valinnaisiin aineisiin osoitettuja vuosiviikkotunteja on mahdollista käyttää paikallisesti painotetun opetuksen järjestämiseen (Opetushallitus, 2014). Painotettuun opetukseen hakeutuminen on Suomen merkittävin

kouluvalintamekanismi (Seppänen ja muut, 2015, s. 353) ja sitä pidetään ylempien yhteiskuntaluokkien erottautumisstrategiana, jonka kautta huoltajat pyrkivät saamaan lapsilleen suhteellista kilpailuetua muihin ikäluokan lapsiin verrattuna (Seppänen ja muut, 2015, s.362).

Kuten yllä on todettu, on suomalaisten huoltajien kouluvalintamahdollisuudet melko rajatut ainakin kansainvälisen vertailun valossa – kouluvalintaa käytetään Suomen isoimmissa kaupungeissa, ja se tapahtuu painotettuun opetukseen hakeutumisen kautta. Koulumarkkinoilla tarkoitetaan kaupungeissa toteutuvaa koulujen oppilasvalintaa ja perheiden kouluvalintaa (Seppänen, 2015, s.59). Erityisesti Espoon, Helsingin, Vantaan, Turun ja Tampereen kaupungeissa tapahtuvaa kouluvalintaa on tutkittu (Seppänen ja muut, 2015, s. 69).

Maissa, kuten Chilessä, Yhdysvalloissa ja Iso-Britanniassa huoltajilla on paljon Suomea suuremmat kouluvalintamahdollisuudet ja niitä käytetään aktiivisesti osan väestön toimesta. Sekä Yhdysvalloissa että Iso-Britanniassa tilanne on poikkeava Suomeen verrattuna, sillä siellä kouluilla on käytännössä mahdollisuus valita oppilaat hakeutuneiden joukosta – Yhdysvaltojen ja Iso-Britannian kouluvalintaa käsittelevät tutkimukset ovat todenneet, että koulut tyypillisimmin suosivat sisäänotossaan keskiluokkalaisten huoltajien lapsia ja että keskiluokkaiset huoltajat käyttävät kouluvalintamahdollisuutta enemmän, kuin muut huoltajat. (Gewirtz, 1995, s. 21–22). Chilen koulutyypit jakautuvat yksioikoisesti perheen sosioekonomisen aseman mukaan, kun taas Englannissa koulut ilmoittivat valinnan perustuvat pääsääntöisesti sisaruksiin, terveyssyihin, oppilaaksiottoalueisiin sekä koulumatkoihin liittyviä perusteita. Englannissa vapaaehtoisjärjestöjen ja säätiöiden rahoittamat koulut perustivat valinnat esimerkiksi oppilaan ominaisuuksiin ja lahjakkuuteen. (Seppänen ja muut, 2012, s. 18–19). Myös Suomessa on todettu sosioekonomisen aseman vaikuttavan kouluvalintamahdollisuuden hyödyntämiseen (Kalalahti & Varjo, 2012, s. 51).

Suomessa tutkittiin kouluvalinnan vaikutuksia ensimmäistä kertaa vuosituhaten taitteessa. Kun kouluvalintaa on Suomessa tutkittu, on todettu, että valinnat muodostavat suosiohierarkiaa koulujen välille. Huomattavaa oli myös, että vanhempien sosioekonominen tausta oli vahvimmin yhteydessä painotettuun opetukseen hakeutumisen kanssa. (Seppänen ja muut, 2012, s. 18–19) ja lapselle painotettua perusopetuspaikkaa hakemisen todennäköisyyden on

todettukin kasvavan, mitä korkeammin koulutettu lapsen huoltajat ovat (Seppänen ja muut, 2015, s. 393). Näiden tietojen pohjalta Seppänen ja muut (2012, s. 19) tekevät oletuksen, jonka perusteella paikalliset kouluvalintapolitiikan linjaukset lisäävät sosioekonomista eriytymiskehitystä.

Seppänen ja muiden (2012, s. 29) Turussa toteuttaman tutkimuksen mukaan, kouluvalinta eriyttää peruskouluja ja peruskoulureittejä. Turussa lähikoulusta eriytyvä koulutie usein alkaa jo, kun lapsi on 7–9-vuotias, ja joka toinen Turussa tehdyn painotetun luokan kouluvalinnoista tehdään lapsen alakouluiässä. (Seppänen ja muut, 2012, s.29). Seppänen ja muut (2012, s. 31) kertovatkin kouluvalintojen olevan aina vanhempien sosiaalisen ja kulttuurisen pääoman ja paikallisen koulupolitiikan välillä tapahtuva ilmiö. Kouluvalintaa kannattavat huoltajat ovat aikaisemmissa tutkimuksissa kertoneet pitävänsä painotettua opetusta lähikoulua parempana. Näiden huoltajien valinnan taustalla oli useimmiten oppilaan yksilöllisiin ominaisuuksiin (”markkinakelpoisuus” Seppänen ja muut, 2015, s. 184), kouluun sosiaalisena ympäristönä tai opetussisältöihin (usein vaativampiin) liittyvät seikat. (Seppänen ja muut, 2015, s. 170). Vanhemmat, joiden puheissa valinnan oikeudesta korostui koulun sosiaalinen ympäristö eivät pitäneet eri kouluja välttämättä toistaan parempina, vaan kuvailivat enemmänkin sosiaaliseen paineeseen ja maahanmuuttajien määrään liittyviä seikkoja. Nämä huoltajat eivät toivoneet lapsilleen paineita esimerkiksi alkoholin tai tupakkatuotteiden käytön suhteen, ja ajattelivat kouluvalinnan myötä valitsevansa ”paremman” sosiaalisen ympäristön lapsensa kannalta. (Seppänen ja muut, 2015, s. 175). Painotettua opetusta kannattavien huoltajien mukaan painotetuilla luokilla on myös maine työn teon oppimisesta ja lapsen tiedollistaidollisesta kehityksestä, sekä opetukseen positiivisesti suhtautuvista oppilaista (Seppänen ja muut, 2015, s. 249).

Ajatusta valinnan mahdollisuudesta voidaan tietyllä tapaa pitää hyvänä, sillä sen voidaan ajatella lisäävän yksilön vapautta ja mahdollisuuksia. Toisaalta taas tällainen vapaus vaatii huoltajalta työtä, tietämystä ja kiinnostusta valinnan tekemiseen (Gewirtz, 1995, s. 21–22). Onkin kiinnostavaa pohtia, onko järjestelmä tasa-arvoinen, jos kouluvalintajärjestelmästä hyötyvät eniten ne, joilla on eniten tietoa aiheesta. Onko kaikilla huoltajilla tällöin, koulutustaustasta riippumatta, yhtäläiset mahdollisuudet vaikuttaa lastensa koulupolkuun? Seppänen muiden (2015, s. 395–395) tutkiessa yhteiskuntaluokan yhteyttä

kouluvalintaan todettiin, että vaikka alemmat yhteiskuntaluokat tutkimusten mukaan kannattavat selektiivisyyttä muita voimakkaammin, he eivät kuitenkaan aktiivisesti käytä kouluvalintaoikeuttaan, kun taas ylemmät yhteiskuntaluokat osoittivat tietämystään kouluvalinnan erittävistä ja negatiivisista seurauksista, eli eivät kannattaneet selektiivisyyttä ja yksilöllisyyttä ideologisella tasolla, mutta kuitenkin todellisuudessa painotetut opetusryhmät sisältävät juuri heidän lapsiaan.

Seppäsen ja muiden (2015, s. 306) tutkiessa vanhempien puoluepoliittista kantaa ja sen yhteyttä kouluvalintaan huomattiin, että Keskustan, Vihreiden ja Vasemmistoliiton äänestäjät painottivat lapsen yksilöllistä huomioimista, Sosiaalidemokraatteja, Perussuomalaisia ja Vasemmistoliittoa äänestävä pitivät tärkeänä sekä oman lapsen hyvinvointia koulussa että kaverisuhteita ja Kokoomusta äänestävät näkivät koulun arvon omalle lapselleen muita puolueita äänestäneitä välineellisemmin. Vasemmistoliiton ja Kristillisdemokraattien äänestäjät näkivät koululla vähiten välineellistä arvoa. (Seppänen ja muut, 2015, s. 306). Yhtenäistä peruskoulu kannattivat kaikkien puolueiden äänestäjät, Vasemmistoliitto ja Perussuomalaiset korostuivat yhdenmielisyydellään, kun taas Kokoomusta äänestävät olivat vähiten yhtä mieltä. Vapaata kouluvalintaa kannattivat voimakkaimmin Kokoomusta ja Perussuomalaisia äänestävät. Vapaata kouluvalintaa vastustivat eniten Vihreiden ja Vasemmistoliiton äänestäjät. Kokoomusta äänestävät olivat myötämielisiä koulutuksessa käytävän kilpailun suhteen. Inklusio sai kannatusta Vihreitä ja Vasemmistoliittoa äänestävilä vanhemmilta. (Seppänen ja muut, 2015, s. 309–310).

Helsingiläisten huoltajien kerrotaan olevan voimakkaimmin lähikouluperiaatetta vastaan, kun taas Vantaalla lähikouluun siirtymistä kannatetaan eniten (Seppänen ja muut, 2015, s. 80). Tämä saattaa johtua siitä, että Helsingissä oppilaitokset ovat jo eriytyneet niin paljon, että on syntynyt jo sellaiset koulumarkkinat, jossa kouluvalinta merkitsee huoltajille enemmän. (Seppänen ja muut, 2015, s. 81).

3 PERUSKOULUN TEHTÄVÄ JA ARVOT

Tämä luku käsittelee peruskoulun tehtävää ja peruskoululle määriteltyjen tehtävien muutosta ajan saatossa. Koska kasvatusta on aina arvolähtöistä (Lesojeff ja muut, 2013, s.68) täytyy kasvatuksen päämääriä, eli arvokkaana pidetyn välittämistä, tarkastella suhteessa kasvatusta ohjaaviin säädöksiin – perusopetuslaki ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet ohjaavat opetus- ja kasvatustyön suunnittelua ja järjestämistä Suomessa. Tämän lisäksi tässä luvussa avataan arvojen luonnetta yleisemmin, tarkastellaan suomalaisten arvoja sekä esitellään emeritus professori Shalom H. Schwartzin arvoteoriamallia, joka on eri kulttuureissakin päteväksi todettu universaali teoria arvojen rakenteesta ja sisällöstä. Tätä arvoteoriamallia hyödynnetään tämän tutkimuksen analyysissä.

3.1 *Peruskoulun tehtäviä*

Opetushallitus vastaa Suomessa opetussuunnitelmien perusteista antamalla valtakunnallisen määräyksen, joka ohjaa paikallisten opetussuunnitelmien laatimista. Perusopetuksen opetussuunnitelmat korvataan uusilla noin vuosikymmenittäin. (Opetushallitus 2022). 1990-luvun lama leimasi yhteiskunnan jokaista osa-aluetta ja täten yhteiseksi yhteiskunnalliseksi tavoitteeksi nousikin kansainvälisen kilpailukyvyyn turvaaminen ja yksilöllisten päätösten tekemisestä tuli hyväksyttävämpää. (Rokka, 2011, s. 26). Vuoden 1994 opetussuunnitelma pyrki muutoksillaan yhteiskunnan, kulttuurin ja talouden uudistamiseen koulutuksen kautta. Koulun henkilökuntaa pyrittiin sitouttamaan uuteen opetussuunnitelmaan muun muassa siirtämällä paikallisen opetussuunnitelmien suunnittelu- ja päätäntävästuuta koulun henkilökunnan suuntaan – koulukohtaiset opetussuunnitelmat vakiinnuttivat paikkansa. (Rokka,

2011, s. 26–27). Vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteissa kerrotaan opetussuunnitelmauudistuksen taustalla olleen viisi muutostekijää, jotka vaikuttivat opetussuunnitelman muutostarpeisiin. Muutostekijöiksi nimettiin opetussuunnitelmateoreettinen muutos, yhteiskunnallinen muutos, arvoperustan muutos, oppimis- ja tiedonkäsitteet sekä koulutuksen laadullinen parantaminen. Tämä opetussuunnitelmateksti käsitti koulun palvelun tuottajan roolista ja se tähtäsi joustavuuden ja yksilöllisyyden kehittämiseen koulujärjestelmän sisällä. (Rokka, 2011, s. 29).

Rokan (2011, s. 33) mukaan, vuoden 2004 opetussuunnitelma oli edeltäjiään laajempi ja monipuolisempi. Tämä johtuu hänen mukaansa yhteiskunnallisista ja poliittisista muutoksista, jotka vaikuttavat opetussuunnitelman taustalla (Rokka, 2011, s. 33). Vuoden 2004 opetussuunnitelma jakaa perusopetuksen tehtävänä kasvatus- ja opetustehtävään ja niiden avulla luonnehditaan perusopetuksen tehtävän olevan nimenomaan sivistyksellisen pääoman kehittämisen yhteiskunnallinen väline. (Rokka, 2011, s. 33). Tällä hetkellä voimassa olevan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, s. 18) mukaan, perusopetuksen tehtäviä on neljä, ja ne ovat opetus- ja kasvatustehtävä, yhteiskunnallinen tehtävä, kulttuuritehtävä sekä tulevaisuustehtävä.

Tulevaisuustehtävä tähtää opettamaan, kuinka muutostarpeita maailmassa kohdataan avoimesti ja arvioidaan kriittisesti, samalla ottaen vastuuta valinnoista, jotka rakentavat tulevaisuutta. Globaalikasvatuksen avulla pyritään toimimaan YK:n kehitystavoitteiden trendissä ja yhteistyössä eri tahojen, kuten muiden maiden koulujen kanssa (Opetushallitus, 2014, s. 18).

Opetus- ja kasvatustehtävällä tarkoitetaan peruskoulun ja kotien yhteistyössä tapahtuvaa oppilaiden oppimisen, hyvinvoinnin ja kehityksen tukemista, joka edistää oppilaiden identiteetin myönteistä kasvua osana yhteisöä, ihmisenä ja oppijana. Opetus- ja kasvatustehtäviksi luetaan myös osallisuuden edistäminen sekä kasvu demokraattisen yhteiskunnan jäsenenä, että kestävä elämäntavan edistämisen tavoitteet. Myös osaamisen kehittäminen ja kehityksen monipuolisuuden mahdollistaminen luetaan osaksi opetus- ja kasvatustehtäviä (Opetushallitus, 2014, s. 18).

Perusopetuksen yhteiskunnallista tehtävää on haastavaa tiivistää, mutta se pohjautuu tasa-arvon, oikeudenmukaisuuden ja yhdenvertaisuuden

edistämiseen. (Opetushallitus, 2014, s. 18). Perusopetuksen yhteiskunnallisena tehtävänä on niin inhimillisen kuin sosiaalisen pääoman lisääminen – inhimillisellä pääomalla perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014, s. 18) tarkoitetaan osaamista ja sen kartuttamista ja sosiaalisella pääomalla ihmisten välistä vuorovaikutusta, luottamusta ja yhteyksiä. Yhteiskunnallisiin tehtäviin lukeutuvat myös eriarvoistumisen ja syrjimyksen ehkäisy sekä sukupuolten tasa-arvoisuuden edistäminen (Opetushallitus, 2014, s. 18).

Koulutuksen yhteiskunnalliset tehtävät Antikaisen ja muiden (2013, s. 156) mukaan voidaan jakaa neljään eri funktioon. Niitä ovat kvalifointi, valikointi, integrointi sekä varastointi. Kvalifioinnilla tarkoitetaan tietojen, taitojen ja osaamisen tuottamista, valikoinnilla niiden sijoittamista yhteiskunnallisten positioiden arvojärjestykseen, integroinnilla koheesion ylläpitämistä yhteiskunnassa ja varastoinnilla työvoimaresurssin säilyttämistä. Kvalifointitehtävän voidaan nähdä kiinteästi liittyvän inhimillisen pääoman teoriaan, sillä sen perusajatuksena on, että koulutuksen kautta kehitetään kansalaisille ammattitaitoa, taitoa ja kansalaistaitoja ja näiden myötä lisätään myös koko kansan hyvinvointia. Valikoinnilla tarkoitetaan ihmisten siivilöintiä yhteiskunnan työn- ja vallanjaossa sopiviin paikkoihin ja positiioihin. Integraatiotehtävä pyrkii säilyttämään yhteiskunnan yhtenäisyyden ja eheyden sekä turvaamaan se jatkuvuutta integroimalla uusia kansalaisia osaksi yhteisöä sen kasvatusinstituutioiden, eli koulujen kautta. Integraatiotehtävä asettuu koulutuksen varastointitehtävän kanssa ajatukseltaan hieman päällekkäin – varastoinnissa kyse on tiettyjen kansalaisten säilyttämistä oikeaa aikaa varten. Esimerkiksi koulujärjestelmä voidaan nähdä varastona, jossa oppilaat odottavat omaa aikaansa työelämässä. Mahdollistamalla lasten varastointi kouluissa ja päiväkodeissa annetaan myös huoltajille mahdollisuus olla aktiivisesti mukana työelämässä. (Antikainen ym., 2013, s. 156).

Antikaisen ja kumppaneiden (2013, s. 157) listaamien koulutuksen yhteiskunnallisten tehtävien funktionaalisen erittelyn lisäksi koulutuksen tehtäviä voidaan tarkastella rationaalisesta näkökulmasta, sillä koulutus on kuitenkin myös ihmisten valintojen sekä valintojen välisten konfliktien areena. Rationaalinen valinta ja konfliktit alleviivaavat koulutussijoitusten mahdollisimman hyvää tuottoa, kun koulutuksen kentällä toimivat pyrkivät löytämään polkuja, jotka tuottavat eniten taloudellista hyötyä. Koulutuksen

yhteiskunnallisia tehtäviä ei voida pitää toisistaan erillisinä, sillä ne nivoutuvat toisiinsa. (Antikainen ym., 2013, s. 157).

Lopuksi vielä Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitaan peruskoulun kulttuuritehtävän tavoitteena olevan monipuolisen kulttuurisen osaamisen edistäminen. Siihen lukeutuvat niin ikään myös moninaisten kulttuurien ymmärrys ja kulttuurisen jatkumon hahmottaminen. Kulttuuritehtävä edistää myös kulttuuriperinnön arvostamista (Opetushallitus, 2014, s. 18).

3.2 Sivistys perusopetuksessa

Perusopetuslaissa (628/1998) opetuksen tavoitteiksi listataan oppilaiden ihmisyyteen kasvamisen tukeminen, eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen kasvamisen tukeminen, tarpeellisten tietojen ja taitojen antaminen, sivistyksen ja tasa-arvoisuuden edistäminen sekä koulutuksen osallistumisen ja itsensä kehittämisen edellytysten kehittäminen. Tämän lisäksi opetuksen tavoitteeksi kerrotaan riittävän koulutuksen yhdenvertaisuuden turvaaminen koko maassa.

Tieteen termipankki (2022) määrittelee sivistyksen viisautena, avarakatseisuutena ja henkisenä kehittyneisyytenä, joka saavutetaan kasvatuksen kautta. Sivistystehtävää ei mainita osana tämänhetkistä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita, mutta sivistystehtävän voisi yllä mainitusta syystä ajatella kuuluvan perusopetuksen opetussuunnitelmassa määritellyistä tehtävistä opetus- ja kasvatustehtävään. Sivistys on Ojasen (2010, s. 12) mukaan ihmiseksi tulemisesta, ihmisen ihmisarvoa ja toisten arvoa ja elämää kunnioittavaa toimintaa. Sivistyksen käsite tosin on muotoutunut eri tavoin historian aikana, mutta se ei vaikuta käsitteen pätevyyteen (Ojanen, 2010, s. 14).

Max Schelerin arvoteoriassa arvot jaetaan positiivisiin ja negatiivisiin arvoihin. Tämän teorian mukaan sivistymättömyys nähdään osana negatiivisia arvoja. Sivistymätön ei teorian mukaan arvosta esimerkiksi tutkittua tietoa, taidetta tai moraalisääntöjä, vaan soveltaa näitä elämässään parhaaksi katsomallaan tavalla. Sivistymättömälle henkilölle inhimillinen kulttuuri, joka ei tuota hänelle fyysistä mielihyvää tai jonkinasteista hyötyä, ei ole kiinnostavaa. (Solasaari, 2010, s. 38).

Sivistys ei ole mitä tahansa ihmisessä tapahtuvaa ja toteutuvaa, vaan sen alle lasketaan ihmisyydelle myötäiset toiminnat. Ihmisyyteen taas liitetään oikeudenmukaisuuden, reiluuden ja myötätunnon elementit, samoin kuin perustarpeiden tyydyttäminen ja niiden kunnioittaminen. Ihmisyyteen kuuluu se, että pyrkii olemaan aiheuttamatta ylimääräistä kärsimystä. (Ojanen, 2010, s. 13). Ojasen (2010, s. 15) mukaan myös tavoitteet, päämäärät, vaatimukset, ihanteet ja normit kuuluvat ihmisyyteen. Sivistyksen vaalimisella tarkoitetaan usein jonkin tärkeän seikan tuhoutumisen estämistä (Ojanen, 2010, s. 14).

Yhdysvaltalaisen filosofin Martha Nussbaumin (2011, s. 15–16), mukaan koulutuksen kentällä on meneillään vakava, tiedostamaton ja globaali kriisi, joka johtuu koulutusjärjestelmien muutoksesta. Muutos kohdistuu tietyistä oppiaineista luopumisen trendiin, sillä koulutusjärjestelmät ovat jättämässä muita, kuin aineellista etua tuottavia oppiaineita opetussuunnitelman ulkopuolelle. Mikäli luovutaan kaikesta muusta, kuin menestystä globaaleilla markkinoilla tuottavista oppiaineista, menettävät humanistiset aineet ja taideaineet Nussbaumin mukaan paikkansa opetuksessa sekä koululaisten ja heidän vanhempiansa mielissä ja sydämissä. Nussbaum argumentoi humanististen ja taideaineiden olevan välttämättömiä mielikuvituksellisuuden, luovuuden ja kriittisen ajattelun synnyn kannalta ja pitää uutta trendiä siksi demokratiaa tuhoavana suuntauksena. (Nussbaum, 2011, s. 15–16).

