

905/97

650.

VAPAA KOULUVALINTA JYVÄSKYLÄSSÄ 1997:

Tutkimus koulutulokkaiden kouluvalinnasta

Mika Petteri Elo

Niko Frilander

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Syksy 1997

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

Jouko Kari

SISÄLLYSLUETTELO

TIIVISTELMÄ

1. JOHDANTO	3
1.1 Tutkimuksen lähtökohdat	3
1.2 Ala-asteen kouluvalinta	3
2. Koulutuspolitiikka	5
2.1. Koulutuspolitiikka käsitteenä ja toimintana	5
3. Koulutuksen tehtävät	8
3.1 Taloudelliset tehtävät ja inhimillisen pääoman kasvattaminen	8
3.2 Valinta ja kulttuurin siirto	10
3.3. Koulutuksen tasa-arvo	12
3.3.1. Tasa-arvon eri käsitykset	13
3.3.2 Tasa-arvo koulutuksessa	14
4. Valinnaisuuden kehitys Suomen koulutuspolitiikan historiassa	17
4.1. Koulujärjestelmän kehittyminen	17
4.2. Peruskouluun siirtyminen	19
4.3. Valinnaisuus nykyään	19
5. Valinnaisuus suomalaisessa ja eurooppalaisessa koulutuspolitiikassa	21
5.1 Reformipedagogiikat Euroopassa	23
6. Nykytilanne Suomen kouluissa	25
6.1 Koulutukseen kohdistuneita säästötoimenpiteitä	26
6.2 Koulutuksen tuloksellisuuden arviointi	27
6.3. Koulutustarjonnan profiloituminen	27
6.3.1. Koulujen omat opetussuunnitelmat	28
6.3.2. Piirijaon väljentäminen	29
6.4 Kokemuksia Helsingistä	30
6.4.1 Koulunvalinnan syitä Helsingissä	31
6.5 Koulutuspolitiikan tulevaisuudennäkymiä	32
7. Jyväskylän tilanne	34
8. Tutkimusmenetelmät	35
8.1 Tutkimusasetelma	35
8.1.1 Tutkimusote	35
8.2 Tutkimusongelmia	37
8.3 Aineistonkeruu	38
8.3.1 Tutkimusjoukko	38
8.3.2 Tutkittavien yhteystietojen hankinta	38
8.4 Aineistonkeruumenetelmät	39

8.4.1	Strukturoitu haastattelurunko	39
8.4.2	Puhelinhaastattelu	39
8.4.3	Milloin ja miten aineisto kerättiin?	40
8.5	Aineistonkeruun kriittistä evaluointia	42
8.5.1	Haastattelurunko	42
8.5.2	Puhelinhaastattelu	42
8.5.3	Käytännön haastattelutilanne	44
8.6	Laadullista analysointia	45
8.7	Tulosten tilastollista analysointia	48
8.7.1	Prosenttilukujen vertailu	48
8.8	Validiteetti ja reliabiliteetti	49
8.8.1	Validiteetti	50
8.8.2	Reliabiliteetti	51
9.	Tutkimustulosten esittely ja analysointi	52
9.1	Analysointitaulukko	52
9.2	Tutkimusjoukon taustaa	53
9.2.1	Tutkimusjoukko	53
9.2.2	Vanhempien ammatillinen tausta	54
9.2.3	Vanhempien koulutus	55
9.2.4	Perheluokitukset sosioekonomisen aseman mukaan	57
9.3	Kouluvalintaan vaikuttavan tiedon saanti	58
9.4	Sosioekonomisen taustan vaikutus tiedon saantiin	60
9.5	Syitä kouluvalintaan	62
9.6	Sosioekonomisen aseman vaikutus kouluvalinnan syihin	66
9.7	Kouluvalintapäätöksen teko perheissä	68
9.8	Tulostemme vertailua Helsingin tutkimuksiin	69
9.9	Koulutulokkaitten kouluvalinta verrattuna yläasteen valintaan	71
10.	Pohdinta	73
10.1	Johdanto	73
10.2	Tutkimusjoukko	74
10.3	Vanhempien koulunvalintaperusteet ja tiedonsaanti	76
10.4	Tasa-arvo kouluvalinnassa	77
10.5	Peruskoulutuksen tulevaisuudennäkymiä	79
10.6	Lopuksi	80
10.7	Kiitokset	80
	LÄHTEET	81
	LIITTEET	85

TIIVISTELMÄ

Mika Elo & Niko Frilander. Vapaa kouluvalinta Jyväskylässä 1997: Tutkimus koulutulokkaiden kouluvalinnasta. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajan-koulutuslaitos. 85 sivua.

Tämä tutkimus on toinen osa kokonaisuutta, jossa selvitetään vapaan kouluvalinnan taustoja. Tämä osa käsittelee koulutulokkaiden kouluvalintaa. Mikko-Pekka Hanski on toisessa osassa tutkinut yläasteen kouluvalintaa. Tutkimuksessamme selvitettiin kouluvalintaan vaikuttaneita syitä, tiedonsaantia kouluvalinnasta, sekä valintapäätöksen tekoa. Vertailimme tutkimustuloksiamme vastaavien Helsingissä tehtyjen tutkimusten tuloksiin. Tutkimme myös onko ala- ja yläasteen kouluvalinnassa eroja.

Tutkimusotteemme on kuvaileva sekä vertaileva. Aineistoa on kerätty ja analysoitu sekä kvantitatiivisin että kvalitatiivisin menetelmin. Aineisto kerättiin huhtikuussa 1997 puhelinhaastatteluina. Haastatteluissa meillä oli apuna standardisoitu haastattelurunko. Aineiston luokittelussa käytettiin hyväksi tukijatriangulaatiota. Tutkimustulosten prosentuaalisessa vertailussa käytimme riippumattomien prosenttilukujen eron merkitsevyydestä.

Yhteiskuntamme on kehittynyt viime vuosikymmeninä sellaiseen suuntaan, että on koettu tärkeäksi vapauttaa kouluvalintaa. Markkinoistuminen ja perinteisten työsuhteiden muuttuminen erikoistuneemmiksi ja alati koulutusta vaativiksi on edellyttänyt koulutukselta yhä enemmän erikoistumista ja valinnanmahdollisuuksia. Viime vuosina valinnanvapautta on ryhdytty laajentamaan jo ala-asteelle. Vapaa kouluvalinta on herättänyt vilkasta keskustelua tasa-arvosta. Toisaalta yksilöllisempi koulutus on arvokasta, mutta pystytäänkö enää tarjoamaan kaikille tasavertainen peruskoulutus? Jyväskylässä kouluvalinnan ahkerimpia käyttäjiä olivat hyvin koulutetut toimihenkilöperheet. Valintasyistä tärkeimpiä koulutulokkailla olivat turvallisuuteen liittyvät syyt: koulumatka, kaverit ja sisarukset samassa koulussa sekä koulun oppimisympäristö. Tietoa kouluvalinnasta oli saatu omien kokemusten kautta, Tervetuloa kouluun -esitteestä ja merkittävästi myös tuttavien kautta. Helsingissä vapaa kouluvalinta on ollut mahdollista jo vuodesta 1994. Koulutulokkaiden osalta tutkimustulokset olivat samansuuntaisia Helsingissä ja Jyväskylässä. Kahtena viime vuonna näyttävät yksilölliset syyt, kuten ainevalinnat ja koulun maine, lisänneen merkitystään Helsingissä. Nähtäväksi jää, onko kehitys samansuuntaista Jyväskylässä.

Asiasanat: vapaa kouluvalinta tasa-arvo koulutuspolitiikka koulutulokkaat

1 JOHDANTO

1.1 Tutkimuksen lähtökohdat

Tutkimuksemme käynnistyi Jyväskylän kaupungin kouluviraston mielenkiinnosta selvittää kouluvalinnan taustalla olevia syitä. Kun meille tarjottiin tätä projektia, ajattelimme että tässä voisi olla mielenkiintoinen gradun aihe. Yhdessä ohjaajamme kanssa totesimme, että aiheesta syntyisi kaksikin erillistä gradututkimusta, joten se sopi hyvin kolmen hengen tutkijatiimillemme. Me, Mika Elo ja Niko Frilander, tutkimme omassa gradussamme koulutulokkaiden kouluvalintaa. Hyvä ystävämme Mikko-Pekka Hanski keskittyy omassa tutkimuksessaan yläasteen valintaan.

Käytännössä tutkimus lähti käyntiin siten, että saimme kouluvirastolta tietoja vuoden 1997 kouluvalinnasta ja sen ajankohdasta. Tämän jälkeen selvitimme oppilasluetteloista ja hakukorteista koulunvaihtajat, joiden haastattelu muodostaa tutkimuksemme aineistorungon. Ohjaajamme Jouko Karin kanssa keskustelimme sopivasta teoriataustasta, joka tukisi tutkimustamme ja toisi siihen gradussa tarvittavaa syvyyttä. Kouluviraston kanssa olemme olleet jatkuvasti yhteydessä ja näin olemme pysyneet ajan tasalla tarkasta valinta-ajankohdasta ja mahdollisista muutoksista. Varsinaiset haastattelut suoritimme puhelimitse Jyväskylän kouluvirastolta huhtikuussa 1997.

1.2 Ala-asteen kouluvalinta

Tutkimuksemme koskee ensimmäiselle luokalle menoa. Se on ensimmäinen vaihe kun lapsi astuu virallisesti peruskoulun tielle. Koulun valinta on siis tärkeä ja kauaskantoinen päätös. Tarkoituksenamme on selvittää niitä syitä, jotka ovat koulunvalintapäätöksen takana. Kartoitamme myös taustatekijöiden, kuten vanhempien koulutuksen, sisarusten koulun tai harrastusten merkitystä kouluvalintaan. Selvitämme myös, mistä on saatu tietoja valinnan perusteeksi ja tueksi sekä sitä, miten ja kuka päätöksen on tehnyt.

Tutkimusaineistomme koostuu niistä ensimmäisen luokan oppilaista, jotka ovat menneet johonkin muuhun kuin vanhan koulupiiriin mukaiseen lähikouluun. Jyväskylän kaupungissa näitä oppilaita on 124 vuonna 1997. Heistä oli mukana haastatteluissamme 84. Tutkimus suoritettiin puhelinhaastatteluna huhtikuun 1997 aikana, jolloin valintapäätökset oli juuri tehty ja asia tuoreena muistissa.

Kirjallisuusosamme keskittyy koulutuspolitiikkaan. Pyrimme selvittämään yhteiskunnassa sekä koulujärjestelmässä tapahtuneita muutoksia, joiden perusteella vapaata kouluvalintaa on kehitetty. Aikakaudelle ominaiset nopeat muutokset sekä niiden asettamiin haasteisiin vastaaminen vaativat koulujärjestelmältäkin nopeaa sopeutumista ja mukautumista sekä entistä erikoistuneempaa ja yksilöllisempää opetusta.

Vertailemme myös Helsingin tilannetta Jyväskylään. Helsingissä vapaa kouluvalinta on ollut mahdollista jo neljänä vuonna, joten siellä on saatu kartoitettua kokemuksia ja mielipiteitä laajemmin. Näiden kokemusten vertailu Jyväskylään on mielenkiintoista ja antaa lähtökohtia arvioitaessa kouluvalinnan merkitystä tulevina vuosina. Aihe on hyvin ajankohtainen, sillä Hallituksen Esitys (HE 86/1997) uudeksi koululaiksi sisältää vapaan kouluvalinnan koko maassa. Tämän lain on tarkoitus astua voimaan 1.8.1998.

2. Koulutuspolitiikka

2.1. Koulutuspolitiikka käsitteenä ja toimintana

Koulutusjärjestelyt ovat yritys ratkaista yhteiskunnan taloudellisia ja sosiaalisia ongelmia. Sivistyksen jakaminen ja kulttuurin siirto sekä sosialisatio ovat myös tärkeitä koulutusjärjestelyjen tavoitteita. Koulutusjärjestelmällä taas tarkoitetaan kansakunnan laajuista eriytynyttä kasvattavien laitosten joukkoa, jonka prosessit ja rakenteet on suhteutettu toisiinsa ja jonka valvonta ja ohjaus ainakin osaksi on valtiovallan käsissä (Lehtisalo & Raivola 1994, 22). Yhteiskuntapoliittisessa suunnittelussa on käytetty kolmitasoista jakoa: normatiivinen, strateginen ja operatiivinen. Tätä jakoa voidaan Sarjalan (1981, 14) mukaan käyttää myös koulutuspolitiikassa. Tällöin normatiivisella tasolla käsitellään koulutuksen yleisiä tavoitteita, strategisella tasolla toimintalinjoja ja operatiivisella tasolla käytännön toimenpiteitä tavoitteiden saavuttamiseksi.

Jotta ymmärtäisimme mitä on koulutuspolitiikka, joudumme selventämään sekä politiikan että koulutuksen käsitteitä. David Eastonin (1965) kuuluisa politiikan määritelmä nojautuu niukkuuden käsitteeseen. Hän määrittelee politiikan vuorovaikutustoiminnaksi, joka vaikuttaa ihmisten arvostaman symbolisen tai aineellisen hyvän autoritaariseen jakoon. Kaikille ei riitä ihmisten arvostamia asioita, ei ainakaan niin paljon, että kaikki voisivat tyydyttää täydellisesti kaikki tarpeensa. Tällöin joudutaan luomaan hyvän jakelun mekanismi. Autoritaarisuus taas merkitsee sitä, että kaikki joutuvat tyytymään jaon lopputulokseen. *”Toiminta on siis aina poliittista, kun jaamme niukkuutta tai pyrimme päämäärään, jonka saavuttamiseksi vallankäyttö on tarpeen.”* (Lehtisalo & Raivola 1992, 28)

Koulutuksen ja kasvatuksen ero on Lehtisaloon ja Raivolan (1992, 28) mukaan siinä, että koulutus on poliittinen käsite, kasvatusta pedagoginen. Kysymys ei kuitenkaan ole koulutuksen tuotosten niukkuudesta vaan niiden hyödykkeiden niukkuudesta, joita koulutuksella voi ”ostaa”. Kasvatustilaisuuksia ei siis ole niukasti, koulutusmahdollisuuksia on. Kun koulutusniukkuutta jaetaan, joudutaan käyttämään kansalaisia erottelevasti valtaa.

“Vallan käyttö voi olla:

1. Taloudellista: mahdollisuus tai oikeus valvoa aineellisten voimavarojen käyttöä
2. Organisatorista: kyky ja voimavarat rakentaa ihmisten toimintaa järjestelmälliseksi
3. Ideologista: saada vallankäytön kohteet samastumaan vallankäyttäjän todellisuuteen ja yhteiskunnallisiin näkemyksiin
4. Institutionaalista: saada valtaobjektit kokemaan päätökset sitoviksi ja päteviksi.” (Lehtisalo & Raivola 1992, 29)

Koulutuspolitiikkakin muodostuu siis koulutuksen eturyhmistä, näiden rooleista ja vallasta koulutuspelissä sekä ryhmien välisestä vuorovaikutuksesta.

Tämä politiikan määrittely kuvaa hyvin myös koulutuspolitiikan lähtökohtia. Se on vuorovaikutustoimintaa, jossa pohditaan koulutuksen päämääriä ja yhteiskunnallisia tavoitteita sekä tarvittavia ja jo olemassaolevia resursseja sekä niiden jakoa.

Kasvatuksen, koulutuksen ja opetuksen käsitteitä käytetään usein lähes synonyymeinä. Käsitteet on kuitenkin hyvä erottaa toisistaan. Peltosen (1981) mukaan eri kasvatuksen määritelmille on yhteistä:

1. Organisoitu tarkoituksellisuus ja tavoitteisuus
2. Oletamus kasvatettavan omasta osallistumisesta ja aktiivisuudesta
3. Oppiminen kasvatusvaikutusten loogisena lähtökohtana
4. Kokonaispersoonallisuuden kehittyminen
5. Ilmiön syklinen prosessiluonne

Lehtisaloon & Raivolan (1992, 26) mukaan koulutukseen kuuluvat välttämättä vain ensimmäinen ja viides kohta. Näin katsottuna koulutus on kasvatukselle alisteinen tai rinnasteinen käsite. Kasvatus ja koulutus ovat siis kiinteässä suhteessa toisiinsa. Kasvatussosiologi Emile Durkheimin (1956) mukaan kasvatus on instituutioiden ja käytäntöjen kokonaisuus, joka on kiinteässä yhteydessä muiden sosiaalisten instituutioiden kanssa. Tämän määrittelyn mukaan kasvatus nivoutuu tiukasti kiinni yhteiskunnan rakenteisiin, myös

poliittisiin instituutioihin. Koulutus käsitteenä ja koulutuspolitiikka toimintana on myös kietoutunut tiiviisti kiinni yhteiskunnan rakenteisiin. Sarjalan (1981, 12) mukaan koulutuspolitiikka on kasvatuksen ehtojen säätelyä, kasvatuksen strategiaa. Koulutuspolitiikan tehtävänä on määrittellä ne tavoitteet, joihin valtakunnan kasvatusinstituutiolla pyritään. Sen tulee myös osoittaa yleiset periaatteet ja keinot, joiden avulla tavoitteet tulee saavuttaa - ja joilla ne voidaan saavuttaa.

Koulutuspolitiikan keskeisiä toiminta-alueita ovat Sarjalan (1981, 12) mukaan:

- kasvatuksen ihmiskäsitys
- kasvatuksen arvopäämäärät
- yhteiskuntakehityksen todennäköiset piirteet ja niistä aiheutuvat kasvatustavoitteet
- kasvatuksen ja muiden yhteiskuntapoliittisten ilmiöiden väliset kytkennät.
- yhteiskunnallisten ja yksilöllisten tarpeiden huomioonottaminen
- ammattirakenne ja ammattikuvat
- koulutusjärjestelmän rakenne, koulutuksen resurssointi ja didaktisten ratkaisujen materiaaliset perusteet.

Nämä toiminta-alueet kuvaavat myös koulutuspolitiikan tehtäviä ja luonnetta.

Koulutuspolitiikka on aina sidoksissa aikaansa. Jotta harjoitettu koulutuspolitiikka avautuisi, tulee meillä olla riittävästi tietoa tehdyistä päätöksistä sekä niiden toteutumisesta ja vaikutuksista. " Tahtoen tai tiedostomattomasti kukin aika tulkitsee harjoitetun koulutuspolitiikan omista lähtökohdistaan." (Lehtisalo & Raivola 1992, 33) 90-luvun koulutuspolitiikka ja sen taustat ovat varmasti hyvin erilaiset kuin esimerkiksi 70-luvulla. Niin koulutuspolitiikassa kuin yleensäkin poliittisissa päätöksissä on ongelmana niiden kauaskantoisuus. Vaikutukset voivat ilmetä vuosienkin kuluttua ja erilaisina kuin alunperin tarkoitettiin. Kun tulokset viimein saavutetaan, on tilanne saattanut muuttua paljonkin alkuperäisestä. Koulutuspolitiikka on myös arvosidonnaista. Arvot ja asenteet muuttuvat aikakausten ja sukupolvien myötä. Tällöin koulutuspolitiikan arvoperustaa joudutaan aina punnitsemaan uudelleen.

3. Koulutuksen tehtävät

Koulutukselle asetetaan yhteiskunnassa suuria vaatimuksia. Sille on langennut erilaisia tehtäviä, joiden tasapainoinen täyttäminen edellyttää pitkäjänteistä suunnittelua ja laajaa näkemystä niin humanistisista kuin taloudellisistakin lähtökohdista. Koulutuksen vaikutus on yhä korostunut tietoyhteiskunnan kehittyessä ja useissa yhteyksissä on puhuttu jopa koulutusyhteiskunnasta. Lehtisalonen ja Raivola (1992, 39) mukaan tavaksi on tullut jäsentää koulutuksen funktiot taloudellisiin tehtäviin, yhteiskunnallisiin valikointitehtäviin ja kulttuurinsiirtämistehtävään. Kaikkiin liittyy myös odotuksia koulutuksen tasa-arvoistavasta vaikutuksesta. Koulutuksen ja koulun nopea uudistuminen viime vuosina on herättänyt epävarmuutta tasa-arvon toteutumisesta. Yksilölliset ja erikoistuneet opetussuunnitelmat ja -ohjelmat antavat toisaalta valinnanvaraa, mutta lähtökohdat eivät aina ole kaikille samat.

3.1 Taloudelliset tehtävät ja inhimillisen pääoman kasvattaminen

Selvästi keskeisin koulutuksen tehtävistä on sen taloudellinen tehtävä, työvoiman valmistaminen elinkeinoelämän tarpeisiin. Uudistuva ja nopeasti kehittyvä työelämä vaatii koulutukselta uusia asioita yhä kiihtyvällä tahdilla. Työntekijöillä tulisi olla valmiuksia ja aloitteellisuutta sopeuttaa niin teoreettisia kuin käytännöllisiäkin tietoja ja taitoja oman työnsä tekemiseen. Työelämän nopea muuttuminen sekä teknisesti että sosiaalisesti lisää koulutuksen ja työelämän tarvetta keskinäiseen vuorovaikutukseen. "Hyvän ammatillisen perusvalmiuden luomiseksi pyritään vähentämään yleissivistävän ja ammatillisen koulutuksen kahtiajakosuutta, kehittämään ammatinvalinnan ohjausta ja sisällyttämään työkokemusta osaksi opetusta koulutuksen mahdollisimman aikaisessa vaiheessa." (Lehtisalo & Raivola 1992, 40)

Sarjalan (1981, 29) mukaan koulutuksen ja yhteiskuntapolitiikan suhde tulee parhaiten esille koulutuksen tuotantotehtävän yhteydessä. Koulunuudistusten tarpeellisuutta perustellaan nykyisin poikkeuksetta tuotantoelämän ja sen muutosten vaatimuksilla. Yhteiskunnan tuotantotapa ja -rakenne säätelevät pitkälti koulutusjärjestelmän rakennetta sekä toimintaperiaatteita. Kun koulu-

tusmäärärahat on yhteiskunnan resurssien rajallisuuden vuoksi mitoitettava jonkin kriteerin perusteella, niin kriteerinä pidetään tuotantoelämän vähimmäistarvetta. Tuskin koulun sosiaalistamis- tai sivistämistehtävän vaatimat tavoitteet saisivat aikaan samanlaista koulutuspoliittista aktiviteettia kuin tuotantoelämän muutoksista johtuvat koulutusvaatimukset.

Taloustieteellisiin ajatusmalleihin nojautuen koulutusta on markkinoitu investointina inhimilliseen pääomaan. "Koulutuksen taloustieteen (Economics of Education) syntyyn ja kehitykseen 1950- ja 1960 -luvuilla vaikutti ratkaisevasti uusi ajatustapa, jonka mukaan koulutuskustannukset nähtiin ei yksin tai voittopuolisesti kustannuksina vaan investointina "inhimilliseen pääomaan". " (Antikainen 1986, 12) Taloudelliseen tuottavuuteen perustuvaa ajattelumallia on kritisoitu koulutuksen yhteydessä, mutta tosiasia on, että kilpailukyvyn säilyttämiseksi yritykset tarvitsevat entistä paremmin koulutettua työvoimaa, joka suoriutuu haasteellisista, erikoisosaamista vaativista tehtävistä. "Uuden vuosituhannen alussa maassamme on enää vajaat kaksi työkäistä yhtä lasta, koululaista ja eläkeläistä kohden. Työntekijän on elinkeinoelämän haasteista selvitäkseen oltava äärimmäisen tuottava." (Lehtisalo & Raivola 1992, 48) Koulutuksen tulisi siis ennakoida työelämän muutoksia ja samalla huolehtia inhimillisen pääoman laadusta sekä riittävydestä.

Sarjalan (1981, 31) mukaan koulutuksen tuotantotehtävää ei voida rajoittaa pelkästään ammattitaidon levittämiseen ja ammatillisesti koulutetun työvoiman tarjonnan säätelyyn. Koulutus on yhteiskunnan vallankäytön väline. Tieteen ja tekniikan kehitys merkitsee yhteiskunnan hyvinvoinnin kannalta yhä enemmän, sillä taloudellista kasvua ei voida enää rakentaa halvan työvoiman tai ehtymättömien raaka-ainevarojen pohjalle.

Nopean muutoksen keskellä myös ihmisiä tulisi kouluttaa joustavuuteen. Työvoiman liikkuvuus tulee varmasti lisääntymään. Lyhytkestoisempien työsuhteiden myötä uuden tiedon omaksuminen ja sopeutumiskyky sekä jo omaksuttujen tietojen soveltaminen uuteen tilanteeseen ovat entistä tärkeämpiä taitoja. Jyväskylän kaupunki on hyvä esimerkki elinkeinorakenteen muutoksesta, joka on viime aikoina vahvistunut koko yhteiskunnassa. Suurteolli-

suus on yhä automatisoituneempaa; entistä suurempaa tuotantoa pystytään ylläpitämään yhä vähemmällä työntekijöillä. Uudet työpaikat syntyvät pienissä ja keskisuurissa yrityksissä. Tämä PK-sektori asettaa lisää ja entistä tarkempia valintakriteereitä työvoimalle, joten koulutuksen asema korostuu.

Koulutus on avainasemassa kansainvälisen kilpailukyvyyn säilyttämiseksi tällaisessa korkean teknologian mutta samalla myös korkeiden palkkakustannusten maassa kuten Suomessa. Korkea koulutustaso on suuri yhteiskunnallinen investointi, jonka merkitys ei rajoitu pelkästään työntekoon. Se on kuitenkin raskas kustannustekijä yhteiskunnassa, joten siltä on myös lupa odottaa tuloksia. Taloudellisen ajattelun korostuminen ei saa kuitenkaan himmentää koulutuksen muita tehtäviä, kuten sivistystä, kulttuurin siirtoa ja sosialisaatiota, jotka ovat yhtä lailla tärkeitä henkisen pääoman kasvattamisessa. Tasa-arvoakaan ei sovi unohtaa pelkästään taloudellisiin seikkoihin vedoten.

3.2 Valinta ja kulttuurin siirto

Koulutuksen taloudellisiin tehtäviin liittyy läheisesti sen sosiaalisista tehtävistä ensimmäinen, yhteiskunnallisen valinnan suorittaminen. Kansainvälistä huomiota herättäneessä tutkimuksessaan Bourdieu ja Passeron (1977) osoittavat, että koulutuksen yhteys luokka- ja kerrostumarakenteeseen pohjautuu syväälle yhteiskunnallisen vallankäytön mekanismeihin. Heidän mukaansa koulutus kytkeytyy symboliseen vallankäyttöön yhteiskunnassa eli siihen, "miten määräytyvät sosiaaliset arvot, arvostukset, sisäistetyt käsitykset ja koko henkinen sosiaalinen todellisuus." (Antikainen 1986, 14) Jokaisessa vertikaaliseen työnjakoon perustuvassa yhteiskunnassa joudutaan suorittamaan valintaa. Antikaisen (1986,15) mukaan valikoinnissa on kaksi puolta, tekninen ja sosiaalinen. Valikointi on osaksi tekninen prosessi, mutta siihen kuuluu kiinteästi myös sosiaalinen puoli. Tästä seuraa väistämättä tasa-arvon ongelma. Ihmisläheinen koulutuspolitiikka pyrkii vastustamaan yhteiskunnallisten tehokkuusvaatimusten ylivaltaa rakentamalla koulutusjärjestelmän niin avoimeksi kuin mahdollista. *"Koulutusjärjestelmässä suoritettavat ratkaisevat valinnat on yhteiskunnan demokratisoituessa lykätty yhä kauemmaksi koulunkäynnin alkamisesta."* (Lehtisalo & Raivola 1992, 51)

Nykyisen peruskoulun myötä pohjakoulutus on kaikille sama. Vasta yhdeksännellä luokalla päätetään lähdetäänkö lukioon vai ammatilliseen koulutukseen. Yleissivistävän lukion ja ammatillisen koulutuksen välistä jakoa on pyritty lieventämään, mutta yleisesti se on yhä voimassa.

Kulttuurin siirtäminen sukupolvelta toiselle on kasvatuksen vanhin tehtävä. Tämä sosiaalistamistehtävä koskee niin yksilöä kuin ryhmääkin. Kasvatuksessa on perheen rooli ollut perinteisesti keskeisellä sijalla. Vanhemmalta sukupolvelta on käytännössä opittu monia taitoja ja tietoja. Nykyaikana molempien vanhempien ollessa usein työssä on kasvatustehtävä osin siirtynyt lastenhoitajille ja päivähoitojärjestelmälle. Esikoulu ja peruskoulun ensimmäiset luokat ovat myös tärkeässä asemassa kasvatuksen onnistumisessa. Perheen rooli on muutenkin nyky-yhteiskunnassa muuttunut voimakkaasti. Monet vanhemmat ovat siirtäneet lisää kasvatusvastuuta kouluille ja myös kansallisen perinnekulttuurin jatkuminen on usein koulujen varassa. Suomi ei ole tänään ainoastaan talouden ja työelämän muutoksen keskellä. ”Näköpiirissä siintää myös *henkisen kulttuurin murros*, uusi teknologia on myös kulttuurishokki.” (Lehtisalo 1994, 38)

Teknologisoituvan yhteiskunnan myötä trendit ja erilaiset ”coca-cola -kulttuurit” tulevat hetkessä osaksi arkipäiväämme. Jos pienessä maassa hylätään oman kulttuurin ja perinteen siirtäminen, nuoret omaksuvat kulttuurin muista lähteistä, kuten esimerkiksi televisiosta ja kansainvälisistä trendeistä ja musiikista. Maailmanlaajuiset tiedonsiirtoverkostot eivät meitä missään tapauksessa sivuuta, eikä yhä nopeammin leviävä maailmanlaajuinen massakulttuuri toimi meidän ehdoillamme eikä suomen kielellä. Lehtisalo (1994) heittääkin pelottavan ajatuksen, kysyen kapeneeko tärkein ilmaisuvälineemme, tämä alkuvoimainen, rikas, suunnattoman syviä oivalluksia sisältävä kieleemme vain kuva-ruudun käännöstekstiksi?

