

ARVOKASVATUSTA KOULUSSA

Tapaustutkimus Vierumäen ja Korson kouluista

Sari Juuti

Jyväskylän yliopisto

Chydenius -Instituutti

Luokanopettajien aikuiskoulutus

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Kevät 2002

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	5
2 KÄSITTEITÄ JA JAOTTELUJA ARVOISTA	8
2.1 Arvo käsitteenä.....	8
2.2 Arvon lähikäsitteet	9
2.3 Arvojen jaotteluja.....	12
3 ARVOKASVATUKSEN TOTEUTTAMINEN JA SIIHEN VAIKUTTAVIA TEKIJÖITÄ.....	14
3.1 Yhteiskunnan merkitys arvokasvatuksessa.....	14
3.2 Nuorten arvomaailma.....	16
3.3 Arvojen oppiminen ja omaksuminen	17
3.4 Arvokasvatuksesta yleensä.....	19
3.5 Koulun arvokasvatus.....	20
3.5.1 Tavoitteet	24
3.5.2 Menetelmät.....	30
4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ	36
4.1 Tutkimusongelmat	36
4.2 Tutkimuskohde.....	37
4.3 Arvokasvatuksen määrittely ja arvojen ryhmittely tässä tutkimuksessa.....	39
5 TUTKIMUKSEN METODOLOGIA	44
5.1 Tutkimuksen filosofiset lähtökohdat ja menetelmän valinta	44
5.2 Menetelmien kuvaus ja tutkimusvälineistö.....	49
5.2.1 Opetussuunnitelma-analyysi	50
5.2.2 Lomakekysely	50
5.2.3 Ryhmähaastattelu	54
5.3 Aineistonkeruu	56
5.4 Aineiston analysointi.....	58

5.4.1 Opetussuunnitelman analysointi	58
5.4.2 Lomakekyselyn analysointi.....	59
5.4.3 Ryhmähaastattelun analysointi	61
6 TUTKIMUKSEN TULOKSET	62
6.1 Arvokasvatus Korson koulussa.....	62
6.1.1 Millaista arvokasvatus on?.....	62
6.1.2 Millaisia arvoja käsitellään?.....	73
6.1.3 Mitä menetelmiä käytetään?	79
6.1.4 Korson koulun arvokasvatusprofiili.....	85
6.2 Arvokasvatus Vierumäen koulussa.....	86
6.2.1 Millaista arvokasvatus on?.....	86
6.2.2 Millaisia arvoja käsitellään?.....	93
6.2.3 Mitä menetelmiä käytetään?	96
6.2.4 Vierumäen koulun arvokasvatusprofiili.....	100
6.3 Kyselytutkimukseen osallistuneiden opettajien ja oppilaiden näkemyksiä koulun arvokasvatuksesta sekä näkemuseroja	101
6.3.1 Arvoryhmien, arvojen ja arvokasvatuksen menetelmien käytön määrä koulun arvokasvatuksessa	101
6.3.2 Vierumäen koulun ja Korson koulun välisiä eroja.....	104
6.3.3 Opettajien ja oppilaiden välisiä eroja.....	108
6.3.4 Oppilaiden välisiä eroja ja opettajien välisiä eroja	113
7 POHDINTA	115
7.1 Tutkimuksen tuloksista	115
7.2 Tutkimusprosessista.....	118
7.3 Tutkimuksen luotettavuudesta.	119
LÄHTEET	122
LIITTEET	127

TIIVIISTELMÄ

Juuti, S. 2002. Arvokasvatusta koulussa. Tapaustutkimus Vierumäen ja Korson kouluista. Jyväskylän yliopisto. Chydenius-Instituutti. Luokanopettajien aikuiskoulutus. Kasvatustieteen pro gradu –tutkielma. 147 s.

Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata Vierumäen ja Korson koulujen arvokasvatusta. Tutkimuskohteena oli Vantaan Vierumäen ja Korson kouluista opetussuunnitelmat, 50 opettajaa, 56 kuudesluokkalaista ja 62 yhdeksäsluokkalaisista oppilaista. Tutkimuksessa selvitettiin mitä koulujen opetussuunnitelmat mainitsevat arvokasvatuksesta ja millaista arvokasvatusta kouluissa on. Tutkimuksessa selvitettiin millaisia arvoja kouluissa käsitellään ja millä menetelmillä arvokasvatusta toteutetaan. Tutkimuksessa selvitettiin myös arvokasvatuksen riittävyttä ja arvokasvatuksen menetelmien laatua oppilaiden näkökulmasta. Tutkimusaineisto muodostui koulujen kirjoitetuista opetussuunnitelmista, kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisten ryhmähaastattelusta ja opettajien ja oppilaiden kyselylomakkeista. Opetussuunnitelmat analysoitiin sisällönanalyysia käyttäen, haastattelut analysoitiin teemoittelemalla ja kyselylomakkeistat käsiteltiin kvantitatiivisesti SPSS- for Windows – tietokoneohjelman avulla laskien frekvenssejä, keskiarvoja ja ristiintaulukoimalla.

Korson koulun ja Vierumäen koulun arvokasvatusta oli omanlaistaan. Korson koulussa arvokasvatukseen on panostettu opetussuunnitelmassa, jossa on määritelty koulun arvopohja, arvokasvatuksen tavoitteita, menetelmiä, aihekokonaisuuksia ja opettaen kohtaisia tavoitteita. Arvoja käsitellään Korson koulussa keskinkertainen määrä. Haastatellut oppilaat eivät olleet täysin tyytyväisiä Korson koulun arvokasvatuksen riittävyteen. Opettajat kokivat toteuttavansa arvokasvatusta enemmän kuin oppilaat kokivat sitä olleen. Arvokasvatuksen menetelmistä käytetään eniten opettaja opettaa ja yhdessä tunnilla keskustelu menetelmiä. Arvokasvatusta toteutetaan vaikuttavasti Korson kouluissa myös projekteina ja teemapäivinä, vaikkakin arvokasvatuksen teorian ja käytännön yhteensopivuudessa on puutteita. Vierumäen koulussa opetussuunnitelmassa on vähän mainintoja arvokasvatuksesta. Haastattelu- ja kyselylomakeaineistot poikkesivat toisistaan arvojen käsittelyn määrässä. Kaikkia arvoryhmiä käsitellään kuitenkin ainakin jonkin verran ja haastateltujen oppilaiden mielestä arvokasvatusta on riittävä. Vierumäen koulussa arvokasvatuksen menetelmistä käytetään eniten yhdessä tunnilla keskustelua ja opettajan opettamista. Vierumäen ja Korson koulun, opettajien ja oppilaiden, kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden sekä aineenopettajien ja luokanopettajien välillä oli muutamia eroja arvokasvatuksen arvojen käsittelyn määrässä ja menetelmien käytön määrässä.

Avainsanat: arvokasvatusta, arvot, arvokasvatustenetelmät, tapaustutkimus

1 JOHDANTO

Yhteiskuntamme on jatkuvassa muutoksessa. Arvokasvatus elää tämän muutoksen kanssa, ilmentäen aina kulloisenkin ajan arvoja ja arvostuksia. Eettiset kysymykset ovat nousseet ajankohtaisiksi mm. globalisoitumisen ja teknologian kehittymisen vuoksi. Suomessa ollaan yhtä mieltä siitä, että arvokeskustelua on käytävä. Arvokeskustelua on käyty mm. 90 -luvulla kouluissa opetussuunnitelmauudistuksen yhteydessä (Launonen 1997, 8) . On vaan erimielisyyttä siitä, mikä on lähtökohtana. Toisten mielestä Suomessa vallitsee arvotyhjiö ja toisten mielestä arvoja on niin paljon, että niistä on vaikea valita. (Helkama 1995, 55.)

Koulutusta ja kasvatusta yleensä pidetään voimakkaasti arvoja välittävänä alana. Ne myös luovat uusia arvoja. (Hirsjärvi & Huttunen 1995, 64.) Aika ajoin koulun kasvattavaa otetta vähätellään ja aika ajoin liioitellaan. Viime aikoina viihde ja joukkotiedotusvälineet ovat ottaneet oman osansa kasvattajina. Toisaalta kotien ote kasvatuksesta on lipsunut ja se on tuonut kouluille lisää vastuuta kasvattamiseen. Ei kuitenkaan ole aivan selvää mihin koulu kykenee arvokasvatuksessaan tai mitä sen pitäisi tehdä. (Elo 1993, 70.) Helve (1987, 245–48) painottaa, että nuorten maailman kuvan muodostumista ei saa jättää nuorisokulttuurin ja tiedotusvälineiden varaan, vaan siihen tarvitaan myös opetusta.

Mitä koulun sitten pitäisi arvojen suhteen tehdä? Vastaus varmaankin riippuu siitä, kumpi alussa esitellyistä diagnooseista on oikea. Jos Suomessa on arvotyhjiö, koulujen olisi panostettava tämän tyhjiön täyttämiseen. Jos taas arvojen valinnassa on ongelmia, koulujen tehtävänä olisi opettaa oppilaita selkiyttämään omia arvojaan ja tekemään harkittuja valintoja. (Helkama 1995, 55.) Klaus Helkama (1995, 65) on sitä mieltä, että Suomessa ei ole arvotyhjiötä, vaan arvoja on runsaasti, mutta ne ovat hajanaisia ja jäsentymättömiä. Myös Venkula ja Rautevaara (1992, 44–69) ovat tutkimuksessaan sitä mieltä, että nuorilla on arvoja, he eivät elä arvotyhjiössä. Näyttäisi siis siltä, että koulujen pitäisi keskittyä arvokasvatuksessaan deskriptiivisen arvokasvatuksen puoleen, jonka kautta harjaannutetaan valinnannan taitoa arvojen löytämisen menetelmänä. Mutta myös normatiivista arvokasvatusta tarvitaan, sillä peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 (2000, 9–16) määrittelee koulun arvokasva-

tuksen yhdeksi osaksi koulun arvopohjan luomisen ja arvojen ja tavoitteiden määrittelyn. ”Arvoperustan määrittäminen luo kouluyhteisölle edellytykset ohjata myös oppilaita heidän omia arvojaan ja niistä johtuvia tekojaan koskevaan pohdintaan ja valintoihin” (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 2000, 12) .

Leevi Launonen (1997, 2000) on tutkinut suomalaisia opetussuunnitelmia ja muita pedagogisia tekstejä eettisen arvokasvatuksen osalta. Launonen määrittelee eettisen kasvatuksen olevan koulun opetussuunnitelmaan kirjattua kasvatuksellista toimintapyrkimystä, jonka päämääränä on normien ja arvojen siirtäminen, yksilön arvojen selkiinnyttäminen ja moraalisten ongelmien tiedostamis- ja ratkaisuprosessit päämääränään eettisen vastuun lisääminen. Launosen tutkimuksen mukaan Suomen koulujen koulukohtaisissa opetussuunnitelmissa arvokasvatuksen eettiset tavoitteet näkyvät lähinnä toiminta-ajatuksissa, koulutyön perustana olevissa arvoissa ja opetuksen painoalueissa ja aihekokonaisuuksissa. Launonen toteaa opetussuunnitelman pohjalta nousevan eettisen kasvatuksen käytännössä toteutuvan oppiaineiden sisällöissä ja oppilaan ja opettajan välisessä vuorovaikutuksessa. (Launonen 1997, 33, 40, 153.)

Tässä tutkimuksessa pyritään selvittämään tapaustutkimuksena millaista koulun arvokasvatus on vantaalaisissa Vierumäen koulussa ja Korson koulussa. Tutkimuksessa pyritään selvittämään miten opetussuunnitelma määrittelee koulun arvokasvatuksen, millaisia arvoja koulussa käsitellään, millaisin menetelmin arvokasvatusta toteutetaan sekä arvokasvatuksen riittävyyttä oppilaiden näkökulmasta. Tutkimusaineisto koostuu kyseisten koulujen kirjoitetuista opetussuunnitelmista, opettajien ja oppilaiden lomakekyselyistä ja teemahaastatteluna suoritetusta oppilaiden ryhmähaastatteluista.

Tämä tutkimusraportti jakautuu seitsemään osaan. Johdannon jälkeen toinen luku määrittelee arvon käsitettä ja esittelee arvojen jaotteluja. Kolmas luku esittelee yhteiskunnan merkitystä arvokasvatuksessa, tutkimuksia nuorten arvoista, arvokasvatusta yleisesti, käsityksiä arvojen oppimisesta sekä koulun arvokasvatusta tavoitteineen ja menetelmineen. Neljäs luku esittelee tutkimuksen ongelmat ja tutkimuskohteen, sekä määrittelee tämän tutkimuksen arvokasvatuskäsitteen ja arvojen ryhmitteilyn. Viidennessä luvussa määritellään tutkimuksen filosofiset lähtökohdat ja perustellaan menetelmän valintaa, kuvaillaan menetelmät tarkemmin, esitellään tutkimus-

välineistö, kerrotaan aineistonkeruusta ja aineiston analysointitavoista. Raportin kuudes luku esittelee tulokset koulukohtaisesti. Seitsemäs luku on tutkimuksen, tutkimusprosessin ja tutkimuksen luotettavuuden pohdintaa.

2 KÄSITTEITÄ JA JAOTTELUJA ARVOISTA

2.1 Arvo käsitteenä

Arvo tulee latinan kielen sanasta *valere*, joka tarkoittaa ”olla vahva”. Sanan alkuperään voi juontaa myös kreikankielen sanaan *axios*, joka puolestaan tarkoittaa ”olla toivottu”, ”olla arvostettu”. (Venkula & Rautevaara 1992.)