Humanistinen sivistys nojaa ajatukseen siitä, että demokratian elinvoimaisuuden kautta rakentuu oikeudenmukainen järjestelmä, jossa globaalit ongelmat voidaan kohdata ja käsitellä rakentavasti. Taidot, joita demokratiassa vaaditaan, saadaan opiskelemalla humanistisia aineita ja taideaineita – nämä taidot ovat yhtä tärkeitä, kuin luonnontieteet ja tekniikka. Ilman humanistisia aineita ja taideaineita jäävät pahimmillaan kriittisesti ajattelu, maailman ongelmien tarkastelu maailmankansalaisen näkökulmasta ja toisten ihmisten ymmärtäminen pois koulussa opittavien taitojen kelkasta. (Nussbaum, 2011, s. 19–21). Koulutuksen ainoaksi tavoitteeksi ei täten Nussbaumin mukaan voi nimetä kansalaisten kasvattamista, vaan koulutuksen myötä ihmisille muodostuu myös mahdollisuus elää antoisaa elämää ja harjoittaa ammattia. Kuitenkin, jotta demokraattiseen yhteiskuntaan ja sen toimintaan voi osallistua, täytyy näitä taitoja harjoitella koulussa. (Nussbaum, 2011, s. 23–24).

3.2.1 Arvojen luonteesta

Arvot kuuluvat ihmisyyden perusrakenteeseen ja jokaisella yksilöllä on niihin omanlainen suhteensa. (Ojanen, 2010, s. 10). Arvot eivät ole tyhjistä luotuja tai keksittyjä (Ojanen, 2010, s. 10) vaikka ne eivät ole konkreettisia, kosketeltavia asioita. Häyryn ja Häyryn (1997, s. 6–7) mukaan, arvojen olemassaolo vaatii joko arvojen asettajan tai kokijan – vanhimman teorian perusteella Jumalaa voidaan pitää arvojen asettajana, mutta niin ikään ihmisyksilö kuin ihmisyhteisökin voidaan nähdä arvojen asettajien roolissa. Ojansen (2010, s. 10) mukaan arvojen asettajan näkökulman ongelmallisena, sillä auktoriteetin asettamat arvot olisivat tällöin auktoriteetin itsensä omakohtaisia arvoja, eikä täten objektiivisia ja yleispäteviä.

Suhosen (1988, s. 31) mukaan arvot ovat käsityksiä keskeisistä päämääristä, joita ilmenee ihmisten ajattelussa sekä yhteiskuntamme kulttuurissa. Ojanen (2010, s. 7) kuvaa arvojen olevan toimintaa ohjaavia ja toiminnan taustalla vaikuttavia periaatteita. Niillä ilmennetään hyvään elämään, hyvään yhteiskuntaan ja hyvään maailmaan liittyviä käsityksiä, yksilöiden, yhteiskunnan ja ihmiskunnan lähtökohdista tarkasteltuna (Suhonen, 1988, s. 31). Puolimatkan (1995, s. 95) mukaan, ihmiset voivat saada tietoa arvoista rationaalisin keinoin, sillä ne kuuluvat osaksi inhimillistä todellisuutta. Arvoilla on käyttäytymistä suuntaava ja motivoiva ulottuvuus, mutta silti ihmisen toiminta suhteessa omiin arvoihin voi tapahtua joko tietoisesti tai tiedostamatta (Puolimatka, 1995, s. 95). Arvoa ja hyvettä käytetään usein synonyymeinä – niillä voidaan kuvata tietynlaisia ihanteita. Arvoista keskustellessa puhutaan yksittäisten arvojen sijasta arvojen joukosta, jotka muodostavat kokonaisuuden, sillä yksittäisten arvojen käsitteellistäminen ja siitä keskusteleminen on vain arvokeskustelun yksi ulottuvuus. (Ojanen, 2010, s. 7–8).

Perusarvoja (myös itseisarvo tai tavoitearvo) voidaan sanoa olevan rajallisesti, kun taas niiden saavuttamiseksi nimettäviä välinearvoja on rajaton määrä. Välinearvoiksi nimetään perusarvojen saavuttamiseksi tarvittavia osa- ja välitavoitteita (Suhonen 1988, s. 31). Itseisarvo ja välinearvo ovat käsitteinä toistensa vastakohtia – itseisarvolla viitataan jonkin asian olevan itsessään arvokas (Bai, 2001, s. 8.) ja niin korkealla keinojen hierarkiassa, etteivät ne itsessään ole osa- tai välitavoitteita muiden arvojen saavuttamiseksi.

Välinearvolla taas tarkoitetaan asiaa, jolla on välineellistä arvoa, eli jotain mitä käytetään toisen päämäärän saavuttamisen välineenä (Suhonen 1988, s. 24). Esimerkiksi Perusopetussuunnitelman perusteissa (2014, s. 15) sanotaan perusopetuksen pohjautuvan ajatukseen siitä, että lapsuus on itsearvoisesti tärkeää. Lapsuutta ei siis nähdä avaimena tulevaisuuteen eikä lapsuuden aktiviteettejä investointina myöhempää elämää varten, vaan se itsessään ja sellaisenaan on merkityksellistä ja tärkeää.

Arvon lähikäsitteiksi voidaan nimetä intressit, asenteet, tarpeet, normit sekä merkitykset (Suhonen, 1988, s. 26). Asenteiden ja arvojen suhteesta voitaneen todeta niiden epäsymmetrisyyden ja hierarkkisyyden, sillä arvojen voidaan nähdä vaikuttavan yksilön asenteisiin, mutta tilanne ei ole päinvastainen. (Suhonen, 1988, s. 27). Mikäli olisi mahdollista muodostaa arvojen tärkeysjärjestys yksilön näkökulmasta, ei tämä järjestys määrittäisi täysin sitä, minkälaiseksi yksilön elämä muodostuu (Puolimatka, 1995, s. 103). Yksilöillä on asenteita enemmän kuin arvoja, ja arvojen yksilökeskeisyys korostuu myös siinä, että jaettu asenteita on ryhmällä harvemmin, kuin jaettu arvoja. (Suhonen, 1988, s. 27). Yksittäisillä arvoilla on yhteys elämän tarkoitukseen, sillä elämän tarkoituksen viitekehyksessä yksittäiset arvot saavat merkityksenä – yksilölle merkitykselliset arvot painottuvat eri yksilöiden mukaan eri tavoin (Puolimatka, 1995, s. 96, 103). Tarpeilla ilmaistaan ihmisarvoiseen elämään ja hengissä pysymiseen liittyviä vaatimuksia, jotka yksilöille muodostuu esimerkiksi kulttuurin, ihmisen henkisten ja fyysisten ominaisuuksien myötä (Suhonen, 1988, s. 28). Normin ja arvon käsitteet liitetään usein toisiinsa tiiviisti niiden tehtävän samankaltaisuuden vuoksi – molemmat ovat tärkeitä tekijöitä yhteisöjen kulttuurin muodostumista ja niiden avulla voidaan ennustaa ihmisen käyttäytymistä sekä yhteisön toimivuutta ja kiinteyttä. Normit säätelevät toivottua ja ei-toivottua käyttäytymistä ja yleensä ei-toivotusta käytöksestä seuraa rangaistus (Suhonen, 1988, s.30).

Arvojen henkilökohtaisuus saattaa saada arvot vaikuttamaan suhteellisilta ja muuttuvilta, mutta todellisuudessa arvot muuttuvat aikakauden ja kulttuurin mukaan samoin, kuin yksilönkin mukaan (Ojanen, 2010, s. 9).

3.2.2 Shalom H. Schwartzin arvoteoria

Schwartzin arvoteoriaan luetaan mukaan kymmenen perusarvoa, jotka ovat eri kulttuuritaustaisten ihmisten tunnistamia perusarvoja (Schwartz, 2012, s. 3). Näitä arvoja ovat itseohjautuvuus (self-direction), virikkeisyys (stimulation), hedonismi (hedonism), suoriutuminen (achievement), valta (power), turvallisuus (security), yhdenmukaisuus (conformity), perinteet (tradition), hyvántahtoisuus (benevolence) ja universalismi (universalism) (Schwartz, 2012, s. 5–7; Puohiniemi, s. 33–36). Vaikka näiden arvojen luonteet voidaan ajatella melko yleismaailmallisiksi, eroavat yksilöiden ja ryhmien arvoille itse antamat merkitykset toisistaan – arvojen tärkeysjärjestys tai "hierarkia" siis vaihtelee (Schwartz, 2012, s. 3).

Taulukossa 2 kuvataan arvoteorian kymmenen perusarvoa yhdessä niiden taustan ja tavoitteiden kanssa. Arvot ovat Schwartzin (2012, s. 4) mukaan yleismaailmallisia, koska ne ovat kytkeytyneet tarpeisiin, joita ihmisten olemassaolo vaatii – ihminen biologisena organismina tarvitsee elääkseen muita ihmisiä hyvinvointinsa ja selviytymisensä tähden. Arvot ovat myös sosiaalisia käsitteitä, joita käytetään yhteisten tavoitteiden edustajina, sekä sanasto, joilla ilmaistaan niitä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (Schwartz 2012, s. 4).

TAULUKKO 2. Schwartzin kymmenen perusarvoa (Schwartz, 2012, s. 5–7; Puohiniemi, 2002, s. 33–36).

Arvo	Tavoite ja tausta
Itseohjautuvuus	Tavoitteena on itsenäinen ajattelu ja toiminta – valinta, luominen ja tutkiminen. Sen taustalla vaikuttaa ihmisen biologinen tarve kontrolliin ja hallintaan.
Virikkeisyys	Tavoitteena on jännitys, uutuus ja haasteet, sillä biologisena organismina ihminen tarvitsee vaihtelevuutta ja stimulaatiota ylläpitääkseen optimaalisen ja positiivisen toiminnan tason. Virikkeisyys ja itseohjautuvuus arvoina täydentävät toisiaan.
Hedonismi	Tavoitteena ilo ja aistillinen tyydytys. Arvon taustalla ovat ihmisen tarpeet ja niihin liittyvä tarpeiden tyydytys.

Suoriutuminen	Tavoitteena henkilökohtainen menestys, johon päästään osoittamalla suorituskyvyn kautta omaa pätevyyttään sosiaalisten ja kulttuuristen standardien mukaisesti, lopulta saavuttamalla sosiaalinen hyväksyntä. Voimavaroja tuottava suorituskky on tarpeen yksilön selviytymisen kannalta sekä yhteisöjen tavoitteiden saavuttamisen kannalta.
Valta	Valta arvona lähtee sosiaalisen aseman ja arvostuksen tavoittelusta, jossa pyritään hallintaan ja määräävään asemaan niin resursseihin kuin ihmisiin nähden – sosiaalisessa ympäristössä toimiminen edellyttää tietynlaista eroja ihmisten asemassa. Vallan tavoittelija ei välttämättä ota riskejä asemansa saavuttamiseen, vaan tahtoo lujasti pitää kiinni jo olemassa olevasta asemastaan.
Turvallisuus	Turvallisuuden tavoittelussa pyritään tasaisuuteen, harmoniaan, yhteiskunnan pysyvyyteen sekä suhteiden että itsen pysyvyyteen. Osa varmuutta tavoittelevista tekijöitä liittyvät yksilön tarpeisiin ja kiinnostuksiin, kun taas osa ovat laajemmin ryhmien tai yhteiskuntien tarpeisiin liittyviä.
Yhdenmukaisuus	Yhdenmukaisuus on sellaisen toiminnan välttämistä, joka ei ole yhteisön tai muiden normien tai odotusten mukaista.
Perinteet	Perinteet ovat kulttuuriin sidoksissa oleva arvo, joka merkitsee uskonnon tai kulttuurin säätämien tapojen noudattamista, hyväksymistä, kunnioitusta ja niihin sitoutumista.
Hyväntahtoisuus	Hyväntahtoisuus on itselle läheisten yksilöiden tai ryhmän jäsenten hyvinvoinnin priorisointia ja edistämistä. Se liittyy tarpeeseen kuulua joukkoon ja sulavaan ryhmässä toimimiseen.
Universalismi	Universalismi tähtää yleisemmin muiden ihmisten ja elollisen maailman arvostamiseen, suvaitsemiseen,

suojeluun ja tarpeiden ymmärtämiseen, kuin pelkästään oman lähipiirin. Arvo liittyy kaikista perusarvoista kiinteimmin kollektiiviseen ihmisyyteen – se vaatii sitä vaalivalta enemmän kriittistä ajattelua ja moraalisia kannanottoja, kuin muiden arvojen vaalijoilta.

Perusarvoista itseohjautuvuus, virikkeisyys, hedonismi, suoriutuminen ja valta luetaan arvoteorian mukaan individuaalisia, eli yksilökeskeisiä päämääriä edistäviksi arvoiksi, kun taas kollektiivisiin, eli yhteisöisiin arvoihin liitetään perusarvoista yhdenmukaisuus, perinteet ja hyväntahtoisuus. Turvallisuuden ja universalismin voidaan ajatella palvelevan molempia. (Puohiniemi, 2002, s. 36). Schwartz (2005, s. 218) määrittelee näistä perusarvoista moraaliksiksi arvoiksi hyväntahtoisuuden ja universalismin ja niin ikään israelilaisilla tehdyssä tutkimuksessa, joissa pyydettiin aikuisia nimeämään moraaliarvoja, vastaajat nimesivät perusarvoja, joissa muihin ihmisiin positiivisesti suhtautuminen oli ensisijalla. Moraalittomina arvoina tutkimuksessa pidettiin omaa etua ajavia ja kilpailua korostavia arvoja (Schwartz, 2005, s. 218).

Arvoja pohtiessa mietimme sitä, mitkä asiat ovat tärkeitä meille elämässä – on yksilöllistä, mitä arvoja nimeää, ja kuinka tärkeinä niitä arvoja pitää omassa elämässään. Schwartzin arvoteorian (2012, s. 3–4) arvokäsityksessä kaikkia arvoja (muitakin kuin yllä mainittuja) yhdistää kuusi pääominaisuutta. Arvokäsityksen mukaan arvot ovat:

1. uskomuksia, joilla on erottamaton yhteys vaikuttamiseen ja ne ovat yhteydessä yksilön tunteisiin.
2. tavoitteiden taustalla olevia, motivoivia tekijöitä.
3. yksittäiset teot ja tilanteet ylittävä asia, ja ne ovat läsnä kaikessa, mitä tehdään.
4. usein tiedostamattomia, mutta ne tiedostetaan viimeistään, kun toiminta tai sen lopputulos on ristiriidassa omien arvojen kanssa.
5. hierarkkisia, ihmisen arvojen tärkeysjärjestys kuvaa heitä yksilöinä.
6. oikeassa asiayhteydessä voimakkaimmillaan näkyvillä, niiden suhteellinen tärkeys yksilölle ohjaa yksilön toimintaa.

Helkaman (2015) mukaan, Schwartzin arvoteoriasta tekee erityisen toimivan sen arvojen väliset suhteet ja niiden taustalla vaikuttavat motivaatiot – aikaisemmat arvojärjestelmät, kuten Rokeachin arvomittarina tunnettu arvojärjestelmä oli itseasiassa enemmänkin luettelo eri arvoista, joilla ei ollut säännönmukaisuuksia eikä tärkeysjärjestystä.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa esitellään tutkimustehtävä ja määritellään tutkimuskysymykset, kuvaillaan laadullisen tutkimuksen tutkimustraditiota kuin myös tapaustutkimusta tutkimusstrategiana. Tapaustutkimukselle tyypillisesti kuvaillaan tässä luvussa myös tutkimusympäristöä, eli Kokkolaa ja Kokkolan kouluvalintamarkkinoita. Lopuksi myös kuvaillaan tämän tutkimuksen tutkimusaineistoa sekä tutkimuksen toteutusta.

4.1 *Tutkimustehtävä*

Tässä tutkimuksessa kartoitetaan kokkolalaisten huoltajien kouluvalintoihin ohjaavia arvoja sekä kuvaillaan näiden huoltajien näkemyksiä peruskoulun tärkeimmästä tehtävästä. Tutkimuksen tarkoituksena on selittää ja kuvata tätä ilmiötä kokkolalaisten huoltajien näkökulmista mahdollisimman kattavasti.

Pääkaupunkiseudun kouluvalintoja ja kouluvalintastrategioita käsitteleviä tutkimuksia on tehty melko paljon ja siksi tavoitteena tässä tutkimuksessa on keskittyä tutkimaan yhden keskisuuren kaupungin tilannetta mahdollisimman kattavalla otoksella. Suomessa aiemmat tutkimukset ovat pitkälti liittyneet yläkoulun painotettuun opetukseen hakeutumiseen, eikä alakoululaisten painotettuun opetukseen (ks. Seppänen 2006, Seppänen & Rinne & Riipinen 2012). Kouluvalintastrategiaa käsittelevät tutkimukset ovat pääsääntöisesti olleet kvantitatiivisia tutkimuksia – yksilöiden ajatuksia ja kokemuksia ei niinkään ole alakoululaisten huoltajien osalta tutkittu. Kiinnostus tutkittavaan aiheeseen lähti näistä lähtökohdista.

Tutkimuskysymyksiä on kaksi ja muodostuivat seuraavanlaisiksi:

1. Minkälaiset arvot ohjaavat huoltajia lasten kouluvalinnoissa ja ilmeneekö valintoja ohjaavilla arvoilla yhteneväisyyksiä huoltajien koulutustaustaan?

2. Millaisia tavoitteita huoltajat kuvaavat peruskoulun tärkeimmiksi tehtäviksi ja tuleeko esille edellä mainittuihin arvoihin tai koulutustaustaan liittyviä painotuksia?

Tutkimuskysymyksistä ensimmäisellä pyritään kartoittamaan mahdollisimman laajasti painotettuun opetukseen hakeutumisen syitä Kokkolassa ja toisella taas pyritään kuvailemaan kokkolalaisten huoltajien tärkeimpinä pitämiä tehtäviä peruskoulussa.

4.2 *Tutkimustraditio*

4.2.1 Laadullinen tutkimus

Laadullisella eli kvalitatiivisella tutkimuksella voidaan kiinnittää huomiota asioihin, jotka jäävät helposti piiloon, joita on vaikea käsitteellistää ja jotka ovat aikaan ja paikkaan sidottuja. Laadullisella tutkimuksella harvoin saadaan tulokseksi lopullisia totuuksia tutkittavista aiheista. Ihmistutkimuksen luonne perustuu tulkinnan ja ilmiöiden väliseen vuorovaikutukseen. (Puusa & Juuti, 2020. s. 62.) Laadullinen tutkimus keskittyy tarkastelemaan merkityksiä, joita ilmiöille annetaan ihmisten puheessa (Puusa & Juuti, 2020. s. 71). Laadullisessa tutkimuksessa tarkoituksena on paljastaa ja löytää tosiseikkoja niiden todistelun sijaan. Tutkimuskohdetta pyritään laadullisessa tutkimuksessa kuvaamaan niin kokonaisvaltaisesti, kuin mahdollista (Hirsjärvi ja muut, 2004, s. 152). Laadullinen tutkimus ei välttämättä pyri tarkastelemaan suuria määriä tapauksia vaan siinä pyritään jonkin rajatun määrän perusteelliseen tarkasteluun. Aineiston määrää tärkeämpää on aineiston laatu. Vahva teoreettinen pohja ohjaa laadullisen tutkimuksen aineiston hankintaa. (Eskola & Suoranta, 2014, s. 18).

Kvalitatiiviselle tutkimukselle tyypillistä on käsitellä tutkittavia tapauksia ja ilmiöitä ainutlaatuisina – tutkimukseen osallistuva kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti ja tutkimukseen osallistuvien tutkimukseen tuomat seikat ovat tutkimuksen kannalta merkityksellisiä. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkija ei määrää sitä, mikä on tärkeää. Laadullinen tutkimus tyypillisimmin suosii ihmistä aineistonkerääjänä, sillä tutkijan on helppo luottaa itsekeräämäänsä aineistoon. (Hirsjärvi ja muut, 2004, s. 155).

4.2.2 Tapaustutkimus

Sosiologiasta juurensa juontava tapaustutkimus on tutkimusstrategiana muuntautumiskykyinen ja joustava, ja tyypillisesti laadullisessa tutkimuksessa käytetty tutkimusstrategia (Piekkari & Welch, 2020, s. 207–209) vaikka sitä voidaan myös käyttää määrällisessä tutkimuksessa (Eskola & Saarela-Kinnunen, 2001, s. 169). Tapaustutkimuksella (case study) tarkoitetaan pienen joukon tai ilmiön yksityiskohtaista käsittelyä (Hirsjärvi ja muut, 2004, s. 125). Mikä vain rajattu kokonaisuus, kuten tietyn kaupungin asukkaat (taikka tapahtuma, ryhmä tai yksilö) voidaan nähdä tapauksena tapaustutkimuksessa (Vilka ja muut 2018, s. 192–193; Laine ym., 2007, s. 9; Eriksson & Koistinen, 2014, s. 4). Tapauksen on mahdollista määrittää ennen aineiston keruuta tai sen jälkeen (Eriksson & Koistinen, 2014, s.6). Tärkeintä on, että tutkimusaineisto luo kokonaisuuden jollakin tapaa (Eskola & Saarela-Kinnunen, 2001, s. 159) ja tutkittava tapaus on kohtuullisesti erotettavissa muusta kontekstista (Eriksson & Koistinen, 2014, s. 6) vaikka tapausta pyritään ymmärtämään osana tiettyä ympäristöä (Eriksson & Koistinen, 2014, s. 7).

Tapaustutkimuksen vahvuuksiin lukeutuu sen kyky tutkia muuttuvia ja monimutkaisia kokonaisuuksia (Eriksson & Koistinen, 2014, s. 4). Kokonaisvaltaisuus on myös tapaustutkimuksen vahvuus (Eskola & Saarela-Kinnunen, 2001, s. 160). Tapaustutkimus mahdollistaa useiden erilaisten aineistojen ja menetelmien käytön tutkimuksessa (Laine, Bamberg & Jokinen, 2007, s. 9) ja se tutkimuksellisenä lähestymistapana mahdollistaa monipuolisten rakenne- ja toimintasuhteita analysoivan tiedon tuottamisen (Eriksson & Koistinen, 2014, s. 3–4). Usein tapaustutkimuksella tutkija pyrkii kertomaan tutkimuksen kohteesta jotain tarkkapiirteistä ja perusteellista – teoreettista tai konkreettista (Laine ym., 2007, s. 7). Mahdollisimman kokonaisvaltaiset kuvaukset mahdollistavat tutkimusten välisen vertailun, mikäli tutkimus toistetaan toisessa kontekstissa (Laine ym., 2007, s. 28). Tapaustutkimus ei kuitenkaan pyri yleistämiseen, vaan tapauksen ymmärtämiseen (Eriksson & Koistinen, 2014, s. 11).