Toisaalta Suomi on maailman huippuluokkaa tietoverkkojen luomisessa ja hyödyntämisessä. Ne voivatkin oikein käytettynä olla myös rikastuttava mahdollisuus koululaitokselle. Pitkät välimatkat ja monien koulujen pieni koko eivät ole antaneet mahdollisuuksia kovin monipuoliseen ainevalintaan.

Esimerkiksi harvinaisempien vieraiden kielten opetukseen ei ole ollut monella koululla voimavaroja. Uusi verkkotekniikka antaa valmiuksia monipuoliseen ainevalikoimaan; voidaan muodostaa vaikka virtuaaliluokka, jossa opettaja pitää Helsingistä käsin kielentunnin esimerkiksi Enontekiön ala-asteelle. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksella on jo muutaman vuoden ajan ollut mahdollisuus suorittaa opetusharjoittelu virtuaalisesti tietoverkkojen kautta. Samanlainen mahdollisuus tarjoutunee tulevaisuudessa myös Jyväskylän yliopistossa.

Lehtisalon (1994, 38) mukaan Suomessa olisi välttämätöntä keskittyä kansallisen kulttuurin voimistamiseen ja sen ehtona olevan kansalaisten omatoimisen aktiivisuuden ja luovuuden kehittämiseen. Pienen kansallisen kulttuurin olemassaolon edellytys ja sen piirissä elävien ihmisten hyvinvoinnin mahdollisuus on, että kulttuurisia erityispiirteitä ei sysätä syrjään, vaan terveen itsetuntoista kansallista omaleimaisuutta vahvistetaan. Tämä tapahtuu painotetusti *koulutus- ja kasvatustoiminnan avulla*. Koulut voivat olla nuorelle kenties ainoa lähde, josta he saavat tietoa oman maansa historiasta ja kulttuurista sekä saavat vahvistusta kansalliselle identiteetilleen. Antikaisen (1986, 17) mukaan kulttuurin uusintaminen, sen jatkuvuuden ja kehityksen turvaaminen on tärkeä koulutuksen sosiaalinen funktio. Tällöin kulttuuri käsitetään "laajasti niiden ihmiskunnan, yhteiskunnan tai muun yhteisön luomien aineellisten ja henkisten toimintojen ja arvojen kokonaisuutena, jotka ilmenevät väestön yhteisenä elämisen tapana." (Antikainen 1986, 17)

3.3. Koulutuksen tasa-arvo

Suomalaisen yhteiskuntapolitiikan, niin myös koulutuspolitiikan, keskeisenä päämääränä on ollut 60-luvulta alkaen pyrkimys tasa-arvoon ja yhteiskunnalliseen oikeudenmukaisuuteen. Koulutuksellista tasa-arvoa on pidetty itsestäänselvyytenä kuten demokratiaakin.

Tasa-arvolla on käytännön koulutussuunnittelussa perinteisesti tarkoitettu koulutustarjonnan eli -mahdollisuuksien tasa-arvoa. Epärealistista on kuitenkin puhua absoluuttisesta tasa-arvosta, jonka mukaan jokainen saisi jaettavissa

olevista hyödykkeistä yhtä suuren osan. Nykyaikaisessa yhteiskunnassa ei voi vallita yhtä suurta tasa-arvoa kaikissa asioissa ja kaikkien välillä.

Vapaa kouluvalinta herättää varmasti paljon keskustelua tasa-arvosta. Tämän vuoksi on mielestämme tärkeää, että omassa tutkimuksessamme käsittelemme laajasti tasa-arvoa koulutuksessa. Niin demokraattiselta kuin vapaa kouluvalinta kuulostaakin, se voi aiheuttaa lisää hajontaa koulutustuotoksissa. Vanhempien aktiivisuus lastensa kouluvalinnassa korostuu, jolloin koulutusperintö kertautuu. Tällöin myös sosiaalinen eriarvoisuus helposti periytyy. Toisaalta voidaan kysyä, onko väärin jos joku osaa tehdä koulutusvalintansa viisaasti ja pääsee tätä kautta elämässään pitkälle?

3.3.1. Tasa-arvon eri käsitykset

Tasa-arvon käsitettä voidaan lähestyä konservatiivisen, liberaalin ja radikaalin yhteiskunta- ja ihmiskäsityksen näkökulmasta. Koulutuksellinen tasa-arvo ymmärretään ennen kaikkea mahdollisuuksien tasa-arvona: jokaisella on oltava yhtäläinen mahdollisuus tulla eriarvoiseksi.

Konservatiiviseen tasa-arvon käsitykseen perustuva koulutuspolitiikka pyrkii pitämään yllä rajoitettua koulutuksen tarjontaa, erottelemaan koulutuksen avulla yksilöt kerrostuneen yhteiskunnan vaatimiin rooleihin ja tehtäviin, jättämään koulutusratkaisut nuoren ja tämän perheen tehtäviksi ja sopeuttamaan koulutuksen yhteiskunnan muihin instituutioihin ja rakenteisiin. Eritasois- ta koulutusta käytetään yhteiskunnallisen eriarvoisuuden perusteluna.

Liberaalinen tasa-arvon tulkinta myöntää perintötekijöiden suuren merkityksen ihmisen lahjakkuutta ja koulutettavuutta määriteltäessä, mutta se siirtää painopistettä ympäristötekijöiden suuntaan, ennen kaikkea primääriryhmiin. Näistä tärkein on perhe. Koulutuskonservatiivit asettavat vapauden tasa-arvon edelle; toisin sanoen on myös taattava oikeus olla käymättä koulua. Liberaalit soveltavat positiivisen valinnan periaatetta ajatellen, että tasa-arvon mahdollistaminen aikaisessa vaiheessa ei sulje pois myöhempää vapautta käyttäen tasa-arvoisesti oikeuksiaan. Toisin sanoen puhutaan koulupakosta.

Radikaali tasa-arvonäkemys lähtee siitä, että perinteinen käsitys älykkyydestä ihmisen koulutettavuuden välttämättömänä ehtona on väärä. Älykkyys onkin perimän ja ympäristövaikutusten sekä niiden yhdysvaikutuksen tulosta. Koulutuksellinen tasa-arvo merkitsee sitä, että koulutustuotoksilla on sama ostoarvo riippumatta koulutettavan yksilön taustasta. Välineellisen koulutuksen tasa-arvo näkyy vasta silloin, kun koulutustuotoksia muutetaan ammatiksi, tuloiksi tai yhteiskunnalliseksi asemaksi.

3.3.2 Tasa-arvo koulutuksessa

Laajan tasa-arvon toteuttaminen yhteiskunnassa on äärimmäisen vaativa tehtävä. Koulutuksessakin tämä on vaikea ongelma vaikka Suomessa asiaan onkin paneuduttu. "Lähtökohtien erilaisuuden vuoksi yhteiskunnallinen epätasa-arvo voi uusiutua silloinkin, kun ihmiset kohtaavat "yhdenvertaiset" koulutusmahdollisuudet." (Kivinen, Rinne, Ahola 1989, 14)

Koulun asema on tärkeä tasa-arvoon kasvattajana, mutta siellä ei voida kuitenkaan poistaa muualla yhteiskunnassa vaikuttavaa eriarvoisuutta. Hyvänä esimerkkinä tästä on Kivisen ym. (1989, 14) mukaan naisten asema; tytöt menestyvät poikia paremmin koulussa, mutta työelämässä pojat usein vetävät pidemmän korren, varsinkin jos mittarina on palkka tai johtava asema.

Jo Torsten Husénin asiantuntijaryhmän vuonna 1979 tekemä vertaileva tutkimus koulutuksesta OECD -maissa osoitti, että nykyisen kaltainen instituutio-naalinen koulutus ei ole kyennyt toteuttamaan tasa-arvotavoitettaan. Husén korostaa kuitenkin tasa-arvokeskustelun merkitystä koulutuksessa. "Equality has in recent years become one of the key words in the policy debate on educational problems at both national and international level." (Husén 1975, 13) Teknistyvässä yhteiskunnassa on noussut ongelmaksi meritokratian ja tasa-arvon suhde. "Ongelman ydin on se, että koulu antaa yksilölle tiettyjä varsin tarpeellisia pätevyyskä, jotka kuitenkin ovat samalla sosiaalisen aseman ja vallan perusteita yhteiskuntaelämässä." (Antikainen 1986, 42)

Tavallista on, että vanhemmat haluavat lapsilleen ainakin saman koulutustason kuin heillä itsellään on. Tästä seuraa se, että korkeammin koulutettujen vanhempien lapsilla on paremmat lähtökohdat hyvään koulutukseen. Kun koulutus on Kivisen ym (1989, 17) mukaan muutoinkin kasautuvaa, paremmin koulutetuista ja varakkaammista perheistä lähtevät saavat muita korkeamman koulutuksen. "Näin sosiaalisen taustan vaikutukset tavallaan kertautuvat tulevien sukupolvien koulutusvalinnoissa ja koulutukseen osallistumisessa. Vaikka väestön koulutustaso kokonaisuudessaan nousee, suhteellinen eriarvoisuus säilyy." (Kivinen ym. 1989, 17)

Esimerkkinä koulutuksen kertautuvuudesta mainitsemme Tilastokeskuksen tutkimuksen 171 nuorten koulutuksesta ja kotitaustasta. Tutkimuksessa pelkän perusasteen koulutuksen saaneiden isien 1985 tutkinnon suorittaneista lapsista 72% suoritti tutkintonsa ammatillisessa oppilaitoksessa, 21% lukiossa ja vain 6% korkeakoulussa. Kun isä oli saanut korkean asteen koulutuksen, ammatillisessa oppilaitoksessa tutkinnon suoritti enää 34% lapsista, lukion kävi 47% ja korkeakoulututkinnonkin suoritti jo 18%. Äidin koulutustason vaikutus osoittautui hyvin samanlaiseksi kuin isän.

Vilho Hirven (1996) mukaan tasa-arvoisuus on koulujärjestelmän uudistamisessa varmasti kiinnostavimpia aiheita. Tämä johtuu hänen mukaansa suurelta osin siitä, että tasa-arvon koetaan olevan uhattuna. Aihe ei ole yksiselitteinen ja sen käsittelyssä vaaditaan malttia kärkevien ja perusteettomien kannanottojen sijaan. Hirvi toteaaakin, että "uudistusten yksi seuraus, koulutuksen erilaistuminen, ei ole sama asia kuin eriarvoisuus." Hirven (1996, 112) mukaan voidaan puhua myös koulutuksen monipuolistumisesta.

Tasa-arvokysymys on vaikea ja vaatii varmasti paljon tutkimista ja selvittelyä. Eri ihmisillä on helposti erilainen käsitys tasa-arvosta. Mikä sitten on kaikille hyvää? Koulutuksen laadullisen kehityksen vaikutuksia tasa-arvoon joudutaan tutkimaan paljon, eikä valmiita vastauksia ole heti tarjolla. Hirven (1996, 113) mukaan yksilöllisyyden parempaa huomioon ottamista ja valinnan vapauden lisäämistä ei voida etukäteen tuomita tasa-arvon vastaisiksi tavoitteiksi.

Mielenkiintoinen näkemys on Simo Juvan artikkelissa (Näkökohtia koulutuksen perusturvasta, opetusministeriö 1994) kun hän kysyy onko epätasa-arvoista, että valinnaisuus ei voi toteutua yhtä lailla pienessä kuin suuressa koulussa? Hänen mielestään ei, sillä "pienen koulun tarjonta on rajattu, koska on jo tehty tärkeämpänä pidetty valinta läheisyyden ja pienten ryhmien puolesta". Koulu- koon suurentamisella siis parannetaan valinnan mahdollisuuksia, mutta samalla menetetään koulun pienuuteen liittyviä etuja.

4. Valinnaisuuden kehitys Suomen koulutuspolitiikan historiassa

4.1 Koulujärjestelmän kehittyminen

Suomen koulujärjestelmä oli kirkon opetuksen varassa vielä 1800-luvulla, kunnes 1866 tuli kansakouluasetus. Tällöin kunnat saivat vapaaehtoisuuden pohjalta perustaa kansakouluja. Maalaiskuntiin tuli nelivuotinen yläkoulu ja kuntia kehoitettiin järjestämään jatko-opetusta. Kaupunkeihin tuli kuusivuotinen kansakoulu. Lopullisesti koulutoimi irrotettiin kirkon hallinnosta vuonna 1869. Kirkon monisatavuotinen koulutusmonopoli hellitti näin otettaan kansan opettamisesta. Siihen aikaan valinnaisuutta oli mahdollisuus päättää mennäkö kouluun vai ei. Kaupungeissa peruskoulutus vakiintui nopeasti - 1800-luvun lopulla yli 70% 7 - 12 -vuotiaista kävi kansakoulua, loput kävivät valmistavissa kouluissa, oppikouluissa tai saivat yksityisopetusta. Sen sijaan maaseudulla saatiin kaikki lapset kouluun vasta oppivelvollisuuden vähittäisen toimeenpanon myötä.

Vuonna 1898 tuli piirijakoasetus. Tällöin kunnat veloitettiin perustamaan koulu jokaiseen piiriin, jossa tulijoita oli vähintään kolmekymmentä. Näihin aikoihin ruvettiin valmistelemaan yleistä oppivelvollisuutta ja 1907 ilmestyi asiaa selvittäneen komitean mietintö.

Suomen itsenäistymisen myötä saatiin yleisen oppivelvollisuuden järjestämiseen vauhtia ja vuonna 1921 tuli voimaan oppivelvollisuuslaki. Tällöin *valinnaisuus poistui* kouluun menemisestä. Tämä *maksuton* kansakoulu oli jaettu kahteen osaan; 7-8 -vuotiaille oli alakansakoulu ja vanhemmille yläkansakoulu. Kansakoulu oli kuusivuotinen (ikävuodet 7-13), jonka jälkeen oli vielä periaatteellinen velvollisuus ottaa osaa jatko-opetukseen kahden vuoden ajan, jos ei muuten jatkanut opintoja. Maalaiskunnissa kansakoulu oli mahdollista järjestää niin sanottuna supistettuna kouluna, jonka oppiaika oli täydellistä koulua lyhyempi.

Oppivelvollisuudesta huolimatta kesti aikansa ennen kuin kaikki löysivät tiensä koulunpenkille. Vuonna 1931 tehdyn selvityksen mukaan kolme neljäsosaa maaseudun lapsista kävi kansakoulun ja kaikkiaan koulutuksessa oli neljä viidesosaa oppivelvollisista. Koulutuksen ulkopuolelle jäi noin 100 000 lasta. Heistä puolet oli vailla opetusta oppivelvollisuuden toteuttamisen hitauden vuoksi ja 17000 lasta luokitui lain nojalla oppivelvollisuutensa laiminlyöneiksi. Vasta sotien jälkeen oppivelvollisuus oli saavuttanut kaikki lapset.

Maaseudun ja kaupunkien olot olivat muutenkin erilaiset. Kansakoulu oli maaseudulla usein ainoa koulu, kun se taas kaupungeissa oli "köyhäinkoulu". Oppikoulu puolestaan oli kaupunkiporvaristoa varten. Valinnaisuus koulutuksessa käsitti tähän aikaan lähinnä sen, kuinka pitkälle halusi tai pystyi opiskelemaan. Lähtökohdat olivat hyvinkin erilaiset ja kaikilla ei ollut aineellisia mahdollisuuksia pitkään opintiehen.

Vuonna 1948 oppivelvollisuuslakia muutettiin siten, että varsinainen kansakoulu tuli seitsemänvuotiseksi. Varsinkin maaseudulla kansakoulu oli jäänyt liian lyhyeksi, itse asiassa kuusivuotiseksi, koska heiveröinen jatko-opetus jäi lähes merkityksettömäksi. Jatko-opetuksesta tuli voimaan 1957 uusi kansakoululaki, jonka perusteella entinen jatko-opetus yhdistettiin kansakouluun. Tällöin oppivelvollisuus jatkui kahdella vuodella; nyt se koski 7 - 16 -vuotiaita. Kansalaiskoulu oli näin saanut alkunsa.

Vähitellen kansakoulussa alkoi kehittyä valinnaisuutta. 1962 lisättiin vapaaehtoinen kolmas luokka kansakoulun jatkoksi, jolloin peruskoulutus saattoi kestää yhdeksän vuotta. *Vapaaehtoinen oppikoulu* saavutti myös laajan suosion. Oppikoulujen paisuminen oli seurausta paitsi yhteiskunnan taloudellisesta kehityksestä myös vallitsevasta koulujärjestelmästä, jossa oppikoulu tarjosi ainoan varteenotettavan tien laajempaan yleissivistykseen ja etenemiseen yliopistoihin saakka. Keskkoulun ulkopuolelle jäävä oppilasryhmä jäi yhteiskunnassa sivistyksellisesti yhä syrjäytyneempään asemaan.

4.2. Peruskouluun siirtyminen

1968/1970 asetettiin laki koulujärjestelmän perusteista ja peruskouluasetus. Nyt hallitusmuodon tarkoittamana peruskouluna toimi yhdeksänvuotinen peruskoulu. Itse peruskouluun siirtyminen alkoi vuonna 1972 lapista ja lähti etenemään kohti etelää siten, että koko maassa oli siirrytty peruskouluun vuonna 1977.

Peruskoulun alkuvuosina oli yläasteen oppilailla vapaus valita eri tasokurssien mukainen laajuus opintoihinsa. Tasokurssit poistettiin kuitenkin vuonna 1984 tasa-arvoa loukkaavina. Peruskoulun saavutukseksi voidaan siis lukea, että valikointi, joka rinnakkaiskoulujärjestelmässä tapahtui oppilaiden ollessa 11 - vuotiaita, siirtyi viidellä vuodella eteenpäin.

Nykyään peruskoulu on yhdeksänvuotinen yhtenäiskoulu, johon vuodesta 1983 voi kuulua luvanvarainen, vapaaehtoinen kymmenes luokka. Vaikka peruskoulun tehtäväkuvaus on pituudeltaan noin nelinkertaistunut vuoden 1858 julistuksesta, ei sisällöissä ole vuosien varrella tapahtunut suuriakaan muutoksia. Peruskoulun keskeinen tehtävä on "kasvattaa oppilaansa siveellisyyteen ja hyviin tapoihin sekä antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja" (SA 476/1983).

4.3. Valinnaisuus nykyään

Yhteiskunnan muutosvauhti on viime vuosikymmeninä kiihtynyt jatkuvasti. Tämä on asettanut koulutukselle aivan uusia haasteita. Monipuolistuva ja teknisesti huimaa vauhtia kehittyvä yhteiskunta vaatii yhä enemmän erikoisosaamista ja tämä heijastuu jo koulun alimmillekin luokille. Vaaditaan lisää valinnaisuutta ja erikoistumista. Uudet painotukset ainevalinnoissa ja opetus suunnitelmissa ovat jo arkipäivää kouluissa. Jyväskylässä samoin kuin muutamissa muissa koulutuksen eturintaman kunnissa valinnaisuus on ulotettu koskemaan jo ala-asteelle menemistä, voidaan valita missä koulussa koulutie aloitetaan ja minkälaisiin painotuksiin ainevalinnoissa suuntaudutaan.

Valinnaisuus ei aina ole tasa-arvoista. Vuosisadan alussa kaupunkilaislapsilla oli mahdollisuus valita kansakoulun rinnalle oppikoulu, kun taas maaseudun lapsille kansakoulu oli usein ainut vaihtoehto. Oppikouluun meno olisi vaatinut muuttoa kaupunkiin, mihin monellakaan ei ollut edellytyksiä. Historia toistaa itseään - nykyäänkin valinnaisuus keskittyy kaupunkeihin. Kivirauman ym. mukaan (Kasvatus 2/94, 218) maaseudulla mennään yhä lähimpään kouluun, kun taas kaupungeissa koulut voivat erikoistua ja tarjota näin valinnanvaraa uusille oppilaille. Ne vanhemmista, joilla on tietoa ja halua, voivat suunnitella lastensa koulutusta ja valita parhaaksi katsomansa vaihtoehdot. Tällöin lahjakkuudesta riippumatta aktiivisten vanhempien lapsille on jo petattu paremmat mahdollisuudet jatkokoulutusta ja tulevaisuutta varten.

5. Valinnaisuus suomalaisessa ja eurooppalaisessa koulutuspolitiikassa

Suomessa on perinteisesti ollut itsenäinen ja vahva koulutuspolitiikka. Koululaitostamme on myös pidetty kansainvälisesti tasokkaana. Suomessa on tarjottu hyvin tasa-arvoinen peruskoulutus kaikille. Tilanne on kuitenkin nopeasti muuttunut maailmantilanteen myötä. Kansainvälistyminen ja Euroopan integroituminen ovat asettaneet perustavanlaatuisia vaatimuksia koulutusjärjestelmällemme. Toisaalta muut maat voivat ottaa myös mallia suomalaisesta koulutuspolitiikasta. *“Lainaamisen suuntaa voidaan muuttaa, koska suomalainen koulutusjärjestelmä on ainakin organisatorisesti ja tavoitettavuudeltaan 1980-luvun alussa maailman kärkitasoa. Tämän tason totesivat OECD:n maatutkijat jo 1980 ja 1981 suorittamassaan selvityksessä maamme koulutuspolitiikasta.”* (Reviews of National Policies for Education. Finland 1982)

“Kansallista olemassaoloamme säätelevä muu maailma on aina asettanut suomalaiselle koulutuspolitiikallekin rajoja ja reunaehdoja. Mutta samalla se on antanut sille myös uusia mahdollisuuksia ja ulottuvuuksia.” (Lehtisalo & Raivola 1992, 167) Suomeen on saatu vaikutteita välillä Neuvostoliitosta, välillä Yhdysvalloista, välillä Keski-Euroopasta. Vaikutteet on kuitenkin imetty hitaasti ja niitä on sovellettu valikoidusti oman koulujärjestelmämme tarpeisiin ja sen kehittämiseen.

Käytännön kokemuksia uusista kulttuureista on tullut vähitellen. Ulkomaalaisia on ollut melko vähän ja koulutuksellisesti lähinnä lukioiden tai yliopistojen vaihto-opiskelijoina. Suomessa on saatu itsenäisesti säädellä kansainvälisen oppiaineksen määrää ja laatua, koska tarvetta tästä lähtökohdasta tulevaan laajaan opetussuunnitelmaan ei ole aikaisemmin ollut.

Vaikka Suomen pakolaispolitiikka on ollut melko varovaista, on tänne tullut jo niin paljon maahanmuuttajia, että kouluihin on jouduttu perustamaan erityisryhmiä. Suurimmissa kaupungeissa löytyy jo ala-asteella erillisiä pakolaisluokkia, joissa toimii opettajan lisäksi myös tulkkeja kouluavustajina. Muutenkin ulkomaalaisten määrä on maassamme lisääntynyt eikä sitä voida olla enää huomioimatta opetusta suunniteltaessa.

Myös erilaiset kielikylypykoulut ja kokonaan vieraskieliset peruskoulut ovat lisänneet suosiotaan. Esimerkiksi Jyväskylän Kortepojassa toimii englanti-painotteinen ala-aste. Hakijoina eivät ole ainoastaan ulkomaalaiset, vaan myös suomalaiset, eivätkä kaikki hakijat edes mahdu kouluun. Tämä on selkeä osoitus siitä, että kielitaito ja kansainvälisyys koetaan yhä tärkeämmiksi.

Paine seurata muiden maiden koulutuspolitiikkaa on jatkuvasti kasvanut. Euroopan yhteisö pyrkii yhdenmukaistamaan jäsenmaittensa koulutuspolitiikkaa. Tällöin koulutuksen vertailu helpottuisi ja työvoiman ja opiskelijoiden liikkuvuus lisääntyisi. Tällä kaikella pyritään myös parantamaan Euroopan yhteisön kilpailukykyä yhä kiristyvillä maailmanmarkkinoilla.

“Koulutuspoliittisestikin maapallo on kutistunut. Yhteisiin ongelmiin kuuluvat siirtolaisten ja pakolaisten koulutus, ympäristö- ja rauhankasvatus, kieliohjelmat, tutkintojen vastaavuudet, koulun antama valmiustaso, opiskelija- ja opettajavaihdot, riittävän pitkälle yhtenäisten eettisten ja moraalisten koodien työstäminen jne.” (Lehtisalo & Raivola 1992, 172)

Lehtisalon ja Raivolan mukaan monet maapallon ongelmista ovat sen laatuksia, että niitä ei voida kansallisella kasvatuksella ratkaista. Tällöin tarvitsemme kansalliset näkökohdat ylittävää euro- ja maailmankansalaisen koulutusta. Käytännön esimerkkejä tästä ovat kulttuurinvaihtosopimukset eri kansojen välillä, kansainvälinen opiskelijavaihto ja ylioppilastutkinto, eurooppakoulut sekä paikallisella tasolla ystävyyskoulut eri maissa.

Liekki Lehtisalon (1994, 56) mukaan emme Euroopan yhteisön jäsenenä voi enää harjoittaa täysin omaehtoista koulutuspolitiikkaa, vaan ylikansallinen eurooppalaisiin näkökohtiin perustuva ohjailu tulee varmasti lisääntymään. Tämä herättää monenlaisia ristiriitaisia kysymyksiä. Suomessa ollaan päästy valtakunnallisesta opetussuunnitelmasta siirtymään kunta- ja koulukohtaiseen opetussuunnitteluun. Tämä on mahdollistanut koulujen itsenäisen profiloitumisen ja paikallisten resurssien hyödyntämisen. Nähtäväksi jää, mennäänkö EU:n myötä takaisin laajempaan säätelyyn koulujen nyt saavutetun itsenäisyyden kustannuksella.

5.1 Reformipedagogiikat Euroopassa

Merkittävä lisä koulutuksen valinnaisuudessa on ollut reformipedagogiikkojen nousu eurooppalaisessa koulutuspolitiikassa. Yksilöllisistä lähtökohdista kehittyneet menetelmät ovat saavuttaneet kasvavaa suosiota ja niiden hyviä puolia on jouduttu punnitsemaan myös yleisen peruskoulutuksen menetelmiä mietittäessä. Aina ei ole ollut kitkatonta sovittaa reformipedagogisten koulujen menetelmiä ja tavoitteita valtiollisiin opetussuunnitelmiin ja tavoitteisiin. Nykyään suuntaus on kuitenkin ollut se, että kunta- ja koulukohtaisten opetussuunnitelmien ansiosta peruskoulut voivat suuntautua yksilöllisiin painopistealueisiin omassa opetuksessaan.

Laajalti levinneiksi reformipedagogisiksi suuntauksiksi voidaan Euroopassa nimetä Montessorikoulut, Daltonkoulut, Steinerkoulut, Freinetkoulut, Jena- eli Petersenkoulut, jatkokoulut sekä vaihtoehtokoulut eli vapaat koulut. Nuorimpina tulokkaana näistä on vaihtoehtokoulut. Ne eivät tunnusta mitään määrättyä esikuvaa niin kuin muiden reformiliikkeiden nimestä jo usein käy ilmi. (Kari & Malinen 1991, 14-15)

Professori Ehrenhard Skieran mukaan reformipedagogiset koulut ovat yhteisesti tehneet arvokkaan työn koululaitoksen kehittämiseksi: Samalla kuin ne itse kehittyivät, ne rikastuttivat pedagogista koulumaailmaa osoittamalla vaikuttavia esimerkkejä pedagogisesta kehittymishalusta, mikä johti vanhan kritisoimisesta uusien muotojen löytämiseen. (Kari & Malinen 1991, 18)

Suomessakin nämä vaihtoehtokoulut ovat saaneet jalansijaa erityisesti kaupunkiseuduilla. Steiner-koulu on useissa kunnissa ja myös jokapäiväisessä keskustelussa sen nimi on tullut tutummaksi. Oppilaita hakeutuu myös kristillisiin kouluihin ja niitäkin toimii useissa kaupungeissa.

Reformipedagogisissa kouluissa korostuu usein vanhempien aktiivisuus ja kiinnostus lastensa koulutusta kohtaan. Tiedonsaanti niistä ei ole yhtä vaivatonta kuin kunnallisista kouluista, joista jaetaan esitteitä joka kotiin. Normaali peruskoulu on myös saavuttanut niin vankan aseman koulutusjärjestelmän

peruspilarina, etteivät vanhemmat aina edes tiedosta muita vaihtoehtoja. Vaihtoehtokouluja kohtaan saattaa myös olla ennakkoluuloja sekä vääriä uskomuksia niiden periaatteista ja opetusmenetelmistä. Kiinnostuneet vanhemmat ottavat usein itse selvää eri koulujen tarjoamista vaihtoehdoista ja valitsevat sitten soveliaimmaksi katsomansa koulun. Vaihtoehtokoulut siis tarjoavat valinnan mahdollisuuksia, mutta eivät kovin tasa-arvoisesti, sillä vain pienellä osalla peruskouluun menijöistä on mahdollisuus päästä reformipedagogiseen kouluun opiskelemaan ja tällöinkin pääsy on paljolti vanhempien aktiivisuudesta kiinni.