Arvo käsitettä voidaan lähestyä eri tieteenalojen näkökulmista. On mm. kasvatustieteellinen, historiallinen, filosofinen, psykologinen ja sosiologinen arvonäkökulma.

Timo Airaksinen (1994, 23) sanoo, että Suomessa on vakiintunut tapa puhua arvoista tarkoittaen yleisessä merkityksessä hyviä ja haluttavia asioita. Myös Venkula ja Rautevaara (1992, 5) määrittelevät arvon asiantilaksi, jota pidetään toivottavana, haluttuna, hyödyllisenä tai muuten vaan edunmukaisena. Turunen (1993, 22) puolestaan väittää, että todellisia arvoja on vain kolme: totuus, kauneus ja hyvä. Hänen mukaansa muilla arvokkaiksi koetuilla asioilla on toinen asema ja olemus, kuin näillä perusarvoilla.

Sirkka Hirsjärvi määrittää arvot abstraktioiksi, jotka ovat valintojemme ohjaavia kriteerejä, siis se minkä vuoksi jonkin asian teemme on arvo (Hirsjärvi & Huttunen 1995, 64). Myös Puohiniemen (1993, 13–14) mukaan arvot ovat valintojamme ja arviointejamme ohjaavia päämääriä. Suhonen (1988, 31) sanoo myös arvojen olevan ajattelussa ja kulttuurissa vallitsevia käsityksiä yksilöiden, yhteiskunnan ja ihmiskunnan päämääristä.

Ahlmanin (1976, 21) mukaan arvot tajutaan tunteella, ei aisteilla tai tiedollisilla kyvyillä.

Arvon käsitteestä on esitetty monenlaisia toisistaan poikkeaviakin määritelmiä. Yhteistä määritelmille on se, että arvo käsitetään ihmisen valintojen pohjaksi. Arvot ohjaavat jokapäiväisiä valintojamme. Ne määrittelevät mitä asioita pidetään sosiaalisen yhteiselämän, tavoitteiden ja käyttäytymisen kannalta hyväksyttävänä.

2.2 Arvon lähikäsitteet

Lähikäsitteitä arvolle ovat mm. arvostus, ihanne, aate, asenne, normi, tarve, tavoite ja päämäärä. Seuraavassa selvitetään lähikäsitteiden ja arvojen suhdetta.

Airaksinen (1994) määrittelee arvostuksien olevan yksilöiden omia käsityksiä asioiden merkityksistä hyvyyden ja huonouden kannalta. Arvostukset ovat vertailtavissa haluihin. Arvoihin liittyy puolestaan totuus ja tieto. Arvot ovat oikeita, tosia arvostuksia. Arvot ja tieto ovat aina tosia, arvostukset ja niihin rinnastettavat uskomukset ovat tosia vain sattumoisin. (Airaksinen 1994, 24–25.) Myös Hirsjärven (1985, 78) mukaan arvostukset ovat käsityksiä ilmiöiden hyvyydestä tai pahuudesta. Turunen (1997, 95) sanoo arvostusten olevan kohdearvoja. Arvostukset suuntautuvat sekä konkreettisiin (esim. ruoka, asunto raha) että abstrakteihin (esim. menestys, kuuluisuus, voittaminen) asioihin. Arvostaminen tekee halutut asiat arvokkaiksi tai epäarvokkaiksi. (Turunen 1997, 95–97.)

Eräs arvolle läheinen käsite on ihanne. Suuri osa ihanteista koetaan arvokkaiksi. Ihanteille luonteenomaista on se, että ne koetaan hieman konkreettisimmiksi kuin arvot. Ihanteet ovat ihmisten tai yhteisöjen ominaisuuksia, kun taas arvojen sisältöä ei voida näin suoranaisesti määrittellä. Arvoja pidetään yleisluonteisimpina. Ihanteille ja arvoille on yhteistä niiden tavoitteenomaisuus, kumpiakin pidetään tavoitteina. (Turunen 1993, 59–64.)

Hirsjärven mukaan mm. kasvatuksessa ideologiat ja arvot ovat lähellä toisiaan. Esimerkiksi ihmisihanne, on arvostettujen ominaisuuksien yhteenliittymä. Ihanteet auttavat arvioimaan todellisuudessa vallitsevia ilmiöitä. Ihanteiden kautta luodaan tavoitteita, jotka ovat osoituksia joistain arvoista. (Hirsjärvi & Huttunen 1995, 67.)

Aate ja arvo ovat hyvin läheisiä käsitteitä. Aate on ajatusjärjestelmä, joka toimii ihanteena ja jonka sisältö pyritään toteuttamaan. Yksi aate voi sisältää joukon arvoja. (Hirsjärvi & Huttunen 1995, 64.)

Asenne merkitsee taipumusta reagoida johonkin esineeseen, henkilöön tai asiaan. Arvot sen sijaan ovat yleisempiä valintataipumuksia, jotka koskevat laajoja toimintakokonaisuuksia. Asenteet ovat arvoja pintapuolisempia ja helpommin muuttuvia.

(Allard 1987; 55.) Rokeachin (1973) mukaan arvo on yksittäinen ilmiö, kun taas asenteet koostuvat useista tilanteisiin kohdistuvista uskomuksista. Toiseksi asenteet kohdistuvat erikoistuneempiin objekteihin ja tilanteisiin kuin arvot. Arvo on standardi, mutta asenne ei ole. Arvojen ja asenteiden lukumäärä on erilainen. Perusarvoja yksilöllä on vain muutamia kymmeniä, mutta asenteita voi olla tuhansia. Arvo on voimakkaampi käsite kuin asenne. Lisäksi arvolla on lähiyhteys motivaatioon. Arvo käsitteenä sisältää itsesuojelun, tiedon ja itseohjautuvan toiminnan, kun taas asenne tarkoittaa toimintaa päämääränä. (Rokeach 1973, 18–19.) Helve (1993, 90–93) korostaa myös asenteen olevan konkreettisempaa, tietyn kohteen arvostamista, kun taas arvo on yleisempi ja abstraktimpi. Hän sanoo arvoilla, asenteilla ja uskomuksilla olevan riippuvuutta. Arvojen pohjalta muodostetaan asenteita, mutta myös uskomukset vaikuttavat asenteisiin. Toisaalta uskomukset ja asenteet vaikuttavat arvoihin. (Helve 1993, 90–93.) Puohiniemen (1993, 13) mukaan arvot ovat päämääriä jotka ohjaavat valintojamme, mutta asenteet ovat käyttäytymisvalmiuksia. Hän sanoo arvojen olevan pysyvämpiä ja tietoisempia kuin asenteiden (Puohiniemi 1993, 30) . Kluckhohn (1951, 421–424) erottaa asenteet arvoista sillä, että asenteilla ei ole arvojen kaltaista normatiivista velvoittavuutta. Hän sanoo asenteita olevan vain ihmisyksilöillä, mutta arvoja on myös kollektiivisilla subjekteilla.

Normit ja arvot ovat myös lähikäsitteitä. Rokeachin (1973, 19) mukaan arvot eroavat normeista kolmella tavalla. Normit ainoastaan ohjaavat käyttäytymistä, kun taas arvot voivat tämän lisäksi myös olla olemassaolon päämäärä. Toisaalta arvot ovat yksittäisten tilanteiden yläpuolella ja normit puolestaan ovat ohjeita käyttäytyä tietyllä tavalla tietyissä tilanteissa. Kolmanneksi arvo on persoonallisempi ja sisäisempi, kun taas normi on yleisempi ja ulkopuolisempi. (Rokeach 1973, 19.) Allardin (1987, 58) mukaan normit ovat keinoja, joilla arvojen edellyttämiä valintoja aikaansaadaan. Hänen mukaansa normi on käyttäytymissäntö. Suhosen (1988, 29) mukaan arvot ja normit täyttävät yhteiskunnassa samankaltaista tehtävää. Hän sanoo arvoilla ja normeilla olevan keskenään hierarkkinen rakenne, jossa arvot koskevat päämääriä ja normit keinoja näiden päämäärien saavuttamiseksi. Hirsjärvi (1985, 80) kiteyttää eron sanomalla, että arvot määrittävät mistä pidämme tai emme, normit määrittävät mitä meidän pitää tai mitä emme saa tehdä. Hirsjärven mukaan arvoista voidaan myös johtaa normeja (Hirsjärvi & Huttunen 1995, 118) .

Maslow (1970, 6) määrittelee tarpeet ja arvot käsitteinä toistensa synonyymeiksi. Puohiniemi (1993, 14) taas sanoo arvojen perustuvan tarpeisiin. Hänen mukaansa arvot ovat tarpeiden tiedollisia ilmentymiä tai muunnelmia. Rokeachin (1973, 20) mukaan arvot eivät voi olla identtisiä tarpeiden kanssa. Arvoilla on tiettyjä ominaisuuksia, joita ei tarpeilla ole. Arvot ovat paitsi yksilöstä, myös yhteisöstä lähtöisin. Arvot ovat tarpeiden kognitiivisia tulkintoja. Ihminen on lisäksi ainoa joka kykenee tällaiseen prosessiin, tarpeita on myös muilla eläimillä. (Rokeach 1973, 20.) Turunen (1993, 133) toteaa, että tarpeet eivät sinänsä ole arvokkaita tai epäarvokkaita, mutta ne kuuluvat ihmisen elämään tosiasioina. Koska meillä on fysiologisia tarpeita (esim. ravinnon tarve) , ne tekevät tietyt asiat (esim. ravinto) luonnostaan arvokkaaksi ja arvostettavaksi. (Turunen 1993, 133.)

Rauste - von Wright, Niemi ja Niemi (1985, 3–4) sanovat arvojen ja tavoitteiden olevan kiinteässä vuorovaikutussuhteessa toisiinsa. Kun tavoitteet muuttuvat, heijastuu tämä muutoksena myös arvoihin. Tavoitteet kuvastavat arvoja. Arvot kuvastavat taas toiminnan tavoiteltuja päämääriä. Arvot ovat ikään kuin hierarkkisessa järjestyksessä yläkäsite, tavoitteet konkreettisia ja näin alemmalla tasolla. (Rauste – von Wright, Niemi & Niemi, 1985, 3–4.) Hirsjärven (1975, 42) mukaan arvot eivät ole käyttäytymisen päämääriä vaan oikeastaan näiden päämäärien lähtökohtia ja kriteerejä päämääriä valittaessa. Puohiniemi (1993, 14) väittää juuri päinvastaisesti arvojen olevan nimenomaan yksilön motivaatioita tai päämääriä.

Etiikka ja moraalit ovat läheisiä käsitteitä arvolle. Etiikassa käsitellään hyvän ja pahan ja oikean ja väärän suhteita. Sanoja etiikka ja moraalit käytetään kirjavasti ja nykyisin jopa toistensa synonyymeinä. Hirsjärven (1985, 68–69) mukaan moraalit koskevat käytännön elämää ja ihmisen valintoja sekä tapoja. Etiikka puolestaan tutkii moraalisia seikkoja luoden niistä teoriaa. Elo (1993) sanoo jopa moraalit olevan synonyymi käsitteelle eettiset arvot. Moraalia sanotaan yleiseksi käsitykseksi oikeasta. Moraalit koostuu myös säännöistä, ihanteista ja käyttäytymismalleista. Tällöin säännöt heijastavat arvojärjestelmää. Tämän näkökulman mukaan moraalit voi vaihdella kulttuureittain ja aikakausittain. (Elo 1993, 96.)

2.3 Arvojen jaotteluja

Yksittäiset arvot muodostavat keskenään kokonaisuuksia, arvojärjestelmiä. Ne voivat olla yksilön tai yhteisön kulttuuriin sisältyviä arvojen luetteloita tai järjestelmässä voi olla kysymys arvojen välisestä suhteesta. (Suhonen 1988, 22.) Arvojen eri lajeja erotellaan toisistaan, puhutaan välinearvoista ja itseisarvoista, sisäisistä ja ulkoisista arvoista, kulttuurisista arvoista ja sisällöllisistä arvoista.

Hirsjärvi (1975, 46) luokittelee arvot yksinkertaisimmillaan ja yleisimmillään seuraavasti:

arvot	
yleiset	----- spesifit
positiiviset	----- negatiiviset
poikkeavat	----- vallitsevat
manifestit	----- latentit
instrumentaaliset	----- lopulliset
moraaliset	----- ei – moraaliset
perinteiset	----- tulevaisuuteen suuntautuneet
yksilölliset	----- yhteisölliset
egoistiset	----- altruistiset

KUVIO 1. Arvojen luokittelu Hirsjärven mukaan (Hirsjärvi 1975, 46.)