Tapaustutkimuksella on erilaisia määritelmiä – se on laajalti toimivaksi todettu tutkimusmenetelmä erilaisten sosiaalisten ja kasvatuksellisten ilmiöiden tutkimiseen, joka analysoi yksittäistä ilmiötä tai kokonaisuutta. Sen on todettu

toimivan myös yksityiskohtaisten, kuvaavien tutkimusten strategiaksi, joissa tukeudutaan vahvasti induktiiviseen päättelyyn ja joissa käytetään useita tietolähteitä. Tapaustutkimuksessa harjoitetaan tietyn aiheen syvällistä tutkimista ja pureutumista sen monimutkaisuuteen ja ainutlaatuisuuteen todellisen elämän kontekstissa. (Simons, 2009, s. 13, 20, 21). Tapaustutkimuksella on mahdollista luoda uusia teorioita, täsmentää jo olemassa olevia teoreettisia malleja sekä testata ja kehittää nykyisiä teorioita ja käsitteitä (Piekkari & Welch, 2020, s. 211; Eriksson & Koistinen, 2014 s. 3–4). Itseasiassa Erikssonin ja Koistisen (2014, s. 3, 4, 12) teoksessa tapaustutkimuksellista lähestymistapaa, jossa keskitytään hyvien tarinoiden tuottamiseen tiheän kuvauksen kautta, pidetään Czarniawskan (1998) ja Brunerin (1991) mukaan teoriaa luovana, sillä sen kautta pyritään maailman ymmärtämiseen – hyvien tarinoiden tuottaminen sisältää seikkojen välisten yhteyksien etsintää sekä kokonaisuuden muodostamista pienien vihjeiden avulla.

Tapaustutkimus on ollut tapana jakaa kuvailevaan tai selittävään tapaustutkimukseen tutkimuksen näkökulmasta riippuen (Eriksson & Koistinen, 2014, s. 12–13), mutta esimerkiksi Laine ja muut (2007, s. 32) jakavat tapauksen tyypit seitsemään: kriittiseen, äärimmäiseen, ainutlaatuiseseen, tyypilliseen, paljastavaan, tulevaisuudesta kertovaan ja pitkittäisotokseen perustuvaan tapaustutkimukseen. Myös faktanäkökulma, konstruktionistinen näkökulma ja kokemusnäkökulma ovat tapaustutkimukseen liitetyjä määrittelyjä (Kallinen & Kinnunen).

Tämä tutkimus voidaan määrittää tapaustutkimukseksi, sillä tutkittavien joukko koostuu kokkolalaisista huoltajista, jotka ovat hakeneet lapselleen painotettua perusopetuspaikkaa Kokkolasta. Tämän vuoksi tutkimustulosten yleistäminen laajemmalle ei ole mahdollista eikä tutkimuksen kannalta tarkoituksenmukaista. Tapaustutkimuksen suuntauksista tämä tutkimus vastaa kuvailevaa tapaustutkimusta sen tiheän ja monipuolisen kuvauksen painottamisen kautta (Eriksson & Koistinen, 2014, s.12) mutta siinä on myös piirteitä selittävästä, tyypillisestä ja paljastavasta tapaustutkimuksesta. Tyypillisen tapaustutkimuksen tunnuspiirteisiin kuuluu oletus tutkittavien seikkojen keskimääräisyydestä sekä ominaispiirteet, joilla sitä voidaan kuvata ilmiönä tyypilliseksi (Laine ym., 2007, s.33) – Kokkolaa voidaan monien kriteereiden myötä pitää tyypillisenä suomalaisena kaupunkina ja kokkolalaisilla

huoltajilla on todennäköisesti samoja ajatuksia, kuin muidenkin kaupunkien huoltajilla. Paljastavassa tapaustutkimuksessa taas ollaan ilmiön äärellä, jota ei ole juurikaan tutkittu, vaikka ilmiöstä ollaankin tietoisia (Laine ym., 2007, s. 33).

4.2.3 Hermeneuttinen tieteenfilosofia

Tämän tutkimuksen teoreettisfilosofiset lähtökohdat muodostuvat hermeneutiikasta. Hermeneutiikan perimmäinen pyrkimys liittyy ihmisen itsensä ja ihmistä ympäröivän luonnon ymmärrykseen ja tulkintaan – sosiaalinen todellisuus ja sen sisältämät merkityssuhteet ovat hermeneuttisen tarkastelun keskiöissä. (Siljander, 2014). Ymmärtävään ihmistieteeseen liitetään ajatus tutkitun todellisuuden merkityksellisyydestä (Raatikainen, 2004, s. 87). Tulkinnalla voidaan viitata tietoiseen tai tiedostamattomaan toimintaan ja se voi muodostua jäsennellyistä seikoista ja periaatteista, tai noudattaa jopa tiettyjä sääntöjä. Tekstihermeneutiikkaa on kutsuttu ”perinteiseksi” hermeneutiikaksi, ja sille tyypillistä on ollut kirjallisten tekstien (Siljander, 2014), kuten Raamatun tekstien oikea tulkinta (Raatikainen, 2004, s. 88). Filosofinen hermeneutiikka on nykyaikaisempaa sen laajentaessa perinteisen hermeneutiikan probleemat ihmisen kieleen, olemassaoloon, kommunikaatioon ja ymmärtämisen ehtoihin yhdistyviksi seikoiksi. Kasvatustodellisuuden tulkintaa ja sen ymmärtämisen ongelmia tarkastelee taas pedagoginen hermeneutiikka. Kasvatustieteen määritteen ollessa hermeneuttinen, on tällöin keskeisen pohdinnan kohteena kasvatustodellisuuden tulkinnan ja ymmärtämisen ehdot. (Siljander, 2014). Raatikaisen (2004, s. 96) mukaan, Gadamerin ajattelun tärkeä ydin oli ihmisen historiallisuudessa ja sen ymmärtämisessä, että ihmisen olemista määrittää vaikutushistoria, eli historiallisten tulkintojen kokonaisuus.

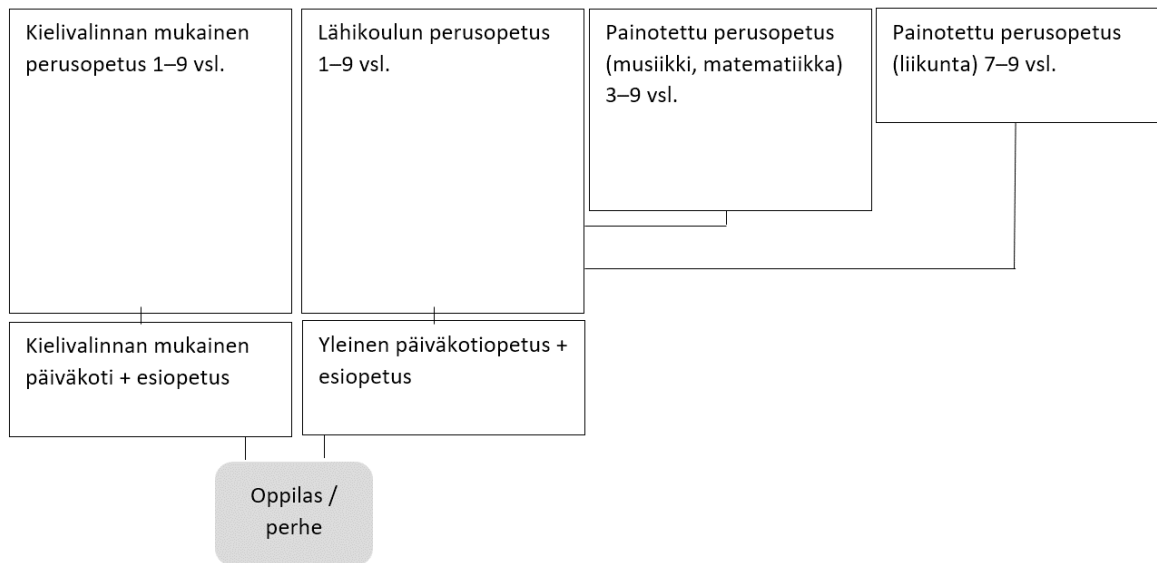
Esiymmärrys ja hermeneuttinen kehä ovat hermeneutiikkaan liittyviä avainkäsitteitä – näillä käsitteillä kuvataan sitä, miten kaikki ymmärrys muodostuu. Mikään ymmärrys ei tule tyhjästä, vaan se muodostuu tulkinnoista, joiden taustalla vaikuttaa aina esiymmärrys, eli se, miten kohdetta entisestään ymmärretään. Tästä seuraa ymmärtämisen kehämäinen liike, eli hermeneuttisena kehänä tunnettu käsite. (Tuomi & Sarajärvi, 2004, s. 35). Ihmistieteisiin liitetään usein holistisuuden piirre, eli merkityksien sidoksisuus

siihen kokonaisuuteen, johon se kuuluu ja päinvastaisesti kokonaisuuden sidoksisuus siihen kuuluvien merkityksien kanssa (Raatikainen, 2004, s. 87). Perinteisen hermeneuttisen tekstien tulkintaan tämä vaikuttaa niin, ettei kokonaisuutta voida ymmärtää ilman sen osia, eikä tekstin osia ilman kokonaisuutta (Raatikainen, 2004, s. 89).

4.3 Tutkimusympäristön kuvaus

Kokkolan kaupunki on lähes 50 000 asukkaan kaupunki länsirannikolla. Kokkola on kaksikielinen kaupunki – kaupungin väestöstä yli 80 prosenttia puhuu äidinkielenään suomea, kun taas ruotsia puhuu lähes 15 prosenttia (Taskutietoa Kokkolasta, 2020). Kokkolassa vieraskielisten osuus oli vuonna 2020 3,7 % (Kokkolan kuntakortti, 2021). Kokkolan väestöstä korkea-asteen koulutettuja on vuonna 2019 ollut 18,9 % ja pelkästään perusasteen suorittaneiden osuus samana vuonna oli 26,7 % (Kokkolan kuntakortti, 2021).

Painotettuja perusopetusluokkia ja painotuksia Kokkolassa on pääkaupunkiseutua vähemmän – 1–9 vuosiluokilla järjestetään matematiikan, musiikin ja kielten opetuspainotuksia suomenkielisessä perusopetuksessa. Liikuntapainotettua opetusta järjestetään vuosiluokilla 7–9. Sekä musiikin että matematiikan painotukseen haetaan pääsykokeilla toisen vuosiluokan aikana. Kaikki perusopetuksen kakkosluokkalaiset osallistuvat näihin pääsykokeisiin, kielikylpyluokkia lukuun ottamatta. Mikäli lapsi saa paikan painotetusta opetuksesta, voi huoltaja hakea lapselle toissijaista koulupaikkaa. Ensisijainen koulupaikka Suomessa on kunnan osoittama lähikoulu. Seuraavassa kuviossa (KUVIO 1) havainnollistetaan Kokkolan mahdollisia koulureittejä:



KUVIO 1. Mahdolliset koulureitit Kokkolassa.

Kielipainotteisille luokille haetaan musiikki- ja matematiikkaluokkaa aiemmin ja huoltajan aloitteesta. Ruotsinkieliseen kielikylpyyn valitaan oppilaat haastattelun kautta, mikäli hakijamäärä ylittää sisäänottomäärän (22). Haastattelussa painottuvat edellytyksiin opiskella menestyksellisesti ruotsinkielisessä kielikylvyssä, oppimismotivaatioon sekä kielelliseen kehityksen vaiheeseen. Ennakkovaatimuksena on myös ruotsinkielisen päiväkodin ja esiopetuksen suorittaminen. Englanninkieliseen kielikylpyyn valittavien oppilaiden valitseminen tapahtuu samoin perustein, kuin ruotsinkieliseen. Liikuntaluokalle hakeudutaan perusopetuksen kuudennella luokalla ja sille voivat hakea kaikki perusopetuksen oppilaat. Haku tapahtuu hakulomakkeella ja hakukriteereitä haastattelun lisäksi ovat liikunnalliset perustaidot ja koulumenestys liikunnassa. Tasapuolista kohtelua varmistetaan opetus- ja kasvatustalokunnan toimesta linjaamalla oppilas- ja luokkamääriä sekä oppilasvalinnan valintakriteereitä vuosittain. (Opetuksen painotukset Kokkolan perusopetuksessa, 2021).

4.4 Tutkimusaineisto ja tutkimuksen toteutus

Seuraavaksi kuvataan tutkimukseen kerätty aineisto ja aineistonhankintamenettely sekä tutkimuksen toteutuksen kannalta merkittävimmät seikat. Tutkimusaineisto kerättiin sähköisellä kirjoituspyynnöllä ja

se käsittää kaikkiaan 72 kirjallista vastausta. Tutkimuksen kohderyhmänä olivat kokkolalaiset huoltajat, joilla on lapsi/lapsia painotetussa perusopetuksessa luokka-asteilla 1–6, eli Kokkolan tapauksessa joko kielipainotuksessa (englanti tai ruotsi), matikka- tai musiikkiluokilla. Tutkimuksen aineisto kerättiin sähköisen kirjoituspyynnön kautta Google Forms -kyselylomakepohjalla. Tutkimusaineistoa keräävän kirjoituspyynnön levittämiseen anottiin tutkimuslupa Kokkolan kaupungin sivistystoimesta. Painotettua opetusta tarjoavien koulujen rehtorit välittivät kirjoituspyynnön sekä tutkimuksesta kertovan tiedotteen Wilma -viestin välityksellä painotetuilla luokilla opiskelevien lasten huoltajille tammi-helmikuun vaihteessa 2021. Näin toimimalla varmistettiin, että kirjoituspyyntöön vastaa vain tutkimuksen kohderyhmään kuuluvia henkilöitä. Kirjoituspyyntö lähetettiin yhteensä 20:n luokan huoltajille. Sähköinen kirjoituspyyntö oli auki 18 päivän ajan, johtuen viestien eri lähtemisajankohdista.

Kirjoituspyyntö piti sisällään tiedotteen tutkimuksesta, tutkimuksen aiheesta, aineiston käyttötarkoituksista ja sen käsittelyä koskevista eettisistä käytänteistä, kirjoituspyynnön viimeisen mahdollisen vastausajankohdan sekä piti sisällään lupauksen vastausten anonyymistä käsittelystä. Koska kirjoituspyyntö välitettiin rehtoreiden kautta suoraan huoltajille, eikä kirjoituspyynnössä pyydetty henkilötietoja lainkaan, lupaus toteutuu lähtökohtaisesti jo niiltä osin. Lisäksi kirjoituspyynnössä oli kolme avointa kysymystä sekä tietojen luovuttamiseen liittyvä vakuutus siitä, että kirjoituspyyntöön vastannut henkilö on lukenut tiedotteen ja luovuttaa vastaukset tutkimuskäyttöön vapaaehtoisesti. Avoimet kysymykset sisälsivät pääkysymyksen, joka on kysymyksistä ensimmäinen, sekä suluilla rajattuja apukysymyksiä, joiden tarkoituksena oli houkutella huoltajia vastamaan kysymyksiin mahdollisimman pitkästi ja laajasti sekä yleisesti auttaa vastaamisessa. Apukysymyksiä kautta aineistoa olisi myös ollut mahdollista analysoida yksittäisiä vastauksia laajemmin, mikäli vastanneiden määrä olisi ollut huomattavasti pienempi.

Kirjoituspyyntö (LIITE 1) rakennettiin liikkumaan yksilötasolta perheen tasolle ja edelleen kohti yhteiskunnan tasoa. Ensimmäinen avoin kysymys käsitteli vastaajan omaa koulutustaustaa ja siinä pyydettiin kertomaan omin sanoin omasta koulutuksesta sekä asemasta työmarkkinoilla, ja sillä selvitettiin, onko vastaaja korkeakoulutettu vai ei-korkeakoulutettu:

”Kerro omin sanoin koulutuksestasi ja asemastasi työmarkkinoilla. (peruskoulu, toinen aste, mahdollinen korkeakoulutus, työtilanne, minkälaisissa työtehtävissä olet toiminut/toimit tällä hetkellä?)”

Tästä edettiin lapsen painotusta koskevaan avoimeen kysymykseen, jossa kysyttiin painotukseen hakeutumisen syitä:

”Miksi olet hakenut lapsellesi paikkaa painotetusta perusopetuksesta? (Mikä painotus lapsellasi koulussa on? Harkitsitteko muita painotuksia? Mikä painotetussa opetuksessa on hyvää? Mikä huonoa? Eroaako painotettu opetus mielestäsi yleisopetuksesta? Järjestetäänkö lapsenne painotettu opetus lähikoulussa vai muualla?)”

Viimeinen kysymys oli kysymyksistä kenties laajin, ja se koski peruskoulua ja peruskoulun tärkeintä tehtävää:

”Mikä on mielestäsi peruskoulun tärkein tehtävä? (Mitä tietoja ja taitoja toivoisit lapsesi peruskoulussa oppivan? Miksi juuri nämä asiat ovat mielestäsi tärkeitä? Millaiset tekijät ovat tärkeitä toimivassa perusopetuksessa mielestäsi? Uskotko niiden toteutuvan painotetussa perusopetuksessa?)”

Kirjoituspyyntöön vastasi yhteensä 72 huoltajaa. Kertomuksien pituus vaihteli muutamasta virkkeestä useaan kappaleeseen ja niiden pituus kasvoi kysymysten edetessä – omasta koulutustaustasta kirjoitettiin melko niukasti, mutta riittävästi selvittämään, onko osallistuja korkeakoulutettu vai ei-korkeakoulutettu. 24 % tutkimukseen osallistuneista huoltajista olivat korkeintaan toisen asteen koulutuksen suorittaneita ja näin ollen he muodostavat ei-korkeakoulutettujen osallistujaryhmän. Korkeakoulutettujen huoltajien osuus kohderyhmästä oli näin ollen 76 %.

Aineiston voidaan ajatella olevan narratiivista aineistoa sen keräystavan johdosta. Kirjoituspyyntö sisälsi avoimia kysymyksiä, joihin tutkimukseen osallistuneet vastasivat omista lähtökohdistaan kertoen omia kokemuksiaan ja näkemyksiään. Kertomuksellisuus on ihmiselle luontainen tapa hahmottaa todellisuutta sekä käsitellä sen tapahtumia (Heikkinen, 2015, s. 156.) Ihminen ymmärtää omaa elämäänsä itselleen kerrottujen tarinoidensa kautta sekä kertomalla muille näitä tarinoita – narratiivisuuden voidaan siis sanoa kuvaavan ihmisten keskinäistä vuorovaikutusta (Puusa, Hänninen & Mönkkönen, 2020, s. 216). Maailma ihmisen näkökulmasta pohjautuu kertomuksiin, niiden kertomiseen ja kuuntelemiseen (Eskola & Suoranta, 2014, s. 23.)

4.5 Aineiston analyysi

Tässä kappaleessa kuvaillaan tutkimuksessa suoritettua laadullisen aineiston sisällönanalyysiä tutkimuksen aineiston 72:n kirjallisen kertomuksen kautta.

Sisällönanalyysi on monikäyttöinen analyysimetodi, jonka avulla voidaan analysoida lähes mitä tahansa kirjallisia aineistoja (Tuomi & Sarajärvi, 2002, s. 103). Sisällönanalyysissä pyritään aineiston taustalla vaikuttavien, piilevien sisältöjen lähelle, eli kauas tekstistä, mutta silti pysytellen mahdollisimman lähellä tekstin kirjoittajan oikeita kokemuksia (Graneheim, Lindgren & Lundman, 2017, s. 29–30). Graneheim ja muut (2017, s. 33–34) pitävät sisällönanalyysissä tärkeänä abstraktion ja aineiston tulkinnan vuoropuhelua. Yksittäisten seikkojen sijaintia laajemmassa aineistossa on mahdollista osoittaa sisällönanalyysin keinoin (Seppänen, 2005, s. 144). Sisällönanalyysi keskittyy etsimään tutkimusaineistosta sen merkityksiä sekä näkymättömän ymmärtämiseen tutkittavan oman kokemuksen avulla (Tuomi & Sarajärvi, 2002, s. 104). Sisällönanalyysin tarkoitus on luoda selkeä, sanallinen kuvaus tutkittavasta ilmiöstä. Jotta selkeitä ja luotettavia päätelmiä voidaan aineiston pohjalta tehdä, on aineisto järjestettävä tiiviiseen muotoon samalla säilyttäen kaikki sen sisältämä tieto – siksi aineisto on pilkottava osiin, käsitteellistettävä uudestaan ja uudelleenlaisella tavalla. (Tuomi & Sarajärvi, 2002, ss. 108-110). Sisällönanalyysiä voidaan pitää joustavana analyysimenetelmänä, sillä sisällönanalyysillä on mahdollista analysoida niin kvalitatiivisia kuin kvantitatiivikiäkin aineistoa (Seppänen, 2005, s. 146).

Tässä tutkimuksessa ensimmäistä tutkimuskysymystä analysoidaan teorialähtöisen sisällönanalyysin keinoin ja toista tutkimuskysymystä aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin. Laadullisen tutkimuksen teorialähtöinen sisällönanalyysi on deduktiivinen analyysimenetelmä, jossa analyysin luokittelussa käytetään aikaisempaan käsitejärjestelmään tai teoriaan liittyviä käsitteitä (Tuomi & Sarajärvi, 2002, s. 116). Tämän tutkimuksen kohdalla käytetään Schwartzin perusarvoja (2012, s. 5–7) teoreettisina käsitteinä, joten aineiston ilmausten pelkistykseen ja ryhmittelyyn jälkeen, ja uusien teoreettisten käsitteiden luomisen sijaan, etsitään pelkistetyistä ilmauksista Schwartzin arvoteorian perusarvoihin liitettäviä ilmaisuja. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen osalta vastaukset taulukoitiin kysymyskohtaisesti ja huoltajien koulutustaustoille

annettiin värikoodit. Huoltajien koulutustaustalle annettuja värikoodeja käytettiin ilmaisujen kvantifioinnissa apuna, jotta saatiin painotuksia esiin. Kirjoituspyynnön vastauksista etsittiin pääkysymyksiin vastaavat kohdat, joista etsittiin samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia. Nämä aineiston samankaltaisuudet ja eroavaisuudet muokattiin alkuperäisistä ilmaisuista tiiviimpään, pelkistettyyn muotoon. Pelkistetyt ilmaukset listattiin, ilmaukset kvantifioitiin ja niistä muodostettiin ryhmiä, eli alaluokkia. Pääluokkia tässä tutkimuksessa ovat edellä esitettyjä Schwartzin arvoteoriaan pohjaavat perusarvot (Schwartz, 2012, s. 7–8).