6. Nykytilanne Suomen kouluissa

Peruskoulu on Suomessa tullut viime vuosien voimakkaiden muutosten jälkeen tilanteeseen, jossa koulut voivat kuntakohtaisten opetussuunnitelmien pohjalta melko itsenäisesti päättää opetussuunnitelmiansa sisällöstä tiukentuneiden taloudellisten resurssien ehdoilla. 80-luvulla kouluissa totuttiin jatkuvaan määrärahojen kasvuun, kirjojen kerskakäyttöön, kerhotoiminnan lisääntymiseen, opetusmateriaalien runsauteen sekä erilaisiin retkiin ja tempauksiin. Tilanne on tästä olennaisesti muuttunut vuosikymmenen aikana. Nykyään oppikirjoja kierrätetään, työkirjoja hankitaan harvoin ja opettajan on itse kerättävä ja tehtävä oppimateriaalia.

Koulukohtaisten opetussuunnitelmien ja resurssien vähenemisen myötä on opetukseen tullut luonnollisesti mukaan oman koulun ja paikkakunnan vahvuuksien hyödyntäminen. Erikoiskouluja on syntynyt myös pienille paikkakunnille turvaamaan koulujen säilymistä. Esimerkkinä tästä käy mainiosti Rautalammin ratsastuslukio, joka aloitti toimintansa syksyllä 1997. Ajatus tuntuu toimivalta, sillä koulu kolminkertaisti oppilasmääränsä. Monissa kouluissa on myös löytynyt uusia mielekkäitä työtapoja kun perinteisen kirjatyöskentelyn tilalle on jouduttu etsimään vaihtoehtoja. Omasta lähiympäristöstä löytyy paljon tietoa ja osaamista, kun vain ryhdytään toden teolla etsimään. Paikallista yhteistyötä korostamalla opitaan myös monia tärkeitä sosiaalisia taitoja, joten opetuksellisesti on mielekäästä järjestää yhteistyötä lähiympäristön kanssa. Myös oppilaita on hyvä aktivoida tällaiseen toimintaan opettajan avuksi.

Uusi tietotekniikka imee paljon resursseja. Laitteet ovat kalliita ja niiden käyttäminen vaatii jatkuvaa koulutusta opettajillekin. Kuitenkin tietotekniikka helpottaa oppimateriaalin saamista ja uusia tiedonlähteitä on tullut lisää (esimerkiksi cd-rom, internet). Teknologisoituvaa informaatioyhteiskunta asettaa koulutukselle uusia vaatimuksia yhä kiihtyvällä tahdilla. Opettajan on oltava valmiina jatkuvasti kehittämään itseään, jotta pysyisi selvillä edes kouluissa tarpeellisesta arkitekniikasta.

6.1. Koulutukseen kohdistuneita säästötoimenpiteitä

Koulua kohdanneet säästötoimenpiteet ovat osaltaan muuttaneet peruskoulussa annettavaa opetusta. Materiaaleihin on jäänyt yhä vähemmän rahaa ja raha on monilla ala-asteilla jaettu luokittain. Opettaja yrittää hankkia omalla määrärahallaan hyväksi katsomansa opetustarvikkeet lukuvuotta varten. Materiaaleja joudutaan myös entistä tarkemmin säästämään seuraavaksi vuodeksi.

Myös tukiovetusta säästöt ovat koetelleet kovalla kädellä. Monissa kouluissa opettaja ei saa enää palkkaa tukiovetuksesta, joten usean oppilaan kohdalla tarvittava lisäopetus jää saamatta, kun opettajat eivät aina jaksakaan tehdä ylimääräistä palkatonta työtä. Opetusala on kärsinyt myös huomattavasta ryhmäkokojen kasvamisesta. Yksilöllistä opetusta tarvitsevat ovat ryhmäkokojen kasvamisen myötä näin jääneet yhä hankalampaan asemaan. Samaan ryhmään kuuluu erityisopetus jota on jouduttu karsimaan. Monella koululla on yhteinen erityisopettaja, joka näin ollen on käytettävissä vain joitakin tunteja viikossa. Myös tarkkailu- ja erityisluokkia on vähennetty. Tämä aiheuttaa ongelmia sekä erityisoppilaille, jotka eivät saa intensiivistä opetusta, että muulle luokalle, jonka opiskelu kärsii levottomassa ilmapiirissä.

Kerhotoiminta on 80-luvun huippuvuosista vähentynyt miltei olemattomaksi. Nykyisin on hyvä, jos koululla voidaan järjestää yksi kerhotunti viikossa. Tämäkin kerho voi olla jaettuna moneen eri aiheeseen tarpeen mukaan, esimerkiksi joulun alla näytelmäkerhoksi, syksyllä yleisurheilukerhoksi jne.

Nuoret opettajat ovat harvinainen ryhmä, koska heidän voi sanoa jollain lailla hyötynneen säästötoimenpiteistä. Virkoja haettaessa moni koulu säästää palkkakustannuksissa valitsemalla nuoren opettajan, jolle ei ole vielä kertynyt ikälisiä. Mutta nuoretkaan opettajat eivät säästy siltä koulujen suuntaukselta, että sijaisia sairaslomille hankitaan harvoin. Opettajat tekevät lyhyemmät sijaisuudet koulun sisäisesti oman työn ohessa, tai sitten opettaja yrittää toipilaanakin hoitaa työnsä. Karin ym. (1997, 142) mukaan virkojen perustamista on joissain kunnissa jopa vältelty. Sijainen on palkattu elokuusta toukokuuhun, jolloin kesälomalta ei tarvitse maksaa palkkaa.

6.2. Koulutuksen tuloksellisuuden arviointi

Vapautuvan kouluvalinnan myötä kilpailu oppilaspaikoista jopa ala-asteella on kiristynyt. Koulut pyrkivät markkinoimaan itseään, sillä jokainen uusi oppilas tuo mukanaan rahaa kouluun. Koulu joutuu tasapainoilemaan näyttääkseen houkuttelevalta vanhempien silmissä, mutta samalla sen täytyy olla tehokas ja taloudellinen kouluhallinnollisesti.

Peruskoulutuksessakin on lisääntynyt markkinataloudesta tuttu panos/tuotos -ajattelu. Taloudellisten mittarien merkitys on kasvanut ja koulujen saavutuksia mitataan paitsi oppimistuloksina, myös suoritusten määrinä.

6.3. Koulutustarjonnan profiloituminen

Koulutusjärjestelmän muutos ja uudistuminen on tuonut mukanaan uusia valinnanmahdollisuuksia. Koulut tekevät omia koulukohtaisia opetussuunnitelmia ja erikoistuvat omiin painopistealueisiinsa. "Eriilaistumiseen kuuluu niin vanhempien lisääntynyt vapaus valita lapselleen koulu (piirijakojen poistuminen) kuin myös koulujen lisääntynyt vapaus omaleimaistua (koulukohtaiset opetussuunnitelmat). Koulutyössä kasvaa opiskelijoiden vapaus koota opintonsa (valinnaisuus) ja koulu-uralla lisääntyvät vaihtoehdot etenemisreitit osaamispääoman hankkimisessa (opintojen modulaarisuus)." (Hirvi 1996, 114)

Hirvi pitää edellisiä "sisäisen markkinoistumisen" keinoina, koska ne tapahtuvat yhtenäisen koulujärjestelmän piirissä. Tässä ajattelussa koulumaksut ja kilpailevan koulutuksen järjestäjätahot (yksityiskoulut) edustaisivat ulkoista markkinoimista. Koulumaksuihin ei onneksi ole vielä päädytty, sillä on selvää, että ne asettaisivat heikommassa sosiaalisessa asemassa olevat selvästi eriarvoiseen asemaan.

Sisäisen markkinoinnin positiivisiin keinoihin voidaan laskea kuuluvan koulun kehittämisaktiivisuus ja siihen liittyvä koulun omaleimaisuus. Tähän koulujen erilaistumiseenkin on liitetty pelkoja koulujen eriarvoistumisesta. Pelätään, että koulut jakautuvat hyviin ja huonoihin. Hirven (1996) mukaan tämä pelko on

liioiteltu. Onkin syytä tutkia millainen koulu sitten on hyvä koulu. Ruotsissa on tehty tutkimuksia, miten koulutyö on onnistunut, kun valinnan vapautta on lisätty. Onnistuneiden koulujen piirteiksi on Kirsi Lindroos-Himbergin mukaan listattu seuraavia tekijöitä (Kuntalehti 1/1994, 31):

- Koulu on lasten ja henkilökunnan sekä huoltajien pedagoginen ja sosiaalinen kokonaisuus, toiminnan suunnittelu ja toteuttaminen tehdään yhteistyössä.
- Koulun johto on toimiva: ongelmiin puututaan ja yritystä kannustetaan
- Yhteistyö koulun sisällä ja ulkopuolella on avointa ja jatkuvaa
- Opilliset tavoitteet ovat selkeät
- Yhteisöllä on uskoa oppilaisiin ja kouluun
- Jokainen pyrkii noudattamaan yhteisesti laadittuja pelisääntöjä
- Toisten kunnioittaminen ja työrauha on koulun arkipäivää
- Koulu on sosiaalisesti avoin
- Seuranta ja arviointi toimii

Kohtuullisella erilaistumisella päästäänkin varmasti kohti äskeisen luettelon mukaisia ihanteita, sillä kilpailutilanne koulujen välillä saa varmasti aikaan kehittämisaktiivisuutta. Uudistuksia ei pidä liian pikaisesti tuomita, mutta sopeutumiselle ja mukautumiselle tulisi antaa riittävästi aikaa.

6.3.1. Koulujen omat opetussuunnitelmat

Kouluhallintoa on 90-luvulla pyritty keventämään. Suunnittelua ja päätöksentekoa on siirretty keskusjohtoisesta järjestelmästä paikallistasolle. Kouluhallinnossa tämä on merkinnyt ohentumista ja uusien tehtävien tuloa kunnille ja kouluille. Osaltaan hallinnon rakenne on selkeytynyt, mutta kaikille kouluille ei ole varmasti ollut kivutonta täyttää uusia suunnitelmavelvoitteita. Koulujen on kyettävä olemaan yhteistyössä ja vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Monet koulut ovatkin lisänneet yhteistyötä lähiyhteisöjen, erilaisten oppilaitosten, yritysten ja vanhempien kanssa. Opetushallitus on kuitenkin kirjannut peruskoulun opetussuunnitelman perusteet (1994), jonka pohjalle koulukohtaiset suunnitelmat voi rakentaa.

Peruskoulun päämääränä on toteuttaa seuraavia tehtäviä:

- tarjota mahdollisimman monipuolisia yleissivistäviä opintomahdollisuuksia
- edistää oppilaittensa kokonaispersoonallisuuden kehittymistä
- tukea jatko-opintojen ja ammatinvalinnan kannalta tarpeellisten valmiuksien saavuttamista
- luoda edellytykset suotuisalle sosiaaliselle kasvulle ja yhteistyössä toimimiselle
- ottaa huomioon oppilaiden yksilölliset erot (POPS 1994,11)

Opetussuunnitelma on nykyään dynaaminen prosessi, joka tarkoittaa sitä, että se muuttuu sitä mukaa, kun arviointi ja ympäristö muuttuvat. Koulukohtainen opetussuunnitelma-ajattelu korostaa opettajan asemaa oman työnsä kehittäjänä ja koulukohtaisten vahvuuksien tunnistamista. Sitoutumisen edellytyksenä katsotaan olevan osallistuminen suunnitteluun, ja siihen pyritään kouluissa ottamalla opetussuunnitelmatyöhön mukaan koko koulun henkilökunta ja myös lasten vanhemmat. (POPS 1994, 8-9)

6.3.2. Piirijaon väljentäminen

Vuonna 1992 kouluverkkotyöryhmä teki muistion, jonka mukaan peruskoulussa on tavoitteena väljentää koulupiirijakoa koulutusjärjestelyjen joustavuuden, tehokkuuden ja palvelukyvyn lisäämiseksi. Tutkimuksen taustalla on 1993 voimaanastunut muutos rahoituslainsäädännössä, jonka mukaan kunnallinen koulupiirijako ei ole enää valtionosuuden laskennallinen peruste. Peruskouluista poistettiin koulupiirien laatimisessa huomioon otettava oppilaiden koulumatkojen pituuksia koskeva rajoitus 1.8.1993. Tämän lainmuutoksen seurauksena koulupiirijakoa väljennettiin, minkä seurauksena oppilailta oli keväällä 1994 ensi kertaa mahdollisuus hakeutua mihin tahansa kunnan kouluun. (Laki opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta 1992/705, laki peruskoululain 8§:n muuttamisesta 1993/682) Käytännössä näistä muutoksista pääsivät ensimmäisinä osallisiksi helsinkiläiset ja hämeenlinnalaiset oppilaat. Myös Jyväskylä on eturintaman kaupunkeja kouluvalinnan vapauttamisessa, täälläkin on jo kahtena vuonna saanut hakea valitsemaansa kouluun.

Peruskoululain mukaan kunta on velvollinen järjestämään sen alueella asuville oppivelvollisuusikäisille peruskouluopetusta. Kunnan alue on jaettava koulupiireihin. Niiden rajat ja koulujen paikat määrätään piirijaossa. Lain mukaan oppilas kuuluu siihen peruskoulupiiriin, jonka alueella hän asuu. Oppilaalla on oikeus käydä sen piirin koulussa, johon hän kuuluu. (Peruskoululaki 2 luku, 6-8 §; 5 luku, 37-38 §)

Koulutuksen lainsäädännön kokonaisuudistuksen 32§:ssä on koulumatkasta sanottu seuraavaa: "Jos perusopetusta saavan oppilaan koulumatka on viittä kilometriä pitempi tai jos se oppilaan ikä tai muut olosuhteet huomioon ottaen muuten muodostuu oppilaalle liian vaikeaksi, rasittavaksi tai vaaralliseksi, on oppilaalle järjestettävä maksuton kuljetus tai avustettava oppilaan kuljettamista tai saattamista kouluun" (Koulutuksen lainsäädännön kokonaisuudistus, Komiteamietintö 1996: 4, 170) Tässä komiteamietinnössä ei ole enää ollenkaan mainintaa koulupiirijaosta. Vuonna 1997 tämän mietinnön pohjalta Hallitus on tehnyt Eduskunnalle esityksen koulutuslainsäädännöstä. (HE 86/1997)

6.4 Kokemuksia Helsingistä

Helsingissä on jo vuodesta 1994 ollut mahdollisuus valita lapselleen aloituskouluksi mikä tahansa kunnan alueella oleva koulu. Ensimmäisenä vuonna tätä valintamahdollisuutta käytti 15 % kaikkien koulutulokkaiden vanhemmista. Vuonna 1995 vastaava luku oli 13,5 %, vuonna 1996 15,2% ja 1997 12% oppilaista aloitti koulun oman oppilaaksiottoalueensa ulkopuolella.

Tietenkään ei ole käytännössä mahdollista että kaikki aina pääsisivät valitsemaansa kouluun. Paikkoja ei ole tarpeeksi ja jotkut koulut ovat eri syistä suositumpia kuin toiset, jolloin ruuhkaa saattaa syntyä. Tämän vuoksi Helsingissä onkin laadittu yleiset oppilaaksioton perusteet. Helsingin kaupungin opetusviraston ryhmäkirjeessä 110 (17.8.1995) sanotaan oppilaaksioton kriteereistä seuraavaa:

1. Yleiset oppilaaksioton kriteerit:

- oppilaalla on oikeus terveydentilaan liittyvien syiden perusteella itselleen sopivaan kouluun
- oppilaalla on oikeus harvinaisten A1 -kielten (saksa, ranska, venäjä) valinnan perusteella lähimpään ko. kieltä tarjoavaan kouluun
- oppilaalla on asuinpaikkansa perusteella oikeus oman oppilaaksiottoalueensa kouluun

Vieraspaikkakuntalaisten ja ali-ikäisten oppilaitten ottamista koskevat periaatteet:

- vieraskuntalainen oppilas otetaan peruskouluun ainoastaan siinä tapauksessa, että oppilaan kotikunnasta on saatu maksusitoumus
- kouluun voidaan ottaa koulupsykologin lausunnon perusteella ali-ikäisiä oppilaita, mikäli koulussa on tilaa sekä oman oppilaaksiottoalueen että muualta tulevien oppivelvollisuusikäisten oppilaitten sisäänoton jälkeen

2. Koulukohtaiset oppilaaksioton kriteerit

Yleisten kriteerien lisäksi jokaisen peruskoulun ja peruskoulua korvaavan koulun tulee määritellä koulukohtaiset oppilaaksioton kriteerit. Koulukohtaiset kriteerit ilmaisevat ne perusteet, joiden mukaan oppilaita otetaan, kun yleisten kriteerien mukaan otettavat oppilaat on otettu ja kouluun on vielä muita pyrkijöitä. Näitä perusteita voivat olla esimerkiksi koulumatkan turvallisuus, sisarus, harrastuneisuus, koulumenestys, iltapäivähoidon järjestyminen koulun läheltä yms.

6.4.1 Kouluvalinnan syitä Helsingissä

Helsingissä kouluvalinnan syitä on tutkittu jo useana vuonna. Vertailtaessa tuloksia vuosilta 1994 - 96 kiinnittyy huomio erityisesti siihen, kuinka samanlaisina vanhempien koulunvalintasyyt ovat pysyneet. Neljän tärkeimmän syyn joukkoon ovat aina kuuluneet koulumatka, kieliohjelma, sisarusten käyminen

samassa koulussa ja koulun hyvä maine. Vuoden 1996 koulutulokkaiden kohdalla koulun kieliohjelma oli vanhempien suosituin valintaperuste. Aikaisempina vuosina taas koulumatka on ollut tärkein.

Tärkeimmät syyt miksi ei ole menty lähikouluun ovat myös pysyneet samoina. Näitä ovat tietyt koululta puuttuvat opetuksen painotukset, koulun huono maine/huonot kokemukset sekä koulumatkan pituus/vaarallisuus.

Myös vanhempien odotukset koulua kohtaan ovat pysyneet samankaltaisina tutkittuina vuosina. Kouluilta odotetaan hyvää ammattitaitoista opetusta, työrauhan säilymistä, yksilöllisyyden huomioimista sekä kodin ja koulun välistä yhteistyötä.

6.5 Koulutuspolitiikan tulevaisuudennäkymiä

Uuden koululainsäädännön on määrä astua voimaan 1.8.1998. Merkittävimmät toiminnalliset uudistukset, jotka sivuavat tutkimuksemme aihetta, ovat (Hallituksen Esitys 86/1997 vp) :

- huoltajalle annetaan nykyistä laajempi mahdollisuus valita koulu jossa oppivelvollisen lapsen perusopetus annetaan
- luovutaan peruskoulun jakamisesta ala- ja yläasteeseen
- uudistetaan perusopetusta antavien yksityisten koulujen sääntelyä
- lisätään koulutuksen järjestäjien yhteistyötä

Hallituksen Esityksessä 86/1997 ehdotetaan luovuttavaksi peruskoulun piirijaosta. Perusopetuslakiin otettaisiin säännös, jonka mukaan kunta on velvollinen osoittamaan lapselle koulupaikan jossakin perusopetusta antavassa koulussa tai muussa sopivassa paikassa. Kunnat voivat edelleen soveltaa oppilaan asuinpaikkaan perustuvaa piirijakoa oppilaaksioton pohjana, mutta lainsäädäntö ei sitä enää edellyttäisi. Kuitenkin perusopetusta tulisi kunnassa järjestää perusopetuslain 5 §:n mukaan siten, että koulumatkat ovat asutuksen ja koulujen sijainti sekä liikenneyhteydet huomioon ottaen oppilaille mahdollisimman turvallisia ja lyhyitä. Kunnan oppilaalle osoittama ensisijainen koulu

voisi olla joko kunnan oma koulu tai kunnan tekemän sopimuksen perusteella toisen kunnan koulu taikka valtion ja yksityisen yhteisön tai säätiön ylläpitämä koulutuksen järjestämisluvan saanut koulu.

Peruskoulun jakaantuminen ala- ja yläasteeseen haittaa Hallituksen Esityksen 86/1997 mukaan peruskoulun kokonaisvaltaista kehittämistä. Raja ala- ja yläasteen välillä on toiminnallisesti liian jyrkkä. "Perusopetuksen jakaminen ala-asteeseen ja yläasteeseen ei sovellu myöskään uuteen lainsäädäntörakenteeseen, jossa samalla lailla säädettäisiin kattavasti kaikesta perusopetuksesta, myös sellaisesta, jossa jakoa ala-asteeseen ja yläasteeseen ei nykyäänkään ole.

Vapaampi kouluvalinta tulee siis laajenemaan Suomessa. Yhä useammassa kunnissa tarjotaan jo nyt koulutulokkaille mahdollisuus valita haluamansa koulu. Tämä lisäänee koulujen erikoistumista ja profiloitumista. Samalla saattaa lisääntyä koulujen aktiivinen rooli niiden hankkiessa oppilaita ja heidän myötäan myös määrärahoja. Peruskoulutuksen tasa-arvon säilyminen herättää varmasti vilkasta keskustelua. Toisaalta lisääntyvät mahdollisuudet oppiaineiden ja painotusten valinnassa, toisaalta näiden mahdollisuuksien epätasainen jakautuminen on tasa-arvoisuuden kannalta tärkeä kysymys. Suomalaisessa hyvinvointiyhteiskunnassa koulutus on jo pitkään tarjonnut kaikille periaatteessa tasavertaiset mahdollisuudet yhteiskunnallisen aseman saavuttamiseksi. Tämä on yhteiskunnan vakaudenkin kannalta niin perustavanlaatuinen asia, että se varmasti kiinnostaa niin koulutusta uudistavia koulutuspoliitikkoja kuin tavallisia kansalaisiakin, joiden lapset koulua käyvät.

7. Jyväskylän tilanne

Jyväskylässä koulutuksella on ollut perinteisesti vahva asema. Täällä on aloittanut toimintansa ensimmäinen suomenkielinen koulu jo vuonna 1858 ja pian sen jälkeen seurasi opettajaseminaari. Tästä alkoi tie "Suomen Ateenaksi", jota nimitystä kaupunki on viime vuosikymmenien aikana kantanut. Kouluelämä on ollut vireää, mikä on luonut hedelmällistä maaperää koulutusta koskeville kokeiluille ja uudistuksille. Jyväskylän yliopistossa on keskitytty vahvasti opettajien koulutukseen ja koulutuksen tutkimiseen.

Jyväskylä onkin vapaan kouluvalinnan edelläkävijöitä maassamme. Kaupunki kuuluu niihin toistaiseksi harvoihin kuntiin, joissa koulutulokas saa periaatteessa vapaasti valita haluamansa koulun. Rajoitteena on tietysti koulujen koko, kaikki oppilaat eivät mahdu samaan kouluun. Ensimmäistä kertaa koulun saivat vapaasti valita syksyllä 1996 koulunsa aloittaneet eppuluokkalaiset. Valinta tehtiin edellisenä keväänä. Tällöin ei ollut vielä laajalti tietoa vapaasta kouluvalinnasta, joten koulun vaihtajia ei ollut kovin paljon. Meidän tutkimuksemme keskittyy vuoden 1997 koulutulokkaiden koulunvalintaan.

Käytännössä koulujen koko rajoittaa valinnan vapautta. Koska kaikki halukkaat oppilaat eivät välttämättä pääse valitsemaansa kouluun, on perinteinen piirijako edelleen tärkein valintakriteeri - näin varmistetaan oppilaille mahdollisuus päästä lähikouluunsa. Harvinaiset vieraat kielet ovat myös tärkeä valintaperuste, sillä rajallisten voimavarojen vuoksi kieliryhmiä kannattaa keskittää tiettyihin kouluihin. Vieraskielinen opetus on pyritty turvaamaan niille, jotka eivät voi käydä koulua suomen kielellä. Cygnaeuksen ala-asteella toimii erillinen pakolaisluokka, jossa oppilailla on käytössään myös tulkkeja. Kortepohjan ala-aste on puolestaan erikoistunut englanninkieliseen opetukseen.

Myös terveydelliset syyt voivat olla valinnan perusteena, vaikka ovatkin harvinaisempia. Haastatteluissa tuli esille yksi tapaus, jossa diabetesta sairastavan koulutulokkaan oli turvallista valita tuttu koulu, jossa henkilökunta osasi pistää insuliiniä. Astmaoppilaiden toivomukset otetaan huomioon esimerkiksi homeongelmiin tai koulumatkaan liittyvissä tapauksissa.

8. Tutkimusmenetelmät

8.1 Tutkimusasetelma

Tutkimuksemme kouluvalinnasta Jyväskylässä keväällä 1997 pyrkii selvittämään valinnan taustalla olevia syitä ja prosesseja, joita käytännön valintatilanteeseen ja päätöksentekoon liittyy. Ajallisesti tutkimuksemme käsittää kevään 1997 tilanteen Jyväskylässä. Aineistonhankinta suoritettiin lyhyellä aikajänteellä, jotta tutkimukseen osallistuvien henkilöiden tilanne olisi lähtökohdiltaan mahdollisimman samanlainen. Valinnan jälkeiset keskustelut ja eri lähteistä tuleva informaatio saattavat muuttaa käsityksiä alkuperäisistä valintaperusteista. Samoilla menetelmillä ei tutkimusta voi varmastikaan ensi vuonna tehdä, sillä kouluvalinta on uusi ja nykyisellään vielä sangen elävä prosessi, joten menetelmät ja perusteet saattavat jatkossa muuttua.

8.1.1 Tutkimusote

Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (1997, 136) mukaan kartoittavissa tutkimuksissa katsotaan mitä tapahtuu, etsitään uusia näkökulmia ja selvitetään vähän tunnettuja ilmiöitä sekä kehitetään hypoteeseja. Kuvailevassa tutkimuksessa pyritään esittämään tarkkoja kuvauksia henkilöistä, tapahtumista tai tilanteista ja dokumentoimaan ilmiöistä keskeisiä ja kiinnostavia piirteitä.

Kartoittaviin ja kuvaileviin tutkimuskysymyksiin lähdetään etsimään vastauksia Hirsjärven ym. (1997, 136) mukaan kvalitatiivisin sekä kvantitatiivisin menetelmin. Käytettävissä on myös tapaus-, kenttä- ja survey-tutkimuksen aineksia. Omassa tutkimuksessamme aineiston kerättiin survey-tyyppisesti puhelinhaastattelulla. Aineisto on sekä kvantitatiivista että kvalitatiivista, jonka mukaan analysointikin suoritetaan. Meillä ei ollut etukäteen mitään hypoteeseja, joita olisimme aineiston avulla testanneet, vaan katsoimme aineistonkeruun jälkeen millaisia asioita aineistosta nousee. Tältä pohjalta luokittelimme ja tulkitsimme kouluvalintaan liittyviä prosesseja ja ilmiöitä.

Tutkimuksessamme on myös vertailevaa otetta. "...vertailevan tutkimuksen tarkoitus ei ole pelkästään kuvaus, vaan pyrkimyksenä on myös joko eri piirteiden välisten yhteyksien tai eri alaryhmissä ilmenevien erojen etsiminen." (Kari & Huttunen 1981, 95) Heidän mukaansa vertailevassa tutkimuksessa voidaan metodisena ratkaisuna käyttää ryhmäeroja selvittävää tutkimusta, jossa on mahdollisuus käyttää tilastollisia merkitsevyystestejä.

Omassa tutkimuksessamme vertailemme lähinnä Jyväskylän tilannetta muihin vapaan kouluvalinnan eturintaman kaupunkeihin eli Helsinkiin ja Hämeenlinnaan. Tutkimme löytyykö eri kaupungeista sosioekonomisia eroavaisuuksia koulunvaihtajien kohdalla. Vertailemme myös kouluvalinnan syitä ja vaihtajien lukumääriä. Myös Jyväskylän sisällä vertaamme tutkimusjoukon taustaa kaupungin väestön keskiarvoihin.

Tutkimuksemme on vertailusta huolimatta voimakkaasti sidoksissa tiettyyn aikaan ja paikkaan, joten sitä voidaan pitää tapauksena Jyväskylän vapaan kouluvalinnan toistaiseksi lyhyessä historiassa. "...tapaustutkimus kohdistuu nykyhetkeen ja että se tapahtuu todellisessa tilanteessa, jota tutkija ei voi keinotekoisesti järjestää esimerkiksi kokeelliseksi asetelmaksi." (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 11) Samoin Hirsjärven ym. (1997) mukaan tapaustutkimus (case study) on tyypillisiltä piirteiltään joko yksittäinen tapaustilanne tai joukko tapauksia; kohteena yksilö, ryhmä tai yhteisö; kiinnostuksen kohteena useinkin prosessit.

Tulevaisuutta on vaikea ennustaa, sillä kouluvalinta on varmasti yksi vuoden 1994 koulunuudistuksen nopeimmin kehittyviä alueita. Tilanne muuttunee jo vuodeksi 1998, jolloin Jyväskylän kaupungin koulut ja kouluvirasto tekevät valintaan joitakin muutoksia, jotta se onnistuisi entistä paremmin. Keväällä 1998 koulunvalitsijat ovatkin jo eri asemassa kuin vuonna -97 valintansa tehneet.

Lopullisesti tilanteen muuttaa - mutta samalla myös vakiinnuttaa - elokuussa 1998 voimaan tuleva uusi koululaki, joka virallistaa vapaan kouluvalinnan koko maassa.

8.2 Tutkimusongelmia

Tutkimusongelmamme voidaan jakaa kolmeen eri osaan, joista kaksi liittyy pelkästään Jyväskylän vuoden 1997 tapaukseen ja yksi etsii yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia Helsingin koulunvalintaan.