Rokeach (1973, 7–8) jakaa arvot *päätearvoiksi ja välinearvoiksi*. Tavoitearvot ovat hierarkiassa korkealla ja näin perimmäisiä arvoja. Välinearvoja tarvitaan tavoitearvojen saavuttamiseen. Tavoitearvot jakautuvat yksilöllisiin ja sosiaalisiin arvoihin; välinearvot moraalisiin ja pätevyysarvoihin. Rokeach luettelee 18 tavoitearvoa: maailmanrauha, perheen turvallisuus, vapaus, onni, itsekunnioitus, viisaus, tasa-arvo, sielun pelastuminen, mukava elämä, aikaansaamisen tunne, todellinen ystävyys, kansallinen turvallisuus, sisäinen sopusointu, kypsä rakkaus, kaunis maailma, sosiaalinen tunnustus, mielihyvä ja jännittävä elämä. Välinearvoja hänen mukaansa ovat kunnianhimo, suvaitsevaisuus, kyvykkyys, iloisuus, virheettömyys, rohkeus, anteeksiantavuus, avuliaisuus, mielikuvituksellisuus, itsenäisyys, älykkyys, loogisuus, rak-

kaus, kuuliaisuus, kohteliaisuus, vastuullisuus ja itsekontrolli. (Rokeach 1973, 7–8, 28.)

Erik Ahlman (1976, 18–30) jakaa perusarvot *itseisarvoihin ja kompleksiarvoihin*. Hänen mukaansa ensimmäinen itseisarvojen laji on hedoniset arvot eli aistilliset mieluisuusarvot. Tämän lisäksi itseisarvolajeja ovat vitaaliset arvot, joita ovat mm. elämä itse, terveys ja onnistuneisuus; esteettiset eli kauneusarvot; tiedolliset eli teoreettiset arvot ja uskonnolliset arvot. Itseisarvot ovat yksinkertaisia, mutta kompleksiarvot edellyttävät toisten arvolajien olemassaolon. Tällaisia kompleksiarvoja ovat sosiaaliset eli rakkausarvot, mahtiarvot, oikeusarvot ja eetilliset arvot. (Ahlman 1976, 18–30.)

Arvot voidaan jakaa myös *sisäisiin ja ulkoisiin arvoihin*. Sisäinen arvo kuuluu asioille, joista ei voida puhua käytännön yhteydessä antamatta niille arvoa. Sisäisiä arvoja ovat arvot, joita pidetään arvossa jonkin suunnitelman ja elämäntavan toteuttamisen vuoksi. Ulkoisista arvoista voidaan puhua antamatta niille arvoa. Arvon ulkoisuus merkitsee sitä, että se ei liity mihinkään erityiseen elämänsuunnitelmaan, kuten esimerkiksi työhön. Ulkoisia arvoja ovat mm. raha ja menestys. Tavaralla ja hyödykkeillä on ulkoista arvoa, koska niiden ajatellaan olevan haluttuja ja halu voidaan tyydyttää miten tahansa. (Airaksinen 1994, 29–34.)

3 ARVOKASVATUKSEN TOTEUTTAMINEN JA SIIHEN VAIKUTTAVIA TEKIJÖITÄ

3.1 Yhteiskunnan merkitys arvokasvatuksessa

Yhteiskuntamme muuttuu jatkuvasti. Arvokasvatus elää tämän muutoksen kanssa, ilmentäen aina kulloisenkin ajan arvoja ja arvostuksia. Viime aikoina yhteiskunnassa on ollut havaittavissa yleistä yksilöllisyyden korostuneisuutta. Tämä tuo mukanaan sen, että tärkeänä pidetään asioita, jotka hyödyntävät itseä. Aikuiset valitsevat omat harrastukset lasten kanssa yhdessäolon sijaan, tehdään pitkiä työpäiviä ja lapset ovat päivähoidossa vanhempien vapaapäivinäkin. Altruistinen ajattelutapa toisten ihmisten huomioonottamisessa on vähentynyt. Launosen (1997, 152) tutkimuksen mukaan myös koulujen opetussuunnitelmissa korostuu voimakkaasti yksilöllisyyden merkitys.

Toinen merkittävä yhteiskunnallinen muutos on yhteiskunnan moniarvoistuminen ja kansainvälistyminen. Samalla on tapahtunut myös maallistumista. Kristillinen arvo-maailma kasvatusajattelun lähtökohtana on vähentynyt. Ei ole enää selviä yhteiskunnallisia arvoja ja normeja. Koulun arvokasvatuksessakin korostuvat nykyisin erilais-ten kulttuurien ja uskontojen arvostaminen ja suvaitsevaisuus. Arvojen lähteinä us-konnon sijalle ovat tulleet ekologinen ympäristö ja kansainvälinen monikulttuuri-suus. (Launonen 1997, 171.)

Luonnonvarojen riittävyuden pohdinta ja ympäristön saastuminen ovat myös ai-kamme ilmiöitä. Ihmiskunnan energian käytön jatkuva lisääntyminen ja ympäris-tömme luonnonvarojen koko ajan kasvava käyttö ovat herättäneet ihmiset ajattele-maan luonnon suojelua ja energian säästämisen muotoja. Tämän vuoksi erääksi mer-kittäväksi arvoksi yhteiskunnassa ja myös koulun arvokasvatuksessa on noussut kestäväen kehityksen edistäminen. (Ks. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 9, 13; Launonen 1997, 173.)

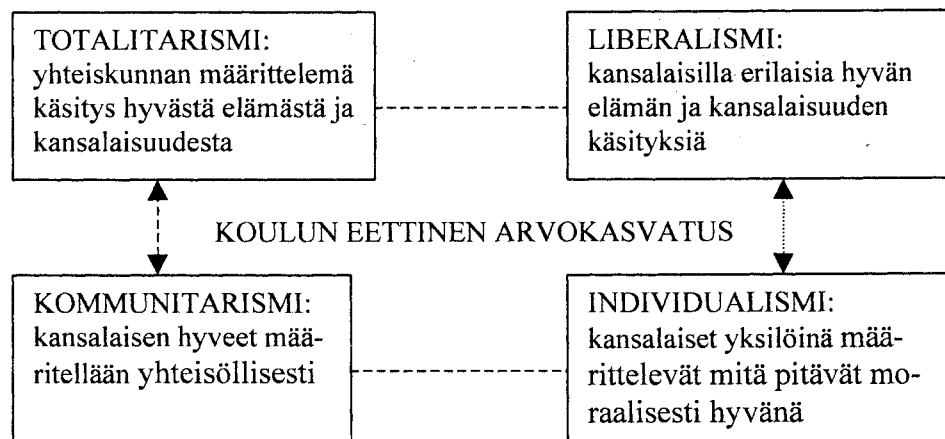
Nyky-yhteiskuntaamme leimaa myös vahvasti kova kilpailu ja markkinatalous. Sosi-aalisten taitojen, kuten hienotunteisuuden, suvaitsevaisuuden ja hyvien käytöstapojen

merkitys korostuu tulevaisuuden yhteiskunnassa menestymisessä. Toisaalta ihmiseltä vaaditaan vahvuutta ja itseensä luottamista ja uskomista.

Kasvatuksen ihmiskäsitys on muuttunut. Nykyisin kasvatuksessa on vallalla sosi-aalis-psykologinen ihmiskäsitys. Arvokasvatuksessa tämä tarkoittaa, että yksilö tekee itse omat arvovalintansa yhdessä sosiaalisen ympäristönsä kanssa. (Launonen 1997, 175–176.) Kasvatuksessakin ollaan siirrytty enemmän varsinaiset kasvattamisesta kasvun ohjaamiseen ja tukemiseen. Tämän päivän oppimiskäsityksen mukaan ope-tuksessa korostetaan oppijan omaa aktiivista roolia tietorakenteensa jäsentäjänä (Pe-ruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 2000, 10.)

Lehdistössä on käyty mielipidesivuilla vilkasta keskustelua kenelle arvokasvatus ja yleensäkin kasvatus kuuluu. Vanhemmat olettavat koulun hoitavan suuren osan asi-asta ja koulu luottaa vanhempien hoitavan lastensa ja nuortensa kasvatuksen. Tämän ajan Suomea kuvaa yleisesti myös juurettomuus. Suuri osa suomalaisista asuu siellä missä työpaikatkin sijaitsevat, eli Etelä-Suomessa. Muuttoliike muualta Suomesta Etelä-Suomeen on jatkuvaa. Näin ollen useiden lasten isovanhemmat elävät kaukana. Luonnollinen ja turvallinen kasvattaja, isovanhempi, ei juuri saa mahdollisuutta kas-vattajana toimimiseen. Nykyaikana ei myöskään puututa muiden kuin omien lasten tekemisiin. Esim. kerrostalon pihalla ei enää komenneta omiakaan lapsia, saati sitten naapurin lapsia.

Arvokasvatukseen vaikuttavat siis yhteiskunnassa kulloinkin vallitsevat yhteiskunta-filosofiset näkemykset. Arvokasvatus tasapainoilee yhteiskunnan määrittelemien ja yksilön itsensä määrittelemien arvojen ja hyvän elämän käsityksien välillä. Seuraa-vassa Launosen (2000, 24) muodostama tiivistelmä eettisen kasvatuksen yhteiskunta-filosofisista lähtökohdista.



KUVIO 2. Eettisen kasvatuksen yhteiskuntafilosofiset lähtökohdat (Launonen 2000, 24).

Nykyaikana yhteiskunnassa ollaan painottumassa filosofisesti liberaalimpaan suuntaan ja individualistiset lähtökohdat korostuvat myös arvokasvatuksessa.

3.2 Nuorten arvomaailma

Pohtiessamme arvokasvatusta ja sen toteuttamista on tarpeellista olla selvillä myös nuorten arvoista. Seuraavassa muutaman tutkimuksen kautta valotetaan tämän päivän nuorten arvomaailmaa.

Liisa Mirjam Helimäki on tutkinut Korsolaisnuorten arvomaailmaa, sitä miten nuoriin yritetään vaikuttaa ja miten vaikutus menee perille. Tutkimus tehtiin Korson yläasteella, jossa suoritetaan osa myös tätä tutkimusta. Helimäki on havainnut selviä eroja tyttöjen ja poikien välillä. Tyttöjen arvot painottuvat poikia enemmän parisuhdetta, perhettä ja ihmisten erilaisuutta koskeviin arvoihin. Pojat taas arvostavat tyttöjä enemmän menestystä ja rahaa. Tutkimuksessa tuli esille myös itsekkyyden korostuminen, omia mielitekoja ja tarpeita pidettiin tärkeinä. (Helimäki 2000.)

Myös Helena Helve (1997) on tutkinut nuorten arvomaailmaa. Tämän tutkimuksen mukaan nuorilla ei ole selkeitä ydinarvoja. Nuoret ovat elämäntavoissaan enenevässä määrin erilaisia. He myös hyväksyvät erilaisuutta ja erilaisia elämäntapoja laajasti.

Nuoret valitsevat itse arvonsa omien tarpeidensa mukaan yhteiskunnassa vallitsevista lukemattomista arvoista. (Helve 1997, 144-161.)

Jaana Venkula ja Ahti Rautevaara ovat kartoittaneet kuinka paljon nuorten arvoja koskevia tutkimuksia on tehty, mitä puolia arvoista on tutkittu, miten tutkimuksia voidaan ryhmitellä, minkälaisia tuloksia on saatu ja ovatko arvot muuttuneet. Tutkimuksen aineistona on käytetty 1960–1990 -luvulla tehtyjä tutkimuksia ja muita dokumentteja. Kartoituksen mukaan nuorilla on arvoja, he eivät elä arvotyhjiössä. Nuoret ovat kiinnostuneita arvoista ja pohtivat runsaasti arvoihin liittyviä kysymyksiä. Nuorten arvot ovat kylläkin jäsentymättömiä ja nuoret kuuluvat moniin eri ryhmitelmiin, joilla on omat arvonsa. Tutkimuksessa tarkasteltiin tarkemmin muutamia arvoja. Työ on nuorille tärkeä elämän arvo. Nuorten arvot ovat materialistiset. Nuoret antavat kyllä myös arvoa sellaisille asioille, jotka eivät tuota pelkkää aineellista hyötyä, esim. luonnonsuojelulle. Ympäristöä ja luonnonsuojelua koskevat arvot ovat nousseet esille vasta 80 -luvulla. Nuorten arvomaailmaan kuuluu sosiaalisuus sekä toisaalta myös pyrkimys henkilökohtaiseen menestymiseen. Nuoret ja vanhemmat eivät tutkimuksen mukaan keskustele arvokysymyksistä, joten nuoret eivät tunne kovin hyvin vanhempiansa arvoja. Nuorten arvot ovat monilta osin pysyneet samanlaisina 1960 -luvulta lähtien. Nuori pohtii itseensä liittyviä arvoja (työ, menestys, uskonto, ihmissuhteet) olipa hän millä kymmenluvulla tahansa. Nämä arvot ovat sidoksissa ikäkauteen ja muuttuvat nuoren vanhentuessa. Ympäristöön, yhteiskuntaan ja maailmaan liittyvät arvot ovat enemmän aikakauteen sidoksissa. Nämä arvot pysyvät muuttumattomina nuoren varttuessa. Nämä arvot sisältävät huomattaviakin muutoksia sukupolvien välillä. (Venkula & Rautevaara 1992, 44–69.)