TAULUKKO 3. Esimerkki teorialähtöisestä sisällönanalyysin taulukosta.

ALKUPERÄINEN ILMAISU	PELKISTETTY ILMAISU	ALALUOKAT	PÄÄLUOKKANA ARVOT
Lapsi on englannin kielikylvyssä. Koemme kielitaidon merkityksen erittäin suureksi lapsen tulevaisuuden kannalta. Hyvää on, että sama ryhmä on kasassa 5-vuotiaasta 9-luokkalaiseen saakka. Toisaalta, jos ryhmädynamiikka ei toimi niin pitkä yhteinen taival voi olla huonokin asia. Painotettu opetus on lähikoulussamme.	Lapsi on englannin kielikylvyssä. Koemme kielitaidon merkityksen erittäin suureksi lapsen tulevaisuuden kannalta.	Kielitaidon merkitys Tulevaisuuden hyöty	Suoriutuminen

Toisen tutkimuskysymyksen kohdalla edettiin identtisesti pois lukien valmiiden teoreettisten käsitteiden käyttöä pääluokkina – toisen tutkimuskysymyksen kohdalla pääluokat luotiin itse. Toisen tutkimuskysymyksen analyysi jatkui etsimällä yhtäläisiä ilmaisuja Schwartzin perusarvojen (2012, s. 5–7) ja määriteltyjen pääluokkien väliltä. Näin analysoitiin sitä, ilmeneekö nimetyissä peruskoulun tärkeimmissä tehtävissä Schwartzin perusarvoja.

Laadullisen tutkimuksen aineistolähtöinen sisällönanalyysi etenee karkeasti kolmessa vaiheessa: aineisto ensin pelkistetään, sitten ryhmitellään ja lopuksi abstrahoidaan, eli siitä luodaan teoreettisia käsitteitä (Tuomi & Sarajärvi, 2002,

s. 110–111). Tässä tutkimuksessa kertomusaineistosta etsittiin ”Mikä on mielestäsi peruskoulun tärkein tehtävä?” kysymykseen vastaavia ilmaisuja. Nämä kertomuksista löydetty kohdat ensin tiivistettiin kiinteämpään muotoon (pelkistys). Pelkistettyjen ilmaisujen luomisen jälkeen kaikki eri ilmaisut listattiin, ja samankaltaiset ilmaisut ryhmiteltiin – näin luotiin alaluokat. Tämän jälkeen alaluokista muodostettiin yläluokkia, eli keskenään samankaltaiset luokat yhdistettiin oman käsitteen alle. Yläluokkien ryhmittelyä ja uudelleenkäsitteellistämistä jatkettiin, mikäli se oli aineiston kannalta tarpeellista tai edes mahdollista – näistä yhdistelmistä tuli pääluokkia, joiden käsitteitä tutkitaan tulokappaleessa. Näiden analyysissä muodostettujen käsitteiden avulla yritetään ymmärtämään tutkimukseen osallistuneiden näkökulmasta merkityksellisiä asioita heidän omasta näkökulmastaan (Tuomi & Sarajärvi, 2002, s. 115.)

TAULUKKO 4. Esimerkki aineistolähtöisestä sisällönanalyysin taulukosta.

PELKISTETTY ILMAISU	ALALUOKAT	RYHMITTELY ALALUOKITTAIN	PÄÄLUOKAT
Antaa riittävä yleissivistyksen perusta, jotta siitä on hyvä jatkaa opiskelua. Tukea lapsen kasvua tasavertaiseksi yhteiskunnan jäseneksi. Ihmissuhde- ja tunnetaidot olisivat tärkeitä taitoja, joita pitäisi painottaa.	Yleissivistys	Yleissivistys	Tietojen ja taitojen opettaminen
	Jatko-opinnot	Sosiaaliset taidot Tunnetaidot	-----
	Tukea lapsen kasvua tasavertaiseksi yhteiskunnan jäseneksi	Jatko-opinnot	Jatko-opintoihin valmistaminen
	Sosiaaliset taidot Tunnetaidot	----- Tukea lapsen kasvua tasavertaiseksi yhteiskunnan jäseneksi	----- (Eko)sosialisaatio

Toisen tutkimuskysymyksen osalta haluttiin myös tarkastella sitä, onko huoltajien nimeämällä peruskoulun tehtävillä ja arvoilla yhteneväisyyksiä. Tässä yhdistävässä analyysivaiheessa väljänä analyysirunkona toimi teorialähtöisesti Schwartzin arvoteorian tavoitteet, joista etsittiin huoltajien nimeämien tehtävien kanssa samankaltaisuuksia.

TAULUKKO 5. Arvojen ja huoltajien nimeämien tehtävien yhdistelevä vaihe.

ARVOT	ARVON TAVOITE	HUOLTAJIEN NIMEÄMÄT TEHTÄVÄT
Suoriutuminen	Suoriutumisen tavoittelulla haetaan henkilökohtaista menestystä osoittamalla suorituskyvyn kautta omaa pätevyyttään sosiaalisten ja kulttuuristen standardien mukaisesti , lopulta saavuttamalla sosiaalinen hyväksyntä. Voimavaroja tuottava suorituskyky on tarpeen yksilön selviytymisen kannalta sekä yhteisöjen tavoitteiden saavuttamisen kannalta.	Työelämävalmiuden opettaminen Jatko-opintoihin valmistaminen

Tutkimuksen analyysi käynnistyi kirjoituspyynnön vastausajan päätyttyä, kun tutkimusaineisto ladattiin Google Forms -palvelimesta taulukkotiedostona, jonka jälkeen aineisto tulostettiin vastaajaperustaisesti. Kirjoituspyyntöihin tutustuttiin perusteellisesti lukemalla niitä, näin perehtyen vastausten sisältöön. Tässä vaiheessa korkeakoulutettujen huoltajien ja ei-korkeakoulutettujen huoltajien vastaukset eroteltiin toisistaan ja näin syntyi tutkimuksen vastaajaryhmät: korkeakoulutetut ja ei-korkeakoulutetut. Korkeakoulutettujen vastaajaryhmässä ovat huoltajat, jotka ilmoittivat koulutukseen vähintään alemman korkeakoulututkinnon – ei-korkeakoulutetut vastaavasti ilmoittivat koulutukseen korkeintaan toisen asteen tutkinnon. Mikäli molempien huoltajien koulutustausta oli vastauksissa avattu, luokiteltiin huoltajat äidin koulutustaustan mukaan.

Ilmausten kvantifiointi tehtiin, jotta aineistosta ei tehtäisi vääriä tulkintoja. Kvantifioinnilla tarkoitetaan erilaisten aineistosta esiin nousseiden ilmaisujen määrien laskemista ja taulukointia ryhmittäin niin, että saatiin selville molempien osallistujaryhmien mainitsemien ilmaisujen määrä (Silverman, 2005, s. 160). Ei-korkeakoulutettujen osallistujien määrä suhteessa korkeakoulutettuihin osallistujiin oli merkittävästi pienempi, joten kvantifioimalla pelkistetyt ilmaukset

analyysivaiheessa voitiin varmistaa tulkintojen oikeellisuus ja luotettavuus, kun tutkimukseen osallistuneiden ja kertomuksissa mainittujen pelkistettyjen ilmausten suhteellinen määrä oli otettu huomioon. Usein laadullisen tutkimuksen kvantifioinnin ongelma on vastausten pieni määrä – vähäisen määrän kvantifiointi ei välttämättä tuo tutkimustuloksiin uudenlaisia näkökulmia tai lisätietoa (Tuomi & Sarajärvi, 2002, s. 119.) Tässä tutkimuksessa tällaista ongelmaa ei ollut.

Tässä tutkimuksessa aineistoksi muodostuneiden kertomusten määrä kuitenkin on laadulliseen tutkimukseen melko suuri, joten kvantifioinnilla saatiin näkyviin erilaisia painotuksia vastauksissa. Kvantifiointi tapahtui laskemalla eri pelkistettyjen ilmaisujen lukumäärät yhteen ja taulukoimalla ne korkeakoulutettujen ja ei-korkeakoulutettujen suhteen. Näin saatiin selville korkeakoulutettujen ja ei-korkeakoulutettujen mainitsemien ilmaisujen määrä ja pystyttiin tarkastella määrän suhdetta osallistujaryhmään.

5 TULOKSET

Tässä tuloksia esittelevässä luvussa etsitään vastauksia tutkimuskysymyksiin. Ensin vastataan ensimmäiseen tutkimuskysymykseen, eli siihen minkälaisia ovat kokkolalaisia huoltajia ohjaavat arvot liittyen painotettuun opetukseen hakeutumiseen ja siihen, ilmeneekö valintoja ohjaavilla arvoilla yhteneväisyyksiä huoltajien koulutustaustaan. Tämän jälkeen vastataan toiseen tutkimuskysymykseen, eli siihen minkälaisia asioita kokkolalaiset huoltajat nimeävät peruskoulun tärkeimmäksi tehtäväksi ja siihen, painottuvatko arvot tai koulutustausta näissä vastauksissa.

5.1 Huoltajien kouluvalintaa ohjaavat arvot

Kirjoituspyynnöllä saadulla kertomusaineistolla ja jo olemassa olevien teoreettisten käsitteiden avulla on haettu vastauksia ensimmäiseen tutkimuskysymykseen. Seuraavissa kappaleissa tarkastellaan kokkolalaisten huoltajien kouluvalintaa käsittelevien kertomusten perusteluja kouluvalinnasta, tulkitaan arvoja perusteluiden taustalla sekä tarkastellaan, onko koulutustaustalla ja kertomuksissa mainituilla arvoilla yhteneväisyyksiä. Aineistossa esiintyvät osallistujaryhmät ovat korkeakoulutetut (KK) sekä ei-korkeakoulutetut (EKK) huoltajat.

5.1.1 Kollektiiviset arvot

Kollektiivisiin arvoihin Schwartzin arvoteoriassa (Puohiniemi, 2002, s. 36) lukeutuivat perusarvoista yhdenmukaisuus, perinteet ja hyväntahtoisuus. Turvallisuus ja universalismi voidaan lukea sekä individualistisia että kollektiivisiä arvoja palveleviksi, joten niitä käsitellään omassa kappaleessa. (Puohiniemi, 2002, s. 36). Seuraavaksi käsitellään aineistosta esiin nousseita kollektiivisiä arvoja ja avataan niille annettuja merkityksiä.

Yhdenmukaisuuden taustalla vaikuttaa pyrkimys välttää toimintaa, joka ei ole yhteisön normien ja odotusten mukaista (Schwartz, 2012, s. 5–7) – tässä tutkimuksessa yhteisö, jonka odotuksien ja normien mukaan tahdotaan toimia, on yhteiskunta. Aineistossa yhdenmukaisuuden mainitsivat pelkästään korkeakoulutetut huoltajat. Yhteiskunnan rakenteella viitattiin aineistossa esimerkiksi yhä monikulttuurisemman yhteiskunnan sisällä toimimisen merkityksiin sekä nyky-yhteiskunnan toimintaan ja toiminnan kieleen liittyvät merkitykset. Taulukossa 4 on kuvattu aineistosta esiin nousseet ilmaukset ja niihin yhdistetyt arvot.

TAULUKKO 6. Schwartzin arvoteorian mukaiset kollektiiviset arvot aineistossa.

Arvot	Yhdenmukaisuus	Perinteet	Hyväntahtoisuus
Alaluokat	Yhteiskunnan rakenne (KK)	Perheen kiinnostukset	Lapsen oma kiinnostus/motivaatio (KK)
		Oma painotustausta (KK)	Lapselle parempi kielitaito, kuin itsellä on
		Lähipiirissä puhuttavat kielet	Pyrkimys tehdä lapsen näkökulmasta hyviä valintoja, ”arvovalinta”
		Kaupungin pitkät perinteet kielikylvyssä (KK)	
		Ulkopuoliset suositukset	

Perinteillä on kulttuuriin vahvat sidokset ja sen merkitys on kulttuurin tai uskonnon säätämien käytäntöjen noudattamista, kunnioittamista, hyväksymistä ja niihin sitoutumista (Schwartz, 2012, s. 5–7; Puohiniemi, 2002, s. 33–36). Tässä aineistossa kulttuureiksi ymmärretään niin perheen oma, sisäinen kulttuuri kuin isommankin yhteisön muodostama yhteinen kulttuuri. Perinteisiin lukeutuvia ilmaisuja nimesivät kumpikin vastaajaryhmä, mutta ainoastaan korkeakoulutetut (KK) nimesivät oman painotustaustan ja kaupungin pitkät perinteet kielikylvyssä

kouluvalinnan syiksi. Omalla painotustaustalla tarkoitettiin huoltajan omaa koulupolkua, jossa huoltaja itsekin oli ollut jollakin painotetulla luokalla. Perustelut lapsen painotetulle luokalle haun taustalla näissä tapauksissa liittyivät omiin hyviin kokemuksiin painotetulta luokalta, ja halusta tarjota samat mahdollisuudet myös omille lapsille:

”Olen itse käynyt kielikylpyopetuksen Kokkolassa. Minulle on aina ollut selvää, että haluan tarjota saman mahdollisuuden kaikille lapsilleni. -- Parhaimmillaan, se avartaa kulttuurillista ymmärrystä ja laajentaa maailmankuvaa.” KK1

Kaupungin pitkät perinteet kielikylvyssä -ilmaisulla viitattiin Kokkolan kaupungin kielikylpytaustaan – kielikylpyopetusta pidettiin erityisen hyvänä ja sen jatkuvaa kehittämistä tärkeänä. Näissä vastauksissa mainittiin myös kielikylpypedagogiikka osana painotetulle luokalle hakemisen syistä.

Perheen kiinnostuksiin liittyvissä ilmaisuissa merkityksiä annettiin joko painotuksen kiinnostavuuteen perheen piirissä, esimerkiksi koko perheen yhteiseen musiikkiharrastukseen ja musiikin merkityksellisyyteen perheen piirissä tai perheen arvostamiin asioihin, kuten esimerkiksi koulutuksen arvostamiseen tai kielitaidon arvostamiseen:

”Meidän perheemme arvostaa koulutusta. --. Kielikylpyluokat olivat siis selkeä valinta. Valitsimme jopa asuinalueen sen mukaan, että lasten koulunkäynti sujuu helposti.” KK2

Lähipiirissä puhuttavat kielet ilmaisussa syy hakea painotetulle luokalle oli joko perheen oma kieli tai muun lähipiirin käytössä olevat kielet. Näissä vastauksissa painotuksella haluttiin tukea kommunikointiin läheisten kanssa. Vastaajat, jotka kertoivat saaneensa ulkopuolisilta suosituksia hakea lapselleen painotettua perusopetuspaikkaa, olivat tyypillisimmin saaneet suosituksia lähipiiristä tai perusopetuksen opettajalta.

Schwartzin perusarvoista hyväntahtoisuuteen liittyy oman lähipiirin yksilöiden tai ryhmän jäsenten hyvinvoinnin priorisointi ja edistäminen. Lisäksi siihen liittyy ryhmässä toimimisen tarve sekä tarve kuulua ryhmään. Aineistossa hyväntahtoisuuteen liittyviä ilmaisuja olivat lapsen oma kiinnostus/motivaatio, lapselle parempi kielitaito, kuin itsellä on ja pyrkimys tehdä lapsen näkökulmasta hyviä valintoja, ”arvovalinta”. Näistä ilmaisuista lapsen omaa kiinnostusta ja motivaatiota painotettua opetusta kohtaan ilmaisivat ainoastaan

korkeakoulutetut. Näissä ilmaisuissa korostui sekä lapsen oma kiinnostus että esimerkiksi sitoutuminen soittoharrastukseen:

”Hain paikkaa painotetusta perusopetuksesta koska lapseni on kiinnostunut musiikista ja oli itse halukas hakemaan musiikkiluokalle.” KK3

” -- muutin kantani, kun sain lisää tietoa asiasta ja lapsi oli itse niin innoissaan ja sitoutunut instrumenttiinsa.” KK4

Huoltajat, jotka ilmoittivat syyn hakea painotettua perusopetuspaikkaa siksi, että lapsella olisi paremmat mahdollisuudet ja valmiudet kielten oppimiseen, kuin heillä itsellään oli, kokivat usein itse olevansa heikkoja vieraisissa kielissä tai arkoja käyttämään vieraita kieliä. Nämä huoltajat usein myös kokivat kielitaidon merkityksen yhteiskunnassa kasvaneen.

”Arvovalinta” ilmaisua käytettiin tapauksissa, jossa huoltaja kertoi haluavansa tarjota lapsilleen parasta. Tämä ilmaisu yhdistettiin muihin ilmaisiin, joissa kerrottiin, että huoltaja pyrkii tekemään lapsen näkökulmasta hyviä valintoja. Näillä ilmaisuilla oli yhteisenä tekijänä esimerkiksi painotuksen arkeen tuomat haasteet, kuten koulukyytien järjestäminen:

” -- opiskelumuoto ei toteudu lähikoulussa. Tämä on mielestäni huomattavin vaikeus ajankäytöllisesti sekä tietysti taloudellisesti myös” EKK1

Kollektiivisia arvoja nimesivät sekä ei-korkeakoulutetut että korkeakoulutetut. Perinteisiin liittyvät tekijät saivat eniten erilaisia ilmaisuja, joten perinteillä voidaan nähdä painotusta kollektiivisia arvoja tarkastellessa. Näin ollen voidaan todeta myös, ettei koulutustaustalla ollut merkitystä kollektiivisten arvojen taustalla, kun tarkasteltiin painotettuun opetukseen hakeutumisen syitä.

5.1.2 Individualistiset arvot

Individualistisiin arvoihin, eli yksilöön keskittyviin arvoihin luetaan Schwartzin (2012, s. 7–8) perusarvoista itseohjautuvuus, virikkeisyys, hedonismi, suoriutuminen ja valta. Tässä kappaleessa käsitellään aineiston individualistisia arvoja koskevia ilmaisuja.

Ihmisen tarve hallita ja kontrolloida ympäristöjään vaikuttaa itseohjautuvuuden arvon taustalla. Itseohjautuvuus näyttäytyy pyrkimyksenä itsenäiseen ajatteluun ja itsenäiseen toimintaan (Schwartz, 2012, s. 5–7). Tässä aineistossa itseohjautuvuuteen liittyvät ilmaisut keskittyivät lapsen omaan toiveeseen tai valintaan hakeutua painotettuun perusopetukseen, kuten käy ilmi Taulukosta 2. Näissä ilmaisuissa luotettiin lapsen olevan kykenevä tekemään ratkaisu painotettuun opetukseen siirtymisestä itsenäisesti – toki vanhempien hyväksynnällä ja tuella:

” --lopullisen päätöksen sinne menemisestä teki lapsi itse.” EKK2

TAULUKKO 7. Schwartzin arvoteorian mukaiset individualistiset arvot aineistossa.

Arvot	Itseohjautuvuus	Virikkeisyys	Hedonismi	Suoriutum- inen	Valta
Alaluokat	Lapsen oma toive/valinta	Lapsen oma kiinnostus/motivaatio (KK)	Lapsen ominaisuudet	Tulevaisuuden hyöty	Erytisopilaiden vähyys (KK)
		Painotetun opetuksen ominaisuudet		Jatko-opinnot (KK)	Painotuksen varhainen aloitusajan kohta
				Työllistyminen	
				Kaksikielisyys rannikolla	
				Kielitaidon merkitys	
			Kansainvälisyys		

Virikkeisyydellä haetaan vaihtelevuutta, jotta toiminta pysyy optimaalisella tasolla. Virikkeisyys tavoittelee sopivia haasteita ja on kiinteästi yhteydessä

itseohjautuvuuden arvoon – ne ovat toisiaan täydentäviä arvoja (Schwartz, 2012, s. 5–7). Aineistossa virikkeisyys ilmeni lapsen omana kiinnostuksena tai motivaationa haettua painotusta kohtaan (KK) sekä painotetun opetuksen ominaisuuksiin liittyvissä ilmaisuissa. Painotetun opetuksen ominaisuuksia käsittelevät ilmaukset olivat aineistossa moninaisia. Painotetun opetuksen ominaisuudet -ilmaisuissa painottui se, että huoltajat pitivät painotettua opetusta erityisen laadukkaana:

”Painotettu opetus on oppilaslähtöistä, monipuolista (opetusmenetelmät, kokonaisuudet) ja modernia. Sitä tutkitaan ja kehitetään jatkuvasti.” KK5

” --matematiikkapainotteinen opetus on laadukkaampaa.” KK6

Painotetun opetuksen odotetaan aineiston perusteella myös mahdollistavan lapsen ajatusmaailman ja maailmankuvan kehittymisen laaja-alaisemmaksi, kuin yleisopetuksessa. Myös painotetussa opetuksessa oleva projektien ja hankkeiden määrä innoitti hakemaan painotetulle luokalle. Hankkeiden ja projektien koettiin haastavan oppilaita sopivissa määrin sekä niillä saadaan vaihtelevuutta tavalliseen kouluarkeen. Painotetulta opetukselta odotetaan aineiston perusteella myös yleisopetusta monipuolisempaa koulutyötä, sekä laajempaa osaamista sosiaalisissa taidoissa ja parempaa verkostoitumista.

”Koen, että painotetussa luokassa on resursseja ohjata energiaa erilaiseen tekemiseen, kun on saanut tehtävänsä tehtyä. Aika menee järkevään tekemiseen, eikä häiriköintiin. Painotetussa opetuksessa oppilasaines on myös ” parempaa”.” KK7

Osa osallistujista kertoi pitävänsä painotettua kieltenopetusta parempana tapana pojille oppia kieliä, kuin yleisopetuksen väylällä, ja siksi he olivat tehneet valinnan painotettuun opetukseen hakemisesta. Myös painotetun opetuksen (kielikylpy) pedagogiikkaa pidettiin osallistujien kesken parempana. Tähän ilmaisuun liittyi myös voimakkainta asiakaskäyttäytymistä muistuttavaa perustelua. Kertomuksista löytyi ilmaisuja, joissa painotettua opetusta pidettiin palveluna laadukkaana ja siellä toimivaa henkilökuntaa ammatteihinsa erityisen vihkiytyneinä ja ”paremmin” koulutettuina.

Lapsen omasta kiinnostuksesta tai motivaatiosta kertoivat ainoastaan korkeakoulutetut osallistujat. He perustelivat painotetulle luokalle hakeutumista lapsen omalla innostuksella ja kiinnostuksella painotettua opetusta kohtaan. Osa

osallistujista kertoi aluksi olleensa itse painotettua opetusta vastaan, mutta lapsen oma näkemys hakemisesta oli voittanut huoltajan epäilyt.