1. Ensimmäinen osa liittyy pääasiassa Jyväskylän koulunvalinnan taustalla oleviin ilmiöihin ja prosesseihin:

- Mitä syitä oli koulunvaihdon takana?
- Mistä vanhemmat ja lapset saivat koulunvalintaan liittyviä tietoja?
- Ketkä tekivät päätöksen koulunvalinnasta?

2. Toinen osa kuvailee ja vertailee Jyväskyläläisten koulunvaihtajien sosioekonomista taustaa muihin kaupunkilaisiin nähden:

- Onko koulunvaihtajien perheiden sosioekonomisella taustalla eroja Jyväskylän keskimääräiseen taustaan?
- Minkälaisia perheitä ovat koulunvaihtajien perheet yleensä?

3. Kolmas osa pyrkii selvittämään Jyväskylän tapauksen eroja ja samankaltaisuuksia Helsinkiin verrattuna:

- Mitä eroja ja samanlaisuuksia on Helsingin koulunvalinnassa?

8.3 Aineistonkeruu

8.3.1 Tutkimusjoukko

Tutkimuksen perusjoukkona oli perinteisen koulupiirijaon ulkopuolella koulunsa aloittavat koulutulokkaat, joita oli 124. Haastattelimme tästä joukosta 84 lapsen vanhemmat. Ne oppilaat, jotka eivät toivomuksestaan huolimatta voineet vaihtaa muuhun kuin lähikouluun, eivät siis ole mukana tutkimuksessa.

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää syyt, joiden vuoksi koulua vaihdetaan. Koulutulokkaiden vanhemmilla oli mahdollisuus ilmoittaa lapsensa haluamaansa kouluun. Ensisijainen oikeus oppilaspaikkaan on yhä oppilailla, jotka tulevat kouluun oman piirin alueelta. Näin varmistetaan mahdollisuus päästä lähikouluun, mikä on erittäin tärkeä seikka koulutietä aloitettaessa.

Ala-asteen kouluja Jyväskylässä on 18, jotka ovat:

Halssila, Huhtasuo, Jokivarsi, Pohjanlampi, Tikka, Keljo, Keljonkangas, Keltinmäki, Kypärämäki, Lehtisaari, Muuratsalo, Säynätsalo, Cygnaeus, Lohikoski, Puistokoulu, Kortepohja, Nenäinniemi sekä Normaalikoulu.

8.3.2 Tutkittavien yhteystietojen hankinta

Saimme Jyväskylän kouluvirastolta listat koulutulokkaista, jotka oli jaoteltu vanhan koulupiirijaon mukaan. Kouluilta saimme listat niihin ilmoittautuneista oppilaista. Näiden toisistaan poikkeavien listojen perusteella saimme kartoitettua koulutulokkaat, jotka vaihtoivat koulua vanhan piirijaon ulkopuolelle. Näissä listoissa oli koulutulokkaiden nimi- ja osoitetiedot, sekä osassa puhelinnumerot. Puuttuvat puhelinnumerot löysimme miltei kaikki puhelinluettelosta. Tämä työvaihe kesti kaikkiaan viikon verran.

8.4 Aineistonkeruumenetelmät

8.4.1 Strukturoitu haastattelurunko

Tutkimuksessamme käytimme valmiiksi muotoiltua haastattelurunkoa (ks. Liitteet). Rungon avulla haastattelimme puhelimitse tutkittavat henkilöt. Haastattelurungon muotoilemisessa myötäilimme Helsingissä tehdyn tutkimuksen lomaketta, jotta tulosten keskinäinen vertailu olisi helpompaa. Haastatteluihin kului aikaa noin kaksi viikkoa, sillä haastateltavamme olivat tavoitettavissa lähinnä iltaisin.

Haastattelurunko jakaantui kahteen eri osaan. Alkuosassa selvitettiin koulunvalinnan taustalla olevia syitä ja prosesseja. Ensimmäisenä kysyimme syitä koulunvalintaan. Tämä kysymys muodostui pääasialliseksi tutkimuskysymykseksi. Seuraavaksi kysyttiin sitä, kuinka koulunvaihtajat olivat saaneet tietoa kouluvaihtoehtoista. Kolmannessa kysymyksessä selvitettiin koulunvaihtajien päätöksentekoprosessia; lähinnä kuka tai ketkä tekivät päätöksen; minkälaiset olivat vanhempien ja lasten roolit päätöksenteossa.

Toisessa osassa kerättiin taustatietoa koulunvaihtajien perheistä ja sosioekonomisesta tilanteesta. Kysyttiin perheiden kokoa, sisarusten lukumäärää, vanhempien ikää, koulutustaustaa ja ammattia.

8.4.2 Puhelinhaastattelu

Aineisto kerättiin siis puhelinhaastatteluna. Jouduimme niin ollen huomioimaan monia haastatteluun ja erityisesti puhelinhaastatteluun liittyviä seikkoja.

"Haastatteluksi kutsutaan sellaista aineistonkeruumuotoa, jossa ollaan välittömässä kontaktissa tutkittavan kanssa" (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1995, 69). Tässä Alkula tarkoittaa, että haastattelua ei periaatteessa voida suorittaa, jollei kahden tai useamman ihmisen välillä ole jonkinlaista vuorovaikutussuhdetta. Tämä tekee haastattelusta ainutlaatuisen aineistonkeruumenetelmän. (Borg & Gall 1989; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997.)

Haastattelun määritelmä ei sinällään riitä, koska puhelimen avulla suoritettussa haastattelussa on monia erityispiirteitä. Puhelinhaastattelussa käytetään Jyringin (1974, 18) mukaan usein strukturoitua haastattelua. Tässä strukturoitu haastattelu tarkoittaa: "Yhdenmukaisessa haastattelussa on kysymysten esittämisjärjestystä noudatettava mahdollisimman tarkoin. Samoin kysymykset on pyrittävä esittämään siinä muodossa kuin ne on annettu ..." (Jyrinki 1974, 18)

8.4.3 Milloin ja miten aineisto kerättiin?

Aineistonkeruu puhelinhaastatteluin suoritettiin ajallisesti vuoden 1997 huhtikuun viimeisten viikkojen aikana. Tällöin saimme kerätyksi kaikki kuudesluokkalaisia ja koulutulokkaita koskevat aineistot. Soitot perheisiin tehtiin virka-ajan jälkeen noin kello 16:n ja 21:n välillä. Näihin aikoihin vanhemmat ovat yleensä parhaiten tavoitettavissa.

Ennen aineistonkeruuprosessia sovimme yhteisesti tietyistä periaatteista, joiden mukaan haastattelu suoritettaisiin. Noudatimme yhteisesti sovittuja standardeja. "Standardoituus tarkoittaa sitä, että jos haluaa esimerkiksi saada selville, mikä koulutus vastaajilla on, tätä asiaa on kysyttävä *kaikilta vastaajilta täsmälleen samalla tavalla*." (Hirsjärvi ym. 1997, 189)

Haastattelurunko muodostui alustuksesta, kysymysten esittämisestä ja loppukeskustelusta. Alustuksessa kerroimme keitä olemme, mistä tulemme ja minkä vuoksi tutkimusta tehdään. Samalla kerroimme myös hieman, mitä aioimme kysyä. Kaiken tämän jälkeen haastateltavalla oli täysi vapaus kieltäytyä vastaamasta. Alustuksen aikana pyrimme täyttämään tutkimuksen eettisiin näkökohtiin liittyvät seikat.

"Kun tutkimus kohdistuu ihmisiin, on erityisesti selvitettävä, miten henkilöiden suostumus hankitaan, millaista tietoa heille annetaan ja millaisia riskejä heidän osallistumiseensa sisältyy." (Hirsjärvi ym. 1997, 28) Tärkeätä tutkimuksen eettisyyden säilyttämiseksi on se, että jokaisella tutkimukseen osallistuvalla on mahdollisuus kieltäytyä tutkimuksesta missä vaiheessa tahansa. Tutkittava voi

myös kieltää kaiken siihen asti kerätyn aineiston käyttämisen. (Hirsjärvi ym. 1997; Borg & Gall 1989) Omassa tutkimuksessamme näin ei kuitenkaan käynyt kertaakaan.

Tutkijan on etukäteen kerrottava tutkittavalle mitä asia koskee ja minkälaisia kysymyksiä tutkimus sisältää. Borgin ja Gallin (1989) mukaan olisi ideaalista jos tutkimuksessa voitaisiin etukäteen selvittää kaikki tutkimukseen liittyvät seikat. Joskus on kuitenkin vahingollista, jos tutkimuksesta kerrotaan etukäteen. Silloin on kuitenkin varmistettava että tutkimuksen tarkoitus ja kaikki siihen liittyvät seikat selvitetään tutkittavalle myöhemmin. (Cooligan 1990; Borg & Gall 1989) omassa tutkimuksessamme Haastattelun aluksi kerroimme keitä olemme ja millaista tutkimusta teemme.

Sekä Borg & Gall (1989) että Hirsjärvi ym. (1997) mainitsevat termin *informed consent* yhtenä tärkeimmistä seikoista liittyen yksilön oikeuksiin tutkimuksessa. Hirsjärvi ym (1997) viittaavat Homaniin (1991, 71) niin, että suostumus etukäteen sisältää kaksi seikkaa: perehtyneisyyden (*informed*) ja suostumuksen (*consent*). Perehtyneisyyteen liittyvät: (1) näkökohdat, joita tulee esille tutkimuksen kuluessa, paljastetaan tutkittavalle, (2) henkilön tulee olla kykenevä ymmärtämään tämä informaatio. Suostumukseen liittyy myös kaksi seikkaa: (1) henkilön tulee olla kypsä tekemään rationaalisia päätöksiä, (2) osallistumisen tulee olla aina vapaaehtoista.

Kyselyosa suoritettiin napakasti kahdessa osassa. Ensimmäisessä osassa kysyttiin varsinaiset tutkimuskysymykset, jonka jälkeen haastateltavilta kysyttiin joitakin taustoihin liittyvää tietoa.

Loppukeskustelussa haastateltavilla oli vielä mahdollisuus kertoa omia mielipiteitään koulunvalintaan liittyen. Heillä oli vielä tässä vaiheessa mahdollisuus kieltää aineiston käyttäminen tutkimuksessa. Haastatteluissamme näin ei kuitenkaan käynyt. Ainoastaan yhdessä tapauksessa haastateltava halusi tarkentaa, mitä hänen mainitsemiaan asioita ei saanut julkaista. Lopuksi kerroimme vielä milloin tutkimus julkaistaan.

8.5 Aineistonkeruun kriittistä evaluointia

8.5.1 Haastattelurunko

Käytimme ala-astetta ja yläastetta koskevissa tutkimuksissa samaa haastattelurunkoa. Yläasteen kouluvalintaa tutkiva Mikko-Pekka Hanski (Hanski 1997) teki yhdessä meidän kanssamme aineistonkeruuhaastattelut. Teimme muutenkin Hanskin kanssa tiivistä yhteistyötä koko tutkimuksen ajan. Haastattelurunkomme hyviä puolia oli sen selkeys ja yksiselitteisyys. Se oli kaikille haastateltaville sama. Rungon avulla saimme kyselymme standardoitua, mikä olisi ollut muuten vaikeaa koska haastattelijoita oli kolme.

Kysymyksemme olivat kuitenkin niin vapaamuotoisia, että ne antoivat haastateltavalle tilaa vastata omin sanoin ja niistä asioista, jotka he näkivät tärkeiksi. Tällöin tärkeimmät asiat tulivat luultavasti käsitellyiksi, eikä haastateltavalle jäänyt oloa, etteikö häntä olisi kuunneltu.

Haastattelurunkona käytetyn lomakkeen huonoja puolia oli sen sitovuus. Jos haastattelutilanteessa tulee uutta tietoa asiasta, lomakkeen kanssa sitä on vaikea huomioida, jotta lomakkeen standardit pysyisivät kaikille haastateltaville samoina.

Taustatietojen luokittelussa päädyimme samaan jakoon kuin Helsingin tutkimuksissa. Tähän luokitteluun ei kuitenkaan löydy suoraan vertailukelpoista tuoretta tilastotietoa Jyväskylän kaupungin väestöstä, joten lopulliseen työhön meidän täytyi muokata luokitteluumme vastaamaan paremmin kaupungin tilastoja.

8.5.2 Puhelinhaastattelu

Puhelinhaastattelu oli soveliaain tutkimukseemme, koska sillä saimme nopeasti ja kattavasti tuoretta tietoa. Vaikka puhelinhaastattelun voidaan ajatella lähentyvän postikyselyä, on siinä kuitenkin paljon aineksia haastattelusta: puhelinhaastattelussa on selkeästi henkilökohtainen vuorovaikutus ja vastauk-

sia etsitään haastattelun menetelmin. Jyringin (1974, 8) mukaan sillä voidaan haluttaessa kerätä tietoa nopeasti. "Puhelinhaastattelussa on paljon samoja piirteitä kuin suorassa kasvokkain haastattelussa." (Jyrinki 1974, 8)

Yleisesti puhelinhaastattelujen suosio on viime aikoina kasvanut. Borgin ja Gallin (1989, 455) mukaan puhelinhaastattelu on todettu suuressa tutkimuksessa myös kasvokkain tehtyä haastattelua edullisemmaksi kustannuksiltaan. Omassa tutkimuksessamme kustannukset eivät näytelleet kovin suurta osaa. Omaa budjettiamme ajatellen oli tuntuva etu, että puhelinhaastattelut voitiin suorittaa kouluviraston laskuun. Kasvokkain tehty haastattelu olisi aiheuttanut meille tuntuvat matkakustannukset ja vienyt tavattoman paljon aikaa. Omassa tapauksessamme saimme myös puhelimella ihmiset hyvin kiinni. Puhelinhaastattelu on vastaajalle melko vaivaton ja nopea, joten vastausprosentti on varmasti parempi kuin postitettua kyselylomaketta käytettäessä.

Myös Borgin ja Gallin (1989, 456 - 457) mukaan puhelinhaastattelulla on useita etuja, jotka esitämme tässä vertailun vuoksi:

- Tutkija voi valita kohteet laajemmalta alueelta.
- Haastattelu suoritetaan yhdestä ja samasta paikasta joten laadunvalvonta ja automaattinen tietojen vastaanotto on helpompaa.
- Haastattelijoita voidaan paremmin valvoa: tietojen väärentäminen on vaikeampaa.
- Jos jotakuta ei saada kiinni ensimmäisellä kerralla ei siitä aiheudu mitään kustannuksia.
- Monet henkilöt ovat helpommin tavoitettavissa puhelimitse.
- Puhelimella päästään haastattelemaan sellaisiin paikkoihin, joihin olisi muutoin vaikeaa tai jopa vaarallista mennä.

Puhelinhaastattelu on myös kontaktimuotona ujoille haastateltaville helpompi kuin kasvokkain haastattelu. Vaikka ollaankin henkilökohtaisessa vuorovaikutuksessa, voi vastaaja ikään kuin pysytellä anonyyminä. Monissa tutkimuksissa onkin todettu, että vaikeisiin kysymyksiin saadaan paremmin vastauksia puhelinhaastattelussa (Borg & Gall, 1989, 457).

Omassa tutkimuksessamme yritimme saada haastattelun mahdollisimman keskustelunomaiseksi. Vaikeita asioita ei esitetty yhtenä kysymyksenä, vaan vanhemmat saivat tuoda vapaasti mielipiteitään esille. Kokemustemme mukaan tämä menetelmä toimi hyvin, eivätkä haastateltavat tuntuneet ujostelevan vastauksiaan.

8.5.3 Käytännön haastattelutilanne

Koska meitä oli kolme haastattelijaa, saatiin haastattelut nopeasti suoritettua koko tutkimusjoukolta eikä tieto ehtinyt vanhentua. Näin haastateltavien lähtökohdat pysyivät tiedon saannin osalta samanlaisina. Kävimme etukäteen yhdessä läpi haastattelun kulun pääpiirteissään, joten kysymysten asettelu ja esittämistapa oli yhdenmukainen. Tietysti omat persoonalliset erityispiirteet tulevat helposti esiin kahdenkeskisessä keskustelutilanteessa, mutta se ei varmastikaan vaikuta oleellisesti haastateltavan vastauksiin ja haastattelun lopputulokseen. Mielenkiintoinen havainto oli se, että me kolme haastattelijaa tulemme kaikki eri murrealueilta ja joitakin kysyjälle ominaisia murre sanoja täytyi haastateltavien kerrata, ennen kuin varmuus sanan tarkoituksesta selvisi meille. Hauskana esimerkkinä tästä voimme kertoa, että Kymenlaaksosta kotoisin olevan Mikko-Pekan kysyessä "minkä vuoksi?" eräs haastateltava ei ymmärtänyt kysymystä. Kysymys piti toistaa muodossa "minkä takia?" ennen kuin se meni perille. Peruskysymykset valmiilta lomakkeelta esitettiin kuitenkin varsin yksiselitteisessä muodossa, joten tältä osin ei virhettä päässyt synty-
mään.

Koska soitimme haastateltaville kotiin, heillä oli mahdollisuus miettiä kysymyksiä tutussa ympäristössä ja tarvittaessa ehkä kysäistä muidenkin perheenjäsenten mielipidettä. Yritimme puolestamme haastattelijoina tehdä ilmapiiristä rennon ja vapautuneen. Monien haastateltavien kanssa syntyikin luontevaa keskustelua.

Toisaalta puhelinhaastattelu voi aiheuttaa "puhelinärsytys-efektin", eli kun haastattelijaa soittaa sopimattomaan aikaan (esim. Kauniit ja rohkeat...) haastattelijaa ei kehtaa kieltäytyä, mutta pyrkii suorittamaan haastattelun nopeasti.

Sovitussa haastattelussa molemmat osapuolet ovat sitoutuneet ja motivoituneet tilanteeseen, mutta puhelinhaastattelu on usein haastateltavalle yllätys.

Alkula (1995) sekä Borg ja Gall (1989) mainitsevat haastattelun eräänä haittapuolena niinsanotun Hawthorne-efektin. Hawthorne-efekti liittyy oikeastaan kaikkiin aineistonkeruumuotoihin, mutta haastattelussa se on voimakkaimmillaan. Hawthorne-efektin vaikutuksessa tutkimukseen osallistuvat henkilöt alkavatkin käyttäytyä tai ajatella eri tavalla kuin normaalisti, koska heidän toimintaansa kiinnitetään huomiota. Myös omassa tutkimuksessamme haastateltaviin saattoi vaikuttaa se, että alussa ilmoitimme tekevämme tutkimusta yliopistolle ja kouluviraston toimeksiannosta. Tällöin haastateltava saattoi pyrkiä arvailemaan, mitä me haastattelijat haluamme kuulla ja vastata sen mukaan.

Vaikka käytimme strukturoitua haastattelurunkoa olemme silti omia persoonia. Tämä osaltaan vaikuttaa siihen ettei haastatteluista yksinkertaisesti voi tulla täydellisen yhdenmukaisia. Eri ihmisillä syntyy erilaista vuorovaikutusta. Haastattelijoiden tekemät mahdolliset lisäkysymykset poikkeavat väkisin toisistaan. Kävimme kuitenkin yhdessä haastattelun kulkua perusteellisesti läpi. Tämän ennakkovalmentautumisen ansiosta tuloksissamme ei varmasti ole suurta haastattelijasta johtuvaa poikkeamaa.

8.6 Laadullista analysointia

Laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on Pattonin (1983, 380) mukaan tuottaa niin sanottuja löydöksiä tai paremminkin havaintoja. Aineistonkeruun lisäksi tärkeitä huomioitavia seikkoja laadullisessa tutkimuksessa on Pattonin (1983, 380) mukaan tulosten tarkka analysointi, tulosten tulkinta ja raportointi.

Pattonin (1983, 380) mukaan laadullisen aineiston analysointi on luova prosessi. Hän pitää myös aineiston järjestelmällistä luokittelua tärkeänä - ilman luokittelua vallitsee kaaos. (Patton 1983, 381 - 383) Laadullinen aineisto saattaa olla laajaa: havaintomuistiinpanoja, litteroituja haastatteluja, videoita, muistoja ym. Kaiken tämän järjestäminen on varmasti yksi laadullisen aineis-

ton analysoinnin tärkeimpiä tehtäviä. Myös Bogdan ja Biklen (1992) ovat samoilla linjoilla: heidän mukaansa kvalitatiivisen aineiston järjestäminen eli koodaus on monimutkainen prosessi, joten tutkijalla ei välttämättä ole selvää kuvaa siitä, miten aineistoa voidaan järjestellä.

Aineiston laadulliseen luokitteluun ei voida antaa valmiita vastauksia. Aineisto tulee luokitella sellaisena kuin se on kerätty, kaikkine relevantteine seikkoineen, joita siitä saattaa nousta esille. Luokittelua voi kuitenkin tehdä monella tavalla, jotta tutkimuksen validiteettia voidaan nostaa. Esimerkiksi Patton (1983) esittää, että aineiston luokittelussa ja koodauksessa on hyvä olla mukana useampi kuin yksi ihminen: koodauksia vertailemalla voi nousta esiin mielenkiintoisia seikkoja.

On hyvä, jos aineistoa voidaan tarkastella eri näkökulmista. "Puhutaan ristiinvalidoimisesta, jolla tarkoitetaan omien päätelmien, luokitusten, varmentamista tarkastelemalla luokan tai päätelmän esiintymistä eri tavoin hankitussa aineistossa." (Syrjälä ym. 1994, 89) Laadullisessa tutkimuksessa teorian osuus on erilainen kuin määrällisessä tutkimuksessa. Teoria tulee mukaan analyysivaiheessa, jolloin "Teorian avulla ei pakoteta aineistoa, vaan teorian avulla rikastutetaan aineistoa." (Syrjälä ym. 1994, 90)

Luokitusten avulla tutkija voi jo tehdä monia mielenkiintoisia tulkintoja tutkittavista ongelmista. Luokat voidaan vielä ristiintaulukoida, mutta aina se ei ole tarpeellista. Laadullisessa tutkimuksessa tutkijalla täytyy olla kuitenkin intuitiota, luovuutta ja tietoa liittääkseen tutkimustulokset laajempaan kontekstiin. Ilman tulkintaa tutkimus on tarpeeton. " *Tulkinnalla tarkoitetaan sitä, että tutkija pohtii analyysin tuloksia ja tekee niistä omia johtopäätöksiä.*" (Hirsjärvi ym. 1997, 221) Omassa tutkimuksessamme käsitelimme ja vertailimme tuloksia yhdessä. Näin löysimme luontevat toimintatavat aineiston käsittelemiseksi ja tulkitsemiseksi.

Koulunvalintatutkimuksen aineisto ei ole selvästi laadullinen. Käyttämämme strukturoitu haastattelurunko auttoi huomattavasti aineiston luokittelussa ja analysoinnissa. Kuitenkin monet haastattelurungon kysymyksistä olivat

avoimia. Niitä analysoimme täysin laadullisin menetelmin. Aineisto luokiteltiin useaan eri otteeseen. Koko analysoinnin ajan käytimme hyväksi tutkijatriangulaatiota. Näin tutkimuksen analysointivaiheen luotettavuus kasvoi.

Tärkeimmän tutkimuskysymyksen (Mitä syitä koulunvaihtoon?) kohdalla teimme seuraavan ratkaisun:

- 1) Haastattelun suorittamisen jälkeen muodostettiin luokitus mahdollisista koulunvaihtosyistä.
- 2) Tämän esiluokituksen mukaan jokainen tutkimusryhmämme jäsen luokitteli aineiston itsenäisesti.
- 3) Luokittelun jälkeen vertailimme tuloksia, joista tehtiin taulukko tutkijoiden saamien tulosten keskiarvon mukaan.
- 4) Ensimmäisen luokittelun jälkeen tarkensimme epäselviä kohtia ja luokittelimme aineiston uudelleen.
- 5) Nämä tulokset kävimme välittömästi aineistonkeruun ja luokittelun jälkeen esittelemässä Jyväskylän kaupungin rehtoreiden kokouksessa kesäkuussa 1997. Sieltä saamamme palautteen mukaan teimme vielä kolmannen analysoinnin, jossa pyrimme tuomaan esille joitakin Jyväskylän erityispiirteitä.

Tutkijatriangulaatiota käytimme hyväksemme myös muissa varsinaisissa tutkimuskysymyksissä, eli mistä tietoa saatiin ja ketkä päätöksen tekivät. Samoin oppilaiden vanhempien ammattien osalta jokainen meistä luokitteli aineiston erikseen. Kysyimme ammattinimikettä, jonka sitten luokittelimme myöhemmin. Meillä tutkijoilla, kuten varmasti jokaisella, on oma käsitys siitä mihin luokkaan mikäkin ammatti kuuluu; arvostamme sairaanhoitajia, insinöörejä tai opettajia eri tavoin.

Käytimme tutkimuksessamme ammattien arvostukseen perustuvaa ammatti-luokitusta, joka tuo selkeästi esille tutkittavien sosioekonomisen taustan. Samaa luokitusta käytettiin myös Helsingin vastaavissa tutkimuksissa. Vertaileminen Jyväskylän kaupungin väestöön on hieman vaikeaa, sillä tilastokeskuksen taulukko kaupungin väestön ammattirakenteesta ei täysin vastannut tutkimuksemme luokitusta. Tilastokeskuksen taulukko on neutraali kuvaus ammattirakenteesta.

8.7 Tulosten tilastollista analysointia

Tilastollisen analysoinnin avulla aineistosta pyritään selvittämään erilaisia haluttuja tietoja. Tilastollisten riippuvuuksien laskeminen on tärkeää aineiston vertailukelpoisuuden parantamiseksi. Korrelaatiokertoimella etsitään kahden eri muuttujan välistä lineaarista riippuvuutta. Positiivinen korrelaatio kertoo esimerkiksi siitä, että kun jokin muuttuja kasvaa niin toinenkin muuttuja kasvaa. Mitä lähempänä ollaan 1:tä, sitä suurempi on riippuvuus. Negatiivisessa korrelaatiossa tilanne on toisin päin. Korrelaatioiden avulla on mahdollisuus tutkia monia muuttujia yhtä aikaa. Korrelaation tarkoituksena on selvittää muuttujien suhdetta toisiinsa ja toisena tehtävänä on jonkin asteinen ennustaminen. (Backstrom, C.H. & César, G. 1981, Borg & Gall 1989, Schmidt 1979.)

8.7.1 Prosenttilukujen vertailu

Tutkimuksessamme on paljon tuloksia, jotka on havainnollisinta esittää prosenttilukuina ja niistä laadittuina graafisina kuvioina. Prosenttilukujen tilastolliseen vertailuun olemme käyttäneet kriittisen suhteen (CR) laskemista. Tämä arvo ilmoittaa riippumattomien prosenttilukujen tilastollisen merkitsevyyden. CR-arvo laskettiin tässä tutkimuksessa seuraavalla kaavalla:

$$CR = \frac{p_1 - p_2}{\sqrt{\frac{p_1(100-p_1)}{n_1} + \frac{p_2(100-p_2)}{n_2}}}$$

p_1 = ensimmäisen muuttujan prosenttiarvo

p_2 = toisen muuttujan prosenttiarvo

n_1 = havaintojen kokonaismäärä (tutkimusjoukko 1)

n_2 = havaintojen kokonaismäärä (tutkimusjoukko 2)

CR = kriittisen suhteen arvo

Merkitsevyyispäätelmät tehdään tutkimuksessamme 5%, 1% ja 0,1% riskitasoilla. Näitä vastaavat luvut ovat 1.96, 2.58 ja 3.30. Merkitsemme tulokset tähdillä seuraavasti:

Jos $CR < 1.96$, ei arvolla ole tilastollista merkitsevyyttä (merkitään ns = non significant)

Jos $CR > 1.96$ mutta < 2.58 , on ero merkitsevä 5%:n riskitasolla (merkitään *)

Jos $CR > 2.58$ mutta < 3.30 , ero on merkitsevä 1%:n riskitasolla (**)

Jos $CR > 3.30$, ero on merkitsevä 0.1%:n riskitasolla (***)

8.8 Validiteetti ja reliabiliteetti

Tutkimuksen tekeminen vaatii tarkkaa havaintojoukon mittaamista. Havaintoja tehtäessä, mittausmenetelmiä mietittäessä tai tuloksia tallennettaessa saattaa syntyä virheitä, jotka vaikuttavat tulosten oikeellisuuteen. Tämä on yksi merkittävä ongelma tutkimuksen tekemisessä ja vaatii tarkkaa pohdintaa oikeiden mittausmenetelmien ja sopivien mitta-asteikkojen löytämiseksi. "Tutkimustulosten luotettavuudessa on kiinnitettävä huomio kahteen seikkaan: (1) miten luotettavia ovat saadut tulokset eli miten hyvin tulokset vastaavat todellisuutta ja (2) saadaanko tutkimuksessa käytetyllä menetelmällä todella vastaukset tutkimusongelmiin." (Erätuuli ym. 1994, 98) Nämä molemmat näkökohdat ovat ihmistieteissä ongelmallisia.