3.3 Arvojen oppiminen ja omaksuminen

Arvot eivät ole yksilöiden synnynnäisiä piirteitä, vaan niitä opitaan (Hirsjärvi 1975, 59) . Varhaislapsuudessa tapahtuva arvojen oppiminen perustuu samoihin säännönmukaisuuksiin kuin muukin oppiminen palkintojen ja rangaistusten välttämisten kautta. Lapsi oppii arvomaailman ensisijaisesti vanhempiansa kautta. Arvonmuodostuksen katsotaan perustuvan jäljittelyyn ja identifiointiin. Arvojen ja arvostusten oppiminen kuuluu sosiaalisen oppimisen puolelle. Sosiaalisessa oppimisessa tär-

keää on ihmissuhteet ja niiden vastavuoroisuus. Hirsjärven (1975, 62) mukaan arvojen oppimisprosessissa ovat keskeisiä seuraavat seikat:

1. Yksilöt omaksuvat / oppivat arvoja sosiaalistumisen myötä.
2. Välttämättömänä edellytyksenä arvojen oppimiselle on pidettävä vuorovaikutusta muiden yksilöiden tai ihmisryhmien kanssa.
3. Arvoista saatu kuva (esimerkiksi empiirisen tutkimuksen tuoma kuva) riippuu siitä, missä oppimisprosessin vaiheessa niitä tarkastellaan.
4. Arvojen (ja arvojen oppimisprosessin) determinantteja on etsittävä kaikista yksilön tai ryhmän elämäntilanteeseen vaikuttavien tai vaikuttaneiden tekijöiden joukosta.
5. Arvot vaihtelevat merkityksessään yksilön tai ryhmän toiminnan kannalta sen mukaan, kuinka sisäistettyjä tai institutionaalistuneita ne ovat. (Hirsjärvi, 1975, 60–62.)

Myös Rauste -von Wright, Niemi ja Nurmi (1985, 4–5) sanovat arvojen kehityksen alkavat varhaislapsuuden konkreettisissa tilanteissa. Näissä tilanteissa lapselle viestitetään millaiset toiminnan tavat ja päämäärät sekä käsitykset maailmasta ovat hyväksyttäviä ja mitkä eivät. Lapsen arvot tulevat yleisemmiksi ja abstraktisimmiksi hänen kasvaessaan. Tässä kehityksessä mallioppimisella ja palautteen saamisella on suuri merkitys. (Rauste -von Wright ym. 1985, 4–5.)

Annika Takala (1976, 29–31) sanoo, että vaikka arvot ilmenevät tavallaan kaikessa yhteiskunnan ja lähiyhteisön toiminnassa, on myös olennainen merkitys sillä, että kasvattajat pyrkivät välittämään lapsille tiettyjä arvoja. Välittäminen tapahtuu vuorovaikutuksessa verbaalisilla ilmauksilla, joihin liittyy tietty tunnesävy. Arvojen välittymiselle on tärkeää, että kasvattajien toiminta on sopusoinnussa verbaalisella tasolla ilmaistujen arvojen kanssa. Arvoille pitää pystyä myös antamaan johdonmukainen perustelu. Arvokasvatuksessa on otettava huomioon myös lapsen oma aktiivinen panos arvomaailmansa rakentamisessa. (Takala 1976, 29–31.)

Allard (1987, 55) on sitä mieltä, että arvot ovat ympäristöstä opittuja. Suhosen (1988, 66) mukaan yksityiset ihmiset oppivat arvoja vuorovaikutuksessa viiteryhmiinsä. Hänen mukaansa arvot myös determinoituvat yksilön subjektiivisesta arvottamisesta riippumatta, tätä Suhonen kutsuu objektiiviseksi selitysmalliksi. Tarpeet vaikuttavat täten arvojen determinoitumiseen. (Suhonen 1988, 64–66.)

Venkulan ja Rautevaaran (1992, 68) mukaan nuori ottaa arvot haltuunsa käyttäen menetelmänä pohdintaa eikä vastaanottamista, muistamista ja toistamista. Nuori ei opi eettiseen piiriin kuuluvia asioita opettelemalla samoin kuin esim. matemaattisia kaavoja. (Venkula & Rautevaara 1992, 68.) Myös Nuutinen sanoo, että opetuksen ei pitäisi tarjota arvoja valmiina, vaan skeemoja joille nuoret voisivat perustaa omat arvonäkemyksensä (Nuutinen 1983, 104) .

Ahlman (1976, 19) sanoo, että jokaisella yksilöllä on oma persoonallinen arvojen järjestelmänsä. Se on osittain riippuvainen kulttuurista, osittain sillä on oma luonteensa. Jokainen asettaa tietyn arvon toisen edelle ja luo näin omaa kulttuuriaan. Yksilö voi luoda myös sellaista omaa kulttuuria, jolla on vaikutusta myös yleisen kulttuurin arvoihin. (Ahlman 1976, 19.)

Riitta Suurla (1995, 14) sanoo arvojen olevan käsitteenä pysyviä, mutta ne arvot, joiden mukaan ihmiset toimivat, muuttuvat. Suurlan mukaan tietyt arvot tulevat ihmisen arvomaailmaan vasta, kun hän tulee tietoiseksi siitä mitä jokin tietty arvo hänelle merkitsee ja miten se ilmenee hänen elämässään. Identiteetin kehittyminen perustuu yksilön arvomuutoksiin. Tiedostamalla omat arvonsa ihminen tutustuu itseensä ja hahmottaa mihin suuntaan haluaa kehittyä. Muutoksen lähtökohtana ovat arvot. (Suurla 1995, 14.)

3.4 Arvokasvatuksesta yleensä

Vaikka yhteiskunnassamme korostetaankin tällä hetkellä individualistisia arvoja ja arvokasvatuksen toteutuksessa pyritään yksilön omaan arvopohdintaan, on yhteiskunnan säilymisen edellytyksenä jonkinlainen yhteiskunnan yhteisten arvojen järjestelmä. (Ks. Launonen 2000, 28.) Tämän vuoksi myös arvokasvatusta tarvitaan. Kodilla ja huoltajilla on arvokasvatuksessa suuri merkitys. Mediakin suorittaa nykyisin arvokasvatustehtävää. Kouluilla on myös arvokasvatuksessa oma osuutensa. Tässä tutkimuksessa keskitytään koulun arvokasvatukseen. Koulun arvokasvatusta esitellään laajemmin kohdassa 3.5 Koulun arvokasvatus. Tässä kuitenkin hieman yleistä arvokasvatuksesta.

Koulutusta ja kasvatusta yleensä pidetään voimakkaasti arvoja välittävänä alana. Ne myös luovat uusia arvoja. Kasvatuksella pyrimme tuottamaan ja kiteyttämään arvoja sekä huolehtimaan niiden jatkuvuudesta. (Hirsjärvi & Huttunen 1995, 64.)

Arvokasvatuksen arvon määrittely on arvokasvatuksen yksi puoli. Jonkun on tehtävä päätös millaisia arvoja opetetaan. Arvokasvatuksen ei pitäisi kuitenkaan nojautua pelkästään arvoihin. Arvokasvatus ei saisi myöskään pysähtyä pelkän normatiivisen arvokasvatuksen piiriin, jossa nuorille siirretään tai opetetaan jonkin tietyn normin mukaiset tavat ja arvot. Olisi huomioitava myös deskriptiivinen arvokasvatus, jonka kautta harjaannutetaan valinnannan taitoa arvojen löytämisen menetelmänä. Nuorille kehittyy kyky tehdä itse omat arvovalinnat ja muovata näkemyksiään. (Venkula & Rautevaara 1992, 66–67.)

Arvokasvatus olisi paljon helpompaa, jos kaikilla olisivat samat arvot. Koska näin ei ole kasvatuksessa on Elon (1993) mukaan kolme tapaa yrittää ratkaista tämä ongelma: 1. voimme yrittää ajatella, että on olemassa yleisesti hyväksytyt hyveet, 2. voidaan valita valtion määrittelemät arvot tai 3. voidaan pyrkiä kehittämään yksilöiden moraalilymmärrystä. Jos alamme suunnitella opetusta hyveiden pohjalta, joudumme arvokiistoihin, joiden ratkaisuksi tulee enemmistön näkökulma. Valtion määrittelemät arvot ovat puolestaan epämääräisiä ja liian yleisiä. Kolmannessa vaihtoehdossa esim. kouluissa pyritään tukemaan ja kehittämään oppilaiden ajattelutaitoja. (Elo 1993, 83.)

Kaikessa kasvatuksessa ja koulutuksessa pyritään yksilön kasvattamiseen. Koska kasvatus ei ole vain tiedollisiin tavoitteisiin suuntautuvaa olisi suotavaa, että arvojen oppimisen lainalaisuuksista oltaisiin selvillä. Koulutuspoliittisten päätöstentekijöiden toimintaa ohjaavat heidän omat arvonsa. Tämän takia olisi hyvä, että yhteisön perusarvot olisi tuotu selkeästi julki. Kulttuurin perusarvot ja sosiaalisen järjestelmän arvot tulisi myös tiedostaa. (Hirsjärvi 1975, 59.)

3.5 Koulun arvokasvatus

Arvojen omaksumiseen tähtäävää kasvattamista on kouluissa harjoitettu monien eri nimikkeiden alla, esim. eettinen kasvatus, moraalikasvatus, kansalaiskasvatus, lailli-

suuskasvatus ja yhteiskunnallinen opetus (Launonen 2000, 29) . Suomessa koulun arvokasvatusta ja eettistä kasvatusta on tutkittu melko vähän. Artikkeleita aiheesta on kirjoitettu jonkin verran. Näkökulmana painottuu, millaista arvokasvatuksen pitäisi kirjoittajien mielestä olla.

Leevi Launonen (1997; 2000) on tutkinut koulun pedagogisten tekstien pohjalta koulun eettistä arvokasvatusta 1900 -luvulla. Launonen määrittelee eettisen kasvatuksen olevan koulun opetussuunnitelmaan kirjattua kasvatuksellista toimintapyrkimystä, jonka päämääränä on normien ja arvojen siirtäminen, yksilön arvojen selkiinnyttäminen ja moraalisten ongelmien tiedostamis- ja ratkaisupressit päämääränään eettisen vastuun lisääminen. Eettinen kasvatus on siis yhteiskunnassa hyväksytyjen tapojen arvojen ja normien välittämistä, sekä yksilön oman kasvun tukemista. Launonen toteaa opetussuunnitelman pohjalta nousevan eettisen kasvatuksen käytännössä toteutuvan oppiaineiden sisällöissä ja oppilaan ja opettajan välisessä vuorovaikutuksessa. Launonen on määritellyt eettiselle kasvatukselle tarkastelutasot, joiden näkökulmista eettistä kasvatusta voidaan tarkastella. (Launonen 1997, 8, 33, 40, 48, 49; 2000, 38–39.) Eettisen kasvatuksen tarkastelutasot ovat:

Yhteiskunnan arvot, aatteet ja ideologia	KULTTUURIKONTEKSTIN TASO
Koululainsäädäntö, opetussuunnitelmat, pedagoginen kirjallisuus yms. tekstiaineisto	PEDAGOGISEN TEKSTIN TASO
Koulun kasvatuskäytäntö	OPETTAJAN TOIMINNAN TASO
Koulukasvatuksen vaikutukset	TULOSTEN ARVIOINNIN TASO

KUVIO 3. Eettisen kasvatuksen tarkastelutasot Launosen mukaan (Launonen 1997, 49.) Ks. myös Launonen 2000, 55.

Koulun arvokasvatus on laaja käsite. Kaiken opetuksen takana on arvovalintoja. Kasvatusta tapahtuu aina siellä, missä opettaja ja oppilaat kohtaavat. Laajimmassa tarkoituksessa koulun arvokasvatuksella tarkoitetaan koululaitoksen arvopohjaa eli arvomaailmaa, joka vaikuttaa koko kouluun ja oppiaineisiin. Arvokasvatuksella voidaan tarkoittaa myös tiettyjä koulun oppiaineita, joissa käsitellään arvokysymyksiä. Kolmanneksi arvokasvatusta annetaan kaikkialla siellä, missä oppilaat kohtaavat koulun ja opettajien arvomaailman (esim. välitunneilla, ruokailussa, keskusteluissa) . (Pyysiäinen, 1992, 54.)

Annika Takala (1997) erottaa eettisen opetuksen ja kasvatuksen toisistaan. Eettinen opetus on symbolitasolla (esim. opettajan puheessa tai oppikirjoissa) tapahtuvaa käsitysten siirtämistä hyvästä ja pahasta, oikeasta ja väärästä. Eettistä kasvatusta puolestaan tapahtuu todellisissa sosiaalisissa tilanteissa esimerkiksi kun moraalinormeja rikotaan. (Takala 1997, 47.)

Venkulan ja Rautevaaran (1992, 68–69) tekemän tutkimuksen mukaan koulun arvokasvatuksessa tulisi opetuksessa luoda ja hyödyntää aitoa arvopohdintaa herättäviä tietoja ja tilanteita. Tapakasvatusta, arvopohjaan liittyvää toimintaa tulisi myöskin opetuksessa käyttää. Jotta arvokasvatus olisi nuorten mielestä mielekästä, pitäisi opettajan ja oppilaan käydä yhteisiä pohdintoja arvojen opettelemisen sijaan. Nuoret myös kokevat tarvetta reflektoida, pohtia ja ajatella itse. (Venkula & Rautevaara 1992, 66–69.) Kirsi Tirri lisää tähän Ängeslevän (1999) kirjoittamassa artikkelissa vielä sen, että eettinen pohdinta ja arvokasvatus tulisi liittää oppilaiden omiin elämänskysymyksiin. Kiinnostus pohdintaan herää oman elämän kannalta merkityksellisten asioiden kautta. John Vikström (1983, 5) puolestaan sanoo, että arvot tulee liittää kokonaisvaltaisen elämänskäsityksen viitekehykseen. Tämä onnistuu hänen mukaansa toteuttamalla arvokasvatusta uskontokasvatuksessa.