Hedonismilla Schwartzin (2012, s. 5–7) mukaan pyritään tyydyttämään ihmisen tarpeet sekä hakemaan iloa. Aineiston perusteella hedonismiin liittyviä ilmaisuja olivat erilaiset lapsen ominaisuuksiin liittyvät ilmaisut. Osallistujat kuvailivat lapsiaan paikoittain erittäin tarkasti. Osa lapsista oli huoltajiensa mukaan varhain kehittäneet *hyvät puhumisen, lukemisen ja kirjoittamisen taidot*, osa lapsista taas ovat *analyttisiä, teoreettisia, matematiikka luontevasti ymmärtäviä, musikaalisia, edellä muita ikäisiään, lahjakkaita, energisiä, osaavia, haasteista nauttivia, vilkkaita, älykkäitä* ja niin edelleen. Näiden kuvailujen mukana ilmaistiin tarvetta saada näihin ominaisuuksiin jonkinlaista vastetta – osallistujat ikään kuin ilmaisivat esimerkiksi tarvetta hankkia haasteita nauttivalle lapselle tarpeeksi haasteita, jotta niitä ratkaisemalla pystyttiin tyydyttämään haasteiden janoa. Huoltajat olivat huomioineet lapsissaan erilaisia ominaisuuksia, ja niiden ominaisuuksien pohjalta hakeneet paikkaa painotettuun opetukseen, jotta näitä ominaisuuksia, vahvuuksia, pystyttäisiin tietyllä tavalla käyttämään oppimista edistävänä välineenä.

Aineistosta esiin nousseet suoriutumiseen liittyvät ilmaisut sisälsivät tulevaisuuden hyötyyn, työllistymiseen, rannikolla asumisen kaksikielisyyteen, jatko-opintoihin, kielitaidon merkitykseen ja kansainvälisyyteen liittyviä merkityksiä. Vaikka tulevaisuuden hyötyihin voisi sisältyä esimerkiksi työllistyminen ja jatko-opinnot, kirjattiin ne erillisiksi ilmaisuiksi sanatarkkojen ilmaisujen ilmaantuneisuuden suurien määrien vuoksi. Suoriutumisen alle listatut ilmaisut ovat toisiaan täydentäviä ja läpileikkaavia ilmaisuja.

Suoriutumisella Schwartzin arvoteoriassa (2012, s. 5–7) pyritään yksilön henkilökohtaista menestystä ja pätevyyttä tavoittelevaan toimintaan, jonka päämääränä on sosiaalinen hyväksyntä – eli yksilö tuottaa suoriutumisella yhteisön tavoitteiden suuntaista toimintaa. Painotettuun opetukseen hakeutumista ja tulevaisuuden hyötyä tavoittelevat huoltajat kertoivat uskovansa painotuksella olevan merkitystä lapsen tulevaisuuden kannalta. He näyttivät aineiston perusteella ajattelevan painotetun opetuksen ”synnyttävän pärjäämistä” tulevaisuudessa, ja lapsen oppivan taitoja painotetun opetuksen kautta, joita yleisopetuksessa ei oppisi tai joita siellä oppisi heikommin. Kielikylpyyn hakeutuneiden huoltajien mielestä kielikylpypainotus helpottaa

tulevaisuudessa esimerkiksi muiden kielten opiskelua, ja se nähtiin yhdeksi syyksi hakea painotettua perusopetuspaikkaa. Myös esimerkiksi kielten opiskelun yleisemmin nähtiin avaavan laajempia mahdollisuuksia tulevaisuudessa. Tulevaisuuden hyöty oli ilmaisuista selkeästi aineistossa eniten mainittu (ja usein mainittu sellaisenaan), ja sen mainitsivat niin korkeakoulutetut kuin ei-korkeakoulutetut huoltajat. Huoltajat eivät kuitenkaan enimmässä maininnoissa selittäneet tarkasti, mitä tulevaisuuden hyödyllä tarkoittivat, mutta alla listatut muut ilmaisut ymmärtääkseni pitävät sisällään näitä hyötyjä.

Ainoastaan korkeakoulutetut ilmaisivat painotettuun opetuksen hakeutumisen syynä lapsen mahdolliset jatko-opinnot ja nimenomaan painotetun opetuksen mahdolliset positiiviset vaikutuksen jatko-opintoihin pääsyn ja niissä menestymisen kannalta. Painotetun opetuksen toivottiin näissä ilmaisuissa kehittävän esimerkiksi lapsen kielitaitoa tai matemaattisia taitoja niin, että taidon heikkoudesta ei tule estettä tulevaisuudessa opiskellessa ja täten opinnot soljuisivat ongelmitta:

”Akateeminen kirjallisuus on kouluissa usein myös englanninkielistä, joten sen hyvä osaaminen mahdollistaa sen, että tulevaisuudessa ei tule haasteita, kun pääsee näitä kirjoja lukemaan ja opiskelemaan.” KK8

Kielitaito tai kaksikielisyys nähtiin aineistossa merkityksellisenä – huoltajat kuvasivat kielitaidon tärkeyttä ja sen nähtiin vaikuttavan niin tulevaisuuden työllistymiseen, kansainvälistymiseen kuin jatko-opintoihin. Voisi siis sanoa, että kielitaidon merkitys oli suoriutumisen arvon läpileikkaava ilmaisu:

”Toivon kielikylvystä olevan lapselleni aikuisena työelämässä hyötyä. Asumme kaksikielisellä paikkakunnalla, missä ruotsin kielen taidoista on hyötyä. Myös muiden kielten oppiminen on helpompaa.” KK9

”Erittäin hyvä että oppii, saa samalla tosi hyvän pohjan toiseen kieleen. Auttaa myös toisten kielten oppimisessa ja kielitaidosta hyötyä tulevaisuudessa ja varmasti nuoren työllistymisessä.” EKK3

Kansainvälisyys ilmeni huoltajien kertomuksissa erityisesti, jos lapselle oli haettu paikkaa englanninkieliseltä kielikylpyluokalta. Näissä ilmaisuissa painottui saatavilla olevan tiedon kieli sekä tulevaisuuden asuinpaikat. Huoltajat, jotka kertoivat hakeneensa lapselleen painotettua perusopetuspaikkaa sen kansainvälisyyden takia, usein ajattelivat, että se antaa lapselle mahdollisuuden tulevaisuudessa tehdä kansainvälisiä töitä ja jopa asua ulkomailla. Osa

huoltajista kertoi myös perheen suunnitelmista muuttaa ulkomaille asumaan. Kansainvälisen kielen nähtiin kertomuksissa ”avaavan mahdollisuuksia” lapsille.

Valtaan liittyviä ilmaisuja oli huoltajien kertomuksissa kahdenlaisia: toinen liittyi lapsen luokan oppilaisainekseen ja sen kontrollointiin ja toinen koulutuksen aloitusajankohdan kontrollointiin. Valta Schwartzin (2012, s. 5–7) mukaan tavoittelee sosiaalista asemaa sekä arvostusta ja siinä pyritään kontrolloimaan niin resursseja kuin ihmisiäkin – valtaa tavoitteleva pyrkii pitämään kovasti kiinni omasta asemastaan, eikä halua asettaa asemaansa riskialttiiksi. Tämän tutkimusaineiston valtaa kuvaavissa ilmaisuissa huoltajat kertoivat hakeneensa painotettua perusopetuspaikka muun muassa painotettujen luokkien vähäisen erityisoppilaiden määrän vuoksi. Huoltajat kokivat painotettujen luokkien olevan paikkoja, joihin erityisoppilaita ei herkästi sijoiteta ja se koettiin myönteisenä asiana oman lapsen koulunkäynnin kannalta. Ainoastaan korkeakoulutetut ilmaisivat erityisoppilaiden vähyyden olleen syy hakeutua painotettuun perusopetukseen. Toinen valtaan liittyvä ilmaisu koski kielipainotettua opetusta ja siihen hakeutumista. Huoltajat kertoivat hakeneensa kielipainotteista paikkaa, sillä kielipainotus alkaa aikaisemmin kuin muut painotukset ja kielten opiskelu alkaa peruskouluakin ennen. Painotuksen varhainen alkamisajankohta nähtiin erityisen hyvänä myös siksi, että painotuksessa oleva ryhmä pysyy usein lähes muuttumattomana päiväkodista peruskoulun loppuun, eli yhdeksännelle luokalle saakka.

Huoltajien kertomuksissa oli myös ilmaisuja, jotka eivät yksiselitteisesti asettuneet minkään arvon alle. Näitä olivat muun muassa etuoikeus painotetussa opetuksessa opiskelemiseen ja hetken mielijohde sekä huoltajaan itseensä liitetyt ominaisuudet. Etuoikeutta kuvaavissa ilmaisuissa koettiin, että kokkolalaisen painotetun opetuksen järjestämisen yhdenvertaisuus oli antanut perheille etuoikeuden saada laittaa lapsi painotettuun opetukseen. Oletettavasti näitä ilmaisuja nimenneet huoltajat eivät itse olisi olleet tietoisia mahdollisuudesta hakeutua painotettuun opetukseen, ja siksi olivat positiivisen yllättyneitä ilmoituksesta, että lapsen voisi halutessaan sellaiselle ilmoittaa. Kokkolan kaupunki seuloo kaikki toisella luokalla olevat oppilaat niin matematiikka kuin musiikkiluokille, joten niille hakeutuminen ei jää vanhempien aktiivisuudesta kiinni. Hetken mielijohdetta kuvasivat tilanteet, joissa huoltaja kertoi painotukseen hakeutumisen olleen esimerkiksi lehti-ilmoituksen nähtyään hetken mielijohde,

eikä huoltajat osanneet perustella hakemisen syitä sen tarkemmin. Näissä vastauksissa kuitenkin ilmeni tyytyväisyyttä painotettua opetusta kohtaan. Huoltajan ominaisuuksia koskevat ilmaisut sisälsivät huoltajaan itseensä liittyviä luonnehdintoja ja niiden perusteella tehtyjä päätelmiä lapsen parhaasta ja painotukseen hakeutumisesta. Huoltaja saattoi esimerkiksi kuvailla itse pitävänsä tietyistä oppiaineista tai olevansa esimerkiksi loogisesti ajatteleva, ja näiden tekijöiden takia huoltaja oli hakenut lapselleen painotettua perusopetuspaikkaa, ilmeisesti olettaen, että lapsi on samanlainen.

Koska sekä ei-korkeakoulutetut että korkeakoulutetut mainitsivat individualistisia arvoja, voidaan siis kumota olettamus, että koulutustaustalla ja arvoilla olisi yhteyttä.

5.1.3 Turvallisuus ja universalismi

Arvoina turvallisuus ja universalismi luokitellaan sekä individualistisia arvoja että kollektiivisia arvoja palveleviksi, ja siksi niitä käsitellään omassa kappaleessa. Taulukossa 3 turvallisuuteen liittyvissä ilmaisuissa esiintyy ilmaisu, jonka ainoastaan ei-korkeakoulutettujen osallistujaryhmä nimesi. Universalismiin liitettäviä arvoja ei maininnut kumpikaan osallistujaryhmä.

TAULUKKO 8. Schwartzin arvoteorian arvot turvallisuus ja universalismi aineistossa.

Arvot	Turvallisuus	Universalismi
Alaluokat	Painotuksella tukea lapsen omiin kiinnostuksiin (EKK)	-
	Painouksen varhainen aloitusajankohta	-
	Painotetun opetuksen ominaisuudet	-

Tavoitellessa turvallisuutta pyritään muuttumattomuuteen ja vakauteen. Osaltaan siihen liittyy yksilön tarpeet ja omat kiinnostukset, mutta myös laajemmin yhteisöjen tarpeisiin yhdistyvät tekijät (Schwartz, 2012, s. 5–7). Tässä aineistossa turvallisuuteen pyrkiminen näkyi luokan pysyvyyden ja turvallisen

toimintaympäristön toiveessa – painotuksella toivottiin oman lapsen luokalle hyvää ja positiivista ilmapiiriä, jossa lapsen on turvallista oppia ja kasvaa.

Turvallisuuteen liittyviä ilmaisuja aineistosta esiin nousi kolme: painotuksella tukea lapsen omiin kiinnostuksiin, painotuksen varhainen aloitusajankohta sekä painotetun opetuksen ominaisuudet. Näistä ilmaisuista painotuksella tukea lapsen omiin kiinnostuksiin -ilmaisun nimesivät pelkästään ei-korkeakoulutettujen ryhmä. Näissä maininnoissa ilmeni, että painotetulle luokalle hakeutumisen syynä oli pyrkimys tukea esimerkiksi lapsen kiinnostusta musiikkiin ja musiikin opiskeluun ja näkemys siitä, että painotetulla luokalla voitaisiin tuki parhaalla mahdollisella tavalla saavuttaa. Sekä ilmaisu painotuksen varhaisesta aloitusajankohdasta että painotetun opetuksen ominaisuuksista mainittiin edellä eri arvojen alapuolella. Näiden ilmaisujen sisällä kuitenkin ilmeni voimakkaita turvallisuuden viittaavia ilmaisuja, joten ne nostettiin esille myös osana turvallisuus -arvoa. Painotuksen varhaisesta aloitusajankohdasta sekä painotuksen ominaisuus- ilmaisuista löytyi tekijöitä, joissa luokan pysyvyys ja käsityspainotettujen luokkien yhteisöllisyydestä ja vahvasta ”me-hengestä” nousivat painotettuun opetukseen hakeutumiseen syiksi:

”-- mm. Koska opetusryhmässä oli vahva me-henki. Ilmapiiri oli hyväksyvä ja tunnelma oli sellainen, että jokainen pystyy mihin vaan ja saa olla oma itsensä.” KK10

”-- turvaa ja yhteisöllisyyttä, että on sama luokka päiväkodista yläasteen loppuun. Olen nähnyt, että nämä kielikylyluokat ovat yhteen hitsautuneita ja tukevat toisiaan keskimääräistä enemmän, jopa vielä aikuisina.” KK11

Arvoista universalismi oli ainut arvo, johon viittaavia ilmauksia kumpikaan osallistujaryhmä ei nimennyt. Universalismilla tähdätään muidenkin kuin omaan lähipiiriin kuuluvien arvostamiseen, suojeluun, tarpeiden ymmärtämiseen ja suvaitsemiseen - toisten ihmisten ja muiden elollisten ja elollisen maailman vaaliminen vaatii kriittistä ajattelua ja moraalisia kannanottoja, ja on siksi kaikista perusarvoista vahvimmin kietoutunut kollektiiviseen ihmisyyteen (Schwartz, 2012, s. 5–7). Tämän arvon puuttuminen tutkimusaineistossa nimetyistä arvoista värittää koko aineistoa.

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen voidaan siis vastata tutkimukseen osallistuneiden nimenneen ilmaisuja yhdeksästä Schwartzin perusarvoihin

liitettävistä arvoista sekä sen, ettei koulutustaustalla ja nimetyillä arvoilla ollut yhteneväisyyksiä tämän aineiston perusteella.

5.2 Peruskoulun tärkein tehtävä

Seuraavissa kappaleissa vastataan toiseen tutkimuskysymykseen. Kappaleissa tarkastellaan kokkolalaisten huoltajien näkemyksiä peruskoulun tärkeimmästä tehtävästä sekä nimettyjen tehtävien painottuneisuutta koulutustaustan mukaan. Koulutustaustan painotukset saatiin esiin kvantifioimalla ilmaisut aineistolähtöisen sisällönanalyysin yhteydessä. Nimetyistä tehtävistä etsitään myös edellä mainittujen arvojen läsnäoloa. Arvojen ja huoltajien nimeämiä arvoja on analysoitu käyttämällä väljää teorialähtöistä sisällönanalyysiä, jossa Schwartzin arvoteorian arvojen tavoitteista ja taustasta on etsitty huoltajien nimeämien arvojen kanssa samankaltaisuuksia.

Tutkimusaineistoa on tulosten saamiseksi analysoitu aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin vaiheisiin kuuluu kertomusten pelkistäminen, pelkistysten ryhmittely ja niiden pohjalta alaluokkien luominen. Käsitteitä yhdistelemällä saadaan vastaus tutkimuskysymykseen. Alaluokista muodostettiin jälleen yläluokkia, joiden samankaltaisuuksien pohjalta luotiin uudet käsitteet, joita seuraavaksi esitellään.

Kokkolalaiset huoltajat näkivät aineiston perustella peruskoululla olevan kymmenen erityisen tärkeää tehtävää:

- Tietojen ja taitojen opettaminen
- Lasten ajattelun kehittäminen
- Lasten kehityksen tukeminen
- Lasten oppimisen edistäminen
- Opetuksen yksilöllinen järjestäminen
- Jatko-opintoihin valmistaminen
- Uuden opettaminen
- Lasten kasvattaminen yhteistyössä kotien kanssa
- Ekososialisaatio
- Työelämävalmiuden opettaminen

Tietojen ja taitojen opettamiseen liittyvät ajatukset olivat kolmeen luokkaan jakautuvia: ne sisälsivät ns. perustietojen ja -taitojen (yleissivistyksen), sosiaalisten taitojen sekä muiden taitojen opettamiseen liittyviä tekijöitä. Huoltajat nimesivät erilaisia yleissivistäviä perustietoja ja -taitoja, joita toivoivat peruskoulun tarjoavan lapsilleen. Osa ilmaisuista oli erittäin spesifejä, kun taas toiset varsin abstrakteja. Osa ilmaisuista myös nimettiin toisissa yhteyksissä, sillä oletettavasti kaikilla huoltajilla on hieman eriävät näkemykset siitä, mitä perustietoihin ja -taitoihin lukee sisältyvän. **Tietoihin ja taitoihin** nähtiin liittyvän (sattumanvaraisessa järjestyksessä): matematiikka, fysiikka, kemia, lukeminen, kirjoittaminen, laskeminen (looginen ajattelu), kielellinen ymmärrys, (luotettavan) tiedon hankinta, medialukutaito, tunnetaidot, arkitaidot, työnteko, kulttuuri- ja uskontoerot, historia, syy-seuraussuhteiden ymmärtämisen taidot, kuuntelutaidot, keskittymistaidot, sääntöjen noudattaminen, käytännön taidot sekä elämänhallintataidot:

”Elämän perusasioita, että työtä pitää tehdä, että pärjää. Laskutaito, atk-osaaminen, äidinkieli ja vieraskieli tärkeitä. Myös oppia olemaan erilaisten ihmisten kanssa ja miten käyttäytyään.” EKK4

”Tärkeintä on oppia perusasiat: lukeminen, laskeminen ja ryhmässä toimiminen. Tärkeää on oppia tekemään töitä ja ponnistelemaan jotain saavuttaakseen eli opiskelun perusidea.” KK12

”Peruskoulun tärkein tehtävä on luoda lapsille yleissivistävä pohja” EKK5

Sosiaalisiin taitoihin luettiin ryhmätyötaidot, oman mielipiteen esittäminen, toista kunnioittavan ja arvostavan keskustelukulttuurin osaaminen, muiden huomioiminen, erilaisuuden kunnioittaminen, vuorovaikutustaidot, lähimmäisen kunnioittaminen, hyvät käytöstavat sekä ymmärtävyys:

”Sosiaaliset taidot nykypäivänä tärkeimmät. Hyvä opettaja ja opettajan ja oppilaan välinen hyvä vuorovaikutus suhde on tärkein asia.” KK13

”Oppia työskentelemään erilaisten persoonien kanssa.” EKK6

Muut taidot, joita huoltajat nimesivät liittyen tietojen ja taitojen opettamiseen olivat liikkumistaitojen opetus, tulevaisuuden taitojen opetus, sosiaalisen median taidot, tieto- ja viestintätekniset taidot, ongelmanratkaisutaidot, oma-aloitteisuus, maailmankatsomus, yrittelijäisyys,

moraali ja etiikka sekä laajemmin teknologiakasvatus. Taito- ja taideaineista huoltajat mainitsivat vain muutamia mielipiteitä – maininnoissa korostui taito- ja taideaineiden tärkeys ja toive, että niitä kannettaisiin vahvemmin kouluissa mukana, eikä niissä jäätäisi tutustuttamisen tasolle. Muun muassa moraalin ja etiikan opettamiseen liittyvissä maininnoissa nojaututtiin kristillisiin arvoihin ja niiden merkityksellisyyteen huoltajien näkökulmasta.

Lasten ajattelun kehittämisen taustalla oli kriittiseen ajatteluun opettamisen ajatus. Huoltajat ilmaisivat, että tiedon kyseenalaistaminen, ja oman ajattelun kehittäminen on tärkeimpiä peruskoulun tehtäviä. Huoltajien kertomuksissa korostui myös tiedon luotettavuuden analysointiin liittyviä ilmaisuja – huoltajien näkemys oli, että peruskoulun tulisi opettaa itsenäiseen ja kriittiseen tiedonhankintaan sekä antaa valmiudet vastaanottaa ja soveltaa tietoa. Osa huoltajista kuitenkin toivoi yhteiskunnallisista ideologioista vapaata opetusta.

Kertomuksissaan osa huoltajista kertoi pitävänsä peruskoulun tärkeimpänä tehtävänä *lapsen kehityksen tukemista*. Näiden huoltajien mielestä lasten ja nuorten käsitystä heistä itsestään tulisi tukea, lasten vahvuuksien ja kehittämiskohteiden löytämistä tulisi edesauttaa sekä itsetunnon kasvua ja itsenäistymistä ohjata. Myös maailmaan varustamisessa ja paremman huomisen rakentamisessa kaivattiin peruskoululta ohjausta ja apua. Koululta toivottiin myös opetusta siitä, miten oppilas voi itseään monipuolisesti kehittää ja esimerkiksi ymmärryksen syventämiseen myös kaivattiin koulun oppeja. Kertomuksissa ilmeni myös huolta lasten identiteetin kehityksestä, mikäli peruskouluissa korostetaan sukupuolten moninaisuuteen liittyviä aiheita – näissä kertomuksissa toiveena oli, että koulu suhtautuu ”lapsiin lapsina, tyttöihin tyttöinä ja poikiin poikina”.

Oppimisen edistystä toivoivat huoltajat, joidenka mielestä peruskoulussa tulisi turvata oppilaiden ikätasoinen oppiminen, opettaa oppimaan oppimista, tarjota laaja-alaista oppimista ja osaamista, antaa erilaisia näkökulmia asioista, mahdollistaa oppilaiden osallisuus opetuksessa ja näin ollen myös kuulluksi tuleminen.