Validius ja reliabelius muodostavat yhdessä mittarin kokonaisluotettavuuden. Validiutta saattaa heikentää systemaattisesti mittauksessa tapahtuva virhe, joka on joka kerta samanlainen. Tällöin tulos on hyvin reliabeli mutta epävalidi. Reliabeliutta taas vähentävät satunnaiset virheet, "tapa, jolla mittaustulos poikkeaa muuttujan todellisesta arvosta, vaihtelee satunnaisesti havainnosta toiseen". (Alkula ym. 1995, 89)

Validius määritellään usein mittarin kyvyksi mitata täsmälleen sitä, mitä se on tarkoitettukin mittaamaan. Tästä seuraa että huono reliabelius heikentää mittarin kokonaisvalidiutta, mutta ei päinvastoin: reliabelius on riippumaton validiudesta. (Alkula ym. 1995; Borg & Gall 1989; Coolican 1990)

8.8.1 Validiteetti

"Validiuskysymys ei ole sosiaalitieteissä mitenkään triviaali." (Alkula ym. 1995, 89) Omassa tutkimuksessamme lähes koko aineisto on kerätty samalla menetelmällä, joten tässä tapauksessa on tärkeää, että mittari on validi; muutoin saattaa syntyä koko aineistoa koskeva vääristymä. Yleensä validiteetti jaetaan sisäiseen ja ulkoiseen validiteettiin. "Sisäistä validiteettia on tutkimuksessa, jossa eri teoreettisten ja käsitteellisten määritteiden suhde toisiinsa on looginen. Sisäisen validiteetin tarkistus edellyttää siis vain teoreettisten johtopäätösten, käsitteiden ja hypoteesien johdonmukaista tarkistamista. Ulkoinen validiteetti ilmaisee teoreettisten johtopäätösten ja empiirisen aineiston välisen suhteen, ja se on yksinkertaisesti vain hypoteesien todentamista." (Grönfors 1985, 174)

Sisäisessä validiteetissa ongelma on tutkija itse. (Grönfors 1985, Patton 1993) Aineiston käsittelyvaiheessa tutkimuksessamme on eräs hankala ja jossakin määrin validiteettiä heikentävä kohta: aineiston luokittelu. Avointen vastausten luokittelu ei ole yksiselitteistä. Jo haastatteluvaiheessa haastattelijalle saattaa syntyä käsityksiä siitä, mitä haastateltavat vastaavat. Nämä käsitykset saattavat siirtyä suoraan luokitteluun. Joitakin asioita tutkija voi pitää tärkeinä, vaikka niillä ei olisikaan suurta merkitystä koko tutkimuksen kannalta. Koulunvalintatutkimuksissa pyrimme minimoimaan yksittäisen tutkijan vaikutuksen käyttämällä tutkijatriangulaatiota. Tällöin sekä ala- että yläastetta koskeva aineisto käsitellään itsenäisesti kaikkien kolmen tutkijan toimesta.

Tutkimuksen ulkoinen validiteetti eli sen yleistettävyyden ja käyttökelpoisuus on varsin hyvä. Koulunvalintatutkimus suoritettiin melkein samanlaisella mittarilla kuin Helsingissä. Jyväskylästä saadut tulokset vastasivat hyvin Helsingin tuloksia. Tietenkin vastauksissa oli havaittavissa vaihtelua, onhan kyseessä kaksi eri kaupunkia. Koulunvalintatutkimus on koulunuudistuksen alkuvaiheessa käyttökelpoinen tutkimuksen vastaanottajalle. Kouluvirasto saa tietoa siitä, millaisia mielipiteitä ja näkemyksiä koulutulokkaiden vanhemmilla on.

Ulkoinen validiteetti ei meidän tutkimuksessamme ole mikään varsinainen ongelma, sillä hypoteesimme nousivat kerättyä aineistoa. Haastatteluista saamamme tiedon myötä meille syntyi tutkimusolettamuksia, joiden todenperäisyyttä sitten selvitimme aineistoa analysoidessamme. Myös Helsingissä aikaisemmin kouluvalintatutkimukset olivat tiedoissamme jo tutkimushetkellä. Niiden tuloksilla saattoi olla vaikutusta omiin tutkimusolettamuksiimme.

8.8.2 Reliabiliteetti

Reliabiliteetillä tarkoitetaan tutkimuksen toistettavuutta, johdonmukaisuutta ja sisäistä yhtenäisyyttä. (Syrjälä & Numminen 1988, 143). Mitään tutkimusta ei voida täydellisesti toistaa, sillä mennyt aika ei koskaan tule takaisin. Tutkimuksemme sisäistä reliabiliteettiä pyrittiin selvittämään vertailemalla tutkijoiden saamien tulosten yhtenäisyyttä. Sen selville saamiseksi laskimme tuloksista kaikkien tutkijoiden väliset järjestyskorrelaatiokertoimet ja näiden keskiarvon. Ala-asteen tulosten kohdalla Spearmanin järjestyskorrelaatioiden keskiarvo kaikkien tutkijoiden kesken oli erittäin korkea: $r=0,933$.

Tutkimuksen ulkoinen reliabiliteetti on myös yhteydessä järjestyskorrelaation laskemiseen. Ulkoinen reliabiliteetti tarkoittaa tulosten pysyvyyttä tutkijasta riippumatta. Toistettavuudella tarkoitetaan sitä kuinka hyvin analyysi- ja tulkintasäännöt on esitelty; voidaanko tutkimus suorittaa siinä annettujen ohjeiden perusteella. Käytännössä toistettavuutta on lähes mahdoton saavuttaa. Lukijan täytyy kuitenkin nähdä, että tulokset eivät perustu vain tutkijan omiin ajatuksiin. (Syrjälä & Numminen 1988, Patton 1983, Borg & Gall 1989.) Tämän vuoksi olemme pyrkineet kuvaamaan ja dokumentoimaan tutkimuksen kulkua mahdollisimman tarkasti. Olemme pyrkineet myös saattamaan kaksi erillistä, kouluvalintaa koskevaa tutkimusraporttia täysin vertailukelpoiseen muotoon niiltä osin kuin se on mahdollista ja järkevää.

9. Tutkimustulosten esittely ja analysointi
9.1 Analysointitaulukko

Tässä taulukossa esittelemme lyhyesti tutkimusongelmat, käyttämämme menetelmät sekä tulosten tarkoituksen.

Tutkimusongelma	Menetelmä, analysointi	tulokset, laatu, tarkoitus
1. Kuinka paljon koulunvaihtajia oli?	Kouluviraston listat ja valintakortit. Prosenttilukujen vertailu	Koulunvaihtajien lukumäärän selvittäminen.
2. Oliko tyttöjen ja poikien prosenttuaalisessa osuudessa eroa?	Prosenttilukujen vertailu.	Prosenttimääriä, tilastollisten merkitsevyyksien ja riippuvuuksien tutkiminen
3. Minkälainen sosioekonominen tausta koulunvaihtajilla on?	Luokittelu & koodaus haastattelujen perusteella. Prosenttilukujen vertailu Jyväskylän kaupungin keskiarvoihin.	Tarkoituksena selvittää onko sosioekonomisella taustalla yhteyttä koulunvaihtohalukkuuteen.
4. Mitä syitä koulunvaihtoon on?	Vanhempien haastattelu, tulosten luokittelu. Keskiarvo tutkijoiden mittauksista.	Tärkeimpien koulunvaihtosyiden selvittäminen Jyväskylässä.
5. Oliko tutkijoiden välisissä luokituksissa eroja?	Kunkin tutkijan itsenäinen tulosluokittelu, tulosten vertailu, järjestyskorrelaatio. (Vahervuo & Kalimo 1971, 137-138)	Tutkijoiden tulosten välisen reliäabeliuden selvittäminen.
6. Onko Jyväskylän ja Helsingin välillä eroja kouluvalinnan syissä?	Prosenttilukujen vertailu.	Kouluvalinnan syiden riippuvuus kaupungista.
7. Mistä saatiin valintaan vaikuttava tieto?	Haastattelutulosten luokittelu ja kuvailu.	Tiedonsaantilähteiden selvittäminen.
8. Oliko sosiaalisella taustalla vaikutusta tiedon saantiin?	Ristiintaulukointi.	Tarkoitus selvittää sosiaalisen taustan yhteys tiedonsaantiin.
9. Ketkä tekivät päätöksen koulun vaihdosta?	Haastattelun pohjalta luokittelu ja kuvailu.	Saada selville päätöksen tekijät.
10. Onko koulunvaihdon syillä ja sosioekonomisella taustalla yhteyttä?	Ristiintaulukointi.	Selvittää sosioekonomisen taustan yhteys koulunvaihdon syihin.
11. Oliko ala-asteen ja yläasteen välillä eroa kouluvalinnassa?	Prosenttilukujen vertailu.	Selvittää ala- ja yläasteen välisiä eroja kouluvalinnassa.

9.2 Tutkimusjoukon taustaa

9.2.1 Tutkimusjoukko

Tässä kappaleessa esittelemme tutkimusjoukkomme. Käymme läpi vanhempien sosioekonomisen taustan, koulutuksen sekä ammatit. Haastateltavina olivat siis koulunvaihtajien vanhemmat. Vertailemme myös omaa aineistoamme Jyväskylän kaupungin väestön keskiarvoihin.

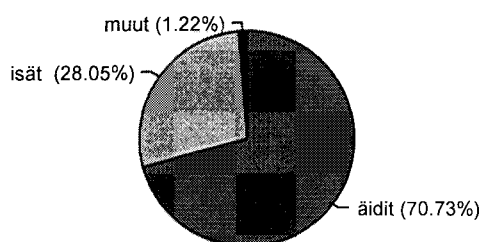
Vuonna 1997 Jyväskylässä oli koulutulokkaita 878. Tutkimuksessamme emme käsitelleet erityiskouluja, joissa oli 14 koulutulokasta. Tutkimuksessa mukana olleiden koulujen tulokasmäärä on siis 864. Kaikkiaan Jyväskylän kouluvirastolta saamissamme listoissa oli koulunvaihtajia 124. Heidän osuutensa kaikista koulutulokkaista on 14,4%. Haastatteluun tavoitimme 82 koulunvaihtajaperhettä, joissa lapsia oli 84 koska otoksessa oli kahdet kaksoiset. Vastausprosentti tutkimuksessamme oli 67,7%. Koska luku on suhteellisen hyvä, voidaan sanoa että tuloksemme ovat kattava kuvaus koulunvaihtajien mielipiteistä ja taustoista Jyväskylässä. Haastattelussa mukana olleiden vaihtajien prosentuaalinen osuus on kaikista koulutulokkaista 9,7%. Luokitteluissamme perheitä on 81, sillä yhdeltä haastateltavalta emme saaneet vastauksia.

Lapsista 44 oli tyttöjä ja 40 poikia.

Haastatteluun vastasi 58 äitiä, 23 isää sekä 1 isoäiti.

Keski-ikä oli äideillä 38 vuotta, isillä 40 vuotta.

Haastatteluun vastanneet



Kuvio 1. Äitien ja isien osuus haastatteluun vastanneista

Haastatteluun vastasi siis selvästi useammin äiti kuin isä. Usein kävi niin, että isä vastasi puhelimeen, mutta kun esitimme asiamme, puhelimeen kuitenkin pyydettiin äiti. Perheissä tällaiset asiat näyttävät keskittyvän äideille, vai liekö miehille vaikeampi puhua näistä aiheista. Keski-ikältään haastatteluun vastanneet äidit olivat pari vuotta isiä nuorempia.

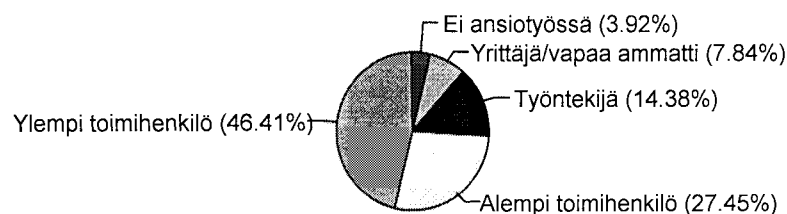
9.2.2 Vanhempien ammatillinen tausta

Sosioekonomisen taustan selvitimme haastattelun yhteydessä kysymällä vanhempien koulutusta ja ammattia. Tällä perusteella jaottelimme vanhemmat käyttämiimme ammattiluokkiin (Taulukko 1). Näitä tuloksia vertailemme Jyväskylän väestön keskimääräiseen koulutustasoon ja ammattijakaumaan (Taulukko 2), jotka saimme tilastokeskuksen tekemästä väestörekisteristä (liite 1).

Taulukko 1: Huoltajien ammattijakauma

	äidit	isät	Yht.	%
Ei ansiotyössä	4	2	6	3.92%
Yrittäjä/vapaa ammatti	5	7	12	7.84%
Työntekijä	10	12	22	14.38%
Alempi toimihenkilö	33	9	42	27.45%
Ylempi toimihenkilö	27	44	71	46.41%
Yhteensä	79	74	153	100.00%

Huoltajien ammattijakauma



Kuvio 2. Haastatteluun vastanneiden huoltajien ammattijakauma

Ammattijakauma	Tutkimusjoukko		Jyväskylä		
	lkm	%	lkm	%	CR / p
Muut (opisk., eläkel., työttömät)	6	3.9%	23065	34.7%	1.902 ns
Yrittäjä/vapaa ammatti	12	7.8%	2708	4.1%	0.167 ns
Työntekijä	22	14.4%	14982	22.5%	0.265 ns
Alempi toimihenkilö	42	27.5%	15339	23.1%	0.104 ns
Ylempi toimihenkilö	71	46.4%	10432	15.7%	0.559 ns
Yhteensä	153	100.0%	66526	100.0%	

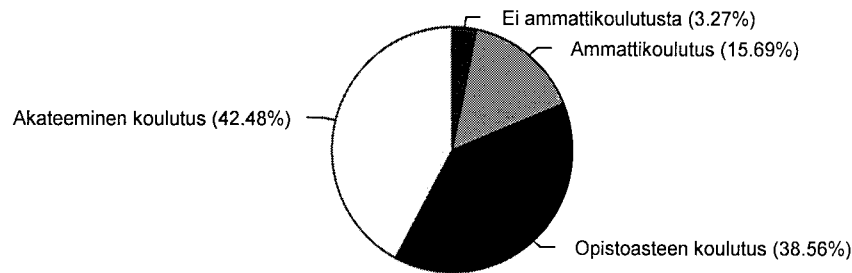
Ammattijakaumassa oli erittäin selviä ja käytännössä hyvin merkittäviä eroja Jyväskylän väestöllä ja tutkimusjoukollamme. Käytännössä vapaata koulun valintaa hyväksi käyttävä tutkimusjoukko toimii suurimmalta osin toimihenkilö-ammateissa; suurin yksittäinen ammattiryhmä on ylemmät toimihenkilöt, joita on peräti 46,4% koko tutkimusjoukostamme. Jyväskylän väestössä on ylempiä toimihenkilöitä keskimäärin 15,7%. Koska otoksemme on suhteellisen pieni, ei huolimatta suurista prosentuaalisista eroista synny kuitenkaan tilastollista merkitsevyyttä. Kaupungin väestön keskiarvo on tutkimuksemme suhteen hieman harhaanjohtava, sillä se käsittää kaikki 15 vuotta täyttäneet. Tällöin mukana on suuri joukko lukiolaisia ja ammattikoululaisia, jotka eivät ole vielä ammatissa. Tämä ylikorostaa sarakkeen "muut" merkitystä muiden ammattiluokkien prosentuaalisten osuuksien kustannuksella. Tutkimusjoukosamme tämä ryhmä ei ole edustettuna lainkaan, sillä 15-vuotias ei voi olla koulutulokkaan äiti tai isä.

9.2.3 Vanhempien koulutus

Koulutuksen osalta saimme myös mielenkiintoisia tuloksia. Tutkimusjoukkomme on hyvin korkeasti koulutettua (Taulukko 3). Isistä oli 50 %:lla akateeminen koulutus ja koko joukostakin 42,5%:lla. Tämä osuus on suuri verrattuna Jyväskylän keskiarvoon joka on 17,6%(Taulukko 4). Tilastollisesti merkitsevä ero oli ryhmällä ei ammattikoulutusta. Koulutuksenkin osalta Jyväskylän kaupungit arvot ovat tutkimukseemme vertailun suhteen harhaanjohtavia, sillä määrissä ovat mukana kaikki 15 vuotta täyttäneet eli monella tutkinnon suorittaminen on vielä kesken eivätkä he myöskään voi olla ikänsä puolesta

koulutulokkaiden vanhempia. Vähintään opistotasoinen koulutus on tutkimusjoukostamme peräti 81,1%:lla, kun kaupungin väestöllä keskimäärin se on 40,9%:lla. Tämäkin osoittaa selkeästi, että koulunvaihtajien vanhemmat ovat keskimääräistä paremmin koulutettuja

Huoltajien koulutustausta



Kuvio 3. Haastatteluun vastanneiden huoltajien koulutustausta

Taulukko 3: Huoltajien koulutus

	äidit	isät	Yht.	%
Ei ammattikoulutusta	2	3	5	3.27%
Ammattikoulutus	13	11	24	15.69%
Opistoasteen koulutus	36	23	59	38.56%
Akateeminen koulutus	28	37	65	42.48%
Yhteensä	79	74	153	100.00%

Taulukko 4: Tutkimusjoukon koulutustausta/Jyväskylä

Tutkimusjoukon koulutusaste	Jyväskylä						
	äidit	isät	lkm	%	lkm	%	CR / p
Ei ammattikoulutusta	2	3	5	3.3%	22331	36.8%	2.263 *
Ammattikoulutus	13	11	24	15.7%	13552	22.3%	0.208 ns
Opistoasteen koulutus	36	23	59	38.6%	14126	23.3%	0.305 ns
Akateeminen koulutus	28	37	65	42.5%	10660	17.6%	0.474 ns
Yhteensä	79	74	153	100.0%	60669	100.0%	

9.2.4 Perheluokitukset sosioekonomisen aseman mukaan

Luokittelimme (Taulukko 5) vanhemmat ammattien mukaan siten, että annoimme kullekin ammattiryhmälle tietyn numeron:

1=työntekijä

2=alempi toimihenkilö

3=ylempi toimihenkilö (Ylemmät johtotehtävät, suunnittelu-, esittely-, tutkimus- tai opetustehtävät)

4=yrittäjä tai vapaan ammatin harjoittaja

5= ei ansiotyössä

Jos siis perheen luokituskoodi on 25, tarkoittaa se sitä että toinen vanhemmista on alempi toimihenkilö ja toinen ei ole ansiotyössä.

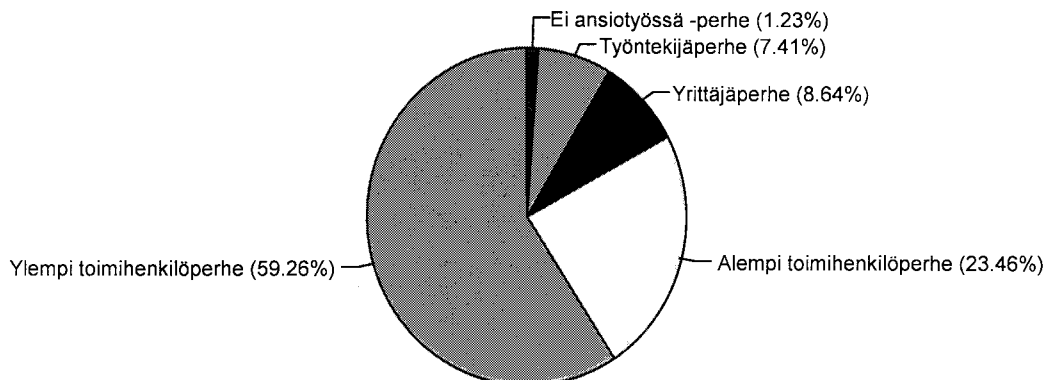
Taulukko 5: Tarkka perhejako

Perheen luokituskoodit	11	12	13	14	15	22	23	24	25	33	34	35	44	45	55	Yht.
Lukumäärä	5	7	1	1	1	11	18	2	1	25	2	2	3	1	1	81

Koska perheluokituksessamme kaikkiin ryhmiin ei tullut tarpeeksi mainintoja tilastollista käsittelyä varten, jouduimme tiivistämään luokitteluamme (Taulukko 6). Teimme uuden luokituksen ylempään sosioekonomiseen asemaan kuuluvan vanhemman mukaan. Jos edellinen perhekoodi oli 31 eli ylempi toimihenkilö+työntekijä, tulisi uudessa luokituksessa perheen koodiksi 3 ylempään toimihenkilön mukaan. Yrittäjän luokittelimme "arvoasteikolla" alemman ja ylempään toimihenkilön väliin.

Taulukko 6: Perheluokitus

	Määrät
Ei ansiotyössä -perhe	1
Työntekijäperhe	6
Yrittäjäperhe	7
Alempi toimihenkilöperhe	19
Ylempi toimihenkilöperhe	48
Yhteensä	81



Kuvio 4. Haastatteluun vastanneiden perheiden sosioekonominen tausta

Vaikka uudelleen muokattu perhejaottelumme selvensikin perheiden sosioekonomista asemaa, se ei silti vieläkään ollut sopiva tilastolliseen käsitteelyyn. Niinpä päädyimme lopulta hyvin yksinkertaiseen luokitteluun, jonka pohjalta pystyimme vertaamaan ylempien toimihenkilöperheiden koulunvalintasyitä ja tiedonsaantia muihin perheisiin. Jaoimme siis perheet kahteen luokkaan: ylemmät toimihenkilöperheet/muut (Taulukko 7). Tämä taulukko osoittaa varsin selkeästi, että ylemmät toimihenkilöperheet ovat korostetun voimakkaasti edustettuina tutkimusjoukossamme.

Taulukko 7: Perhejako

Ylempi toimihenkilöperhe	48
Muut	33
	81

9.3 Kouluvalintaan vaikuttavan tiedon saanti

Kouluvalintaan vaikuttavan tiedon saannin luokittelimme haastatteluvastauksen pohjalta (Taulukko 8). Selventääksemme taulukkoamme tarkennamme luokitteluamme eräiltä osin.

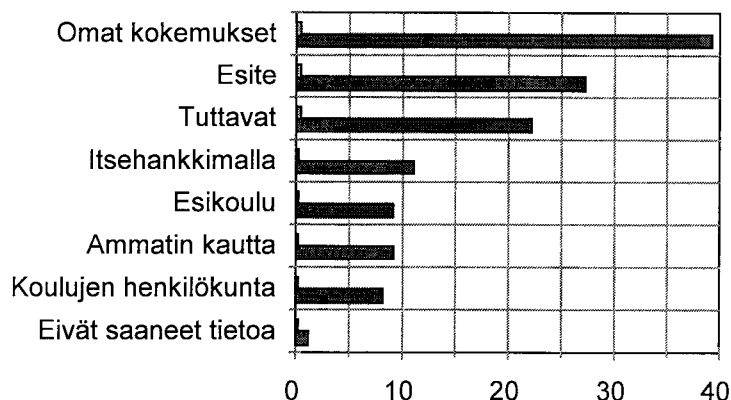
- Omat kokemukset = Vanhemmat tai muut perheenjäsenet ovat käyneet samaa koulua tai huoltaja on muuten ollut vahvasti tekemisissä koulun kanssa, esimerkiksi johtokunnassa.

- Esite tarkoittaa "Tervetuloa kouluun" -esitettä, joka oli lähetetty jokaisen koulutulokkaan kotiin ennen päätöksen tekoa. Esitteessä eri kouluille on varattu sivu esittäytymistä varten, mutta siinä ei ole mainittu ns. vaihtoehtokouluja kuten esimerkiksi Steiner-koulua. Esitteessä on lisäksi lyhyesti esitelty vapaata kouluvalintaa.
- Itse hankkimalla=Jos vanhemmat ovat aktiivisesti itse hankkineet tietoa eri kouluvaihtoehdoista tiedotustilaisuuksista tai vieraillemalla kouluilla.
- Ammatin kautta = Jos huoltaja on itse opettaja tai muuten ammattinsa kautta tekemisissä koulujen kanssa.
- Koulujen henkilökunta = Haastateltava oli kysellyt koulusta henkilökunnalta, opettajilta tai rehtorilta.

Taulukko 8: Tiedonsaanti kouluvalinnasta

LUOKAT	MÄÄRÄ	%
Eivät saaneet tietoa	1	0.79%
Koulujen henkilökunta	8	6.35%
Ammatin kautta	9	7.14%
Esikoulu	9	7.14%
Itsehankkimalla	11	8.73%
Tuttavat	22	17.46%
Esite	27	21.43%
Omat kokemukset	39	30.95%
Yhteensä	126	100.00%

Tiedon saanti



Kuvio 5. Haastateltavien tiedon saannin lähteet kouluvalinnasta

Selvästi eniten tiedonsaannissa ovat painaneet omat kokemukset. Monissa perheissä on ollut sisaruksia samassa koulussa, joten tietoa on saatu sitä kautta. Vanhemmat ovat saattaneet myös itse toimia koulun organisaatiossa. "Tervetuloa kouluun" -esite on saanut myös paljon mainintoja, vaikka monet vanhemmat eivät pitäneet sitä riittävänä. Tuttavilta on saatu paljon tietoa kouluista. Lapsiperheissä kouluunmeno on varmasti niin kiinnostava ja ajankohtainen aihe, että siitä keskustellaan paljon.

Tuttavat ja omat kokemukset ovat siis olleet hyvin tärkeitä tiedonsaantilähteitä. Henkilökohtainen keskustelu näyttää olevan vanhemmille tärkeää. Esitteen tietoja ei yleisesti pidetty riittävinä. Ehkä koulut voisivat järjestää enemmän keskustelutilaisuuksia ja esitellä samalla omaa toimintaansa.

9.4 Sosioekonomisen taustan vaikutus tiedon saantiin

Taulukossa 9 vertailemme sosioekonomisen taustan merkitystä kouluvalintaa koskevan tiedon saantiin. Koska aineistoa ei voi tässä muodossa tilastollisesti käsitellä, olemme tiivistäneet sen jo aikaisemmin käyttämämme perhejaotteen mukaan (Taulukko 10)

Taulukko 9: Ristiintaulukointi perheet / tiedonsaanti

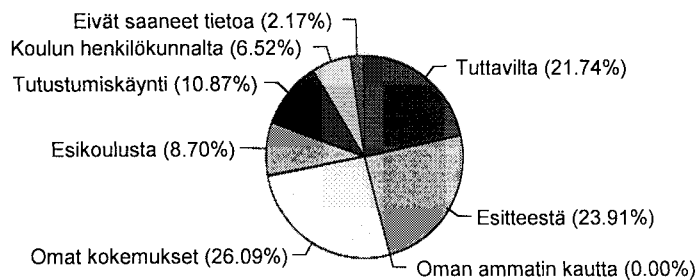
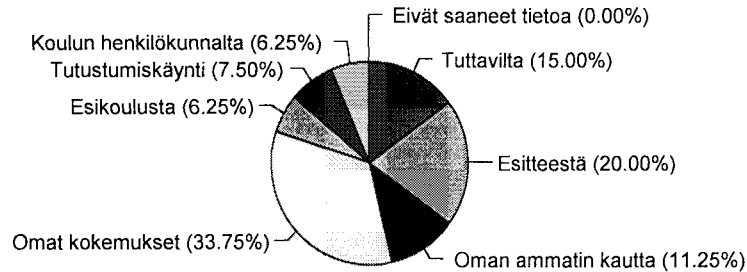
	11	12	22	13	23	33	34	24	14	44	15	25	35	45	55	Yht.
Tuttavilta		3	6		9	2	1					1				22
Esitteestä	4	2	2		6	9						1	1	1		27
Oman ammatin kautta					1	7	1									9
Omat kokemukset	2	3	2	1	6	18	1	2		2	1			1		39
Esikoulusta		1	1		1	3	1	1	1							9
Tutustumiskäynti		1	2		3	2			1	1				1		11
Koulun henkilökunnalta			1		1	4				1					1	8
Eivät saaneet tietoa		1														1

Taulukko 10: Tiedonsaanti ylempät toimihenkilöt / muut

	Ylempi toimihlö.(48)	%	Muut (33)	%	Yht.
Tuttavilta	12	15.0%	10	21.7%	22
Esitteestä	16	20.0%	11	23.9%	27
Oman ammatin kautta	9	11.3%	0	0.0%	9
Omat kokemukset	27	33.8%	12	26.1%	39
Esikoulusta	5	6.3%	4	8.7%	9
Tutustumiskäynti	6	7.5%	5	10.9%	11
Koulun henkilökunnalta	5	6.3%	3	6.5%	8
Eivät saaneet tietoa	0	0.0%	1	2.2%	1
	80	100.0%	46	100.0%	127

Tiedonsaanti

Ylemmät toimihenkilöt/muut



Kuvio 6. Tiedonsaannin vertailua: ylemmät toimihenkilöt / muut

Tiedon saannissa oli eroja muutamassa luokassa ylempien toimihenkilöperheiden ja muiden välillä. Tuttavilta ja Tervetuloa kouluun -esitteestä oli tietoa saatu suurinpiirtein saman verran. Oman ammatin kautta toimihenkilöperheet olivat saaneet tietoa yhdeksässä tapauksessa, kun taas muut perheet eivät lainkaan! Myös omakohtaisia kokemuksia toimihenkilöperheillä oli selvästi enemmän. Muuten tietoa oli saatu tasaisesti. Sosioekonomisella taustalla näyttää siis olevan merkitystä lähinnä ammatin sekä omien kokemusten kautta tulevalle tiedonsaannille.