Timo Airaksisen (1993) mielestä koulun arvokasvatuksessa tulisi korostaa etiikan välineiden hyvää hallintaa. Opetuksessa tulisi opiskella etiikan termien ja käsitteiden merkityksiä ja käyttötapoja. Myös hänen mielestään olisi käytävä oikeaa arvokeskustelua tärkeistä aiheista. Jotta arvokeskustelu toisi tulosta, olisi puhuttava mm. oikeuksista, velvollisuuksista, oikeasta toiminnasta, hyvästä ja hyveistä, vapauksista, tasa-arvosta, hyvinvoinnista, tehokkuudesta ja pysyvyydestä. Hänen mielestään

etiikkaa tulee opettaa koulussa, koska siten opitaan uusia asioita ja samalla opitaan arvioimaan niitä ja niiden merkityksiä. (Airaksinen 1993, 23–30.)

Pekka Elon (1993) mukaan koulu kasvattaa arvoihin kokonaisopetussuunnitelman avulla. Hän sanoo, että ”kaikki mikä liittyy koulunpitoon, luo arvoympäristön”. Tämä onkin hänen mukaansa tehokkain tapa oppia arvojen järjestys. Arvokasvatuksen pitäisi olla kiinteä osa koulun elämää ja arkea. Arvokasvatuksen onnistumiselle on ehto tekojen ja sanojen yhdenmukaisuus. Elo sanoo koulun arvokasvatuksessa olevan kaksi puolta. Arvokasvatus uudentaa oman ajan ja kulttuurin hyvän ihmisen mallin eli kasvatuksen tarkoituksena on antaa sellainen yleissivistys, jotta ihminen kykenee täyttämään roolin, jota yhteisö häneltä odottaa. Toisaalta kasvatukseen sisältyy tavanomaisen selviytymisen ylittäviä ihanteita, eli olisi opetettava myös selviytymistaitoja. Elo sanoo, että koulun arvoympäristössä tulisi korostua se, että maailmassa on välinearvojen (esim. arvosanat) lisäksi paljon muutakin tavoittelemisen arvoista. (Elo 1993, 71–81.)

Monien tutkijoiden mielestä arvopohdinnat ovat arvokasvatuksen kulmakivi. Arvopohdintojen onnistumiseksi ajattelutaidot ovat välttämättömiä. Moraalikasvatus on hyvin lähellä näiden ajattelutaitojen kehityksen tukemista. Elo (1993, 92–93) kiteyttää koulun moraalikasvatuksen periaatteiksi seuraavat asiat:

1. Koulu tukee oppilaan moraalisen ajattelutaidon kehitystä siten, että oppilaalle muodostuu omasta yksilöllisestä moraaliperiaatteesta avautuva elämäkatsomus. Pelkkä mukautuminen aikuisten tapanormeihin tai moraaliperiaatteisiin ei riitä.
2. Oppilaan tervettä itsetuntoa tulee tukea. Opetus auttaa oppilasta näkemään eron omien moraaliarviointien ja käyttäytymisen välillä.
3. Oppilaan taitavan havainnoimisen ja tutkimisen taitoja moraalikysymysten alueella kehitetään. Opetus antaa tarpeelliset teoreettiset käsitteet maailman arvoulottuvuuden jäsentämiseen.
4. Opetuksessa pidetään esillä ihmisoikeusetiikkaan kuuluvia arvoja ja hyveitä. Koulussa harjoitellaan moraalista päätöksentekoa, joiden perustana on pelosta ja palkkion toivosta vapaa sisäinen motivaatio.

3.5.1 Tavoitteet

Peruskoulun toiminnan tavoitteena on kehittää oppilaissa asenteita ja valmiuksia, jotka luovat hänelle edellytyksiä toimia aktiivisena kriittisenä ja vastuuntuntoisena kansalaisyhteiskunnan jäsenenä (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 2000, 14.)

Peruskoululaki määrittelee arvokasvatustavoitteet luettelemalla hyveitä; peruskoulu kasvattaa oppilaissaan tasapainoisuuden, hyväkuntoisuuden, luovuuden, itsenäisen ajattelun, yhteistyökykyisyyden ja rauhantahtoisuuden hyveitä. Lisäksi kerrotaan valmiuksista, joilla tavoiteltavia asioita voi saavuttaa. (Elo 1993, 71.)

John Vikströmin (1983) mielestä koulun tulee kasvattaa ihmisiä, jotka kykenevät omiin eettisiin arviointeihin ja päätöksiin sekä omaan aloitteellisuuteen, luovaan toimintaan, vastuuseen ja yhteistyöhön. Koulukasvatuksen tavoitteena on siis ehyt ja itsenäinen persoonallisuus. Oppilaan tulee saada koulusta eettistä selkärankaa ja sellainen perusasentoituminen, että hän elää rakentavasti eikä repivästi. (Vikström 1983, 4–5.)

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 (2000) määrittelee arvolähtökohtia, sisältöjä ja tavoitteita yleisellä tasolla. Nämä lähtökohdat ja tavoitteet ovat painotukseltaan yhteiskuntaeettisiä. Lisäksi se velvoittaa koulut arvojen pohdintaan. Koulukohtaiset kasvatustavoitteet ja arvopäämäärät perustuvat valtakunnallisen opetussuunnitelman perusteiden 1994 (2000) ja koulukohtaisten arvokeskustelujen pohjalle. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 2000; Launonen 1997, 142–145.) Launosen (1997, 146, 153) tutkimuksen mukaan Suomen koulujen koulukohtaisissa opetussuunnitelmissa arvokasvatuksen eettiset tavoitteet näkyvät lähinnä toiminta-ajatuksissa, koulutyön perustana olevissa arvoissa ja opetuksen painoalueissa ja aihekokonaisuuksissa.

Launonen on tiivistänyt peruskoulun opetussuunnitelmien eettiset tavoitteet seuraavanlaiseen muotoon:

TAULUKKO 1. Peruskoulun opetussuunnitelmien (1994-) eettiset tavoitteet (Launonen 1997, 155.)

<p>Persoonallinen:</p> <p>Hyvä itsetunto ja itseluottamus, avoimuus, itseilmaisu, luovuus, kriittisyys, vastuuntuntoisuus, yritteliäisyys, ahkeruus, tunnollisuus, terveiden elämäntapojen omaksuminen, elämäntapa.</p>
<p>Intersubjektiivinen:</p> <p>Erilaisuuden hyväksyvä suvaitsevaisuus, rehellisyys, ystävällisyys, huomavaisuus, auttavaisuus, kohteliaisuus, tahdikkaus, empaattisuus.</p>
<p>Yhteiskuntaeettinen:</p> <p>Tasa-arvoisuus, oikeudenmukaisuus, sosiaalisuus, yhteistyökykyisyys, lainkuuliaisuus, työnteon arvostaminen sekä aktiivisuus, kriittisyys ja vastuuntuntoisuus kansalaisyhteiskunnan jäsenenä.</p>
<p>Luontoon liittyvä:</p> <p>Ekologinen tietoisuus ja elämäntapa, eettinen vastuu kulutustottumuksista, luonnosta huolehtiminen.</p>
<p>Metafyysinen:</p> <p>Ihmisarvon ja elämän kunnioittaminen.</p>
<p>Uskonnollinen: joissakin opetussuunnitelmissa kristillinen etiikka.</p>

Launonen on tutkinut myös edellä esitettyjen tavoitteiden painotuksia koulujen opetussuunnitelmissa. Tutkimusten mukaan tärkeimpänä eettisenä kasvatustavoitteena, tai moraalisen ihanteena niin kuin Launonen uudemmassa tutkimuksessaan määrittelee, koulujen opetussuunnitelmissa esiintyi vastuuntuntoisuus. Seuraavaksi korostui vahvaan minuuteen liittyviä arvoja, kuten hyvä itsetunto, omatoimisuus, itsenäisyys, hyvä itseilmaisu. Lähes yhtä paljon esiin nousi sosiaalisten taitojen arvoja, kuten yhteistyökyky, hyvien tapojen hallinta, erilaisuuden hyväksyminen ja suvaitsevaisuus. Itsekuriin liittyviä arvoja, kuten ahkeruus, sääntöjen kunnioittaminen, tunnollisuus, yritteliäisyys, mainittiin opetussuunnitelmissa vähän. Launonen sanoo, että luontoon

liittyvien arvojen merkitys on koko ajan lisääntynyt opetussuunnitelmissa. Lähes kaikissa opetussuunnitelmissa mainitaan hyvät tavat. (Launonen 2000, 284–288.)

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden 1994 (2000) mukaan yksi osa koulun arvokasvatusta on määritellään koulun *arvoperusta*. Valtakunnallisen peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden mukaan oppivelvollisuuskoulun tulee välittää opetus- ja koulutyössä niitä arvoja, jotka edistävät sekä yksilöllisyyden vahvistumista että yhteiskunnan säilymistä ja kehittämistä. Koulun arvoperustan ainekset perustuvat Yhdistyneiden Kansakuntien ihmisoikeuksien yleismaailmalliseen julistukseen. Koulun arvoperustan selkiinnyttäminen edellyttää arvokeskustelua ja eettistä pohdintaa Arvopohdintojen lähtökohtana ovat antiikin ajan perusarvot: hyvyys, totuus ja kauneus, joihin lisätään meidän aikamme arvoja, jotka perustuvat ihmisarvon ja elämän kunnioittamiseen. Yksi arvokeskustelun lähtökohdista on myös ihmisten välinen tasa-arvo sukupuolesta, rodusta tai varallisuudesta riippumatta. Valtakunnallisissa perusteissa pidetään tärkeinä yhteiskunnalliseen muutokseen, eettisen kasvun tukemiseen, kulttuuri-identiteetin ja kansainvälisyyden vahvistamiseen, monikulttuurisuuteen, kansalaisyhteiskunnan jäseneksi kasvattamiseen ja kestävään kehitykseen liittyviä kysymyksiä koulun arvopohjan laadinnassa. Erityisesti elämänhallintaan liittyvät arvokysymykset ovat keskeisiä. Terveysten ja hyvinvointiin liittyvät kysymykset korostuvat, samoin sosiaalisiin taitoihin (mm. harkintakyky, myötäeläminen) liittyvät tiedot, taidot ja asenteet. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 2000, 9, 12–14.)

Launonen (1997) on tutkinut koulukohtaisia opetussuunnitelmia ja toteaa niille olevan tyypillistä, että arvopohja esitellään alussa lyhyesti luettelona. Tämä luettelo sisältää pääasiassa persoonallisuuden piirtein ilmaistuja ihanteita, joihin kasvatuksella pyritään. Näihin ei yleensä edes liitetä mitään katsomuksellista viitekehystä tai ihmiskuvaa, vaan luettelo on irrallinen arvojen luettelo. Koulun arvojen taustalla on nähtävissä selvä individualismin korostuminen. Hyvää itsetuntoa, -luottamusta ja yksilöllisyyttä arvostetaan. Toisaalta globaalisuus ja suvaitseva maailmankansalaisuus on astunut tavoitteissa isänmaallisen suomalaisen tilalle. Arvojen lähtökohtana on havaittavissa individualistisia arvoja ja globaalista eettistä ajattelua. (Launonen 1997, 141–156, 168.)

Launosen (1997, 152–154) tutkimuksen mukaan peruskoulujen opetussuunnitelmissa tärkeä osa eettistä arvokasvatusta ovat *aihekokonaisuudet*. Aihekokonaisuudet tarkastelevat yksilön toimintaa yhteiskunnallisesta näkökulmasta. Eettinen kasvu on osa elämänhallintaa muuttuvassa yhteiskunnassa. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet (1994) listaa muutamia aihekokonaisuuksia, joita voidaan sisällyttää opetussuunnitelmaan. Näitä aiheita suositellaan toteutettavaksi eri oppiaineiden yhteistyönä, projekteina, teemoina tai valinnaisuuksina. Tällaisia aihekokonaisuuksia ovat: kansainvälisyyskasvatus, kuluttajakasvatus, liikennekasvatus, perhekasvatus, terveyskasvatus, tietotekniikan käyttötaito, viestintäkasvatus, ympäristökasvatus ja yrittäjyyskasvatus. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 2000, 28–32.) Mo-niin näihin aiheisiin sisältyy arvokasvatuksen elementtejä. Seuraavassa esitellään näitä hieman tarkemmin.

Kansainvälisyyskasvatuksen pyrkimyksenä on kulttuurien tuntemisen ja kansainvälisen yhteisymmärryksen lisääminen, ihmisarvon ja ihmisoikeuksien turvaaminen, rauhan vakiinnuttaminen ja kestävän kehityksen edistäminen. Tavoitteena on, että oppilas hyväksyy ihmisten erilaisuuden ja tuntee erilaisia kulttuureja, ymmärtää kansojen keskinäisen riippuvuuden, tasa-arvoisuuden ja oikeudenmukaisuuden ihmisarvon perustaksi. Kuluttajakasvatuksessa käsitellään mm. omia tarpeita ja arvostuksia, hankintoja ja rahankäyttöä sekä kuluttamisen vaikutusta ympäristöön. Perhekasvatuksessa esiin nostettavia asioita ovat mm. vuorovaikutustaidot, ihmissuhteet, hyvät tavat sekä perhe ja yhteiskunta. Terveyskasvatus sisältää paljon arvonvaraisina pidettäviä asioita. Yleistavoitteena on, että oppilas oppii oman ja ympäristönsä terveyden ylläpitämiseen ja edistämiseen liittyvät perustiedot, -taidot ja toimintavalmiudet. Tiedon lisäksi oppimisessa korostuvat arvot ja niiden selkiinnyttäminen ja käsiteltävien aiheiden liittyminen oppilaan omaan kokemusmaailmaan sekä toiminnallisuus. Viestintäkasvatuksessa oppilas saa aineksia maailmankuvansa ja minäkuvansa rakentamisen. Viestintäkasvatuksessa korostuvat kokemukselliset elämykselliset arvot. Ympäristökasvatuksen tavoitteena on kestävän kehityksen edistäminen ja luonnon suojeleminen. Keskeisenä tavoitteena on omien arvojen ja ympäristökäyttäytymisen pohdinta. Opiskelu auttaa oivaltamaan käytännöllisiä, yhteiskunnallisia ja kulttuurisia muutosmahdollisuuksia luonnontalouden ja ihmisten talouden yhteensovittamiseksi ja rohkaisee toimimaan muutosten puolesta. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 2000, 28–32.)