Yksilöllisiä opetusjärjestelyitä maininneet huoltajat pitivät tärkeänä tuen tarpeen tunnistamista ja tukitoimien järjestämistä niitä tarvitseville oppilaille. Osa huoltajista piti myös ryhmäkokojen rajoittamista ja nimenomaan pieniä ryhmäkokoja erityisen merkityksellisinä. Huoltajien mielestä myös luokkarajojen

ylittäminen, eli käytännössä siirtyminen ylemmille luokille pitäisi olla mahdollista suomalaisessa peruskoulussa, mikäli yksilön taidot ja halukkuus sen sallivat. Näiden huoltajien ilmaisuista löytyi myös toiveita siitä, että koulun tulisi tarkemmin ohjata rutinoituneeseen opiskeluun ja huomioida myös yksittäisten oppilaiden opiskelustrategioita:

”Yleisesti perusopetuksessa olisi tärkeää mahdollistaa ryhmien jakaminen oppilaiden osaamisen ja kiinnostuksen mukaan, jotta jokainen oppilas voisi edetä itselleen sopivalla tahdilla ja jokainen varmasti oppii tarvittavat taidot.”
KK14

Kuten ensimmäiseen tutkimuskysymykseen vastatessa todettiin, pidettiin jatko-opintoja ja niissä pärjäämistä erityisen tärkeänä lapsen tulevaisuuden kannalta. Myös peruskoulun tärkeintä tehtävää kysyttäessä huoltajat näkivät *jatko-opinnot ja akateemiseen elämään valmistamisen* erityisen tärkeänä.

Uuden opettamista painottaneet huoltajat mielsivät peruskoulun tärkeimmiksi tehtäviksi lapsen innostamisen uusien asioiden edessä, tiedonjonon herättämisen, opintojen ilon löytämisen, uuden oppimisen mahdollisuuksien luomisen, oikeellisen hyvän ja tärkeän tiedon opetuksen sekä yhteistoiminnallisuuden kautta opitun uuden oppimisen.

Määrällisesti varsin pieni osa huoltajista *mainitsi lasten kasvatuksen yhteistyössä kotien kanssa* peruskoulun tärkeimmäksi tehtäväksi:

”Koulun tärkeimmät tehtävät ovat tukea kodin kasvatustyötä, opettamalla lapsia toimimiaan yhdessä muiden ihmisten kanssa.” KK15

”Peruskoulun tärkein tehtävä on kasvattaa lasta, yhteistyössä vanhempien kanssa, tiedostavaksi ja hyvälle itsetunnolle.” KK16

Nämä huoltajat olivat myös ilmiönä varsin kiehtovassa roolissa kertomuksia verrattaessa – suurin osa piti opettamista, tukemista, ohjaamista, valmentamista taikka esimerkiksi auttamista tärkeänä, mutta erittäin pieni osa mainitsi peruskoulun tärkeimmäksi tehtäväksi lapsen kasvattamisen. *Kasvattaa* verbiä esiintyi näissä kertomuksissa yleisesti myös varsin niukasti.

Ekososialisaatio -ilmaisuissa nousi esiin ajatuksia, joiden mukaan peruskoulun tärkein tehtävä on opettaa lapsia elämään osana isompaa yhteisöä, tukea lapsen kasvua yhteiskunnan tasavertaiseksi jäseneksi, opettaa

vastuullisuutta itsestä, ympäristöstä ja muista ihmisistä, opettaa kiinnostumaan ympäröivästä maailmasta, opettaa sosiaalista kansalaisuutta, yhteiskunnan pelisääntöjä ja niiden taustoja, opettaa yhteiskunnan arvoja ja asenteita, auttaa löytämään oma paikkansa maailmassa sekä antaa ystävyysuhteiden luomiseen mahdollisuus. Foster & Keto (2019) määrittelevät ekososialisaation olevan prosessi, jossa huomioidaan yksilöiden sekä yhteiskuntaan kiinnittyminen että muut kuin ihmisyhteisöiden välinen vuorovaikutus, sillä ihmiset ovat jatkuvassa kanssakäymisessä muunkin elämän, kuin ihmiselämän kanssa. Näistä kertomuksista välittyi kanssaihminen, luonnon ja yksilön välillä vallitseva kunnioitus ja näiden suhteiden varjelu:

”Peruskoulu on mielestäni pohja sille, että selviytyy ylipäätään myöhemmin yhteiskunnassa. --. Lisäksi toivon peruskoulun opettavan tietoa ylipäätään oman elämän hallintaan liittyvistä asioista sekä siitä, miten yhteiskunta Suomessa toimii.” EKK7

Huoltajat nimesivät myös *työelämävalmiuksien opettamisen* peruskoulun tärkeimmäksi tehtäväksi. Itsensä johtaminen, kielitaito, vuorovaikutus- ja viestintätaidot, tiedonhakemisen taidot, päätöksentekokyky, tiedon analysointi- ja tulkintataidot, sosiaaliset taidot sekä vastuullisen työkäyttämisen taidot nähtiin erityisen tärkeinä peruskoululle suunnattuina tehtävinä:

”Ryhmätyötaidot ovat erittäin tärkeitä työelämässä ja (niiden) oppimisen perusteet luodaan peruskoulussa.” KK17

Nämä huoltajat toivoivat peruskoulun antavan heidän lapsilleen perusvalmiudet työelämää varten. Huoltajat myös toivoivat koululta apua lapsen oman polun löytämiseen opiskelujen kautta työelämään saakka.

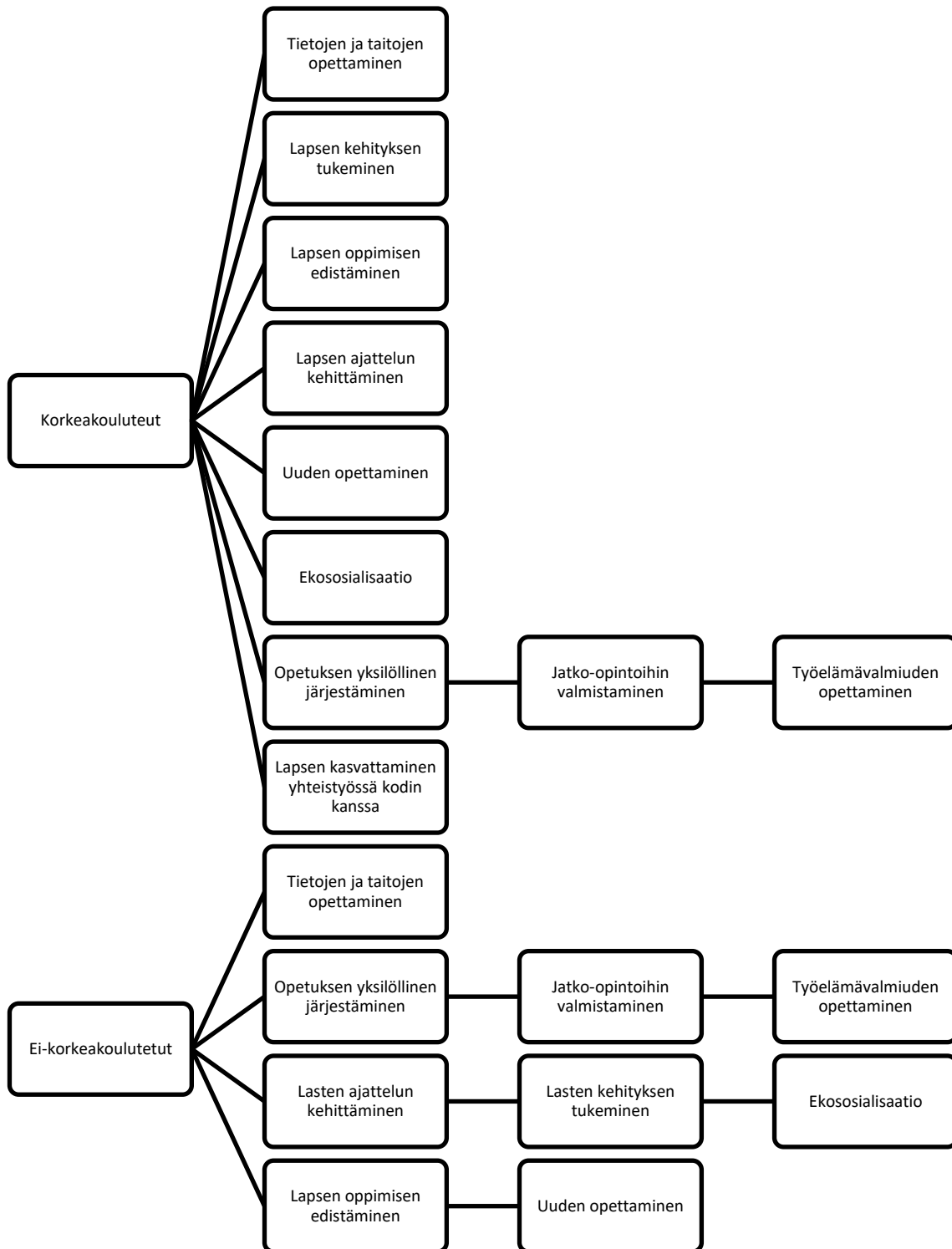
5.2.1 Huoltajien koulutustausta ja peruskoulun tärkeimmäksi nimetyt tehtävät

Tietojen ja taitojen opettamista pitivät tärkeinä sekä korkeakoulutetut että ei-
korkeakoulutetut huoltajat. Näiden ryhmien välillä ei myöskään ollut nähtävää eroa eri taitojen mainintojen suhteen – kumpikin osallistujaryhmä mainitsi niin perustietojen ja -taitojen, sosiaalisten taitojen ja muiden taitojen opettamisen tärkeyteen liittyviä ilmaisuja. Tämän luokan ilmaisuja oli aineistossa suurin määrä. Molemmat osallistujaryhmät mainitsivat peruskoulun tärkeimpinä

tehtävinä *ekososialisaation* ja *ajattelun kehittymisen* eikä kumpikaan vastaajaryhmä painottunut näiden vastausten osalta, vaan molemmilta löytyi näihin luokkiin kuuluvia ilmaisuja.

Lasten kehityksen tukeminen, uuden opettaminen, oppimisen edistäminen sekä *kodin kanssa yhteistyössä kasvattaminen* olivat korkeakoulutettujen huoltajien kertomuksiin painottuneita. Näitä mainintoja kuitenkin löytyi myös ei-korkeakoulutettujen huoltajien kertomuksista, pois lukien kuitenkin kodin kanssa yhteistyössä kasvattamisten – tätä ei löytynyt ei-korkeakoulutettujen huoltajien kertomuksista lainkaan.

Ei-korkeakoulutettujen huoltajien osallistujaryhmä painotti vastauksissaan *työelämävalmiuden opettamista, jatko-opintoihin valmistamista* sekä *yksilöllisen opetuksen järjestämistä*. Näihin kaikkiin luokkiin löytyi myös ilmaisuja korkeakoulutettujen kertomuksissa, mutta niiden määrä suhteessa ei-korkeakoulutettujen mainintojen määrään oli selvästi pienempi. Seuraavassa kuviossa (KUVIO 2) on visualisoitu korkeakoulutettujen ja ei-korkeakoulutettujen tärkeänä pitämien tehtävien hierarkiajärjestystä:



KUVIO 2. Peruskoulun tärkeimmät tehtävät huoltajien nimeämässä tärkeysjärjestyksessä.

Kuviossa ylimpänä ovat huoltajien eniten nimeämät tehtävät, eli ylhäältä alaspäin luettaessa edetään tärkeimmistä tehtävistä vähemmän tärkeitä tehtäviä kohti.

Kuviossa rinnakkain olevat tehtävät ovat aineiston perusteella keskenään yhtä tärkeitä.

5.2.2 Huoltajien nimeämien tehtävien ja arvojen yhteys

Seuraavaksi tarkastellaan huoltajien nimeämien tehtävien ja aiemmin nimettyjen arvojen yhteyttä. Tässä kappaleessa tuodaan esille ne arvot, joita oli löydettävissä niistä huoltajien kertomuksista, jotka käsittelivät peruskoulun tärkeintä tehtävää. Perusarvot (Schwartz, 2012, s. 5–7), eli itseohjautuvuus, virikkeisyys, hedonismi, suoriutuminen, valta, turvallisuus, yhdenmukaisuus, perinteet, hyväntahtoisuus ja universalismi on yhdistetty huoltajien nimeämien tehtävien kanssa niiden samankaltaisuuden perusteella.

Arvoista itseohjautuvuudella ja tehtävistä lasten ajattelun kehittämisellä on yhteneväisyyksiä – molemmissa ilmeni itsenäisen ajattelun ja toiminnan tavoitteita. Virikkeisyyden, jonka tavoitteena on uutuus ja haasteet sekä optimaalisen toiminnan tason ylläpitäminen sopii yhteen huoltajien nimeämien tehtävien uuden opettaminen ja lasten oppimisen edistäminen kanssa. Aineistossa huoltajien kertomuksissa peruskoulun tehtävistä esiintyi kuvailuja siitä, minkälaista opetuksen tulisi olla, jotta se olisi lapselle mielekästä ja onnistuisi tehtävässään. Työelämävalmiuden opettaminen ja jatko-opintoihin valmistamista vastaa arvoista parhaiten suoriutuminen. Molemmissa korostuvat henkilökohtainen menestyminen erilaisten kulttuuristen standardien mukaisesti.

TAULUKKO 9. Itseohjautuvuuden, virikkeisyyden ja suoriutumisen yhteneväisyydet huoltajien nimeämiin peruskoulun tehtäviin

Arvot	Itseohjautuvuus	Virikkeisyys	Suoriutuminen
Huoltajien nimeämät tehtävät	Lasten ajattelun kehittäminen	Uuden opettaminen ja lasten oppimisen edistäminen	Työelämävalmiuden opettaminen ja jatko-opintoihin valmistaminen
Yhteneväisyydet	Itsenäinen ajattelu, itsenäinen toiminta	Uutuus, haasteet, optimaalinen toiminnan taso ja sen ylläpitäminen	Henkilökohtainen menestys, kulttuuriset standardit

Turvallisuutta huoltajien nimeämistä tehtävistä kuvasi parhaiten ekososialisaatio sekä opetuksen yksilöllinen järjestäminen, sillä molemmissa pyritään harmoniaan ja tasaisuuteen sekä yksilön että yhteiskunnan osalta. Yhdenmukaisuutta ja tietojen ja taitojen opettamista yhdisti kenties parhaiten se, että yhdenmukaisuus pyrkii välttämään normeista poikkeamista ja tietojen ja taitojen oppimisella pyritään oppimaan ”yleissivistystä” tai ”perustaidot”, eli asioita, jotka suurin osa ihmisistä tietää – näin ollen yksilö, jolla on hyvä yleissivistys tai hyvät perustiedot ja -taidot ei poikkea keskimäärin normista tai yleisistä odotuksista. Perinteet arvona tavoittelee esimerkiksi uskonnon ja kulttuurin säättämien tapojen noudattamista – tällaisia ilmaisuja löytyi myöskin tietojen ja taitojen oppimisesta, sillä osa huoltajista korosti kertomuksissaan esimerkiksi kulttuurista osaamista taikka kristinuskon opetuksia.

TAULUKKO 10. Turvallisuuden, yhdenmukaisuuden ja perinteiden yhteneväisyydet huoltajien nimeämiin peruskoulun tehtäviin.

Arvot	Turvallisuus	Yhdenmukaisuus	Perinteet
Huoltajien nimeämät tehtävät	Ekososialisaatio ja opetuksen yksilöllinen järjestäminen	Tietojen ja taitojen opettaminen	Tietojen ja taitojen opettaminen
Yhteneväisyydet	Harmonia, tasaisuus	Normien ja odotusten mukaisuus	Uskonnon ja kulttuurin säätämät tavat/taidot

Hyväntahtoisuutta osoittivat huoltajien nimeämistä tehtävistä parhaiten lapsen kehityksen tukeminen sekä lapsen kasvattaminen yhteistyössä kotien kanssa. Näissä tavoitteena on läheisten yksilöiden hyvinvointi ja sen edistäminen parhaalla mahdollisella tavalla. Ekososialisaatiolla ja universalismilla on myös yhdistäviä tekijöitä keskenään. Molemmissa korostuu ihmisten ja muiden elollisten arvostaminen, suojelu ja suvaitseminen. Myös lapsen ajattelun kehittäminen voidaan nähdä universalismiin liittyväksi, sillä molemmissa esiintyy ilmaisia kriittisestä ajattelusta kehittymisestä ja sen kehittämisen merkityksestä.

TAULUKKO 11. Hyväntahtoisuuden, universalismin, hedonismin ja vallan yhteneväisyydet huoltajien nimeämiin peruskoulun tehtäviin.

Arvot	Hyväntahtoisuus	Universalismi	Hedonismi	Valta
Huoltajien nimeämät tehtävät	Lapsen kehityksen tukeminen ja lapsen kasvattaminen yhteistyössä kotien kanssa	Ekososialisaatio, lapsen ajattelun kehittäminen	-	-
Yhteneväisyydet	Läheisten hyvinvoinnin edistäminen ja vaaliminen	Muiden kokonaisvaltainen arvostus, kriittinen ajattelu	-	-

Hedonismille ja vallalle ei löytynyt huoltajien nimeämistä peruskoulun tehtävistä yhteneväisiä ilmaisia.

Aineiston analyysin perusteella koulutustaustalla ja huoltajien nimeämällä arvoilla ei ollut yhteneväisyyksiä. Huoltajat nimesivät peruskoululle kymmenen erilaista tehtävää, joita olivat: tietojen ja taitojen opettaminen, lasten ajattelun kehittäminen, lasten kehityksen tukeminen, lasten oppimisen edistäminen, opetuksen yksilöllinen järjestäminen, jatko-opintoihin valmistaminen, uuden opettaminen, lasten kasvattaminen yhteistyössä kotien kanssa, ekososialisaatio ja työelämävalmiuden opettaminen. Lasten kehityksen tukemista, uuden oppimista, oppimisen edistämistä sekä kodin kanssa yhteistyössä kasvattamista painottivat kertomuksissaan korkeakoulutetut huoltajat. Kasvatustehtävää ei mainittu ei-korkeakoulutetuiden ryhmässä lainkaan. Ei-korkeakoulutetut painottivat kertomuksissaan työelämävalmiuksia, jatko-opintoja sekä yksilöllistä opetusta. Arvoista ainoastaan hedonismi ja valta jäivät nimeämättä peruskoulun tärkeintä tehtävää käsittelevissä kertomuksissa.

6 POHDINTA

Tässä luvussa kootaan yhteen tutkimusaineistosta tehtyjen analyysien tulokset ja niistä esitetään johtopäätöksiä, sekä pohditaan jatkotutkimusaiheita. Tässä luvussa tarkastellaan myös tutkimuksen luotettavuuskysymyksiä ja lopuksi päätetään tutkimus.

6.1 Päätelemät ja kootut tulokset

Tutkimukseni tarkoitus oli kartoittaa kokkolalaisten huoltajien kouluvalintoja ohjaavia arvoja sekä näiden huoltajien näkemyksiä peruskoulun tärkeimmästä tehtävästä. Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata tätä ilmiötä kokkolalaisten huoltajien näkökulmista mahdollisimman kattavasti. Tutkimusaineisto piti sisällään kaikkiaan 72 kokkolalaisen huoltajan kertomusta. Aineisto oli narratiivista aineistoa, ja se kerättiin sähköisellä kirjoituspyynnöllä huoltajilta tammi-helmikuun vaihteessa 2021. Kirjoituspyynnössä pyydettiin huoltajaa kertomaan omasta koulutustaustastaan, kouluvalinnan taustalla olevista syistä ja huoltajan näkemystä peruskoulun tärkeimmästä tehtävästä. Osallistujien kertomusten pituus vaihteli muutamista virkkeistä useisiin kappaleisiin. 24 % tutkimukseen osallistuneista huoltajista olivat ei-korkeakoulutettua ja 76 % korkeakoulutettuja. Aineistoa analysoitiin sekä teorialähtöisellä että aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä – ensimmäisen tutkimuskysymyksen analysointiin käytettiin emeritusprofessori Shalom H. Schwartzin arvoteoriamallin käsitteistöä osana sisällönanalyysiä, kun taas toista tutkimuskysymystä käsittelevässä analyysissä keskityttiin sekä aineistosta esiin nouseviin teemoihin että yhteneväisyyksiin arvojen suhteen.

Huoltajien kertomuksissa ilmeni monenlaisia syitä hakea lapselle paikkaa painotetussa opetuksessa. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen ennakkoletuksena oli, että koulutustaustalla ja huoltajien nimeämällä arvoilla olisi yhteys,

mutta näin ei kuitenkaan tämän tutkimusaineiston kohdalla ollut – ei-
korkeakoulutetut ja korkeakoulutetut molemmat kertoivat painotettuun
opetukseen hakeutumisen taustalla olevan samoja arvoja, ja molemmat jättivät
arvoista ainoastaan universalismiin liitettäviä ilmaisuja mainitsematta. Huoltajien
kertomuksissa korostui arvoista suorittaminen, johon liitettiin ilmaisuja
tulevaisuuden hyödystä, kielitaidon merkityksestä ja työllistymisestä.
Suorittaminen lukeutuu Schwartzin arvoteoriamallissa individualististen, eli
yksilökeskeisten arvojen joukkoon. Voidaan siis todeta, että huoltajat painottivat
yksilökeskeisyyttä kertomuksissaan siitä, miksi painotettua peruskoulupaikkaa
on lapselle haettu.