9.5 Syitä kouluvalintaan

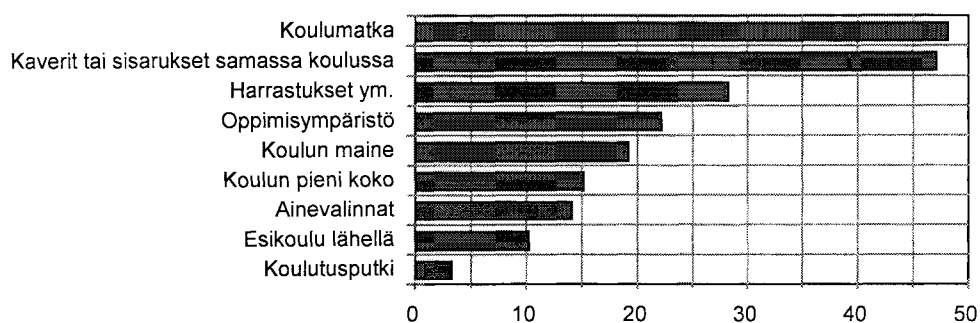
Koulunvalinnan syyt jaotimme haastatteluvastausten perusteella yhdeksään luokkaan (Taulukko 11). Nämä luokat ovat:

- Koulutusputki = ala-asteelta jatko eteenpäin samassa koulussa
- Esikoulu = esikoulu ja ala-aste samassa rakennuksessa (erityistapauksena Nenäinniemi)
- Ainevalinnat = kielet, musiikkiluokka, ainepainotukset, liikunta
- Koulun pieni koko
- Koulun maine = maininnat hyvästä tai huonosta maineesta
- Oppimisympäristö = koulun tilat ja resurssit, välineistö, opettajat
- Harrastukset ym. = harrastukset sopivan matkan päässä koulusta (liikuntapaikat, musiikkikoulu), vanhempien työmatka koulun läheltä
- Kaverit tai sisarukset samassa koulussa
- Koulumatka = lyhyt tai muuten sopiva ja turvallinen koulumatka

Taulukko 11: Kouluvalinnan syyt

	Maininnat	%
Koulutusputki	3	1.46%
Esikoulu lähellä	10	4.85%
Ainevalinnat	14	6.80%
Koulun pieni koko	15	7.28%
Koulun maine	19	9.22%
Oppimisympäristö	22	10.68%
Harrastukset ym.	28	13.59%
Kaverit tai sisarukset samassa koulussa	47	22.82%
Koulumatka	48	23.30%
	206	100.00%

Valinnan syyt



Kuvio 7. Koulun valintaan vaikuttaneet syyt

Tärkein syy kouluvalinnalle näyttää tutkimuksemme perusteella olevan koulumatka. Tämä tulos oli odotusten mukainen. Vanhemmat haluavat koulutulokkaalle mahdollisimman turvallisen ja mukavan koulumatkan kun tämä joutuu kenties ensimmäistä kertaa itsenäisesti liikkumaan tuttujen maastojen ulkopuolella.

Lähes yhtä tärkeä syy oli se, että sisaruksia tai kavereita on samassa koulussa. Myös tämä liittyy turvallisuudentunteeseen; koulutie on helpompi ja mukavampi aloittaa kun on tuttavilla uudessa ympäristössä. Kavereiden kanssa voidaan myös kulkea yhdessä kouluun.

Kolmanneksi tärkein syy kouluvalintaan liittyi harrastuksiin ja osin myös koulumatkaan. Harrastuspaikkojen ollessa lähellä koulua voi lapsi mennä itse koulun jälkeen harrastustensa pariin. Myös vanhempien työmatka vaikuttaa koulun ja harrastusten valintaan. Jos työmatka on sopivasti koulun suunnassa, voidaan lapsi viedä aamulla kouluun ja hakea iltapäivällä harrastuksista pois. Tällöin varsinainen koulumatkan pituus ei ole kovin merkittävä tekijä.

Neljänneksi tärkein syy on oppimisympäristö. Tähän kuuluu koulun tilat ja resurssit. Resurssien myötä välineistö voi vaihdella koulujen välillä paljonkin. Erityisesti tietokonelaitteiden ja liikuntavälineiden sekä tilojen kohdalla erot ovat suuria. Opettajat vaikuttavat myös oppimisympäristöön olennaisesti. Jos vanhemmilla on hyviä kokemuksia koulun henkilökunnasta, he valitsevat mielellään lapsilleen kyseisen koulun.

Koulun maine on valintasyistä viidenneksi tärkein. Tähän luokkaan kuuluvat maininnat koulun hyvästä tai huonosta maineesta. Hyvä maine oli selvästi merkittävämpi valintaperuste ja koski erityisesti keskustan perinteikkäitä kouluja.

Koulun pieni koko oli kuudenneksi tärkein syy. Vanhempien mielestä pienessä koulussa on usein rauhallisempi ja lämpimämpi ilmapiiri. Tällöin koulutulokkaan on turvallista aloittaa koulutiensä.

Ainevalinnat olivat seitsemänneksi tärkein valintaperuste. Eniten mainintoja tuli kielistä. Musiikkiluokka herätti myös kiinnostusta useissa perheissä, samoin kuin mahdolliset eri aineiden painotukset.

Esikoulun läheisyys oli tutkimuksessa erityistapaus, koska Nenäin-
niemessä esikoulu ja ala-aste toimivat samassa rakennuksessa. Tällöin on helppo jatkaa koulua tutussa ympäristössä.

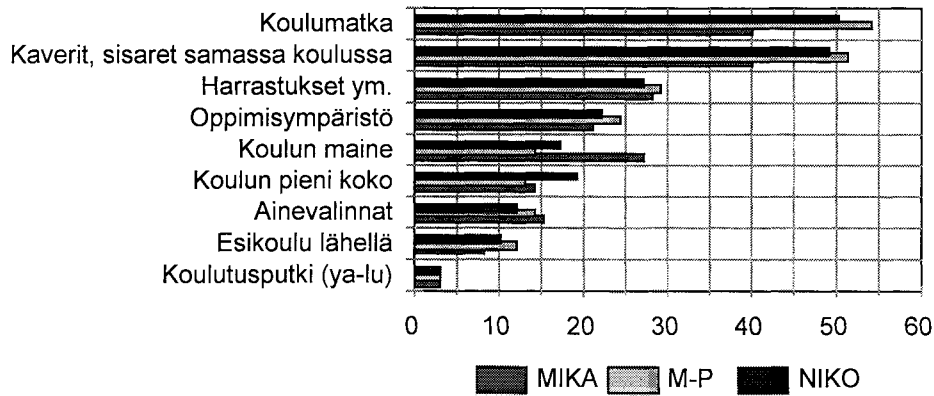
Valintasyistä viimeisenä oleva koulutusputki tarkoittaa sitä, että ala-asteelta on mahdollisuus jatkaa samassa koulussa yläasteelle, jopa lukioon. Teknises-
tikään tämä ei voi olla tärkeä syy, koska monella koululla ei ole omaa yläas-
tetta tai lukiota.

Yhteenvedona koulunvalintaperusteista voidaan sanoa, että koulutulokkaiden kohdalla niin sanotut pehmeät arvot ovat tärkeitä. Turvallisuudentunne liittyen koulumatkaan, kavereihin ja oppimisympäristöön oli ylivoimaisesti merkittävin valintaperuste. "Tunnesyiden" ulkopuolelle jäivät valintaperusteista ainoas-
taan koulun resurssit, ainevalinnat ja koulutusputki. Nämä syyt jäivät kuitenkin vähemmistöksi kouluvalintaa tehtäessä.

Taulukko 12: Valintasyyt tutkijoittain

Järjestys tutkijoittain

LUOKAT	MIKA	M-P	NIKO	Ka.	MIKA	M-P	NIKO
Koulutusputki (ya-lu)	3	3	3	3.0	9	9	9
Esikoulu lähellä	8	12	10	10.0	8	8	8
Ainevalinnat	15	14	12	13.7	6	5	7
Koulun pieni koko	14	13	19	15.3	7	7	5
Koulun maine	27	14	17	19.3	4	5	6
Oppimisympäristö	21	24	22	22.3	5	4	4
Harrastukset ym.	28	29	27	28.0	3	3	3
Kaverit, sisaret samassa koulussa	40	51	49	46.7	1	2	2
Koulumatka	40	54	50	48.0	1	1	1
Yhteensä				206.3			



Kuvio 8. Kouluvalinnan syiden frekvenssit eri tutkijoiden mukaan

Taulukossa 12 on mainintojen määrä tutkijoittain sekä keskiarvo. Kävimme jokainen tutkija erikseen kaikki haastattelutulokset läpi ja luokittelimme vastaukset itsenäisesti. Tällä tutkijatriangulaatiolla saimme tuloksista luotettavimmat. Laskimme myös tutkijoiden välisen keskiarvon. Tämä keskiarvo on käyttämämme mainintojen määrä kustakin syystä. Laitoimme myös syyt tärkeysjärjestykseen tutkijoittain. Lisäksi laskimme tutkijoiden välisen järjestykskorrelaation. Saimme hyvin samankaltaiset tulokset itsenäisessä tarkastelussa ja ne korreloivat erittäin hyvin. Pientä hajontaa syntyi koulun maineesta ja ainevalinnoista, mutta kokonaisuutena korrelaatiokerroimen arvot olivat todella hyviä. Tutkijoiden välisen riippuvuuden laskimme käyttämällä Spearmanin järjestykskorrelaatiokerrointa (Vahervuo & Kalimo 1971, 137 - 140). Mikan ja Mikko-Pekan välillä korrelaatiokerroin oli peräti 0.9667 (Taulukko 13). Mikko-Pekan ja Nikon välillä kerroin oli 0.925 (Taulukko 14) ja Mikan ja Nikon välillä 0.908 (Taulukko 15). Korrelaatiokerroimien keskiarvo oli 0.933. Tutkijoiden tekemien luokitusten välille syntyi siis vahva positiivinen riippuvuus.

Taulukko 13: Syiden järjestysvertailu Mika/M-P

	Mika	M-P	d	d ²	r
Koulutusputki (ya-lu)	9	9	0	0	0.9667
Esikoulu lähellä	8	8	0	0	
Ainevalinnat	6	5	1	1	
Koulun pieni koko	7	7	0	0	
Koulun maine	4	5	-1	1	
Oppimisympäristö	5	4	1	1	
Harrastukset ym.	3	3	0	0	
Kaverit, sisaret samassa koulussa	1	2	-1	1	
Koulumatka	1	1	0	0	
			0	4	

Taulukko 14: Syiden järjestysvertailu M-P/Niko

	M-P	Niko	d	d ²	r
Koulutusputki (ya-lu)	9	9	0	0	0.925
Esikoulu lähellä	8	8	0	0	
Ainevalinnat	5	7	-2	4	
Koulun pieni koko	7	5	2	4	
Koulun maine	5	6	-1	1	
Oppimisympäristö	4	4	0	0	
Harrastukset ym.	3	3	0	0	
Kaverit, sisaret samassa koulussa	2	2	0	0	
Koulumatka	1	1	0	0	
			-1	9	

Taulukko 15: Syiden järjestysvertailu Mika/Niko

	Mika	Niko	d	d ²	r
Koulutusputki (ya-lu)	9	9	0	0	0.908
Esikoulu lähellä	8	8	0	0	
Ainevalinnat	6	7	-1	1	
Koulun pieni koko	7	5	2	4	
Koulun maine	4	6	-2	4	
Oppimisympäristö	5	4	1	1	
Harrastukset ym.	3	3	0	0	
Kaverit, sisaret samassa koulussa	1	2	-1	1	
Koulumatka	1	1	0	0	
			-1	11	

9.6 Sosioekonomisen aseman vaikutus koulunvalinnan syihin

Taulukko 16: Ristiintaulukointi sosioekonominen asema / syyt

Perheen luokituskoodit	11	12	22	13	23	33	34	24	14	44	15	25	35	45	55	Yht.
Koulumatka	3	7	9	1	11	13	1	1	1				1	1	1	50
Koulun maine		1	3		3	4	1	1		1		1				15
Esikoulu lähellä	1	1	2		1	3	1								1	10
Koulutusputki						3										3
Koulun pieni koko		1	3		4	5				1			1	1	1	17
Oppimisympäristö			3	1	6	10				2			1			
Ainevalinnat					2	4			1	1	1	1				10
Muut syyt	3	1	1	2	6	10		1		1	1	1				27
Kaverit, sukulaiset	3	5	5	1	12	18	1	1	1	2	1		2			52

Taulukossa 16 vertaillaan sosioekonomisen aseman vaikutusta kouluvalinnan syihin. Koska tästä ristiintaulukoinnista ei voi tehdä tilastollisia johtopäätöksiä, olemme tiivistäneet sen kahteen luokkaan: ylemmät toimihenkilöperheet ja muut (Taulukko 17).

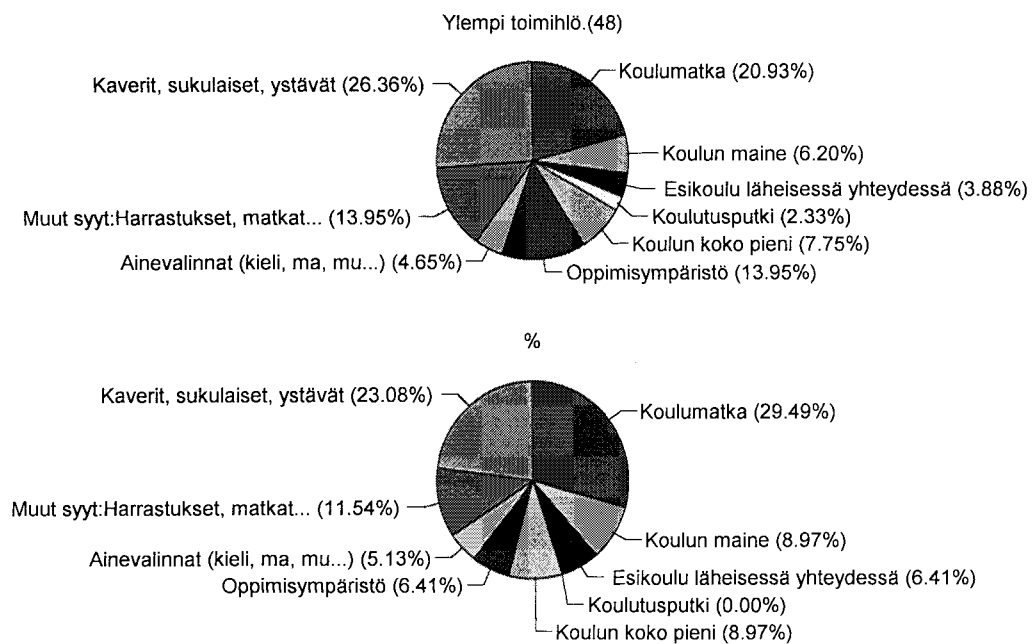
Taulukko 17: Syiden vertailu ylemmät toimihenkilöt / muut

	Ylempi toimihlö.(48)	%	Muut (33)	%	Yht.
Koulumatka	27	20.9%	23	29.5%	50
Koulun maine	8	6.2%	7	9.0%	15
Esikoulu läheisessä yhteydessä	5	3.9%	5	6.4%	10
Koulutusputki	3	2.3%	0	0.0%	3
Koulun koko pieni	10	7.8%	7	9.0%	17
Oppimisympäristö	18	14.0%	5	6.4%	23
Ainevalinnat (kieli, ma, mu...)	6	4.7%	4	5.1%	10
Muut syyt: Harrastukset, matkat...	18	14.0%	9	11.5%	27
Kaverit, sukulaiset, ystävät	34	26.4%	18	23.1%	52
	129	100.0%	78	100.0%	208

Syiden jakauma on pääpiirteissään samantyyppinen ylemmillä toimihenkilöperheillä ja muilla. Tärkein syy toimihenkilöperheillä on kaverit ja sukulaiset samassa koulussa, kun taas muilla tärkein syy on koulumatka. Prosentuaaliset erot eivät kuitenkaan ole kovin suuria, nämä syyt ovat molemmissa luokissa selvästi kaksi tärkeintä. Selkein ero tulee oppimisympäristössä. Toimihenkilöperheillä sen osuus on 14 %, kun taas muilla 6,5%. Koulun voimavaroja ja välineistöä sekä opettajia painotetaan siis toimihenkilöperheissä enemmän.

Kouluvalinnan syyt

Ylemmät toimihenkilöt/muut



Kuvio 9. Kouluvalinnan syiden vertailua: ylemmät toimihenkilöt / muut

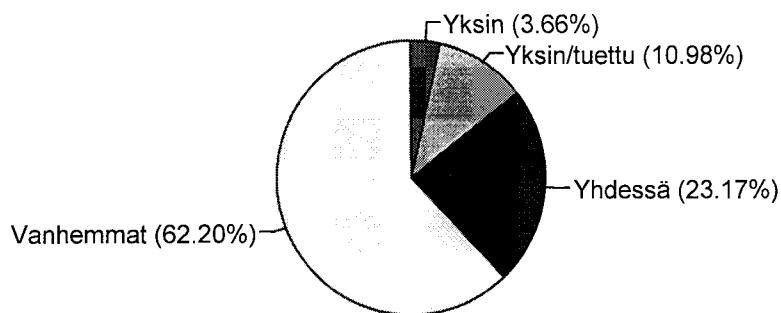
9.7 Kouluvalintapäätöksen teko perheissä

Kouluvalintapäätöksen teosta emme saaneet yllättäviä tuloksia. Koska kyseessä olivat koulutulokkaat, oli odotettavaa että pääasiassa vanhemmat tekevät päätöksen. Niissäkin tapauksissa, joissa haastateltava kertoi lapsensa itse tehneen valintapäätöksen, sai vanhempien puheesta sellaisen kuvan, että kyseinen koulu oli oikeastaan ainut realistinen vaihtoehto eikä heillä vanhempina ollut mitään sitä vastaan. Joten luultavasti sarakkeesta "Yksin" voisi siirtää maininnat "Yksin/tuettu" -sarakkeeseen, jossa vanhemmat ovat tukeneet lapsen nimellisesti omaa päätöstä kouluvalinnasta (Taulukko 18).

Taulukko 18: Valintapäätöksen teko

	Tytöt	Pojat	Yhteensä	%
Yksin	2	1	3	3.66%
Yksin/tuettu	4	5	9	10.98%
Yhdessä	9	10	19	23.17%
Vanhemmat	29	22	51	62.20%
	44	38	82	100.00%

Päätöksenteko perheissä



Kuvio 10. Kouluvalintapäätöksenteko perheissä

9.8 Tulostemme vertailua Helsingin tutkimuksiin

Helsingissä koulutulokkaat ovat saaneet valita haluamansa koulun jo vuodesta 1994. Siellä on siis jo muutaman vuoden kokemus vapaasta kouluvalinnasta. Valinnan syitä ja taustoja on kartoitettu joka vuosi ja tätä aineistoa vertailemme omaan tutkimukseemme (Tomma 1996, Koivukoski 1997). Koulutulokkaita oli siis 1997 Jyväskylässä 864 ja Helsingissä opetusviraston mukaan 5355. Helsingin luku käsittää vain suomenkieliset lapset, muun kieliset eivät olleet koulunvalintatutkimuksessa mukana. Kaikkiaan koulua vaihtoi Helsingissä 640 oppilasta, mikä on 12 % koko joukosta. Jyväskylässä vastaavat luvut ovat 124 vaihtajaa eli 14,4%.

Taulukko 19: Syyt JKL / HKI Jyväskylä Helsinki

	Maininnat	%	%
Koulutusputki	3	1%	0%
Esikoulu lähellä	10	5%	0%
Ainevalinnat	14	7%	14%
Koulun pieni koko	15	7%	5%
Koulun maine	19	9%	15%
Oppimisympäristö	22	11%	14%
Harrastukset ym.	28	14%	0%
Kaverit tai sisarukset samassa koulussa	47	23%	24%
Koulumatka	48	23%	19%
Muut syyt	0	0%	9%
	206	100%	100%

Koulunvalintasyyt ovat samantyyppisiä Helsingissä ja Jyväskylässä, mutta paikkakuntaeroja painotuksissa löytyy. Taulukon 19 tiedot koskevat molemmissa kaupungeissa syksyn 1997 kouluvalintaa. Koulumatka ja kaverit tai sisarukset ovat olleet tärkeimmät valintaperusteet sekä Helsingissä että Jyväskylässä. Erityisesti kavereiden ja sisarusten kohdalla prosenttiosuus oli lähes sama. Oppimisympäristö on ollut myös tärkeä syy samoin kuin koulun maine, jonka merkitys näyttää Helsingissä olevan Jyväskylää suurempi. Helsingin tutkimuksessa kohta "muut syyt" oli avoin, joten siinä on monia erilaisia perusteita, kuten iltapäivähoidon järjestäminen tai esikoululuokan tai päivähoitoryhmän jatkaminen yhdessä. Varovaisesti voitaneen olettaa, että ainevalintojen merkitys on Helsingissä korostuneempi kuin Jyväskylässä. Suuremmissa kaupungeissa on koulukohtaisia painotuksia enemmän, joten

niiden merkitys valintaperusteena kasvaa. Koulun pieni koko näyttää olevan yhtä arvostettu molemmissa kaupungeissa. Harrastusten merkitys valintaperusteena on Jyväskylässä suuri. Harrastusmahdollisuudet keskittyvät keskustaan, joten tämä luonnollisesti lisää keskustan koulujen vetovoimaa.

Taulukko 20: Valintasyyt Helsingissä vuosina 1995-97

Valintasyyt	1997	1996	1995
Koulumatka	19%	20%	29%
Sisarukset samassa koulussa	16%	17%	13%
Koulun hyvä maine	15%	13%	14%
Koulun kieliohjelma	14%	22%	16%
Muut syyt	10%	4%	2%
Koulukohtaiset painotukset	9%	5%	4%
Lapsen ystävät samassa koulussa	8%	9%	7%
Koulun oppilasmäärä	5%	4%	6%
Koulun hyvät opettajat	3%	3%	8%
Viihtyisät tilat, toimiva piha-alue	2%	1%	1%
Huoltaja käynyt saman koulun	0%	1%	0%

Helsingissä koulunvalintasyitä on siis seurattu jo useana vuonna (Taulukko 20). Koulumatkan merkitys valintaperusteena on laskenut merkittävästi. Sisarusten olo samassa koulussa on ollut tasaisen tärkeää, samoin koulun maine. Kieliohjelma näytti kohoavan jopa tärkeimmäksi valintasyiksi vuonna 1996, mutta vuodeksi 1997 sen merkitys väheni yllättävän paljon. Muiden syiden merkitys on kasvanut voimakkaasti. Tämä kertoo yksilöllisten valintaperusteiden lisääntymisestä. Toisaalta tähän luokkaan kuuluu myös paljon syitä, jotka voisivat olla mainintoina koulukohtaisissa painotuksissa tai kielivalinnoissa. Ystävien merkitys on pysynyt vakaana, samoin oppilasmäärän. Opettajat olivat tärkeä valintaperuste vuonna 1995, mutta tästä merkitys on laskenut. Täytyy tietysti muistaa, että eri henkilöt ovat tehneet Helsingin kouluvalinnasta julkaistut vuosittaiset tutkimukset. Jo tämä saattaa aiheuttaa pientä vaihtelua syiden prosentuaalisiin osuuksiin eri vuosina.

9.9 Koulutulokkaitten kouluvalinta verrattuna yläasteen valintaan

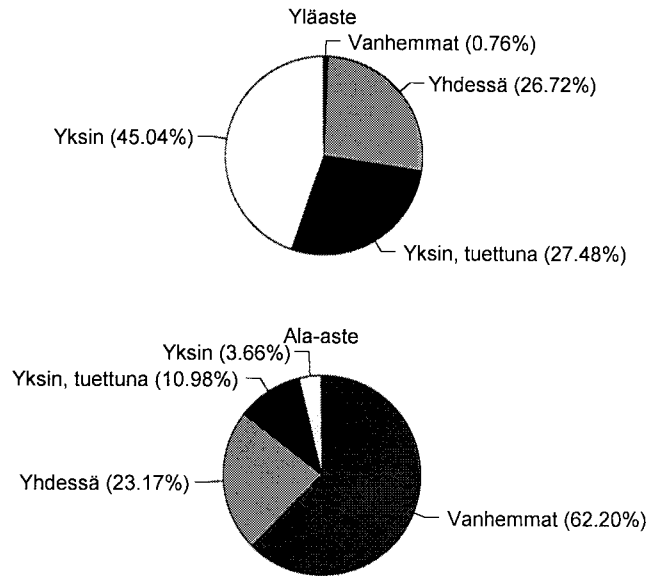
Tutkimusryhmämme on siis tehnyt samanaikaisesti kahta tutkimusta Jyväskylän kouluvalinnasta. Mikko-Pekka Hanskin tutkimus koskee yläasteen kouluvalintaa. Olemme käyttäneet samoja tutkimusmetodeja ja menetelmiä, joten meidän on helppo vertailla luotettavasti tutkimuksiemme tuloksia. Tässä suhteessa vertailu ala-asteen ja yläasteen kouluvalinnan välillä on varmasti luotettavampaa kuin eri kaupunkien välillä johtuen yhteisistä tutkimusmenetelmistä. Koulutulokkaista koulua vaihtoi siis kaikkiaan 124 lasta, kun taas yläasteella vaihtajia oli 72 eli noin puolet halukkaista 142 koulunvaihtajasta.

Taulukko 21: Päätöksenteko perheissä yläaste / ala-aste

Päätöksentekijät	Yläaste	%	Ala-aste	%	CR / p
Vanhemmat	1	0.8%	51	62.2%	0.705 ns
Yhdessä	35	26.7%	19	23.2%	0.051 ns
Yksin, tuettuna	36	27.5%	9	11.0%	0.282 ns
Yksin	59	45.0%	3	3.7%	0.665 ns
	131	100.0%	82	100.0%	

Voidaan siis melko luotettavasti sanoa, että päätöksenteossa koulutulokkaiden ja yläasteelle siirtyvien välillä on huomattavia eroja (Taulukko 21). Koska tutkimusjoukkomme ei ole kovin suuri, ei prosenttilukujen välille silti syntynyt tilastollista merkitsevyyttä vaikka prosenttiluvut sinänsä poikkeavat huomattavasti toisistaan. Suurimmat erot päätöksenteossa oli koulunvaihtajan itse tekemässä päätöksessä sekä vanhempien tekemässä päätöksessä. Yläasteelle siirtyvistä oppilaista teki 45 % päätöksen tulevasta koulustaan itse, kun sama osuus koulutulokkailla oli vain 3,7%. Vastaavasti koulutulokkaiden vanhemmat tekivät 62,2% tapauksessa päätöksen koulusta, kun yläasteelle siirtyvillä vain 0,8%. Nämä tulokset ovat ymmärrettäviä; koulutulokas ei ole vielä kypsä päättämään näin kauaskantoisista asioista, kun taas yläasteelle siirtyvällä koulunvalinta voi olla voimakkaasti omaa kasvavaa identiteettiä heijasteleva kysymys.

Yläaste/ala-aste



Kuvio 11. Kouluvalintapäätöksenteon vertailua: yläaste / ala-aste

Valintasyynät erosivat toisistaan ala-asteen ja yläasteen välillä (Taulukko 22). Suurin ero oli koulun maineen merkityksellä. Ala-asteella sen osuus maininnoista oli vain 9 %, kun yläasteella se oli jo 26%. Koulumatka ei ole enää yläasteella niin merkittävä valintaperuste kuin koulutulokkailla. Sen prosenttiosuus pieneni 23:sta 13:een. Oppimisympäristön ja ainevalintojen merkitys kasvoi yläasteelle siirryttäessä. Koulun koon merkitys väheni oleellisesti ala-asteelta yläasteelle. Yleisesti koulutulokkaille tärkeät turvallisuussyynät ovat vaihtuneet yläasteella yksilöllisempiin oppimisyihin. Tämä näkyy hyvin koulumatkan ja koulun koon merkityksen vähenemisenä ja toisaalta ainevalintojen ja oppimisympäristön merkityksen kasvuna. Yläasteelle siirryttäessä oma identiteetti alkaa vahvistua ja tämä näkyy selvästi myös valintasyynissä.

Taulukko 22: Kouluvalintasyynät yläaste / ala-aste

VALINTASYYNÄ	Ala-aste	%	Yläaste	%	CR
Koulutusputki	3	1%	0	0%	0.173
Esikoulu lähellä	10	5%	0	0%	0.316
Ainevalinnat	14	7%	41	13%	0.228
Koulun pieni koko	15	7%	0	0%	0.387
Koulun maine	19	9%	81	26%	0.464
Oppimisympäristö	22	11%	53	17%	0.190
Harrastukset ym.	28	14%	36	11%	0.068
Kaverit tai sisarukset	47	23%	63	20%	0.068
Koulumatka	48	23%	41	13%	0.262
	206	100%	315	100%	

10. Pohdinta

10.1 Johdanto

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää ala-asteen kouluvalintaan liittyviä syitä ja tekijöitä Jyväskylässä vuonna 1997. Tämä on toinen vuosi, jolloin koulutulokkailla oli mahdollisuus valita haluamansa koulu vanhan koulupiirijaon mukaisen lähikoulun sijaan. Selvitimme syitä, joiden perusteella koulua halutaan vaihtaa. Tutkimme koulunvaihtajaperheiden sosioekonomista asemaa ja vertailimme sitä kaupungin keskiarvoihin. Vertailimme myös sosioekonomisen aseman merkitystä valintaperusteisiin sekä tiedonsaantiin kouluvalinnasta.

Oman ala-astetta koskevan tutkimuksemme tuloksia vertailimme yläasteen valinnasta tehdyn tutkimuksen tuloksiin. Lisäksi selvitimme mahdollisia eroja ja yhtäläisyyksiä Helsinkiin, missä vapaa kouluvalinta on ollut mahdollista jo vuodesta 1994. Olemme käyttäneet yhteisiä tutkimusmenetelmiä yläasteen kouluvalintaa tutkineen Mikko-Pekka Hanskin (1997) kanssa. Tällöin tulosten vertailu on luotettavampaa kuin eri kaupungeissa tehtyjen tutkimusten välillä.