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 (2000) liittävät moniin *oppiaineisiin* arvokasvatukseen liittyviä aiheita. Sen sijaan Launosen (1997) tutkimuksen mukaan koulukohtaisissa opetussuunnitelmissa ei juuri enää esiinny eettisiä tavoitteita erillisten oppiaineiden yhteydessä. Eettinen kasvatusta on koulun yhteisen kasvatuksen osa-alue eikä sidonnaisuutta erityisiin oppiaineisiin enää korosteta. (Launonen 1997, 169.)

Seuraavassa on esitelty Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden 1994 (2000) määrittelemiä oppiainekohtaisia tavoitteita. Arvokasvatuksen tavoitteita on sisällytetty melkein kaikkien oppiaineiden sisään.

Evankelisluterilaisen uskonnon kohdalla opetussuunnitelman perusteissa tavoitteissa ja sisällöissä mainitaan oppilaiden lähiympäristöstä ja omista elämäntilanteista nousevien kysymysten pohdinta ja peruskoulun 7.–9. luokkien kohdalla myös eettinen pohdinta. Ortodoksiuskonnossa arvokasvatusta painotetaan myös etiikan opetuksen muodossa vuosiluokilla 7.–9. Etiikan opetus jaetaan yhteiskunta- ja yksilöetiikkaan. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 2000, 89–91.)

Äidinkielen opetus ohjaa arvostamaan ihmiskunnan kulttuuriperintöä. Äidinkielen opetuksen tavoitteena on mm. oppilaan kieli- ja kulttuuri-identiteetin vahvistuminen. Myös ruotsin ja muiden vieraiden kielten opiskelulla tavoitellaan oppilaan kulttuuri-identiteetin avartamista ja vahvistamista. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 2000, 38, 54, 68.)

Historian ja yhteiskuntaopin opiskelun tavoitteena on mm., että oppilas omaksuu yhteiskuntaeettisiä arvoja, kuten sosiaalista vastuuntuntoa, oman kansan ja kotiseudun arvostusta, työn ja ihmisoikeuksien kunnioitusta, kansainvälistä yhteisymmärrystä ja rauhantahtoa. Tavoitteena on myös, että oppilas oppii arvostamaan koko ihmiskunnan kulttuuriperintöä. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 2000, 95–96.)

Käsityönopetuksen arvoperustana ovat mm. työn tekemisen arvostus, eettiset, esteettiset, ekologiset ja taloudelliset arvot. Myös opetuksen tavoitteena on, että oppilas

hallitsee kokonaisuuksia, joihin kuuluu kriittinen eettisiä, ekologisia ja esteettisiä arvoja pohtiva suunnittelu ja toiminta. Tavoitteena on myös, että oppilas oppii arvostamaan kansallista ja kansainvälistä esine- ja käsityökulttuuria. Myös kuvaamataidolla pyritään tukemaan oppilaiden eettistä kasvua ja kykyä ymmärtämään eri kulttuureja. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 2000, 99, 104–105.)

Myös liikunnalla oppiaineena on arvokasvatukseen liittyviä tavoitteita. Liikunnan opetukseen liittyy myös terveystieteiden opettaminen. Liikunnan eräänä tavoitteena on, että oppilas tuntee ja omaksuu terveet elämäntavat ja myönteisen asenteen liikuntaan. Liikunnan opiskelun tavoitteena on myös, että oppilas edistyy yhteistyötaitoissa, sääntöjen noudattamisessa sekä itsensä tuntemisessa. Liikunnalla ja terveystieteillä pyritään myös kehittämään oppilaiden valmiuksia ja vastuuta toimia oman ja ympäristön terveyden säilyttämiseksi ja edistämiseksi. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 2000, 107–111.)

Kotitalouden opiskelussa korostetaan ihmisen hyvinvointia, terveyttä, taloutta, ihmissuhteita ja ympäristöä koskevia kysymyksiä. Keskeisenä tavoitteena on oppilaan elämänhallinnan taitojen kehittyminen niin, että oppilas tunnistaa omia tarpeitaan ja arvostuksiaan ja niiden välisiä yhteyksiä jokapäiväiseen toimintaan ja valintoihin. Tavoitteena on myös saada oppilas ymmärtämään myönteisten ihmissuhteiden, hyvien tapojen ja tasa-arvon merkitys yksilön ja perheen hyvinvoinnin kannalta. Kotitalouden opetuksella pyritään myös opettamaan oppilas tekemään valintoja, jotka ovat luontoa säästäviä sekä opettamaan ympäristöstä huolehtimista. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 2000, 102–103.)

Peruskoulun 1.–6. –vuosiluokilla opiskeltavaan ympäristö- ja luonnontietoon sisältyy paljon arvokasvatukseen liittyviä teemoja. Ympäristö- ja luonnontieto tarkastelee luontoa ja ihmistä ja näiden välistä suhdetta. Sen tehtävänä on auttaa oppilasta tutustumaan itseensä, maapallon eri alueisiin, luontoon ja kulttuuriin sekä auttaa häntä rakentamaan omaa kulttuuri-identiteettiään. Tavoitteena on myös, että oppilas oppii havaitsemaan ja seuraamaan ihmisen aiheuttamia muutoksia luonnossa ja etsimään ongelmien ratkaisukeinoja ja vaikuttamisen mahdollisuuksia. Opetuksessa tuodaan esiin myös terveet elämäntavat ja ympäristön suojeleminen. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 2000, 78–80.)

Vain peruskoulun vuosiluokilla 7.–9. opiskeltavista oppiaineista myös kemia, maantieto ja biologia sisältävät arvokasvatukseen liittyviä oppimistavoitteita. Kemian opetuksen eräänä tavoitteena on, että oppilas pystyy arvioimaan ihmisen toiminnan ympäristövaikutuksia ja kasvaa vastuullisuuteen kemiallisten aineiden käytössä sekä jätteiden käsittelyssä. Maantiedon opiskelun eräänä tavoitteena on, että oppilas ymmärtää vastuullisuutensa ympäristöstä ja maapallon tulevaisuudesta havaitsemalla teknologisten, taloudellisten ja kulttuuristen kehitysten aiheuttamia muutoksia. Maantiedon avulla pyritään myös vahvistamaan oppilaan kulttuuri-identiteettiä ja arvostusta vieraita maita ja kulttuureja kohtaan. Myös biologia painottaa ympäristömuutosten tunnistamista ja omien valintojen merkitystä haitallisten ympäristövalintojen vähentämiseksi. Biologian opettamisen tavoitteena ovat myös terveellisten elämäntapojen omaksuminen ja luonnon ja elämän eri muotojen arvostaminen ja suojeleminen. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 2000, 81–86.)

Eniten arvokasvatusta näytettäisiin valtakunnallisen opetussuunnitelman pohjalta korostavan elämäntiedon, jota opetetaan vain pienelle osalle oppilaita. Elämäntiedon opetuksessa pyritään tukemaan yksilön elämäntiedon muodostumista ja käyttämään arvoja jäsentäviä lähestymistapoja. Opetuksen sisällöt valitaan niin, että ne mahdollistavat tiedon ja toiminnan suhteessa arvoihin. Sisällöt ovat mm. ihmissuhteet ja moraalinen kasvu, kulttuuri-identiteetti sekä yhteiskuntasuhde, kansalaisetiikka. Opetuksessa korostetaan itseohjautuvaa, tutkivaa ja vuorovaikutteista keskustelun ja väittelyiden omaista menetelmää. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 2000, 93–94.)

3.5.2 Menetelmät

Vikströmin (1983) mielestä koulun eettisen kasvatuksen tulee kasvattaa yksilöitä, jotka kokevat itsensä turvallisiksi. Tähän päästään hänen mukaansa kolmella eri tavalla. Ensiksikin koulun tulee antaa selvät säännöt ja normit, jolloin oppilas tietää mitä häneltä odotetaan. Toinen tärkeä seikka on että, oppilas hyväksyy opettajan ja ympäristön silmissä sellaisena kuin hän on. Kolmanneksi oppilaan tulee saada hyväksyä itsensä ja nähdä omat persoonalliset kykynsä sekä tuntea, että hänellä on kykyjä joita muut arvostavat, kasvatuksen tulee siis antaa mahdollisuus terveen itseluottamuksen kasvulle. (Vikström 1983, 5, 31.)

Koulukohtaisiin opetussuunnitelmiin on kirjattu arvokasvatuksen päämäärät, mutta niissä käsitellään hyvin vähän eettisen kasvatuksen menetelmiä ja keinoja. Opetussuunnitelmatekstit ovat sävyiltään myönteisiä, oppilaita ei haluta rajoittaa tai kieltää ja rangaistuksista ei enää puhuta. Opetussuunnitelmien kasvatusajattelussa painottuu kokemuksellinen oppiminen esittävän opetuksen sijaan. Oppilaan omaa kokemusellista oivaltamista painotetaan samoin kuin opetuksen eheyttämistä. Ilmaisutaidolla on Launosen (1997) tutkimuksen mukaan tärkeä merkitys arvokasvatuksen välineenä. Launosen mukaan arvokasvatuksen keinot jätetään opettajan ammatillisuuden ja tilannekohtaisen harkinnan varaan. (Launonen 1997, 150–154; 2000, 288–290.)

Helkama (1995) esittelee Restin ja Thoman tekemää katsausta moraaliarvioinnin kehitystä koskeviin tutkimuksiin. Tämän mukaan moraalikasvatuksessa luentokurssi – menetelmällä ei saatu kehitystä lainkaan eteenpäin. Persoonallisuuden kehittämishjelmat ja dilemmakeskustelut olivat vaikuttavampia menetelmiä moraalin kehityksessä. Näiden tutkimustulosten perusteella opettajan olisi hyvä käyttää dilemmoja opetuksessaan. Keskusteluissa saadaan oppilaiden ajattelua kehitettyä esimerkiksi esittämällä selvennyksiä, tarkennuksia ja ristiriitaisuuksia. (Helkama 1995, 61–62.)

Koulun arvokasvatusta toteutetaan käytännössä usein eri menetelmin. Seuraavassa on esitelty muutamia menetelmiä hieman tarkemmin.

Yhtenä arvokasvatuksen menetelmänä pidetään *opettajaa arvojen välittäjänä*. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden 1994 (2000, 10) mukaan opettajan rooli on muuttumassa tiedon jakajasta opiskelun ohjaajaksi ja oppimistilanteiden luojaiksi. Launosen (1997, 153) tutkimuksen mukaan koulukohtaisissa opetussuunnitelmissa opettajan rooli on oppimisympäristön suunnittelijan ja arvoihin perehdyttäjän rooli. Vaikka opetussuunnitelmassa määritelläänkin tärkeitä arvoja kasvatustavoitteina, opetuksessa vältetään suoraan opettamasta niitä oppilaalle. Arvokasvatuksessa opettaja ei ole enää arvojen siirtäjä vaan ”*arvotarjottimen esillä pitäjä*” ja oppilaasta itsestään tulee arvojen pohdiskelija ja valitsija. (Launonen 1997, 149, 153, 161; 2000, 289–290.) Myös Törmä (1997, 211) sanoo artikkelissaan, että perinteinen näkemys arvojen siirtämisestä ei ole enää oikeutettu, kun pyritään tukemaan yksilön kasvua monikulttuuriseen maailmaan. Jokaisella opettajalla on kuitenkin melko laajat mahdollisuudet vaikuttaa itse opetuksensa suunnitteluun ja toteutukseen. Koska kaikkien

aineiden sisällöissä voidaan tarkastella arvo- ja moraalikysymyksiä, jokainen opettaja on arvokasvattaja. (Tirri 1999, 27.) Ja koska opettaja on viimekädessä myös opetussuunnitelman toteuttaja, opettajan arvomaailman on mahdollista siirtyä oppilaille (Aho 1983, 283) . Kun opettajat käyttävät arvoväritteistä kieltä, he edistävät oppilaiden arvojen omaksumista ja sisäistämistä (Hirsjärvi 1975, 12). Opettajat kasvattavat oppilaita arvoihin omalla esimerkillään ja omilla arvovalinnoillaan. Viime vuosikymmenien puhe arvopluralismista on tehnyt monet opettajat epävarmoiksi ja aroiksi kasvattajiksi. On ajateltu, että oppilaan kunnioittaminen ja yksilöllisyyden korostaminen merkitsee sitä, että opettaja ei saa ottaa kantaa arvoihin. Kulttuurimme on myös moniarvoistunut mm. maahanmuuttajien johdosta. John Vikströmin (1983, 1995) mielestä opettajien on säilytettävä rohkeutensa, sillä on kuitenkin paljon yhteisiä perusarvoja, joihin koulun pitää kasvattaa. (Vikström 1983, 14–15, 31; 1995, 14–15.) Myös Liisa Keltikangas-Järvinen yhtyy tähän Vikmanin (1993, 17) kirjoittamassa artikkelissa. Hän sanoo, että opettajien olisi oltava rohkeampia määritelmässään oikeasta kasvatustavasta ja moraalista. Arvoja siirtyy opettajilta oppilaille.