Huoltajien kertomuksissa ilmeni kymmenen erilaista tehtävää peruskoululle.
Toisen tutkimuskysymyksen ennako-oletuksena oli, että huoltajien nimeämällä
tehtävillä on painotuksia Schwartzin arvoteoriamallin arvoihin ja huoltajien
koulutustaustaan liittyen. Ennako-oletus osoittautui ainakin osittain oikeaksi,
sillä ei-
korkeakoulutetut huoltajat pitivät korkeakoulutettuja huoltajia
huomattavasti useammin työelämävalmiuden opettamista, jatko-opintoihin
valmistamista ja yksilöllisen opetuksen järjestämistä tärkeämpänä. Tämän
tutkimusaineiston analyysin perusteella arvoista suorittamiseen liitettiin
työelämävalmiutta ja jatko-opintoja koskevat ilmaisut, ja yksilöllistä opetusta
koskevat ilmaisut liitettiin arvoista turvallisuuteen. Korkeakoulutetut painottivat
kertomuksissaan lasten kehityksen tukemista, uuden opettamista, oppimisen
edistämistä sekä kodin kanssa yhteistyössä kasvattamista. Tutkimusaineiston
analyysin perusteella lasten kehityksen tukeminen ja kodin kanssa yhteistyössä
kasvattaminen liitettiin arvoista hyväntahtoisuuteen ja uuden opettaminen sekä
oppimisen edistäminen liitettiin virikkeisyyteen. Täten Schwartzin
arvoteoriamallin arvoista *sekä suorittaminen että turvallisuus painottuivat ei-
korkeakoulutettujen* huoltajien kertomuksissa ja *sekä virikkeisyys että
hyväntahtoisuus painottuivat korkeakoulutettujen* huoltajien kertomuksissa.
Kuitenkin peruskoulun tärkeimmäksi tehtäväksi molemmat osallistujaryhmät
nimesivät tietojen ja taitojen opettamisen, joten *arvoista sekä perinteet että
yhdenmukaisuus olivat selkeästi eniten esillä huoltajien kertomuksissa.*
Turvallisuus on sekä individualistisia että kollektiivisia arvoja palveleva arvo, ja
suorittaminen lukeutuu yksilökeskeisiin arvoihin, joten ei-
korkeakoulutettujen huoltajien kertomuksissa painoa saivat sekä yksilö-, että yhteisökeskeiset arvot.

Myös korkeakoulutettujen huoltajien kertomuksissa painoa saivat molemmat arvoryhmät – virikkeisyys lukeutuu yksilökeskeisiin arvoihin, kun taas hyväntahtoisuus yhteisöllisiin arvoihin. Tietojen ja taitojen opettaminen lukeutuu tämän tutkimusaineiston analyysin mukaan arvoista sekä perinteiden että yhdenmukaisuuden alle. Molemmat näistä kuuluvat kollektiivisia arvoja palveleviin arvoihin, joten voidaan todeta, että *huoltajat pitivät kollektiivisia arvoja peruskoulun tärkeintä tehtävää ohjaavina arvoina.*

Schwartzin (2005, s. 218) tutkiessa moraalisia arvoja tutkittavat nimesivät hyväntahtoisuuden, perinteiden, yhdenmukaisuuden, turvallisuuden ja universalismin kuuluvan moraalisten arvojen joukkoon. Moraalisilla arvoilla tarkoitetaan muiden ihmisten hyvinvointiin liittyviä tavoitteita ihmisen toiminnassa. Tämän pohjalta voidaan todeta, että tässä tutkimuksessa huoltajat nimesivät sekä moraalisia että ei-moraalisia arvoja – suorittamiseen ja virikkeisyyteen liittyvät piirteet, kuten yksilön edun korostaminen ja muiden kanssa kilpailu tekevät niistä ei-moraalisia arvoja. (Schwartz, 2005, s. 218). Moraalisia arvoja ja ei-moraalisia arvoja esiintyi sekä ei-korkeakoulutetuilla että korkeakoulutetuilla, mutta peruskoulun tärkeintä tehtävää käsittelevissä kertomuksissa eniten mainintoja molempien osallistujaryhmien kesken saaneiden perinteiden ja yhdenmukaisuuden kuuluessa moraalisiin arvoihin, voidaan ajatella moraalisten arvojen saaneen painotusta tässä tutkimuksessa. Suorittamisen ollessa ei-moraalinen arvo, voidaan todeta painotettuun opetukseen hakeutumisen taustalla vaikuttavan yksilön etua korostavat ja kilpailulliset arvot.

Suhosen (1988, s. 31) mukaan, välinearvoksi luokitellaan osatavoitteita ja välitavoitteita, joita tarvitaan perusarvojen saavuttamiseksi. Tästä näkökulmasta tarkasteltuna suoriutuminen, virikkeisyys ja perinteet voidaan liittää välinearvoa sisältäviin arvoihin, sillä suoriutumisen taustalla huoltajien kertomuksissa ilmeni ajatus painotetun opetuksen olevan tapa saavuttaa tulevaisuudessa hyviä työtehtäviä tai jatko-opintomahdollisuuksia – täten sitä käytetään välineenä johonkin. Samoin virikkeisyydessä huoltajat näkivät painotetun opetuksen hyödyt väylänä parempiin oppimistuloksiin muun muassa motivaation kasvun lähtökohdista. Paremmilla oppimistuloksilla ja koulutyytyväisyydellä huoltajat ajattelivat olevan merkitystä muun muassa jatko-opintoihin hakeutumisen kannalta, joten virikkeisyydelläkin oli huoltajien kertomuksissa välinearvoa

korostavia piirteitä. Perinteissä tavoitteena voi olla esimerkiksi uskonnon säätämien ohjeiden ja oppien noudattaminen, jolloin usein on olemassa ajatus kuoleman jälkeisestä elämästä. Näitä uskonnon säätämiä ohjeita noudattamalla ajatellaan olevan merkitystä siihen, mitä kuoleman jälkeen tapahtuu – noudattamalla sääntöjä ja oppeja tässä elämässä taataan kuoleman jälkeisen elämän mahdollisuus ja laatu. Näin ollen perinteet ilmaisevat ainakin osittain myös välinearvoa korostavia piirteitä. Schwartzin arvoteorian mukaan (2012, s. 5–7) hyväntahtoisuuden, turvallisuuden ja yhdenmukaisuuden taustalla vaikuttavat ihmisen sosiaaliset sekä biologiset tarpeet, kuten esimerkiksi tarve kuulua joukkoon, yksilön ja yhteisön tarpeet sekä tarve itsensä kontrollointiin ja hallintaan. Suhosen (1988, s. 28) mukaan tarpeet ilmaisevat kulttuurin, ihmisten henkisten ja fyysisten ominaisuuksien myötä ihmiselle muodostuneita vaatimuksia, jotka takaavat ihmisarvoisen elämän ja lopulta myös hengissä pysymisen. Tässä tutkimuksessa tutkimusaineiston perusteella turvallisuudella viitattiin luokan pysyvyyteen ja turvalliseen toimintaympäristöön sekä yhteishenkeen, joten vaikuttaisi, ettei turvallisuutta ajateltu jonkin päämäärän saavuttamisen välineenä, vaan itsessään tärkeänä. Yhdenmukaisuus taas näyttäytyi huoltajien kertomuksissa lähinnä ulkoisten tekijöiden mukaan toimimiselta, tarkemmin sanottuna yhteiskunnan rakenteeseen liittyviin tekijöihin, joihin sopeutumalla on yhteiskunnassa toimiminen helpompaa. Näin ollen se sisältää välinearvoon liitettäviä piirteitä. Hyväntahtoisuus huoltajien kertomuksissa sisälsi sekä väline- että itseisarvoon liitettäviä ilmaisuja, sillä toisaalta huoltajat halusivat lapsen esimerkiksi oppivan kieliä, sillä nyky-yhteiskunta edellyttää kielten osaamista, mutta toisaalta huoltajat nimesivät myös lapsen omaan motivaatioon ja kiinnostukseen liittyviä tekijöitä, joissa korostui luotto lapsen omaan kiinnostukseen ja sen tärkeänä pitämiseen.

Perusopetuksen tärkeintä tehtävää käsittelevissä kertomuksissa sivistys mainittiin vain pienessä osassa kertomuksista ja niissäkin lähinnä liittyen yleissivistykseen. Huoltajat pitivät tärkeänä sitä, että peruskoulussa opetetaan lapsille yleissivistystä. Yleissivistys jäi näissä vastauksissa määrittelemättä, mutta tutkimusaineiston pohjalta se nähtiin kiinteästi liittyvän tiedollistaidolliseen kehitykseen. Kuten Seppäsen ja muiden (2015) tutkimukset ovat osoittaneet, on painotettujen luokkien huoltajilla käsitys siitä, että painotetulla luokalla lapsen

tiedollistaidolliseen kehitykseen tukevaa toimintaa. Tämän tutkimuksen tulokset viittaavat siihen, että se on myös kokkolalaisten huoltajien käsitys.

Huoltajien kertomuksissa ilmeni samankaltaisuutta Gewirtzin ja kumppaneiden (1993, s. 237) listaamiin yksilökeskeisiin arvoihin, joissa korotuvat ylikansalliset kulutusyhteiskunnan arvot, kuten oppilaiden suoriutuminen, akateeminen eetos, motivoituneiden vanhempien houkuttelemine ja valikoiva koulu. Huoltajien vastauksissa oli kuitenkin huomioitu myös yhteisöllisiä arvoja, kuten oppilaiden tarpeiden huomiointia ja lisäresurssin järjestämistä heikoille oppilaille. Huoltajat olivat aineiston perusteella siis omaksuneet yksilökeskeisiä arvoja koulutukseen liittyen, mutta myös yhteisöllisiä arvoja mainittiin. Huoltajat olivat myös erilaisten digitaitojen oppimisen kannalla ja suhtautuivat digitalisaatioon aineiston perusteella myönteisesti. Samanlaista ristiriitaisuutta kuin Seppäsen ja muiden (2015) tutkimuksessa ilmeni myös tässä tutkimuksessa – huoltajat eivät peruskoulun tärkeintä tehtävää kysyttäessä ilmentäneet vahvasti kannattavansa selektiivisyyttä ja yksilöllisyyttä ideologisella tasolla, vaan nimesivät enemmän kollektiivisiä arvoja peruskoulun tehtäväksi. Kuitenkin juuri heillä on lapsi painotetussa perusopetuksessa. Poikkeuksena tässä tutkimuksessa oli se, ettei tässä sosioekonomisella taustalla ollut suurta painoarvoa.

Jos tarkastellaan huoltajien peruskoululle nimeämiä tehtäviä suhteessa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden listaamiin tehtäviin (Opetushallitus, 2014, s. 18), voidaan saada käsitys siitä, mitä opetussuunnitelmassa mainittuja tehtäviä huoltajat kertomuksissaan painottivat – lapsen kehityksen tukeminen, lapsen oppimisen edistäminen, uuden opettaminen, lapsen kasvattaminen yhteistyössä kotien kanssa sekä lapsen ajattelun kehittäminen liittyvät eniten opetus- ja kasvatustehtävän piiriin. Yhteiskunnalliseen tehtävään sekä kulttuuriseen tehtävään oli liitettävissä tietojen ja taitojen opettaminen, ja tulevaisuustehtävään liitettävissä on ekososialisaatio sekä lapsen ajattelun kehittyminen.

Miksi huoltajien painotettuun opetukseen hakeutumisen syissä ei vaikuttanut taustalla universalismi, vaikka kaikki muut Schwartzin arvoteorian arvot näytti aineiston perustella vaikuttaneen? Schwartzin (2005, s. 218) universalismiin liitetään sosiaalinen oikeudenmukaisuus ja tasa-arvo. Universalismia kuvaillaan myös arvoista kiinteimmin ihmisyyteen liittyvänä

(Puohiniemi, 2002, s. 36). Vaikka huoltajat pitäisivätkin universalismia tärkeänä arvona, voi silti oman lapsen etu olla joko tiedostetusti tai tiedostamatta suuremmassa roolissa, kuin esimerkiksi tuntemattomien lasten etu tai laajemmin, suomalaisten lasten etu. Huoltajat saattavat kuitenkin olla tietoisia siitä, että painotettu opetus järjestelmätasolla sallii epäarvoistumista ja siksi olisikin turha väittää kertomuksissa, että taustalla vaikutti juuri oikeudenmukaisuuden ja tasa-arvon ajatukset, sillä ne olisivat olleet ristiriidassa keskenään. Universalismiin liitettävien piirteiden poisjätto painotettuun opetukseen hakeutumisen taustalla vaikuttaneista syistä saattoi olla helpompi sivuuttaa, kuin tuoda kertomuksessa esille. Universalismi kuitenkin mainittiin toisen tutkimuskysymyksen kohdalla, kun kysyttiin huoltajilta peruskoulun tärkeimpiä tehtäviä – tästä syystä voisi siis päätellä, että kun pohditaan yleisellä tasolla opetusta ja peruskoulun tärkeintä tehtävää ja esimerkiksi opetuksen tasa-arvoa, pidetään sitä tärkeänä asiana, mutta mikäli joutuu valitsemaan oman lähipiirin hyvinvoinnin ja kollektiivisen hyvinvoinnin välillä, on oman lähipiirin merkitys tärkeämpi. Mikäli tutkimusta olisi tutkittu määrällisin menetelmin, olisi arvokäsitteitä saatettu päättää käyttää osana aineistonhankintaa. Tutkimus, jossa tutkijan nimeämiä arvoja olisi pitänyt laittaa tärkeysjärjestykseen, olisi voinut tuottaa erilaisia tuloksia. Tässä tutkimuksessa kirjoituspyynnöllä kerätyssä narratiivisessa aineistossa ei ollut listaa tutkimuksessa käytetyistä perusarvoista, joista piti valita tai joita täytyi laittaa tärkeysjärjestykseen eikä tutkimuksessa käytettyjä perusarvoja kerrottu tutkimukseen osallistuneille huoltajille etukäteen. Eli perusarvot, joita huoltajien täytyi pitää tärkeänä eivät olleet tutkittavien tiedossa etukäteen, vaan niitä etsittiin huoltajien kertomuksista. Schwartzin arvoteoriaa ja arvomitaria käytetään pitkälti määrälliseen tutkimukseen, mutta kuten tässä tutkimuksessa osoitettiin, sopivat sen määrittelemät arvokäsitteet hyvin ainakin käsitteistöksi myös laadulliseen tutkimukseen. Erilaisia tuloksia olisi kuitenkin voitu saada käyttämällä eri arvoteorian käsitteitä, kuten esimerkiksi filosofi Erik Ahlmanin (1976) arvovaihtoehtoja, jotka on jaettu hedonistisiin, vitaalisiin, esteettisiin, tiedollisiin, uskonnollisiin ja sosiaalisiin arvoihin, mahtiarvoihin, oikeusarvoihin sekä eettisiin arvoihin (Puolimatka, 1995, 100–101) tai Max Schelerin arvoteoriamallia, jossa arvot jaetaan positiivisiin ja negatiivisiin arvoihin (Solasaari, 2010, s. 35–36). Myös käyttämällä Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden

arvoperustaa peilauspintana, olisi tutkimuksen tulokset mitä todennäköisimmin olleet erinäköiset.

Mikäli yleissivistyksen opettaminen nähdään kuuluvan sivistyksen piiriin, voidaan ajatella huoltajien pitävän koulun sivistystehtävää yhtenä peruskoulun tärkeimpänä tehtävänä, mutta koska huoltajat eivät kertomuksissaan selittäneet, mitä yleissivistyksellä tarkoitavat, jää aineiston ja sivistyksen välillä tässä tutkimuksessa aukko. Huoltajat eivät myöskään kertomuksissaan tuoneet esille huolta yleisesti taito- ja taideaineiden vähyydestä tai katoamisesta koulujen tuntisuunnitelmissa, eivätkä he olleet huolissaan siitä, että teknilliset oppiaineet valtaavat tuntisuunnitelmia. Täten voidaan sanoa, ettei humanistisen sivistyksen puolestapuhujia tai sitä vastustavia tutkimukseen osallistuneiden joukossa ilmennyt.

Toisin kuin pääkaupunkiseudulla tehdyissä tutkimuksissa, huoltajat eivät tämän tutkimuksen aineiston perusteella hakeneet painotettuun opetukseen hakeutumisella lapselleen suotuisampaa sosiaalista toimintaympäristöä – huoltajat eivät osoittaneet huolta ”huonoista vaikutteista” tai ”sosiaalisesta paineesta”. Ehkäpä kokkolalaiset huoltajat eivät koe eri kaupunginosien välillä suurta hierarkiaa, ja eivät siksi tuoneet esille ”huonojen” ja ”hyvien” lähikoulujen tematiikkaa.

Huoltajien kertomuksissa ilmaistiin myös kiinnostusta saada lapsen kiinnostuksia ja vahvuuksia tukevaa opetusta. Näitä kertomuksia lukiessa tuli vahvoja mielleyhtymiä nyt pinnalla olevaan positiiviseen pedagogiikkaan. Toiset huoltajat kuvailivat lapsiaan kertomuksissaan esimerkiksi analyyttisiksi, teoreettisiksi, musikaalisiksi, lahjakkaiksi, haasteista nauttiviksi ja älykkäiksi. Nämä kuvailut olivat huoltajien kertomuksissa perusteena sille, miksi lapselle haettiin painotettua perusopetuspaikkaa ja mitä taitoja ja vahvuuksia painotetulla opetuksella pyrittiin vahvistamaan.

Jos tarkastellaan vielä tutkimukseen osallistuneita huoltajia, voidaan todeta, että korkeakoulutettujen huoltajien osuus osallistujista on merkittävä. Kokkolan korkeakoulutusprosentti on ollut vuonna 2019 18,9 %. Tähän tutkimukseen osallistuneista huoltajista kuitenkin 76 % ilmoitti koulutukseen korkeakoulututkinnon. Tämän tutkimuksen perusteella ei voida sanoa, kuinka suuri osa painotetussa opetuksessa olevien lasten huoltajista on Kokkolassa korkeasti koulutettuja, mutta se voidaan sanoa, että korkeakoulutettujen

osallistumisaktiivisuus oli tässä tutkimuksessa ei-korkeakoulutettuja huomattavasti korkeampi.

Eri analyysimenetelmällä olisi aineistosta voitu saada erilaisia tuloksia. Teorialähtöisellä ja aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä pyrittiin tässä tutkimuksessa pääsemään mahdollisimman lähelle huoltajien näkökulmia, kokemuksia ja mielipiteitä ja tekemään niiden pohjalta johtopäätöksiä. Tapaustutkimukselle luonteenomaisesti on mahdotonta laajentaa tämän tutkimuksen tuloksia tätä tapausta laajemmalle, mutta koska koulumarkkinat ovat paikallisen koulutuspolitiikan ja huoltajien välistä vuorovaikutusta, antaa tämä tutkimus tietoa juuri Kokkolan paikallisista koulumarkkinoista – Kokkolan koulumarkkinat näyttävät olevan, kielipainotusta lukuun ottamatta, tasapuolisemmat, kuin pääkaupunkiseudun paikallisilla markkinoilla, sillä Kokkolassa koko ikäryhmä seulotaan musiikin ja matematiikan painotusluokille. On kansallisesti poikkeuksellista, että huoltajan oma aktiivisuus ei vaikuta lapsen soveltuvuutta testaavaan osioon pääsyyn. Tästä johtuen oli tutkimuksen kannalta mielenkiintoista saada selvää niitä lopulliseen päätöksentekoon liittyviä seikkoja, joita huoltajat nimesivät hakeutumisen perusteella.

Kirjoituspyynnössä olleet apukysymykset saattoivat vaikuttaa osallistujien kertomuksiin – erityisesti toisen tutkimuskysymyksen analysoinnissa oli ilmeistä, että apukysymys ”mitä tietoja ja taitoja toivoisit lapsesi peruskoulussa oppivan?” ohjasi osallistujia vastaamaan tärkeimmäksi tehtäväksi nimenomaan erilaisten tietojen ja taitojen opettamisen tai oppimisen. On mahdotonta sanoa, mitä huoltajat olisivat kertoneet ilman tuota apukysymystä. Nimettyjä tehtäviä oli kuitenkin useita ja huoltajien kertomuksissa perusteltiin monipuolisesti nimettyjen tehtäviä valintaa, joten virheellisiä tulkintoja ei siinä mielessä tehty.

6.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Reliaabelius ja validius liitetään tutkimuksen terminologiaan, mutta laadullisen tutkimuksen kentällä niille on annettu erilaisia määritelmiä, sillä ne ovat kvantitatiivisessa tutkimusperinteessä syntyneitä ja käytettyjä termejä. Reliaabeliudella voidaan arvioida tutkimustulosten toistettavuutta ja validiudella taas tutkimuksen pätevyyttä, eli sitä, missä määrin tuloksissa on virheen mahdollisuus. Vaikka näitä termejä ei laadullisessa tutkimuksessa

käytettäisikään, täytyy tutkimuksen luotettavuutta ja pätevyyttä silti arvioida. (Hirsjärvi, 2004, s. 216–217). Tutkimuksen luotettavuutta arvioiviin tekijöihin liittyy olennaisesti käsitteet uskottavuus, luotettavuus ja eettisyys. Näiden käsitteiden yksiselitteinen määrittäminen on vaikeaa, mutta niiden hyvä yhteispeli luo vankan pohjan tutkimukselle. Uskottavuus merkitsee sitä, kuinka hyvin tutkimusta lukevat, tutkimuksen tutkittavat ja suuri yleisö pitävät tutkimustuloksia tosina ja tutkimuksen aineistoa asianmukaisesti ja huolellisesti kerätyksi ja analysoiduksi. (Puusa & Juuti, 2020, s. 175). Tutkimuksen tulosten luotettavuuskysymykset ja tutkimuksen arviointi ovat olleet keskustelunaiheita laadullista ja määrällistä tutkimusta käsitellessä – laadullisen tutkimuksen luotettavuuskriteereitä pidetään usein hämärinä, sillä muun muassa luotettavuuden arviointi ei ole yhtä mustavalkoista eikä käytetty kieli tai metodivalinnat yhtä absoluuttisia, kuin määrällisessä tutkimuksessa usein on (Eskola & Suoranta, 2014, s. 209). Tuomi ja Sarajärvi (2013, s. 148) korostavat myös, ettei laadullisessa tutkimuksessa tuoteta objektiivisiä tutkimustuloksia, toisin kuin taas määrällinen tutkimusperinne usein sellaisia olettaa.

Luotettavuuden tarkastelu vaatii tutkijan omien valintojen tutkiskelevaa tarkastelua, tutkimusta johdattavien sääntöjen tuntemusta ja luotettavuuskriteereiden sisäistämistä (Aaltio & Puusa, 2020, s. 177). Tutkija on kasvatustieteellisessä tutkimuksessa osa tutkittavaa maailmaa eikä siksi voi jäädä tutkimuskohteensa ulkopuolelle (Hirsjärvi ym., 2004, s. 58). Luotettavuutta tutkimukselle muodostuu, kun tutkija perustelee vakuuttavasti ja rehellisesti omien päätöstensä taustat tutkimuksen lähestymistapoihin ja menetelmiin sekä tutkimusongelman ratkaisemiseen ja toteuttamiseen liittyen. (Puusa & Juuti, 2020, s. 175). Luotettavuus, siis päätösten ja ratkaisujen perusteleminen on läsnä koko tutkimusprosessin ajan. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta parantavista tekijöistä etenkin aika, tai riittävä aika on tutkimuksen luotettavuuden kannalta perusvaatimukseen lukeutuva seikka – tutkijalla tulee olla tarpeeksi aikaa tehdä tutkimuksensa (Tuomi & Sarajärvi, 2004, s. 139). Myös yksityiskohtainen raportointi (Hirsjärvi ym., 2004, s. 217), tutkimusprosessin julkisuus sekä arviointi kuuluvat luotettavuutta parantaviin (Tuomi & Sarajärvi, 2004, s. 130–140).