Aineistonkeruumenetelmää pohtiessamme päädyimme puhelinhaastatteluun, koska siten saimme parhaiten koulunvaihtajaperheet kiinni. Muutamaa poikkeusta lukuunottamatta kaikki olivat myöntäväisiä haastatteluun. Nämä kieltäytymisetkin olivat lähinnä kiireestä johtuvia; kyseinen haastattelu-aika ei sopinut eikä heitä saatu myöhemmin enää kiinni. Näillä parilla tapauksella ei ole varmastikaan tulostemme kannalta mitään merkitystä. Suoritimme haastattelut huhtikuussa 1997, heti sen jälkeen kun vanhemmat olivat tehneet päätöksen kouluvalinnasta. Haastattelimme kukin tutkija itsenäisesti koulunvaihtajaperheitä. Tämä vaihe oli tutkimusaineistomme keruussa ehkä kriittisin. Olemme jokainen oma yksilöllinen itsemme. Omalla persoonalla vaikutamme siihen, kuinka auliisti haastateltava vastaa esittämiimme kysymyksiin ja kuinka osaamme jatkokysymyksillä saada mahdollisimman paljon tietoa haastateltavan kouluvalintaprosessista. Koska halusimme minimoida tämän virhemahdollisuuden, käytimme yhtenäistä haastattelurunkoa johon kaikki

kysymykset pohjautuivat. Kyselimme myös toisiltamme hyvin tarkkaan, millä tavoin kukin esitti kysymyksensä haastateltavalle. Yhteisiä linjoja noudattaen suoritimme siis haastattelun, mutta persoonamme ovat silti osaltaan vaikuttaneet saamiimme tietoihin.

Tutkimusta varten saamamme tiedot eivät olleet kaikilta osin suoraan vertailukelpoisia oman aineistomme kanssa. Kun vertasimme omaa tutkimusjoukkoamme Jyväskylän väestön keskiarvoihin, käytimme tilastokeskuksen väestölaskentaan perustuvia taulukoita. Tutkimusjoukkomme ei kuitenkaan edusta koko väestön keskiarvoa, johon kuuluvat mukaan niin eläkeläiset kuin opiskelijatkin. Tämä aiheuttaa pientä vääristymää lukuarvo- ja prosenttivertailuihin. Vertailimme tuloksiamme myös Helsingissä tehtyihin koulunvalintatutkimuksiin. Vaikka teimme omat luokittelumme siten, että ne olisivat mahdollisimman hyvin vertailtavissa, jouduimme silti yhdistelemään luokkia ja jakamaan omaa aineistoamme näiden tutkimusten pohjalta. Tutkitut asiat ja tulokset olivat kuitenkin niin samansuuntaisia, että tämä ei varmastikaan ole aiheuttanut suurta virhettä.

10.2 Tutkimusjoukko

Tutkimusjoukkona meillä olivat siis ne perheet, joissa koulutulokas aloittaa koulutiensä muussa kuin lähikoulussa. Nämä perheet selvitimme kouluviraston oppilaslistoista. Tämän jälkeen teimme puhelinhaastattelun, jolla tavoitimme 84 koulutulokkaan vanhemmat kaikkiaan 124 vaihtajasta. Vastausprosentti haastattelussamme oli 67,7%. Vastausprosenttia laski se, että kaikkien koulunvaihtajien puhelinnumeroita ei ollut saatavilla. Vaikka kolmannes koulunvaihtajaperheistä jäikin haastattelun ulkopuolelle, voidaan sanoa että tulokset ovat kattava kuvaus koulutulokkaiden kouluvalinnasta Jyväskylässä vuonna 1997. Tavoittamatta jääneet koulunvaihtajaperheet valikoituivat sattumanvaraisesti, meillä tutkijoilla ei ollut mahdollisuutta vaikuttaa siihen, kenen puhelinnumero on saatavilla. Haastattelujoukostamme 40 oli poikia ja 44 tyttöjä, joten koulutulokkaan sukupuolella ei ollut oleellista merkitystä kouluvalintaan.

Kouluvaihtajaperheiden sosioekonominen asema oli korkea. Vanhemmat olivat yleensä hyvin koulutettuja ja toimivat usein toimihenkilöammattissa. Vanhemmista 42,5%:lla oli akateeminen koulutus, kun Jyväskylän väestöllä keskimäärin se on 17,6%:lla. Tutkimuksemme osalta Jyväskylän kaupungin tilastot aiheuttavat pientä virhettä, koska tilastoihin on laskettu mukaan kaikki 15-vuotta täyttäneet, jotka eivät ikänsä puolesta voi olla koulutulokkaiden vanhempia, eivätkä näin voi kuulua tutkimusjoukkoomme. Voimme kuitenkin varmuudella sanoa, että tutkimusjoukkomme oli pidemmälle koulutettua kuin kaupungin väestö keskimäärin.

Haastattelemiemme perheiden vanhemmat olivat korkeammassa sosioekonomisessa asemassa ammattiensa puolesta kuin väestö keskimäärin. Ylempiä toimihenkilöitä vanhemmista oli 46,4%. Työntekijöitä tai ei ansiotyössä olevia oli 18,3%, kun vastaavasti Jyväskylässä keskimäärin 57,2%. Ammattienkin kohdalla tilastollista virhettä aiheutti kaikkien 15 vuotta täyttäneiden mukanaolo Jyväskylän väestössä. Kuitenkin voimme sanoa vanhempien toimivan arvostetummissa ammateissa kuin Jyväskylän väestö keskimäärin.

Korkeammassa sosioekonomisessa asemassa olevat vanhemmat olivat siis innokkaampia käyttämään hyväkseen vapaata kouluvalintaa kuin muut. Useat tutkimukset osoittavat, että vanhemmat haluavat lapsilleen vähintään yhtä hyvän koulutuksen ja ammatin kuin heillä itsellään on. Tällöin koulutus ikään kuin kertaantuu ja sosioekonomisesta asemastakin tulee helposti periytyvä. Nyky-yhteiskunnassa arvostetaan voimakkaasti koulutusta. Tällöin hyvin koulutetuilla nuorilla on paremmat valmiudet menestyä elämässään. Tämä näkyy myös tutkimustuloksissamme. Hyvin koulutetut vanhemmat ovat innokkaampia suunnittelemaan lapsensa koulunkäyntiä jo ala-asteelta alkaen. Jyväskylässä ala-asteet ovat kuitenkin mielestämme tasavertaisia keskenään, ja vanhempien valinnat perustuvatkin usein lapsen turvallisuudentunteeseen.

10.3 Vanhempien koulunvalintaperusteet ja tiedonsaanti

Turvallisuudentunne liittyen koulumatkaan, kavereihin ja oppimisympäristöön oli ylivoimaisesti merkittävin koulunvalintaperuste. "Tunnesyiden" ulkopuolelle jäävät valintaperusteista ainoastaan koulun resurssit, ainevalinnat ja koulutusputki. Nämä syyt jäivät kuitenkin vähemmistöksi kouluvalintaa tehtäessä. Turvallisuuteen liittyvien syiden painotus ei ollut yllätys, kun on kysymys koulutulokkaista.

Kouluvalinnan syissä oli Jyväskylänä kaupungille ominaisia erityispiirteitä. Kaupungin harrastusmahdollisuudet ovat keskittyneet voimakkaasti keskustaan. Musiikkikoulut ja liikuntapaikat ovat lähellä keskustan kouluja, mikä on omiaan nostamaan keskustan koulujen vetovoimaa. Tällöin kouluvalinta ei niinkään kohdistu itse kouluun vaan sen sijaintiin. Julkiset liikenneyhteydet toimivat hyvin ympäristöalueiden ja keskustan välillä, mutta eivät yhtä mukavasti asuma-alueelta toiselle. Joukkoliikenne on merkittävä liikkumismuoto koululaisille. Hyvien linja-autoyhteyksien vuoksi keskustaan on helppo tulla ja sieltä pääsee myös joustavasti takaisin kotiin. On kätevää yhdistää harrastukset koulumatkaan, jolloin ei tarvitse kulkea edestakaisin. Myös vanhempien työmatkat menevät usein keskustan kautta. Lapset on helppo viedä aamulla kouluun ja hakea iltapäivällä urheiluharjoituksista tai soittotunnilta pois.

Perinteiset ja tunnetut keskustakoulut houkuttelevat siis koulunvaihtajia. Koulun maine tuli haastatteluissamme esille, mutta sillä ei ollut kuitenkaan ratkaisevaa merkitystä monellekaan koulunvaihtajalle. Vanhemmat saattoivat mainita ikään kuin lisänä sen, että onhan koululla vielä hyvä mainekin. Varsinainen valinta tehtiin kuitenkin muilla perusteilla. Yläasteelle siirryttäessä maineen merkitys kasvaa huomattavasti.

Koulunvalintasyiden jakauma on pääpiirteissään samantyyppinen ylemmillä toimihenkilöperheillä ja muilla. Tärkein syy toimihenkilöperheillä on kaverit ja sukulaiset samassa koulussa, kun taas muilla tärkein syy on koulumatka. Prosentuaaliset erot eivät kuitenkaan ole kovin suuria, nämä syyt ovat molemmissa luokissa selvästi kaksi tärkeintä. Selkein ero tulee oppimisympä-

ristössä. Toimihenkilöperheillä sen osuus on 14 %, kun taas muilla 6,5%. Koulun resursseja ja välineistöä sekä opettajia painotetaan siis toimihenkilöperheissä enemmän.

Tiedonsaannista saimme kiinnostavia tuloksia kouluvalinnan kehittämistä varten. Haastattelemamme vanhemmat kaipasivat enemmän tietoa kouluvalinnasta, vaikka he olivat luultavasti aktiivisimpia tiedonhakijoita valitessaan lapselleen muun kuin lähikoulun. Vanhemmat olivat saaneet parhaiten tietoa omien kokemusten kautta ja kokivat kouluviraston tekemän esitteen riittämättömäksi tietolähteeksi kouluvalinnan mahdollisuuksista. Esitteeseen kaivattiin tarkempia tietoja ja koulujen yksilöllistä esittelyä. Monien vanhempien mielestä koulut olivat esitteen mukaan liian samankaltaisia. Toisaalta voimme kääntää asian niin, että koulut ovat Jyväskylässä melko tasavertaisia keskenään, kun vanhemmat eivät löytäneet ratkaisevia eroja niiden välillä.

Tiedonsaannin tärkeimmät lähteet olivat siis omat kokemukset, "Tervetuloa kouluun" -esite ja tuttavat. Sosiaalisella taustalla ei ollut korostetun suurta merkitystä tiedonsaannissa. Selkein ero oli se, että ylemmät toimihenkilöperheet olivat saaneet enemmän tietoa oman ammatin kautta kuin muut. Heillä oli myös jonkin verran enemmän omiin kokemuksiin pohjautuvaa tietoa. Tällöin tieto on luonteeltaan syvällisempää, joten tältä osin sosiaalisen aseman vaikutus tiedonsaantiin näyttää merkittävältä.

10.4 Tasa-arvo kouluvalinnassa

Vapaan kouluvalinnan on pelätty heikentävän peruskoulutuksen tasa-arvoa. Kun kaikki eivät kuitenkaan mahdu samaan kouluun, voi syntyä painotuksiltaan ja oppilasainekseltaan erilaisia kouluja. Rajalliset voimavarat voivat jakautua epätasaisesti, jolloin uhkana on tasa-arvon heikkeneminen. Toisaalta vapaa kouluvalinta on hyvin demokraattinen, sillä se lisää valinnanmahdollisuuksia. Tasa-arvo on muutenkin ajankohtainen puheenaihe yhteiskunnassamme. Työn jakautuminen epätasaisesti, erilaisten ulkomaalaisryhmien saama kohtelu ja sosiaalinen eriarvoisuus ovat herättäneet paljon tasa-arvoa koskevia kysymyksiä ja keskustelua.

Peruskoulu on tähän saakka pyrkinyt turvaamaan tasa-arvoiset ja tasavertaiset lähtökohdat elämää varten kaikille. Yhteiskunnan muutos on kuitenkin synnyttänyt keskustelua peruskoulun tasapäisestä vaikutuksesta. Lahjakkaille lapsille on jopa vaadittu erityiskoulutusta.

Vapaan koulunvalinnan on pelätty johtavan koulujen eriarvoistumiseen. Kun vanhemmilla on vapaus valita lapselleen koulu, voi hyvä oppilasaines keskittyä hyvämaineisiin kouluihin. Myös oppilasmäärät saattavat tällöin vaihdella hyvämaineisten koulujen eduksi. Kun koulut saavat määrärahoja oppilasmäärän perusteella, on näillä kouluilla sitten selkeä etulyöntiasema opetuksensa kehittymiseen. Tällöin mielikuvat koulun paremmuudesta saattavatkin käydä toteen resurssien lisääntymisen myötä.

Tasa-arvo kouluvalinnassa ei ole yksiselitteinen käsite. Mikä on jollekin hyvää, ei ole sitä välttämättä kaikille. Tasa-arvoinen peruskoulutus on varmasti omiaan lisäämään hyvinvoinnin tasaista jakautumista ja yhteiskunnallista vakautta. Toisaalta vapaassa kouluvalinnassa kaikilla vanhemmilla on yhtäläiset oikeudet valita lapsilleen haluamansa koulu. Onko sitten väärin jos aktiiviset vanhemmat suunnittelevat lapsensa tulevaisuutta ja valitsevat koulun viisaasti? Tasa-arvoa voi olla myös se, että voidaan tietoisesti valita vaatimattomampi koulutus. Näinkin voidaan luoda riittävä pohja hyvälle elämälle Suomen kaltaisessa sivistysvaltiossa.

Vapaa kouluvalinta voi olla tasa-arvoista silloin, kun kaikilla on siitä riittävästi tietoa. Myös valintaperusteiden tulee olla selkeät ja kaikkien tiedossa, ettei synny epäilyksiä kouluvalinnan tasapuolisuudesta. Erityisesti yläasteelle siirtyvien oppilaiden vanhemmat ihmettelivät miksi joku oppilas oli päässyt haluamaansa kouluun ja heidän lapsensa ei. Tiedonsaantia parantamalla ja valintakriteerteitä selventämällä vapaa kouluvalinta voidaan tuoda lähemmäksi kaikkia ja samalla lisätä sen tasa-arvoisuutta.

10.5 Peruskoulutuksen tulevaisuudennäkymiä

Vuoden 1998 elokuussa astuu voimaan uusi koululaki, joka vahvistaa vapaan kouluvalinnan koko maassa. Suuri muutos tulee olemaan myös ala-asteen ja yläasteen välisen rajan poistuminen. Nämä muutokset tulevat varmasti herättämään vilkasta keskustelua. Viime vuosina vapaasta kouluvalinnasta on saatu kokemuksia harvoista kaupungeista. Ne eivät ole välttämättä yleistettävissä koko maahan, joten on vaikea sanoa millä tavoin vapaa kouluvalinta tulee muuttamaan peruskoulutusta maan eri osissa. Tutkimukset antavat kuitenkin hyvin selkeitä viitteitä ainakin siitä, että hyvin koulutetut aktiiviset vanhemmat ovat keskimääräistä innokkaampia käyttämään hyväkseen vapautuvaa kouluvalintaa.

Maaseutukunnissa ei valinnanvaraa ole samalla tavoin kuin kaupungeissa, joten valinta ei varmasti aiheuta suuria muutoksia koulujen oppilasmääriin. Pienten kaupunkikeskusten läheiset ympäristökunnat ovat haasteellisessa asemassa uuden lain astuttua voimaan. Näistä kunnista saattaa oppilaita siirtyä monipuolisempien valintamahdollisuuksien perässä kaupunkikeskukseen. Monessa pienessä koulussa muutaman oppilaan siirtyminen toisaalle saattaa olla ratkaiseva isku luokan tai jopa koko koulun lopettamiselle. Tällä olisi varmasti haitallisia vaikutuksia pienille kunnille ja erityisesti kyläkunnille. Toisaalta tulevaisuus tuo mukanaan teknologisoituvan yhteiskunnan myötä tietoverkot, jotka etäopetusmahdollisuuksillaan saattavat pelastaa pienten kuntien pienet koulut.

Vapaa kouluvalinta saattaa lisätä kilpailua oppilaspaikoista. Koska määrärahat jaetaan oppilasmäärän perusteella, johtaa tämä helposti kilpailuun oppilaista - jokainen koulu haluaisi mainostaa itseään mahdollisimman hyvänä vaihtoehtona. Tässä on toki hyvääkin. Koulujen täytyy aktiivisesti kehittää itseään pysyäkseen mukana kilpailussa. Koulut etsivät varmasti yhä yksilöllisempiä painotuksia houkutellessaan oppilaita. Erilaiset ainevalikoimat ja koulujen profiloituminen tarjoavat oppilaille entistä enemmän valinnanvaraa. Koulut siis kehittyvät ja ovat entistä aktiivisempia, sillä niiden olemassaolo voi olla siitä kiinni.

10.6 Lopuksi

Vapaa kouluvalinta on ollut mielenkiintoinen tutkimuksenaihe. Se on ajankohtainen, käytännönläheinen ja haasteellinen. Kouluvalinnasta tulee elokuussa 1998 entistä ajankohtaisempi, kun sitä aletaan toteuttaa koko maassa. Tällöin uusille tutkimuksille löytyy varmasti sosiaalista tilausta. Kouluvalinta on ainakin Jyväskylän kohdalla paikkakuntaakohtaisesti väritynyt. Muissakin kunnissa on omat erityispiirteensä, joten tutkittavaa riittää mikäli koulutoimi haluaa selvittää uuden koululain vaikutuksia omassa kunnassa. Gradun aiheeksi tällainen tutkimus sopii hyvin opetusalaa tai yhteiskuntatieteitä opiskeleville. Aihe on hyvin monipuolinen, siihen sisältyy niin kasvatustieteellisiä, psykologisia, sosiologisia kuin yhteiskunnallisiakin aineksia. Tilanne muuttuu jatkuvasti ja ajan tasalla pysyminen vaatii tuloksekasta tutkimustyötä.

10.7 Kiitokset

Tahdomme kiittää Mikko-Pekka Hanskia hienosta yhteistyöstä ja kannustavasta palautteesta. Pirjo Sonninen on ollut korvaamattomana apuna tuskaillessamme taulukkolaskennan kimpussa. Professori Jouko Karille annamme erityiskiitokset kärsivällisestä ja kannustavasta ohjaustyöstä. Hän on jakanut auliisti kiireistä aikaansa keskustellaakseen kanssamme tutkimukseemme liittyvistä asioista ja muistakin. Kouluvirasto on ollut miellyttävä yhteistyökumppani. Reino Saralahti ja Marita Asplund ovat olleet valmiita neuvomaan meitä ongelmatilanteissa ja ovat hankkineet tarvitsemiamme tietoja. Matti Tuosalta Jyväskylän kaupungilta olemme saaneet tilastotietoja ja Ulla-Maija Frilanderilta arvokasta apua kirjallisuuden hankinnassa.

Lähteet

- Alkula, T., Pöntinen, S. & Ylöstalo, P. 1995. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Porvoo: WSOY
- Allardt, E. & Littunen, Y. 1975. Sosiologia. Porvoo: WSOY
- Antikainen, A. 1986. Koulutuksen tulevaisuus ja koulutuspolitiikka. Jyväskylä: Gummerus
- Backstrom C. & Hursh-César G. 1981. Survey research. New York: John Willey & Sons
- Bogdan, R.C. & Biklen, S.K.1992. Qualitative research for education: an introduction to theory and methods. 2. painos. Boston: Allyn & Bacon
- Borg, W. R. & Gall, M. D. 1989. Educational research. An introduction. 5. painos. New York: Longman
- Bourdieu, P. & Passeron, J-C. 1977. Reproduction in education, society and culture. London
- Coolican, H. 1990. Research methods and statistics in psychology. Hodder & Stoughton: London
- Durkheim, E. 1956. Education and sociology. New York
- Erätuuli, M., Leino, J. & Yliluoma, P. 1994. Kvantitatiiviset analyysimenetelmät ihmistieteissä. Helsinki: Kirjayhtymä
- Grönfors, M. 1982. Kvalitatiiviset kenttätutkimusmenetelmät. Porvoo: WSOY
- Hallituksen Esitys 86/1997: Hallituksen esitys eduskunnalle koulutusta koskevaksi lainsäädännöksi.
- Hanski, M-P. 1997. Vapaa kouluvalinta Jyväskylässä 1997: Tutkimus yläasteelle siirtyvien kouluvalinnasta. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto: opettajankoulutuslaitos
- Helsingin kaupungin opetusviraston ryhmäkirje 110. (17.8.1995.)
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1982. Teemahaastattelu. 2. korjattu painos. Helsinki: Gaudeamus
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kirjayhtymä
- Hirvi, V. 1996. Koulutuksen rytminvaihdos: 1990-luvun koulutuspolitiikka Suomessa. Helsinki: Otava
- Homan, R. 1991. The ethics of social research. Aspects of modern sociology. London: Longman

- Husén, T. 1975. Social influences on educational attainment. Paris: OECD
- Husén, T. 1979. The school in question. Oxford: Oxford University Press
- Itälä, J. 1995. Kutsumuskoulu. Juva: WSOY
- Juva, S. 1994. Näkökohtia koulutuksen perusturvasta. Lausunto
opetusministeriölle koulutuksen perusturvamuistioon. Helsinki: Opetus-
ministeriö
- Jyrinki, E. 1974. Kysely ja haastattelu tutkimuksessa. Helsinki: Gaudeamus
- Kari, J., Heikkinen, H., Räihä, P. & Varis, E. 1997. Lähtisinkö opettajaksi?
Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 64. Jyväskylä: Kopijyvä
- Kari, J. & Huttunen, J. 1981. Johdatus kasvatuksen ongelmien tutkimiseen.
Helsinki: Otava
- Kari, J. & Malinen, P. (Toim.) 1991. Reformipedagogiikka tämän päivän
Euroopassa professori Ehrenhard Skieran tutkimuksen valossa. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitoksen katsauksia 25.
- Kivinen, O. & Rinne, R. 1993. Koulutus ja hyvinvointivaltion näköalat. Kasvatus 1, 7-16.
- Kivinen, O. & Rinne, R. & Ahola, S. 1989. Koulutuksen rajat ja rakenteet.
Juva: WSOY.
- Kivirauma, J. 1994. Adam Smith ja Walt Disney suomalaisen koulutuspolitiikan arkkitehteina. Kasvatus 2, 216-218.
- Koivukoski M. 1997. Valintoja liitutaululla - Tutkimus syistä, joiden perusteella vuoden 1997 koulutulokkaiden vanhemmat valitsivat koulun lapselleen. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja B15 1997
- Koponen, R. 1981. Tilastomenetelmien käyttämisestä kasvatustieteissä.
Keuruu: Otava
- Koski, L. & Nummenmaa, A. 1995. Kilpailu kouludiskurssissa. Kasvatus 4, 340-349.
- Koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategia. 1995. Helsinki: Opetusministeriö
- Koulutuksen lainsäädännön kokonaisuudistus 1996. Komiteanmietintö 4:1996. Helsinki: Opetusministeriö
- Kukkonen, P & Pölkki, P. 1995. Kotitaustan ja sukupuolen yhteys 10-vuotiaiden lasten oppimisvalmiuksiin ja motivaatioon. Kasvatus 2, 153-161.
- Kuusinen, J. 1995 Kasvatuspsykologia. Porvoo: WSOY

- Lahdelma, E. 1993. Britannian koulunuudistuslaki ja kansallinen opetussuunnitelma. *Kasvatus* 2, 144-152.
- Laitanen, M. 1995. Koulutuksellisen tasa-arvon tarkastelua. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja B11, 1995.
- LAKI 476/83. Peruskoululaki.
- LAKI 705/92. Laki opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta.
- LAKI 682/93. Laki peruskoululain muuttamisesta.
- Lehtisalo, L. 1994. Uuteen koulutusajatteluun. Porvoo: WSOY
- Lehtisalo, L. & Raivola, R. 1992. Koulutuspolitiikka. Juva: WSOY
- Lindroos-Himberg, K. 1994. Valinnanvapaus lisää koulujen laatutietoisuutta. *Kuntalehti* 1, 31
- Patton, M. Q. 1983. *Qualitative evaluation methods*. 5. painos. London: Sage
- Peltonen, M. 1981. Aikuisdidaktiikan perusaineksia. Juva: WSOY
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet. 1994. Helsinki: Opetushallitus
- Raivola, R. 1994. Euroopan liiton koulutuspolitiikka ja aikuiskoulutus. *Kasvatus* 1, 54-65.
- Raivola, R. 1995. Euroopan unionin koulutusdirektiivit. *Kasvatus* 5, 433-442.
- Reviews of National Policies for Education. Finland 1982. Paris: OECD
- Räty, H., Snellman, L., Honkalampi, K. & Vornanen A. 1994. Yksilöllisyys koulussa - luontaista lahjakkuutta? eli koulutuspolitiikan simsalabim. *Kasvatus* 2, 170-175.
- Räty, H., Snellman, L., Mäntysaari-Hetekorpi, H. & Vornanen, A. 1995. Vanhempien tyytyväisyys peruskoulun toimintaan ja koulun uudistusta koskevat asenteet. *Kasvatus* 3, 250-260.
- Sarjala, J. 1981. Suomalainen koulutuspolitiikka. Juva: WSOY.
- Schmidt M. 1979. *Understanding and using statistics*. Lexington: D. C. Heath and Company.
- Suokas-Laaksonen, M. 1994. Valinnan syyt, odotukset, huolet. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja B7 1994
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1996. Laadullisen tutkimuksen tutkimustapoja. Jyväskylä: Gummerus
- Syrjälä, L. & Numminen, M. 1988. Tapaustutkimus kasvatustieteessä. Oulun yliopiston kasvatustieteiden laitoksen tiedekunnan tutkimuksia 51
- Takala, T. 1995. *Kasvatussosiologia*. Porvoo: WSOY

- Tervetuloa kouluun. 1996. Opas koulutulokkaiden vanhemmille. Jyväskylän kaupungin kouluvirasto
- Tomma, M. 1996. Aapiskukon matkaan. Tutkimus syistä, joiden perusteella vuoden 1996 koulutulokkaiden vanhemmat valitsivat koulun lapselleen. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja B12
- Vahervuo, T. & Kalimo, E. 1971. Tilastolliset perusmenetelmät: Psykometriikan metodeja 1. 5. painos. Helsinki: WSOY
- Westerholm, J. 1995. Koulutien ensiristeyksessä. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja B26, 1995.

LIITE 1.

Srukturoitu haastattelurunko

Vastaaja		äiti	isä
Lapsen sukupuoli	tyttö	poika	
Lasten lukumäärä	_____		
Huoltajien syntymävuosi		äiti _____	isä _____
Ammatillinen koulutus		äiti	isä
ei ammattikoulutusta		_____	_____
ammattikoulutus		_____	_____
opistoasteen koulutus		_____	_____
akateeminen loppututkinta		_____	_____
Ammatti		äiti _____	isä _____

1. Syyt koulunvaihtoon? (ops, kielivalinnat, koulun maine, sisar samassa koulussa, matka ym.??)

2. Mistä saitte koulunvalintaan vaikuttavia tietoja?

3. Ketkä tekivät päätöksen koulunvalinnasta?

4. Kommentteja koulunvalintaan liitten? Toinen puoli.

KYSELYLOMAKE yläasteelle siirtyvän nuoren vanhemmille, jotka ovat valinneet lapsensa kouluksi muun kuin lähikoulun vuonna 1997

Vastausohjeita: Laittakaa rasti sopivaan ruutuun ja kysymyksessä 11 tärkeysjärjestysnumero viivalle.

1. Mistä saitte tietoa kouluista ennen valintapäätöksen tekemistä?

Merkittäkää rasti jokaisen teitä koskevan vaihtoehdon kohdalle.

- Yläasteen valintaoppaasta
- perheen toisen lapsen kautta ko. koulusta
- koulun tiedotustilaisuudessa
- koulun rehtorilta
- koulun opettajalta
- tuttavalta, jonka lapsi on ko. koulussa
- muualta, mistä? _____

2. Vaikuttiko Yläasteen valintaopas päätöksentekoon?

- hyvin paljon
- jonkin verran
- ei lainkaan

3. Oliko Yläasteen valintaopas tiedoiltaan riittävä?

- riittävä
- ei kovinkaan riittävä
- ei lainkaan riittävä

4. Mitä parannusehdotuksia teillä olisi Yläasteen valintaoppaaseen?

5. Kävittekö tutustumassa valitsemaanne kouluun ennen valintapäätöksen tekemistä?

kyllä

ei

6. Oliko tutustumiskäynti mielestänne hyödyllinen?

kyllä

ei

7. Kuinka moneen kouluun kävitte tutustumassa?

yhteen

kahteen

kolmeen

useampaan

8. Tutustuitteko valitsemanne koulun omaan opetusohjelmaan ennen valintapäätöksen tekemistä?

kyllä

ei

9. Tutustuitteko muiden koulujen opetussuunnitelmiin?

kyllä

ei

10. Oliko valintapäätöstä koskeva tiedonsaanti mielestänne helppoa?

kyllä

ei

Mihin toivoisitte parannusta? _____

11. Mitkä ovat tärkeimmät syyt, joiden perusteella valitsitte koulun?

Valitkaa neljä syytä ja merkitkää tärkeysjärjestys numeroilla.