Arvokasvatukseen erikoistuneita *oppiaineita* ovat uskonto ja elämäkatsomustieto. Nämä ns. katsomusaineet antavat yleistä ja historiallista taustaa arvoille. Niiden tarkoituksena on opettaa käsitteet ja teoriat, mutta myös tilaisuuksien tarjoaminen arvokeskusteluille. Katsomusaineiden pyrkimykset sijoittuvat ymmärtävän tiedon alueelle ja myös itsearvoiseen ymmärtävään tietoon. Näissä oppiaineissa opitaan arvopohdinnan välinetaidot. (Elo 1993, 73, 80, 89.) Arvoilla on sekä tiedollinen, affektiivinen että toiminnallinen komponenttinsa. Arvoilla on sisältö ja sisältö tulee tiedosta. Kysymys arvoista koskettaa siten myös koulun tietoa jakavia oppiaineita. (Aho, 1983, 283.) Esimerkiksi luonnontieteet sisältävät paljon arvo-ongelmia. (Elo 1993, 89–90.) Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet (2000) liittävät arvot ja niiden opettamisen lähes kaikkien oppiaineiden sisään (ks. kohta 3.5.1 Tavoitteet) .

Kirsi Tirri esittää Minna Ängeslevän (1999) kirjoittamassa artikkelissa erääksi arvokasvatuksen menetelmäksi ”pyöreän pöydän *keskusteluja*”. Näihin keskusteluihin osallistuisivat oppilaat, koulun henkilöstö, vanhemmat ja muut huoltajat sekä myös muita nuorten kanssa tekemisissä olevia henkilöitä esim. nuorisotyöntekijä, poliisi ja valmentaja. Keskusteluissa opeteltaisiin kuuntelemaan, kertomaan ja vaihtamaan kokemuksia. Oppilaita opetetaan siihen, että kun erilaisia näkökulmia ilmenee, niihin

etsitään yhteistä ratkaisua neuvottelemalla ja perustelemalla omat mielipiteet. (Ängeslevä 1999, 14–15.) Monikulttuuristuvassa koulussamme on yhä tärkeämpää, että arvokeskusteluja ei käydä vain oman uskontokunnan tai katsomusryhmän sisällä. Kouluissa tulisi käydä erilaisista katsomustaustoista olevien oppilaiden kesken keskusteluja, joissa pohditaan elämän perustavia kysymyksiä ja kaikille yhteisiä eettisiä ongelmia. (Pyysiäinen 1992, 58.)

Arvoperustan täsmentämisessä tärkeänä työvälineenä on eettinen pohdinta (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 2000, 13.) Arvokysymyksiin törmätään aivan kaikilla oppitunneilla. Oppilas saattaa sanoa englannin tunnilla, ettei tee ryhmätöitä jonkun toisen oppilaan kanssa, koska tämä on lihava. Tällaisessa tilanteessa on oivallinen paikka arvokeskustelulle ja pohdinnalle. Vastaavanlaisia tilanteita tulee vastaan myös retkillä ja lähes kaikkialla koulun toiminnassa.

Arvoja ja moraalialia opitaan koulun yhteisissä tilaisuuksissa ja *juhlissa*. Koulun yhteisissä juhlissa halutaan tukea myönteisiksi koettuja tunneilmaisuja. (Tirri 1999, 28.) Myös rehtori Maija Pöyhtäri (1993, 31) sanoo, että koulun juhlat ovat hyvin tärkeä osa arvojen siirtämisessä ikäpolvelta toiselle. Hänen mielestään on tärkeää, että kouluilla on vakiintuneet traditiot. Arvokkaalla itsenäisyyspäivän juhlalla voidaan viestittää itsenäisyyden merkitystä kansakunnallemme ja sen nuorisolle. Samoin adventti- tai pääsiäishartaus tai joulukirkko ovat oivallisia luontevia tilaisuuksia myös seurakunnalle tukea koulun arvokasvatusta. (Pöyhtäri 1993, 31.)

Yhtenä arvokasvatuksen menetelmänä käytetään *projekteja*. Lempäälän kunta on toteuttanut muutamissa kouluissaan akvaariohankkeen. Projektin yhteiset tavoitteet eri kouluasteilla olivat vuorovaikutus arvo- ja uskontokasvatuksen voimavarana ja arvo- ja uskontokasvatuksen elämyksellisyys oppitunneilla ja niiden ulkopuolella. Projektin myötä myös opettajat selkiinnyttivät omia arvojaan teemakeskusteluihin ja Lions Quest -koulutuksella. (Väissi 1997, 32–33.) Säijän ala-asteella akvaariohankkeen erityisteemana olivat arvot ja elämyksellisyys, ja niitä toteutettiin uskonnonopetukseen liittyen painottaen kristillisiä arvoja, hyvää käytöstä, terveitä elämäntapoja ja vastuuntuntoa. 1–4 -luokkien tunneilla elämyksellisyyttä luotiin musiikin, draaman ja kerronnan keinoin sekä hartaustilaisuuksin. 5–6 -luokilla teemoihin paneuduttiin keskustelemalla ja leikkien avulla. Kuljun koululla elämyksellistä arvokasvatusta to-

teutettiin retkillä ja luontovaelluksilla, vierailuilla vanhainkodeissa, järjestämällä perhejuhlia ja yhteislaulutilaisuuksia. (Väissi 1997, 32–33; Lempäälän kunta Säijän ala-aste.) Lempäälän yläasteella tavoitteena oli erityisesti omien arvojen löytäminen ja toisten arvojen kohtaaminen, ihmiseksi kasvamisen arvoitus -teeman alla. Akvaariohankkeen nimissä järjestettiin teemapäiviä, joiden aiheet olivat ympäristöteema, kansainvälisyys ja ihmiseksi kasvaminen. Ympäristöteemaa toteutettiin toimintapistein ja tutustumiskäynnein. Kansainvälisyys –teemapäivään liittyi kysely oppilaiden asenteista ulkomaalaisia kohtaan sekä vierailijat koululla. Ihmiseksi kasvamisen teemapäivä aloitettiin halausharjoituksella, jonka jälkeen katseltiin opettajien esittämää näytelmää. Tähän teemapäivään sisältyi myös harjaantumiskoulun vierailu ja oppilaiden siirtyminen iltapäiväksi tekemään ”päivän hyvää työtä” ympäri kuntaa. Yläasteen opetussuunnitelmaan oli lisätty Kuka minä olen - ja Solmu -kursseja. Lisäksi oppilaat ottivat osaa No smoking –kisaan, järjestettiin päihdeviikko ja koulun juhlassa korostettiin arjen ja juhlan erottumista sekä tapakasvatusta, lisäksi kristillisiä juhlapyyhiä korostettiin. (Mäenpää & Päivärinta.) Lempäälän lukiossa Arvokasakvaarioprojektin teemoja olivat vuorovaikutus ja etiikka käytännössä. Oppilaat tutustuivat seurakunnan toimintaan, tutkivat yritysten ja yhdistysten arvopohjia ja auttoivat vammaisia ja vammaisia. (Väissi 1997, 32–33.)

Aho (1983) esittelee artikkelissaan arvokasvatuksen menetelmänä *arvojen selkiinnyttämisen*. Arvoja ei anneta valmiina, vaan autetaan oppilasta muodostamaan oma arvomaailmansa. Tämä on prosessi, jossa oppilasta rohkaistaan tekemään valintoja oman harkinnan mukaan. Oppilaita ohjataan erilaisten vaihtoehtojen ja mahdollisuuksien huomaamiseen ja keksimiseen. Esitettyjen vaihtoehtojen käyttökelpoisuutta ja seurannaisvaikutuksia pohditaan ennen päätöksentekoa. Olennaista on, että oppilas voi olla tyytyväinen tekemäänsä valintaan ja tuntee myös syyt, miksi hän voi iloita tekemästään ratkaisusta. Prosessi pyrkii vaikuttamaan oppilaan toimintaan niin, että hän käyttäytyy tekemiensä valintojen mukaisesti. Keinoina prosessissa käytetään keskustelua, kirjallisia tehtäviä, roolileikkejä ja –pelejä sekä äänestystilanteita. (Aho 1983, 283–288.)

Eräänä arvokasvatuksen menetelmänä on käytetty *katsomuskuvatyoäskentelyä*. Katsomuskuva työskentelyssä on pyrkimyksenä kuvan katsomuksien haltuunottoon ja arvo-oppimiseen kuvaa työstettäessä. Oppilaat johdetaan arvomuodostuksen proses-

siin eli kuvitteluun, jonka avulla muutetaan arvoja ja asenteita. Havainto ja tieto muuntuvat sisäisen reflektion kautta henkiseksi kokemuksiksi ja tätä kautta arvo-osaamiseksi. Dokumentaarinen tai fiktiivinen katsomuskuva sisältää jonkin huonosti jäsennellyn ongelman tai kuvassa koetun häiriön, rumuuden tms. ja piiloutuneen arvovolauksen. Oppilas eläytyy kuvaan ja tekee eri aistialueisiin liittyviä kysymyksiä ja vastaa kysymyksiin kirjoittamalla tai tekemällä kuvia. Tästä äänettömästä aistikeskeisestä tarkastelusta siirrytään refleктоivan pohdintaan, jossa oppilas kuvaa katsomuskuvan herättämiä henkilökohtaisia elämyksiä. Opettajan tehtävänä on kuunnella ja ymmärtää oppilasta, eikä tarjota omia tulkintojaan. Seuraavaksi ilmiötä yritetään käsitteellistää. Viimeiseksi testataan oppimisprosessin aikana saavutettuja arvo-oppimisen tuloksia käytännön elämäntilanteissa. Prosessin ajan oppilaat voivat pitää arvopäiväkirjaa, johon he itse arvioivat arvojen oppimisen strategioitaan ja katsomusvalmiuksiaan. (Ala-Lahti.)

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ

4.1 Tutkimusongelmat

Tämä tutkimus on tapaustutkimus. Tapaustutkimus on luonteeltaan ja toteutukseltaan moniulotteinen. Tapaustutkimusta voidaan pitää myös joustavana tutkimustyyppinä. Tapaustutkimuksen ongelmien lähtökohdat voivat vaihdella. Lähtökohta voi olla teoreettinen, käytännöllinen, poliittinen tai esim. jokin sosiaalinen tapahtuma. Usein myös tutkijan oma kokemus voi olla tutkimuksen perustana. (Syrjälä & Numminen 1988, 15–16.)

Tapaustutkimuksessa ongelmanasettelu tapahtuu vähitellen, kun tutkimus etenee. Ongelmat täsmentyvät teorian ja kentällä suoritettujen havaintojen pohjalta. Tällöin lähestymistapa on yhtä aikaa deduktiivinen ja induktiivinen. Tapaustutkimuksessa lähtökohtana voi olla myös teoria, jonka perusteella tehdään ennako-oletuksia, joita sitten tutkitaan. Usein tapaustutkimuksessa pyritään kehittämään ilmiötä kuvaavaa teoriaa. Tapaustutkimus kohdistuu usein tavallisten ihmisten arkielämään tai heidän elämänvaiheisiinsa ja kokemuksiinsa. (Syrjälä & Numminen 1988, 15–22.)

Tämä tapaustutkimus on suuntaukseltaan lähellä evaluaatiotutkimusta. Tällä tutkimuksella pyritään luomaan mahdollisimman monipuolinen kuva tutkimuksessa mukana olevien koulujen arvokasvatuksesta. Tutkimuksen lähtökohtana on poikkeuksellisesti tutkijan kiinnostus aiheeseen. Tutkijan pyrkimyksenä on luoda kuva koulun arvokasvatuksesta tämän tapaustutkimuksen avulla. Samalla se antaa aineksia opettajille työssä kehittää kyseistä aluetta koulumaailmassa. Tutkimus antaa myös mahdollisuudet tutkittavina olevien koulujen itsearviointille ja kehittämiselle tällä opetussuunnitelman osa-alueella.

Tutkimuksen tarkoitus on kuvata Vierumäen ja Korson koulujen arvokasvatusta. Tutkimuksessa arvokasvatusta käsitellään opetussuunnitelman kautta. Tutkimuksessa selvitetään mitä koulujen opetussuunnitelmat arvokasvatuksesta sanovat ja millaista koulun arvokasvatus tällä hetkellä on; millaisia menetelmiä arvokasvatuksessa käytetään ja mitä arvoja käsitellään. Tutkimuksessa selvitetään myös arvokasvatuksen

riittävyttä ja arvokasvatuksen menetelmien laatua oppilaiden näkökulmasta. Tutkimuksessa selvitetään koulujen arvokasvatuksen kirjoitettuja opetussuunnitelmia, toteutettua opetussuunnitelmia opettajien näkökulmasta kyselylomakkein ja koettua opetussuunnitelmaa oppilaiden näkökulmasta kyselylomakkein ja ryhmähaastattelulla.