Ihmistieteissä erityisesti eettiset periaatteet ohjaavat tutkijaa tutkimuksen aikana. Tutkijan työ sisältää eettisiä päätöksiä heti tutkimusaiheen valinnasta lähtien (Hirsjärvi ym., 2014, s. 26). Tutkimukseen osallistuvat henkilöt tulee ottaa

huomioon tutkimusta tehdessä niin, ettei tutkittavien oikeuksia, yksityisyyttä tai ihmisarvoa loukata (Vuori 2021). Tutkittaville henkilöille ei saa tutkimukseen osallistumisesta koitua minkäänlaisia negatiivisia seurauksia (Vuori 2021), vaan tutkimuksen kohteena oleville ihmisille tulee tutkimuksella yrittää luoda hyviä asioita, eikä heidän elämänsä saa millään tavalla häiriintyä tutkimukseen osallistumisen johdosta (Puusa & Juuti, 2020, s. 175). Aineistoa hankkiessa tutkijan on hyvä pohtia, mitä tietoja hän tutkittavilta kerää, sillä arkaluontoista tietoa kerätessä täytyy tutkijan olla varma sen tärkeydestä tutkimukselle (Eskola & Suoranta, 2014, s. 56). Erityisesti kasvatustieteellisessä tutkimuksessa saattaa olla haasteena tutkijan ja tutkittavien välinen suhde, sillä se ei saa perustua riippuvuussuhteeseen, kuten esimerkiksi opettajaoppilassuhteeseen. Tällainen tekijöiden välisyys saattaisi vaikuttaa vapaaehtoiseen tiedon antamiseen. (Eskola & Suoranta, 2014 s. 55).

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012, s. 8) mukaan hyvä tieteellinen käytäntö muodostuu rehellisyyden, huolellisuuden ja tarkkuuden myötä, ja niitä tulee tutkimuksen aikana noudattaa niin tutkimustyössä kuin tutkimuksen tuloksiin liittyvissä seikoissa. Myös lainsäädäntö ohjaa tutkijaa ja suojaa tutkittavaa tutkimuksen aikana, sillä Euroopan Unionin yleistä tietosuojaa-asetusta ja Tietosuojalakea (1050/2018) tulee tutkimuksessa noudattaa. Muiden tutkijoiden saavutusten ja työn huomioiminen asianmukaisesti kuuluu tutkijan tehtäviin. Näin varmistetaan muiden tekemän työn arvostaminen ja merkitys myös omassa tutkimuksessa. Vaatimukset, jotka tieteelliselle tiedolle on annettu, täytyy ottaa huomioon tutkimusta suunnitellessa, toteuttaessa ja siitä raportoidessa. Ilman tarvittavia tutkimuslupia ja mahdollisia eettisiä ennakoarvioiteja tutkimuksen eettisyys kärsii. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, s. 6–7). Kun tutkija kykenee tunnistamaan tutkimuksen eettisiä kysymyksiä, on todennäköistä, että tutkija tekee eettisesti kunnollista tutkimusta. Tutkijan täytyy tutkimuksen aikana tehdä lukuisia ratkaisuja, joten tutkijan etiikkaa testataan jatkuvasti. (Eskola & Suoranta, 2014, s. 52). Ammattietiikkaa, eli taitoa identifioida ja välttää eettisiä ongelmia, vaaditaan tutkijalta tutkimuksen jokaisessa vaiheessa (Eskola & Suoranta, 2014, s. 60).

6.3 Lopuksi

Vaikka tämän tutkimuksen tarkoituksena ei ollut selvittää, kuinka suuri osa painotetussa perusopetuksessa olevien lasten huoltajista on korkeakoulutettuja, on se väistämättäkin mielessä tutkimusta päätettäessä – Kokkolan korkeakoulutusasteen ollessa alle 20 % väestöstä (2019) osallistui tähän tutkimukseen kuitenkin merkittävä määrä korkeakoulutettuja. Korkeakoulutetut saattoivat olla ei-korkeakoulutettuja huomattavasti aktiivisempia osallistumaan tai sitten Kokkolassa on tilanne, jossa painotetut opetusluokat sisältävät merkittävän määrän korkeakoulutettujen huoltajien lapsia. Vaikka sisäänottojärjestelmä on erilainen kuin esimerkiksi pääkaupunkiseudulla (matematiikka- ja musiikkiluokan osalta) ja koko ikäluokkaa seuloessa voisi sanoa sen olevan lähtökohtaisesti tasa-arvoisempi, että siltikin huoltajan koulutustaustalla on niin suuri vaikutus, että painotetuilla luokilla korkeakoulutettujen huoltajien lapset ovat joka tapauksessa enemmistö?

Eriarvoistumiskehitystä ja siihen liittyviä tekijöitä tutkiessa täytyy muistaa, ettei tarkoituksena ole kritisoida yksilöitä – yksinkertaisesti tarkoituksena tässä tutkimuksessa on ollut pyrkimys oppia lisää ilmiöstä, josta tietoa tarvitaan lisää, jotta voimme tarkastella ilmiötä mahdollisimman monesta eri näkökulmasta. Kun ilmiön eri seikat tehdään näkyviksi, voidaan niihin vasta reagoida.

Arvotutkimus ja jokaisen yksilön oman arvoperustan omakohtainen tutkiminen ja kyseenalaistaminen on tärkeää. Jos kulkee oman elämänsä tietämättä oman toimintansa juurisyitä ja niihin vaikuttavia tekijöitä menettää ison osan oppimisen ja sivistyksen mahdollisuuksia. Lähtökohtaisesti kaikki tähän tutkimukseen osallistuneet huoltajat haluavat lapselleen vain parasta ja siitä heitä ei voi moittia, mutta pohdintaan jää se, miten koulujärjestelmän sisällä kouluvalintaa voitaisiin muuttaa niin, ettei se toimisi tiettyjen ihmisten erottautumiskeinona tai kilpailukyvyn välineenä.

7 LÄHTEET

- Aaltio, I. & Puusa, A. (2020) Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 177–188). Gaudeamus
- Ahonen, S. (2002). From an Industrial to a Post-industrial Society: changing conceptions of equality in education. *Educational review (Birmingham)*. 54 (2), 173-181. <https://doi.org/10.1080/00131910220133257>
- Antikainen, A. (2006). In search of the Nordic model in education. *Scandinavian Journal of Educational Research* 50 (3), 229–243.
https://www.researchgate.net/publication/248962018_In_Search_of_the_Nordic_Model_in_Education
- Antikainen, A., Rinne, R. & Koski, L. (2013). *Kasvatussosiologia* (5. uud. p.). PS-kustannus.
- Aurén, H. (2017). Finland country case study. Country case study prepared for the 2017/8 Global education monitoring report, Accountability in education: meeting our commitments. Viitattu 10.1.2022.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259545.locale=en>
- Bai, H. (2001). Challenge for education: Learning to value the world intrinsically. *Encounter* 14 (1): 4–16.
- Ekososiaalinen kasvatus (11.9.2019). 2/8 *Ekososiaalinen kasvatus: Ekososialisaatio* [Video]. YouTube.
https://www.youtube.com/watch?v=RR7xXw_5qVQ
- Eriksson, P. & Koistinen, K. (2014). Monenlainen tapaustutkimus. Kuluttajatutkimuskeskuksen tutkimuksia ja selvityksiä 11. Helsinki: Kuluttajatutkimuskeskus.
- Eskola, J. & Saarela-Kinnunen, M. (2001). Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus? Teoksessa: R. Valli, J. Aaltola (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1* (s. 158–169). PS-kustannus.

- Eskola, J. & Suoranta, J. (2014). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Gewirtz, S., Ball, S.J. & Bowe, R. (1993). Values and Ethics in the Education Market Place: the case of Northwark Park. *International Studies in Sociology of Education*, 3(2), 233–254.
<https://doi.org/10.1080/0962021930030205>
- Gewirtz, S., Ball, S.J. & Bowe, R. (1995) *Markets, choice and equity in education*. Buckingham; Philadelphia: Open University Press.
- Graneheim, U-H., Lindgren, B-M., & Lundman, B. (2017) *Methodological Challenges in Qualitative Content Analysis: A Discussion Paper*. *Nurse Education Today* 56, 29–34.
- Heikkinen, A. (2020, 10. elokuuta). Miksi en saisi valita lapselleni parasta koulua? – Tutkija kertoo miksi hyvistä ja huonoista kouluista pitää puhua, vaikka siitä seuraisi ongelmia. Yle. Viitattu 10.1.2022.
<https://yle.fi/aihe/artikkeli/2020/08/10/miksi-en-saisi-valita-lapselleni-parasta-koulua-tutkija-kertoo-miksi-hyvista-ja>
- Heikkinen, H. L. T. (2015) Kerronnallinen tutkimus. Teoksessa: R. Valli, J. Aaltola (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2* (4., uudistettu painos, s. 149–167). PS-kustannus.
- Helkama, K. (2015). *Suomalaisten arvot – Mikä meille on oikeasti tärkeää?* Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsijärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2004). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Hänninen, V. 2008. Narratiivisen tutkimuksen eettiset haasteet. Teoksessa A-M. Pietilä & H. Länsimies-Antikainen (toim.) *Etiikkaa monitieteisesti. Pohdintaa ja kysymyksiä*. Kuopio: Kuopion yliopisto, s. 121–137.
- Kalalahti, M. & Varjo, J. (2012). Tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus perusopetukseen sijoittumisessa ja valikoitumisessa. *Kasvatus & Aika* 6 (1) 2012, 39–55.
https://www.researchgate.net/publication/323749972_Tasa-arvo_ja_oikeudenmukaisuus_perusopetukseen_sijoittumisessa_ja_valikoitumisessa
- Lesojeff, H., Purjo, T., Tervahauta, M. & Videnoja, K. (2013). *Kasvatus arvoihin: Arvoa kasvatukseen*. Non Fighting Generation.

- Koivuhovi, S. & Vainikainen, M-P. & Kalalahti, M. (2020). The Effect of Studying in Selective Classes on the Change in Pupils' Action-Control Beliefs During Lower Secondary School in Finland. *Scandinavian Journal of Educational Research*. <https://doi.org/10.1080/00313831.2020.1833246>
- Kokkolan kuntakortti (2021, 22. syyskuuta). Luettu 22.9.2021.
<https://www.kokkola.fi/kokkolan-kaupunki/tietoa-kokkolasta/kokkola-lukuina/>
- Koskela, M. & Tuomi, E. (2020). *Toisin tehty: keskusteluja koulusta*. Kustantamo S&S.
- Laine, M., Bamberg, J., & Jokinen, P. (2007). *Tapaustutkimuksen taito*. Gaudeamus.
- Metsämuuronen, J. & Nousiainen, S. (2021). *MATEMATIIKKA COVID-19-PANDEMIAN VARJOSSA – Matematiikan osaaminen 9. luokan lopussa keväällä 2021*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (KARVI) Viitattu 7.1.2022. https://karvi.fi/wp-content/uploads/2021/12/KARVI_2721.pdf
- MTV Uutiset (2018, 23. lokakuuta). OAJ:n Luukkainen: Lähikoulun on oltava aina hyvä – "Koulushoppailu on pahan ydin". Viitattu 10.1.2022.
<https://www.mtvuutiset.fi/artikkeli/oaj-n-luukkainen-lahikoulun-on-oltava-aina-hyva-koulushoppailu-on-pahan-ydin/7127956>
- Nussbaum, M. (2011). *Talouskasvu tärkeämpää. Miksi demokratia tarvitsee humanistista sivistystä*. Gaudeamus Helsinki University Press Oy Yliopistokustannus, HYY Yhtymä.
- Ojanen, E. (2010). *Arvot, tosiasiat ja sivistys*. Teoksessa T. Jantunen & E. Ojanen (toim.) *Arvot kasvatuksessa* (s. 7–16). Kustannusosakeyhtiö Tammi
- Opettajien Ammattijärjestö (2022). Koulutusleikkaukset. Viitattu 11.1.2022.
<https://www.oaj.fi/politiikassa/koulutusleikkaukset/>
- Opetussuunnitelman painotukset Kokkolan perusopetuksessa (2020, 15. marraskuuta)
<https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/ops/634196/perusopetus/tekstikappale/642774> . Opintopolku.
- Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki.

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf [PDF].

Opetushallitus. (2022, 26. tammikuuta). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Viitattu 26.1.2022.

<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet>

Perusopetuslaki (628/1998). Annettu Helsingissä 1.1.1999. Viitattu 24.1.2022.

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

Piekkari, R. & Welch, C. (2020). Oodi yksittäistapaustutkimukselle ja vertailun moninaiset mahdollisuudet. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 207–215).

Gaudeamus

Puohiniemi, M. (2002). *Arvot, asenteet ja ajankuva*. Limor kustannus

Puolimatka, T. (1995). *Kasvatus ja filosofia*. Kirjayhtymä Oy

Puusa, A & Hänninen, V. & Mönkkönen, K. (2020). Narratiivinen lähestymistapa organisaatiotutkimuksessa. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 216–227).

Gaudeamus

Puusa, A. & Juuti, P. (2020). Organisaatiokulttuurinnäkökulma esimerkkinä laadullisen tutkimuksen yleistymisestä. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 61–74).

Gaudeamus

Raatikainen. (2004). *Ihmistieteet ja filosofia*. Gaudeamus.

Sahlberg, & Korpela, S. (2015). *Suomalaisen koulun menestystarina: ja mitä muut voivat siitä oppia*. Into.

Seppänen, J. (2005). *Visuaalinen kulttuuri*. Teoriaa ja metodeja mediakuvan tulkitsijalle. Tampere: Vastapaino.

Seppänen, P. (2006). *Kouluvalintapolitiikka perusopetuksessa: suomalaiskaupunkien koulumarkkinat kansainvälisessä valossa*. Suomen kasvatustieteellinen seura.

Seppänen, P. & Rinne, R. & Sairanen, V. (2012). *Suomalaisen yhtenäiskoulun eriytyvät koulutiet: Oppilasvalikointi perusopetuksessa, esimerkkinä Turun koulumarkkinat*. Yhteiskuntapolitiikka 77 (1), 2012.

<https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/102902/seppanen.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [PDF]

- Seppänen, Kalalahti, M., Rinne, R., & Simola, H. (2015). *Lohkoutuva peruskoulu: perheiden kouluvalinnat, yhteiskuntaluokat ja koulutuspolitiikka*. Suomen Kasvatustieteellinen Seura FERA.
- Siljander. (2014). Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen: peruskäsitteet ja pääsuuntauukset ([Uud. p.]). Vastapaino.
- Silverman, D. (2005). *Doing Qualitative Research*. SAGE Publications inc.
- Simons, H. (2009). *Case Study Research in Practice*. SAGE Publications inc.
- Schwartz, S. H. (2005). *Universalismi arvot ja moraalisen universumimme laajuus*. Teoksessa A-M. Pirttilä-Backman, M. Ahokas, L. Myyry & S. Lähteenoja (toim.) *Arvot, moraalit ja yhteiskunta* (s. 216–236). Gaudeamus
- Schwartz, S. H. (2012). An Overview of the Schwartz Theory of Basic Values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1).
<https://doi.org/10.9707/2307-0919.1116>
- Solasaari, U. (2010). *Arvot, rakkaus ja rajat*. Teoksessa T. Jantunen & E. Ojanen (toim.) *Arvot kasvatuksessa* (s. 30–41). Kustannusosakeyhtiö Tammi
- Taskutietoa Kokkolasta (2020).
[https://www.kokkola.fi/kokkola_tietoa/kokkola_lyhyesti/fi_FI/kokkola_lyhyesti/fil/es/103458602465625712/default/Taskutieto_2020_fin%20\(ID%203228\).pdf](https://www.kokkola.fi/kokkola_tietoa/kokkola_lyhyesti/fi_FI/kokkola_lyhyesti/fil/es/103458602465625712/default/Taskutieto_2020_fin%20(ID%203228).pdf) [PDF].
- Tietosuojalaki 1050/2018. Annettu Helsingissä 01.01.2019. Viitattu 18.1.2022.
<https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20181050>
- Tervasmäki, T., & Tomperi, T. (2018). Koulutuspolitiikan arvovalinnat ja suunta satavuotiaassa Suomessa. *Niin & näin*, 25(2), 164–200.
<http://netn.fi/node/7333>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2013). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi
- Tutkimuseettinen lautakunta (2012). Hyvä tieteellinen käytäntö ja loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. *Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012*. Helsinki: TENK.
http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf

- Vilkka, H. & Saarela, M. & Eskola, J. (2018) Riittääkö yksi? Tapaustutkimus kuvaajana ja selittäjänä. Teoksessa: R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1* (5., uudistettu painos, s. 190–201). PS-kustannus.
- Vuori, J. (2021). Tutkimusetiikka ihmistieteissä. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Luettu 30.9.2021.
- <https://www.fsd.tuni.fi/palvelut/menetelmaopetus/>

8 LIITTEET

Liite 1: Kirjoituspyyntö

Kirjoituspyyntö painotetussa perusopetuksessa olevien lasten huoltajille

Kyselyssä on kolme kysymystä painotetussa perusopetuksessa olevien lasten huoltajille. Painotetulla perusopetuksella tarkoitetaan jotakin oppiainetta painottavaa opetussuunnitelmaa noudattavaa opetusta, näitä ovat esimerkiksi ns. matematiikka-, musiikki-, liikunta- ja kieliluokat. Saat vastata niin laajasti kuin tahdot.

Tämä kyselylomake kerää tutkimusaineistoa Tampereen yliopistolle valmistuvaan Pro gradu -tutkielmaan.

Tässä kyselyssä kerätyt vastaukset tullaan käsittelemään täysin anonymisti, älä täytä tähän tunnistettavia tietoja, kuten nimiä. Kyselyyn vastanneiden vastauksia käytetään vain ja ainoastaan tutkimuskäyttöön. Kaikki vastaukset tullaan hävittämään tutkielman hyväksynnän jälkeen.

Vastausaikaa on 14.2.2021 klo 23.59 saakka.

Kiitos vastauksistasi!

Kysymykset ja yhteydenotot:

*Pakollinen

1. Kerro omin sanoin koulutuksestasi ja asemastasi työmarkkinoilla. (peruskoulu, toinen aste, mahdollinen korkeakoulutus, työtilanne, minkälaisissa työtehtävissä olet toiminut/toimit tällä hetkellä?) *

2. Miksi olet hakenut lapsellesi paikkaa painotetusta perusopetuksesta? (Mikä painotus lapsellasi koulussa on? Harkitsitteko muita painotuksia? Mikä painotetussa opetuksessa on hyvää? Mikä huonoa? Eroaako painotettu opetus mielestäsi yleisopetuksesta? Järjestetäänkö lapsenne painotettu opetus lähikoulussa vai muualla? *)

3. Mikä on mielestäsi peruskoulun tärkein tehtävä? (Mitä tietoja ja taitoja toivoisit lapsesi peruskoulussa oppivan? Miksi juuri nämä asiat ovat mielestäsi tärkeitä? Millaiset tekijät ovat tärkeitä toimivassa perusopetuksessa mielestäsi? Uskotko niiden toteutuvan painotetussa perusopetuksessa?) *

4. Vakuutan, että olen lukenut tiedotteen ja luovutan vastaukseni tutkimuskäyttöön vapaaehtoisesti *

Merkitse vain yksi soikio.

Kyllä

Google ei ole luonut tai hyväksynyt tätä sisältöä.

Google Forms

Liite 2: Saatekirje huoltajille

Kirjoituspyyntö painotetussa perusopetuksessa olevien lasten huoltajille.

Pyydän teitä vastaamaan pro gradu -tutkielmani kirjoituspyyntöön 14.2.2021 mennessä. Vastaaminen ei kestä kauaa - pyynnössä on vain kolme kysymystä.

Tutkimukseni tarkoitus on selvittää, millaiset arvot ohjaavat huoltajien päätöstä hakea lapselle painotettua perusopetuspaikkaa Kokkolassa, sekä tutkia, onko koulutustaustalla ja arvoilla yhteyttä. Toivon, että kirjoitat niin laajasti kuin tahdot. Noudataan tutkimusta tehdessäni hyviä tieteellisiä käytäntöjä. Kaikki aineisto suojataan ja käsitellään täysin anonymisti.

Vastaa kirjoituspyyntöön alla olevan linkin kautta:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScAX7tzh7j1x7i-kYgWKvql1rxD5QUmVEuf3mYn5AzD56dVrw/viewform?usp=pp_url



[Kirjoituspyyntö painotetussa perusopetuksessa olevien lasten huoltajille](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScAX7tzh7j1x7i-kYgWKvql1rxD5QUmVEuf3mYn5AzD56dVrw/viewform?usp=pp_url)

Kyselyssä on kolme kysymystä painotetussa perusopetuksessa olevien lasten huoltajille. Painotetulla perusopetuksella tarkoitetaan jotakin oppiainetta painottavaa opetussuunnitelmaa noudattavaa opetusta, näitä ovat esimerkiksi ns. matematiikka-, musiikki-, liikunta- ja kieliluokat. Saat vastata niin laajasti kuin tahdot. Tämä kyselylomake kerää tutkimusaineistoa Tampereen yliopistolle valmistuvaan Pro gradu -tutkielmaan. Tässä kyselyssä kerätyt vastaukset tullaan käsittelemään täysin anonymisti, älä täytä tähän tunnistettavia tietoja, kuten nimiä. Kyselyyn vastanneiden vastauksia käytetään vain ja ainoastaan tutkimuskäyttöön. Kaikki vastaukset tullaan hävittämään tutkimuksen jälkeen. Vastausaika on 14.2.2021 klo 23.59 saakka. Kiitos vastauksistasi! Kysymykset ja yhteydenotot: jariina.penttinen@utu.fi

docs.google.com

Huom! Muista lähettää vastauslomake ennen välilehden sulkemista. Kirjoituspyyntö sulkeutuu 14.2.2021 klo. 23.59.

Kiitos vastauksistanne!

Ystävällisin terveisin,
Jenniina Pennanen