1 = tärkein, 2 = toiseksi tärkein, 3 = kolmanneksi tärkein, 4, = neljänneksi tärkein.

- _____ koulun oppilasmäärä
- _____ viihtyisät koulutilat ja toimiva piha-alue
- _____ koulumatka
- _____ sisarukset käyvät samaa koulua
- _____ lapsenne ystävät käyvät samaa koulua
- _____ huoltaja on käynyt samaa koulua
- _____ koulun hyvät opettajat
- _____ koulun hyvä maine
- _____ koulun kieliohjelma, mikä kieli erityisesti? _____
- _____ koulun valinnaisainetarjonta, mikä aine erityisesti? _____
- _____ koulukohtaiset painotukset opetuksessa, mitkä? _____
- _____ muita valintaan vaikuttavia seikkoja, mitä? _____
- _____
- _____

12. Kuinka pitkä on lapsellanne tuleva koulumatka?

- alle 500 m
- 500 m - 1 km
- 1 km - 2 km
- 2 km - 5 km
- 5km - 10 km
- yli 10 km, kuinka pitkä? _____

13. Onko joitain erityisiä syitä, joiden vuoksi ette valinneet lapsellenne lähikoulua?
Laittakaa rasti sopivien syiden kohdalle. Voitte rastittaa useampiakin vaihtoehtoja.

- koululta puuttuivat tietyt opetuksen painotukset
- koululta puuttuivat tietyt valinnaisaineet
- koulumatka
- koulun huono maine
- kielivalintojen takia nuori meni toiseen kouluun
- opetuksen taso
- opettajat
- nuoren ystävät menivät muuhun kouluun
- muita syitä, mitä? _____

- ei erityistä syytä

14. Mitä odotatte valitsemaltanne koululta?

15. Mitkä lapsenne koulunkäyntiin liittyvät asiat huolestuttavat teitä?

16. Muita ajatuksia ja ehdotuksia

TAUSTATIEDOT AINEISTON TILASTOLLISTA KÄSITTELYÄ VARTEN

Vastausohjeita: Rengastakaa oikea numero vaihtoehtokysymyksissä, avokysymyksiin vastataan sanallisesti tai numeroin viivalle.

1. Asuinpaikan mukaan määräytyvä lähikoulu _____
2. Ensisijaisesti valitsemanne koulu _____
3. Koulu, johon lapsi pääsi _____
4. Jos lapsenne ei päässyt ensisijaisesti valitsemaanne kouluun, niin mikä oli syy?

5. Lapsenne sukupuoli poika = 1 tyttö = 2
6. Kotona asuvien lasten lukumäärä perheessä _____
7. Yläasteelle siirtyvä lapsi on sisarusarjassa ensimmäinen = 1
toinen = 2
kolmas tai nuorempi = 3
8. Perheen huoltajien lukumäärä yksi = 1 kaksi = 2
9. Syntymävuosi äiti * _____ isä * _____
10. Pohjakoulutus
 kansakoulu 1 1
 peruskoulu, keskikoulu 2 2
 ylioppilastutkinto 3 3
11. Ammatillinen koulutus
 ei ammattikoulutusta 1 1
 ammattikoulu 2 2
 kauppakoulu 3 3
 opistoasteen tutkinto 4 4
 akateeminen loppututkinto 5 5
 muu, mikä?
 äiti * _____
 isä * _____
12. Ammatti äiti * _____
 isä * _____

* = tai samassa taloudessa asuva huoltaja

13. Toimitteko päätoimisesti	äiti *	isä *
-yrittäjänä tai vapaana ammatin harjoittajana	1	1
-ylemmän toimihenkilön tehtävissä (ylemmissä johtotehtävissä, suunnittelu-, esittely-, tutkimus- tai opetustehtävissä)	2	2
-alemmän toimihenkilön tehtävissä (työn johtajana tai toimisto-, myynti-, tai hoitotyössä)	3	3
-työntekijänä (teollisuudessa, jakelu- tai palvelutehtävissä, maa-, metsä- tai kalataloudessa)	4	4
-ei ansiotyössä (opiskelijana, koti-isänä tai -äitinä, eläkkeellä)	5	5
-työtön	6	6
työttömyyden kesto? äiti * _____ isä * _____		
-muussa, missä? äiti * _____		
isä * _____		

14. Vaikuttiko perheen taloudellinen tilanne koulun valintaan?

kyllä = 1 , miten? _____

ei = 2

* = tai samassa taloudessa asuva huoltaja

Tarkistattehan vielä, että vastasitte jokaiseen kysymykseen.

SUURKIITOS VAIVANNÄÖSTÄNNE!

51.12.95

TILASTOKESKUS

LÄÄNI KUNTARYHMÄ KUNTA	K O U L U T U S A S T E										KORKEA-ASTE YHTEENSÄ (5-8)	ALEMPI KAND. ASTE (6)	YLEMPI KAND. ASTE (7)	TUTK. KOULU- TUS (8)	KOULU- TUS- TASO
	15 VUOTTA TÄYTTÄNYT VÄESTÖ YHTEENSÄ (3-8)	SUORITTANEITA YHTEENSÄ (3-8)	Yhteensä (3-4)	ALEMPI KESKI- ASTE (3)	YLEMPI KESKI- ASTE (4)	KORKEA-ASTE YHTEENSÄ (5-8)	Yhteensä (5-8)	ALEMPI KAND. ASTE (6)	YLEMPI KAND. ASTE (7)	TUTK. KOULU- TUS (8)					
KESKI-SUOMEN LÄÄNI	208339	112339	53,9	88959	42,7	52050	36909	23380	11,2	10554	4088	7679	1059	282	
KAUPUNKIMAISET KUNNAT	89453	54705	61,2	40550	45,3	20950	19600	14155	15,8	5773	2386	5112	884	312	
JYVÄSKYLÄ	60669	38338	63,2	27678	45,6	13552	14126	10660	17,6	4061	1831	4059	709	323	
JYVÄSKYLÄN MLK	23877	13951	58,4	10785	45,2	6096	4689	3166	13,3	1526	492	979	169	296	
SUOLAHTI	4907	2416	49,2	2087	42,5	1302	785	329	6,7	186	63	74	6	258	
TAAJAAN ASUTUT KUNNAT	43935	23430	53,3	19400	44,2	11765	7635	4030	9,2	2074	724	1155	77	273	
JÄMSÄ	10695	5680	53,1	4666	43,6	2760	1906	1014	9,5	528	178	293	15	274	
JÄMSÄNKOSKI	6476	3338	51,5	2882	44,5	1833	1049	456	7,0	227	92	130	7	263	
KEURUU	10153	5230	51,5	4362	43,0	2721	1641	868	8,5	468	150	233	17	267	
MURAME	5527	3346	60,5	2600	47,0	1459	1141	746	13,5	377	112	231	26	300	
ÄÄNEKOSKI	11084	5836	52,7	4890	44,1	2992	1898	946	8,5	474	192	268	12	270	
MAASEUTUMAISET KUNNAT	74951	34204	45,6	29009	38,7	19335	9674	5195	6,9	2707	978	1412	98	251	
HANKASALMI	4887	2171	44,4	1869	38,2	1255	614	302	6,2	166	52	75	9	246	
JOUTSA	3770	1680	44,6	1426	37,8	948	478	254	6,7	141	49	63	1	248	
KANNONKOSKI	1524	556	36,5	479	31,4	336	143	77	5,1	45	16	15	1	227	
KARSTULA	4423	1975	44,7	1699	38,4	1126	573	276	6,2	145	52	74	5	247	
KINNULA	1737	687	39,6	613	35,3	406	207	74	4,3	36	15	21	2	233	
KIVIJÄRVI	1400	551	39,4	481	34,4	349	132	70	5,0	32	21	16	1	232	
KONNEVESI	2819	1200	42,6	1027	36,4	688	339	173	6,1	81	43	46	3	243	
KORPILAHTI	4105	1904	46,4	1558	38,0	989	569	346	8,4	167	64	102	13	258	
KUHMOINEN	2764	1159	41,9	982	35,5	650	332	177	6,4	92	29	53	3	243	
KYJJÄRVI	1550	590	38,1	526	33,9	366	160	64	4,1	35	13	16	-	229	
LAUKAA	12650	6594	52,9	5544	43,8	3542	2002	1150	9,1	582	223	313	32	271	
LEIVONMÄKI	1075	412	38,3	351	32,7	251	100	61	5,7	33	11	17	-	232	
LUHANKA	904	314	34,7	261	28,9	173	88	53	5,9	31	7	15	-	228	
MULTIA	1868	821	44,0	711	38,1	527	184	110	5,9	55	21	30	4	243	
PETÄJÄVESI	3056	1478	48,4	1227	40,2	814	413	251	8,2	127	49	71	4	259	
PIHTIPUDAS	4508	1905	42,3	1662	36,9	1168	494	243	5,4	124	41	72	6	240	
PYLKÖNMAKI	982	367	37,4	333	33,9	256	77	34	3,5	18	6	10	-	223	
SAARIJÄRVI	8623	4162	48,3	3519	40,8	2260	1259	643	7,5	339	106	196	2	258	
SUMIAINEN	1131	475	42,0	412	36,4	253	159	63	5,6	31	11	19	2	243	
TOIVAKKA	1980	862	43,5	728	36,8	488	240	134	6,8	74	24	31	5	246	
UURAINEN	2390	1109	46,4	955	40,0	665	290	154	6,4	82	37	31	4	249	
VIITASAARI	6805	3132	46,0	2646	38,9	1825	821	486	7,1	271	88	126	1	250	

K 02 Väestö sosioekonomisen aseman, sukupuolen ja iän mukaan 31.12.1990
Befolkningen efter socioekonomisk ställning, kön och ålder

	Koko väestö Heila befolk- ningen	Ikä - Ålder														
		Socioekonomisk ställning, kön														
		Yhteensä Inalles	0-14	15-19	20-24	25-29	30-34	35-39	40-44	45-49	50-54	55-59	60-64	65-69	70-74	75+
		%														
JYVÄSKYLÄ																
Koko väestö - Heila befolkningen	66526	100.0	12773	3784	4855	5986	5615	5562	6045	4217	3527	3000	3053	2737	2128	3244
Miehiä - Män	31216	46.9	6422	1944	2402	2986	2783	2740	3014	2026	1665	1322	1235	1004	741	931
Naisia - Kvinnor	35311	53.1	6351	1840	2453	3000	2832	2822	3031	2191	1862	1678	1818	1733	1387	2313
1-2 Yrittäjät - Företagare	2708	4.1	784	16	51	181	249	321	405	271	189	138	93	5	4	-
Miehiä - Män	1618	2.4	406	9	31	107	163	201	270	185	113	84	46	1	3	-
Naisia - Kvinnor	1090	1.6	378	7	20	74	86	120	136	86	76	54	48	4	1	-
10 Maatalousyrittäjät - Lantbruksföretagare	147	0.2	18	2	3	6	11	9	21	17	17	17	29	1	2	-
Miehiä - Män	66	0.1	8	1	2	2	5	4	10	6	6	10	10	-	2	-
Naisia - Kvinnor	81	0.1	10	1	1	4	6	5	11	5	11	7	19	-	2	-
20 Muut yrittäjät - Övriga företagare	2581	3.8	766	14	48	175	238	312	385	260	172	121	64	4	2	-
Miehiä - Män	1552	2.3	398	8	29	105	158	197	250	179	107	74	35	1	1	-
Naisia - Kvinnor	1009	1.5	368	6	19	70	80	115	125	81	65	47	29	3	1	-
3 Ylemmät toimihenkilöt - Högre tjänstemän	10432	15.7	3618	45	191	1034	1276	1182	1231	779	558	352	146	18	2	-
Miehiä - Män	5537	8.3	1821	25	84	521	674	659	695	430	321	202	88	15	2	-
Naisia - Kvinnor	4895	7.4	1797	20	107	513	602	523	536	349	237	150	58	3	-	-
31 Johtotehtävissä toimivat ylempiä toimihenkilöitä Högre tjänstemän i ledande ställning	1374	2.1	548	6	22	58	127	138	206	116	82	55	16	-	-	-
Miehiä - Män	886	1.3	266	3	13	39	92	99	162	90	66	45	11	-	-	-
Naisia - Kvinnor	488	0.7	282	3	9	19	35	39	44	26	16	10	5	-	-	-
32 Valm. esittely-yr. tehtävissä toimivat ylempiä toimihenkilöitä Högre tjänstemän inom planering m.m.	3074	4.6	1180	16	45	340	386	358	351	179	123	63	31	2	-	-
Miehiä - Män	1990	3.0	598	10	27	248	289	256	254	132	100	51	24	1	-	-
Naisia - Kvinnor	1084	1.6	582	6	18	92	97	102	97	47	23	12	7	1	-	-
33 Opetusteht. toimivat ylempiä toimihenkilöitä Högre tjänstemän inom utbildning	3194	4.8	1019	11	44	276	380	371	371	286	220	146	67	11	2	-
Miehiä - Män	1376	2.1	507	6	18	96	142	162	136	111	93	69	25	9	2	-
Naisia - Kvinnor	1818	2.7	512	5	26	180	238	209	235	175	127	77	32	2	-	-
34 Muut ylempiä toimihenkilöitä Övriga högre tjänstemän	2790	4.2	871	12	80	360	383	315	303	198	133	88	42	5	-	-
Miehiä - Män	1285	1.9	450	6	26	138	151	142	143	97	62	37	28	5	-	-
Naisia - Kvinnor	1505	2.3	421	6	54	222	232	173	160	101	71	51	14	-	-	-
4 Alemmät toimihenkilöt - Lägre tjänstemän	15339	23.1	3155	313	1077	1791	1602	1795	1975	1465	1133	636	186	7	5	-
Miehiä - Män	5172	7.8	1542	93	315	608	537	495	563	412	363	175	62	5	2	-
Naisia - Kvinnor	10167	15.3	1613	220	762	1183	1265	1300	1412	1053	770	461	123	2	3	-
41 Esiaistteht. toimivat alemmiä toimihenkilöitä Lägre tjänstemän i chefsställning	3796	5.7	1185	28	107	365	357	389	452	367	311	172	56	5	2	-
Miehiä - Män	2345	3.5	673	12	68	257	236	308	245	234	116	36	4	1	2	-
Naisia - Kvinnor	1451	2.2	612	16	39	108	121	133	144	122	77	56	20	1	2	-
42 Itäenäinen toim. työtä tek. alemmiä toimihenkilöitä Lägre tj.män med själavständigt kontorsarb.	5690	8.6	966	187	548	686	655	659	743	544	393	233	73	1	2	-
Miehiä - Män	1601	2.4	481	63	173	204	167	127	154	106	75	33	16	1	1	-
Naisia - Kvinnor	4089	6.1	475	124	375	482	488	542	589	438	318	200	57	-	1	-

LIITE

Haastattelun kulku

Haastattelija: Hyvää iltaa, tässä on (nimi) Jyväskylän yliopistosta. Teemme tutkimusta Jyväskylän kouluvirastolle kuudesluokkalaisten vapaasta koulunvalinnasta. Olisiko teillä pieni hetki aikaa vastata muutamaiin kysymyksiin koskien lapsenne yläasteelle siirtymistä?

Vastaaja: xxxxxxxxx

Haastattelija: Ensimmäisenä kysyisin, mitkä olivat ne syyt, jotka vaikuttivat koulunvaihtoon?

Vastaaja: xxxxxxxxxx

Haastattelija: Mistä saitte koulunvalintaan vaikuttaneita tietoja?

Vastaaja: xxxxxxxxxx

Haastattelija: Kuka tai ketkä tekivät päätöksen koulunvalinnasta?

Vastaaja: xxxxxxxxxx

Haastattelija: Kiitoksia paljon! Seuraavaksi kysymme muutamia taustatietoihin liittyviä kysymyksiä aineiston tilastollista käsittelyä varten. Ensimmäisenä kysyisimme lasten lukumäärää perheessänne?

Vastaaja: xxxxxxxxxx

Haastattelija: Mitkä ovat huoltajien tai huolatajan syntymävuodet?

Vastaaja: xxxxxxxxxx

Haastattelija: Mitkä näistä ovat huoltajien tai huoltajan ammatillinen koulustausta: ei ammattikoulutusta, ammattikoulutus, opistoasteen koulutus, akateeminen loppututkinto?

Vastaaja: xxxxxxxxx

Haastattelija: Mitkä ovat huoltajien tai huoltajan ammatit?

Vastaaja: xxxxxxxxx

Haastattelija: Kiitoksia paljon vastauksista, olisiko teillä vielä jotakin kommentteja vapaaseen kouluvalintaan liittyen, palautetta, kehittämissuhteita?

Vastaaja: xxxxxxxxx

Haastattelija: Kiitoksia vain kommentteistanne. Haastattelujen tietoja ei luovuteta kenenkään muiden kuin tutkijoiden nähtäväksi, teillä on mahdollisuus kieltää teitä koskevan aineiston käyttäminen tutkimuksessa. Tietenkin lopullisessa raportissa ei kenenkään nimiä tulla julkistamaan. Tutkimus valmistuu syksyllä 1997 ja siihen on mahdollista tutustua ainakin yliopiston kirjastossa. Kiitoksia vielä kerran osallistumisestanne. Hyvää illanjatkoa !!!

JYVÄSKYLÄN KAUPUNKI
YLÄASTEEN OPPILASMÄÄRÄT 20.9.1997

	7 lk			8 lk			9 lk			10 lk			yhteensä			eo-opp.		opp.	
	yht	t	por	yht	t	por	yht	t	por	yht	t	por	yht	t	por	yht		yht	
Huhtaharju	102	47	5	117	58	5	117	59	5	17	7	1	353	171	16	6		359	
Kilpinen	148	79	6	118	56	5	140	70	6	35	19	2	441	224	19	20		461	
Kuokkala	156	77	5	129	61	5	153	73	5				438	211	15	10		448	
Säynätsalo	93	36	4	82	35	4	85	38	4	7	2	1	267	111	13			267	
Viitaniemi	108	54	5	100	52	4	114	56	5	49	28	3	371	190	17	5		376	
Voionmaa	193	102	7	201	105	7	169	82	6				563	289	20			563	
Kansainv.koulu	1			3	2		3	3					7	5				7	
YHTEENSÄ	801	395	32	750	369	30	781	381	31	108	56	7	2440	1201	100	41		2481	
Haukkala	3		0,5	7	4	0,5	4		0,5	1		0,5	15	4	2			15	
Huhtarinne	4	1		4	1		3	1		3	1		14	3	2			14	
Keskikatu	10	5		8	4		7	1					25	10				25	
Kukkumäki	3	3		2	2		1						6	5				6	
Päiväharju	1			3	3		2			3	3		9	6				9	
ERIT.OP.YHT.	21	9	0,5	24	14	0,5	17	1	0,5	7	4	0,5	69	28	4	0		69	
JKL YHTEENSÄ	822	404	32,5	774	383	30,5	798	382	31,5	115	60	7,5	2509	1229	104	41		2550	
Normaalikoulu	97	55	6	80	30	5	78	40	4				255	125	15			255	
Steinerkoulu	19	11		14	5		26	12					59	28				59	
KAIKKIAAN	938	470	38,5	868	418	35,5	902	434	35,5	115	60	7,5	2823	1382	119	41		2864	

Liite

TAULUKOITA

1. Koulunvaihtajien kuvailua

Koulut

Yläaste:	Halukkaat	%
Voionmaa	67	47%
Normaalikoulu	61	43%
Huhtasuo	5	4%
Viitaniemi	4	3%
Kilpinen	3	2%
Koukkala	2	1%
	142	100%

Tytöt vrt. Pojat

	Tytöt	%	Pojat	%
Vaihtajat	82	57.75%	60	42.25%
Kaikki	450	50.17%	447	49.83%

Tytöt vrt. Pojat

	Vaihtajat	Kaikki	%	CR
Tytöt	82	450	18.22%	0.1784
Pojat	60	447	13.42%	
	142	897	15.83%	

Vaihtajien määrien vertailua

	%	N	CR
Helsinki 1994	27.0%	4052	3.312***
Jyväskylä 1997	15,83%	897	

Vaihtajien määrien vertailua

	%	N	CR
Helsinki 1997	42.0%	3993	4.134***
Jyväskylä 1997	15,83%	897	

	äidit	Isät	
Vanhemmat perheissä	122	116	
Vastajat haastattelussa		103	26

Vanhempien iät

	Äidit	%	Isät	%
Alle 30 v.	0	0%	0	0%
30 - 35 v.	7	6%	3	3%
36 - 41 v.	57	46%	38	32%
42 - 47 v.	40	32%	45	38%
48 - 53 v.	13	10%	23	19%
54 - 59 v.	4	3%	7	6%
60 - 65 v.	1	1%	0	0%
Ei tietoa	2	2%	2	2%
	124	100%	118	100%

2. Taustoja

Koulutustausta

	Äidit	%	Isät	%
Ei ammattikoulutusta	15	12%	8	7%
Ammattikoulutus	17	14%	36	31%
Opistoasteen koulutus	62	51%	29	25%
Akateeminen koulutus	28	23%	43	37%
	122	100%	116	100%

Ammatit

	Äidit	%	Isät	%
Yrittäjä	6	5%	18	16%
Ylempi toimihenkilö	30	25%	44	38%
Alempi toimihenkilö	57	47%	20	17%
Työntekijä	22	18%	33	28%
ei ansiotyössä	7	6%	1	1%
	122	100%	116	100%

Ammatit

	Yhteen- sä	%
Yrittäjä	24	10%
Ylempi toimihenkilö	74	31%
Alempi toimihenkilö	77	32%
Työntekijä	55	23%
ei ansiotyössä	8	3%
	238	100%

Perheet ammateittain

Työntekijät	26	20%
Alemmat toimihenkilöt	36	28%
Ylemmät toimihenkilöt	48	37%
Yrittäjät	19	15%
	129	100%

Koulutus vaihtajat vrt. kaikki Jyväskylässä

	Vaihtajat	%	Koko väestö	%	CR
Ei ammattikoulutusta	23	10%	22331	37%	1.3212
Ammattikoulutus	53	22%	13552	22%	0.0022
Opistoasteen koulu- tus	91	38%	14126	23%	0.3725
Akateeminen koulu- tus	71	30%	10660	18%	0.3458
	238	100%	60669	100%	

Ammatti vaihtajat vrt. kaikki Jyväskylässä

	Koulunvaihta- jat		Koko väestö		
	Yhteensä	%	Kaikki	%	CR
Yrittäjä	24	10%	2708	4%	0.2921
Ylempi toimihenk.	74	31%	10432	16%	0.4267
Alempi toimihenk.	77	32%	15339	23%	0.2522
Työntekijä	55	23%	14982	23%	0.0189
ei ansiotyössä	8	3%	23065	35%	2.5878**
	238	100%	66526	100%	

3. Koulunvaihtoon vaikuttaneita syitä

Syitä

harrastukset kaupungissa	36	11%
hyvä matka	41	13%
hyvä maine	40	13%
huono maine	41	13%
valinnaisaineet	30	10%
kielivalinnaiset	11	3%
sisarukset samassa	22	7%
kaverit	41	13%
oppimisympäristöt	53	17%
	315	100%

Syitä

	Maininn.	%
Koulumatka	77	24%
Maine	81	26%
Valinnaiset	41	13%
Sisarukset & Kaverit	63	20%
Oppimisympäristöt	53	17%
	315	100%

Syitä

	Maininn.	%
Oppilaat	6	2%
Tilat	3	1%
Matka	41	13%
Sisarukset	22	7%
Ystävät	41	13%
Huoltaja	0	0%
Opettajat	0	0%
Maine	81	26%
Kielet	11	3%
Valinnaisaineet	30	10%
Painotukset	44	14%
Harrastukset kaup.	36	11%
	315	100%

Syyt tutkijoittain

	M-P	Mika	Niko
Harrastukset kaupungissa	35	35	39
hyvä matka	40	43	40
hyvä maine	40	39	40
huono maine	45	38	39
valinnaisaineet	33	38	19
kielivalinnaiset	10	10	13
sisarukset samassa	16	25	26
kaverit	44	39	40
oppimisympäristöt	49	49	61
	12	316	310

Syyt ja sosioekonominen tausta

	Muut		Y.Toim.		CR
	Maininnat	%	Maininnat	%	
Oppilasmäärä	3	2%	3	3%	0.0582
Koulun tilat	3	2%		0%	0.1732
Matka	26	13%	15	13%	0.0159
Sisarukset	11	6%	11	9%	0.1114
Ystävät	26	13%	15	13%	0.0159
Huoltaja		0%		0%	ERR
Opettajat		0%		0%	ERR
Maine	51	26%	30	25%	0.0138
Kieliohjelma	8	4%	3	3%	0.0762
Valinnaisaineet	17	9%	13	11%	0.0611
Painotukset	27	14%	17	14%	0.0117
Muu	24	12%	12	10%	0.0563
	196	100%	119	100%	

Syyt Helsinki vrt. Jyväskylä

	HELSINKI		J:KYLÄ		
	Maininnat	%	Maininnat	%	CR
Oppilasmäärä	67	3%	6	2%	0.167
Koulun tilat	100	5%	3	1%	0.548
Matka	235	12%	41	13%	0.054
Sisarukset	65	3%	22	7%	0.240
Ystävät	190	10%	41	13%	0.160
Huoltaja	8	0%	0	0%	0.283
Opettajat	177	9%	0	0%	1.331
Maine	330	17%	81	26%	0.303
Kieliohjelma	205	10%	11	3%	0.536
Valinnaisai- neet	135	7%	30	10%	0.148
Painotukset	344	17%	44	14%	0.146
Muu	128	6%	36	11%	0.250
	1984	100%	315	100%	

Syyt a-a vrt. y-a

VALINTASYYT	Ala-as- te	%	Yläaste	%	CR
Koulutusputki	3	1%	0	0%	0.173
Esikoulu lähellä	10	5%	0	0%	0.316
Ainevalinnat	14	7%	41	13%	0.228
Koulun pieni koko	15	7%	0	0%	0.387
Koulun maine	19	9%	81	26%	0.464
Oppimisympäristö	22	11%	53	17%	0.190
Harrastukset ym.	28	14%	36	11%	0.068
Kaverit tai sisaruk- set	47	23%	63	20%	0.068
Koulumatka	48	23%	41	13%	0.262
	206	100%	315	100%	

Järjestyskorrelaatiot

	M-P	Mika	d	d*d	r
Harrastukset kaup.	6	7	-1	1	0.8417
hyvä matka	4	2	2	4	
hyvä maine	4	3	1	1	
huono maine	2	5	-3	9	
valinnaisaineet	7	5	2	4	
kielivalinnaiset	9	9	0	0	
sisarukset samassa	8	8	0	0	
kaverit	3	3	0	0	
oppimisympäristöt	1	1	0	0	
			1	19	

	Mika	Niko	d	d*d	r
Harrastukset kaup.	7	5	2	4	0.8666
hyvä matka	2	2	0	0	
hyvä maine	3	2	1	1	
huono maine	5	5	0	0	
valinnaisaineet	5	8	-3	9	
kielivalinnaiset	9	9	0	0	
sisarukset samassa	8	7	1	1	
kaverit	3	2	1	1	
oppimisympäristöt	1	1	0	0	
			2	16	

	M-P	Niko	d	d*d	r
Harrastukset kaup.	6	5	1	1	0.825
hyvä matka	4	2	2	4	
hyvä maine	4	2	2	4	
huono maine	2	5	-3	9	
valinnaisaineet	7	8	-1	1	
kielivalinnaiset	9	9	0	0	
sisarukset samassa	8	7	1	1	
kaverit	3	2	1	1	
oppimisympäristöt	1	1	0	0	
			3	21	

4. Tiedonsaanti

Tiedonsaantikanavat

	Maininnat	%
Tuttavat	49	21%
Koulujen henkilökunta	22	10%
Itse selvitetty	27	12%
Esite	54	23%
Koulujen tiedotustilaisuudet	22	10%
Omat kokemukset	45	20%
Ei osaa sanoa	11	5%
	230	100%

Tiedonsaanti vrt. sosioekonominen tausta

	Muut		Y.Toim.		
	Maininnat	%	Mai- ninn.	%	CR
Tuttavat	27	21%	22	22%	0.0139
Koulujen henkilökunta	12	9%	10	10%	0.0145
Itse selvitetty	15	12%	12	12%	0.0056
Esite	36	28%	18	18%	0.1611
Koulujen tiedotustilaisuudet	9	7%	13	13%	0.1384
Omat kokemukset	23	18%	22	22%	0.0665
Ei osaa sanoa	7	5%	4	4%	0.0514
	129	100%	101	100%	

5. Päätöksen teko

Päätöksentekijät

	Maininnat	%
Vanhemmat	1	1%
Yhdessä	35	27%
Yksin, tuettuna	36	27%
Yksin	59	45%
	131	100%

Päätöksenteko tytöt vrt. pojat

	Tytöt	%	Pojat	%	CR
Vanhemmat	0	0%	1	2%	0.1000
Yhdessä	22	31%	13	22%	0.0955
Yksin, tuettu- na	17	24%	19	32%	0.0921
Yksin	33	46%	26	44%	0.0150
	72	100%	59	100%	

Päätöksenteko y-a vrt. a-a

	Yläaste	%	Ala- aste	%	CR
Vanhemmat	1	0.008	51	0.622	0.705
Yhdessä	35	0.267	19	0.232	0.051
Yksin, tuettu- na	36	0.275	9	0.11	0.282
Yksin	59	0.45	3	0.037	0.665
	131	1	82	1	