Tutkimuksen pääongelma on:

Millaista Vierumäen koulun ja Korson koulun arvokasvatus on?

Alaongelmat ovat:

1. Mitä arvoja koulussa käsitellään?
2. Millä menetelmillä arvokasvatusta toteutetaan?

4.2 Tutkimuskohde

Tapaustutkimuksessa tutkitaan yleensä yhtä tapausta. Myös usean tapauksen tutkimukset ovat mahdollisia. Tapauksissa voi olla myös alayksiköitä, joten tietoa voidaan kerätä tutkittavaa tapausta pienemmistäkin yksiköistä. Tapaus ja tutkittava yksikkö eivät näin ollen ole sama asia tapaustutkimuksessa. Tapaus voi olla ihminen, ihmisjoukko, laitos, yhteisö, tietty tapahtuma tai tilanne, käsite tai laajempi ilmiö. (Saarela-Kinnunen & Eskola 2001, 161–163; Syrjälä & Numminen 1988, 5; Eskola & Suoranta 1998, 65.)

Tapauksella tarkoitetaan menetelmällisessä kielessä tutkimuksen kohdetta. Tapaustutkimuksessa kohteen luomisen selvittäminen on olennainen osa tutkimusprosessia. Kohteen valinta voi perustua teoreettiseen tai käytännölliseen mielenkiintoon. Tutkija voi itse olla kiinnostunut jostain tapahtumasta tai ihmisryhmästä, jolloin hän itse valitsee tutkimuskohteen. Lähtökohtana voi olla myös halu käyttää jotain tiettyä tutkimusmetodia. Tapaustutkimus voi lähteä myös tutkimuskohteesta käsin, jolloin esim. jonkin laitoksen jäsenet etsivät tutkijaa. (Saarela-Kinnunen & Eskola 2001, 161–163; Syrjälä & Numminen 1988, 19–22.)

Syrjälä ja Numminen (1998, 19) esittelevät tutkimuskohteen määrittelemiseksi seuraavanlaisia kriteerejä:

Tutkimuskohde voidaan valita siten, että tutkittava tapaus

1. on mahdollisimman tyypillinen, jotta tulokset olisivat siirrettävissä toisiin samankaltaisiin tilanteisiin;
 2. on kriittinen tai rajatapaus jonkin teoreettisen mallin tai käsitejärjestelmän pätevyyttä arvioitaessa (Walker 1982; Yin 1983, 43) ;
 3. on ainutkertainen, poikkeuksellinen tai opettava, jotta sen avulla voitaisiin oppia tuntemaan ilmiön yleisiä piirteitä;
 4. on paljastava, jos tutkijalla on mahdollisuus päästä kuvaamaan ilmiötä, jota ei aikaisemmin ollut mahdollista lähestyä tieteellisen tutkimuksen avulla.
- (Syrjälä & Numminen 1988, 19.)

Tapaustutkimuksessa tapauksen kokonaisvaltainen ymmärtäminen on yleistämistä tärkeämpää (Syrjälä & Numminen 1988, 175) . Tapaustutkimuksessa tavoitellaan analyyttistä yleistämistä eli pyritään teorioiden yleistämiseen ja laajentamiseen. Kun tutkimuksen käsitteellistäminen on onnistunut ja kuvaus on suoritettu hyvin, tapauksen monipuolinen erittely antaa mahdollisuuden yleistettävyyteen. Sulkunen (1990, 272–273) sanoo, että yleistyksiä ei voida tehdä suoraan aineistosta vaan aineistosta tehdyistä tulkinnoista. Tällöin yleistettävyyden kriteeri on aineiston huolellinen ja monipuolinen kokoaminen. Tuloksia vertailemalla muihin tutkimustuloksiin ja tulkintoihin, voidaan puhua jopa tulosten siirrettävyydestä. Tapaustutkimuksella voidaan löytää tutkittavan ilmiön sisäisiä merkityksiä tutkittaville. Tutkimuksella ei pyritä lopulliseen totuuteen, mutta sillä voidaan koota osallistujien ilmiöön liittäviä määritelmiä. Tapaustutkimus voi olla sykäys muutokselle. Tutkimuksen palautteen avulla voidaan mahdollistaa toiminnan muuttamista ja oppimista. (Eskola & Suoranta 1998, 65–66; Saarela-Kinnunen & Eskola 2001, 163–165; Sulkunen, 1990; Syrjälä & Numminen 1988, 175–185.)

Omassa tutkimuksessani tutkittava tapaus on koulun arvokasvatus Vierumäen ja Korson kouluissa. Mielenkiintoni tutkia arvokasvatusta lähti viime kevään ja kesän tapahtumista Uudellamaalla. Tuolloin muutamat nuoret tekivät raakoja väkivaltatekoja kadulla. Työskentelin itse samaan aikaan opettajana ja heräsin pohtimaan koulun merkitystä arvojen siirtäjänä ja kasvattajana.

Tutkimuksessa mukana olevat koulut sijaitsevat Vantaalla Korsossa. Korso on Vantaan koilliskulmalla sijaitseva taajama-alue, jossa on asukkaita n. 25 000. Korsossa on sekä pientaloalueita että kerrostaloalueita. Vierumäki ja Vallinoja, josta pääasias-

sa Vierumäen koulun oppilaat tulevat, on omakotitaloaluetta, jossa on vain muutamia kerrostaloja. Korson koulun oppilaat tulevat pääasiassa Vierumäen, Kulomäen ja Vallinojan alueelta. Kulomäen alue on 70 -luvulla rakennettu elementtikerrostalo-alue, jossa on paljon kaupungin vuokra-asuntoja. Tutkimuksen kohteena olevat koulut ovat Vantaalaisia keskiverto kouluja. Korson koulu on pääasiassa yläluokkien koulu, mutta siellä on myös muutama alakoulun (5. ja 6.) luokka. Oppilaita koulussa on noin 400 ja opettajia vajaa 40. Vierumäen koulu on alakoulu, jossa on 1.–6. - vuosiluokkien luokkia. Vierumäen kouluun kuuluu myös Vallinojan sivukoulu. Vierumäen koulussa on oppilaita n. 400 ja opettajia kolmisen kymmentä. Työskentelen itse Vantaalla luokanopettajana ja valitsin koulut sen perusteella, että niistä minulla on omakohtaisia kokemuksia ja hyvät suhteet henkilökuntaan ja oppilaisiin. Tutkimuksen toteuttaminen olisi näin ollen käytännössä helppoa. Tutkimuksessa on myös alayksiköitä, joilta kerätään tietoja koko tapauksen tutkimiseksi. Tutkittavia yksiköitä tässä tutkimuksessa ovat kuudennet ja yhdeksännet luokat sekä yksittäiset oppilaat ja opettajat. Yksittäiset oppilaat osallistuvat haastatteluun ja koko luokat lomakerekyselyyn. Opettajista kaikille on lähetetty kyselylomake.

Tutkittavat koulut ovat tyypillisiä vantaalaisia kouluja oppilaineen ja opettajineen, joten tutkimustulokset lienevät ainakin vertailtavissa muihin vantaalaisiin tai pääkaupunkiseudun kouluihin. Tutkimustulokset ovat tutkimuksen luonteesta johtuen tapauskohtaisia ja näin ollen kyseisiä kouluja hyvin kuvaavia, joten tuloksista on hyötyä kyseisten koulujen itsearvioinnissa ja kehittämisessä.

4.3 Arvokasvatuksen määrittely ja arvojen ryhmittely tässä tutkimuksessa

Arvokasvatukselle on monenlaisia määritelmiä. Se voi tarkoittaa esimerkiksi kasvatuksen taustoja, sisältöjä, menetelmiä, tavoitteita tai vaikka ihanteita.

Tässä tutkimuksessa keskitytään koulun arvokasvatukseen. Edellä (ks. 3.5 Koulun arvokasvatus) kuvattiin mitä koulun arvokasvatus on laajimmillaan ja miten eri henkilöt sen näkevät.

Tutkimus kohdistuu myös kasvattamiseen ja opettamiseen, joten tutkimuksen oppimis- ja tiedonkäsityskin on hyvä tuoda julki. Tutkimuksen taustalla on kahdenlainen

oppimiskäsitys: behavioristinen ja konstruktivistinen. Kumpaakaan näistä oppimiskäsityksistä ei suljeta pois, eikä kumpaakaan korosteta, vaan ajatellaan niiden voivan toteutua rinnakkain. Esimerkiksi arvojen ajatellaan olevan siirrettävissä opetuksen kautta oppilaaseen. Toisaalta oppilas nähdään aktiivisena oman tiedonrakenteensa, esim. arvojensa, jäsentäjänä. Oppimisen katsotaan olevan myös sosiaalista vuorovaikutusta.

Määrittelen tämän tutkimuksen arvokasvatuksen Leevi Launosen (ks. aiemmin 3.5 Koulun arvokasvatus) ajatusten kanssa samansuuntaisesti. Launonen on tutkinut opetussuunnitelmien antamaa kuvaa arvokasvatuksesta. Koska tässä tutkimuksessa käsitellään arvokasvatusta peilaamalla opetussuunnitelman määrittelemiä arvoja koulun käytäntöihin, on mielestäni Launosen määritelmä hieman muunneltuna tässä tutkimuksessa käyttökelpoinen. Tässä tutkimuksessa arvokasvatus on:

1. Tiettyjen arvojen välittämistä
2. Ihmisen omien arvojen tunnistamisen herättämistä.

Ensimmäisen määritelmän mukaan on olemassa tietyt arvot, jotka arvokasvatuksessa haluamme välittää kasvatettavaan yksilöön. Tässä tutkimuksessa tutkitaan peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden 1994 (2000) ja Launosen (1997; 2000) tutkimusten mukaisia peruskoulujen opetussuunnitelmien määrittelemiä arvoja. Tutkin näiden arvojen esiintymistä koulun arvokasvatuksessa. Arvojen ryhmittelyssä olen käyttänyt pohjana Launosen opetussuunnitelmatutkimusten mukaista eettisten kasvatustavoitteiden luokitusta (ks. 3.5.1 Tavoitteet) . Launonen on tutkinut opetussuunnitelmista nimenomaan eettistä arvokasvatusta. Koska itse myös tutkin koulun arvokasvatusta opetussuunnitelman pohjalta mielestäni Launosen käyttämä ryhmittely on tässäkin tutkimuksessa käyttökelpoinen ja perusteltu. Olen ryhmitellyt arvot kuuteen ryhmään niiden kohteen ja luonteen perusteella. Ryhmät ovat: persoonalliset arvot, intersubjektiiviset arvot, yhteiskuntaeettiset arvot, luontoon liittyvät arvot, metafyyssiset arvot ja uskonnolliset arvot. Olen lisännyt Launosen luokitteluun arvoja opetussuunnitelman perusteista ja poistanut sieltä muutamia arvoja. Lisäksi olen muokannut hieman arvojen sanavalintoja. (Ks. taulukko 2.)

Omaan persoonaan liittyviä arvoja ovat ahkeruus, avoimuus, itseilmaisuus, luovuus, kriittisyys, vastuuntuntoisuus, tunnollisuus ja terveet elämäntavat. Erityisesti opetus-

suunnitelmissa korostetaan hyvän itsetunnon ja itseluottamuksen sekä elämänhallinnan merkitystä. Näissä arvoissa korostuu yksilön arvostaminen.

Toisen ryhmän muodostavat intersubjektiiviset eli ihmisten keskinäisiin suhteisiin liittyvät arvot. Näissä arvoissa on perinteisiä arvoja jo kaukaa vuosisadan takaa kuten rehellisyys, ystävällisyys ja avuliaisuus. Nykypäivänä tässä ryhmässä korostuutomi-va vuorovaikutus toisten kanssa. Ryhmään kuuluvat myös erilaisuuden hyväksyvä suvaitsevaisuus, kohteliaisuus, huomaavaisuus, empaattisuus, hyvät tavat ja ihmis-suhteet.

Yhteiskuntaeettisiä arvoja ovat työnteon arvostaminen, oikeudenmukaisuus, tasa-arvo, sosiaalisuus, yhteistyökyky, lainkuuliaisuus ja kansallisen kulttuurin arvostaminen. Tähän ryhmään kuuluvat myös vastuu ihmiskunnan tulevaisuudesta ja rauha.

Luontoon liittyvät arvot ovat aina sisältyneet opetussuunnitelmaan. Tällaisia arvoja ovat mm. ekologinen tietoisuus, ekologinen elämäntapa, eettinen vastuu kulutustotumuksista, luonnosta huolehtiminen ja luonnonsuojelu. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 (2000) korostaa erityisesti kestävän kehityksen edistämistä tärkeänä arvona.

Metafyysinen ulottuvuus on viime aikoina väistynyt sosiaalisen vuorovaikutuksen tieltä. Metafyysisinä arvoina voidaan vielä kuitenkin pitää totuuden, elämän ja ihmisarvon ja ihmisoikeuksien kunnioittamista.

Uskonnolliset arvot olivat vielä 1900 -luvun alussa tärkeitä arvokasvatuksen arvoja. Tänä päivänä niiden merkitys on vähentynyt. Uskonnollisia arvoja koulun arvokasvatuksessa ovat vielä eettinen pohdinta ja tiettyjen asioiden pitäminen pyhinä. (Lau- nonen 1997, 164–167; Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 2000.)

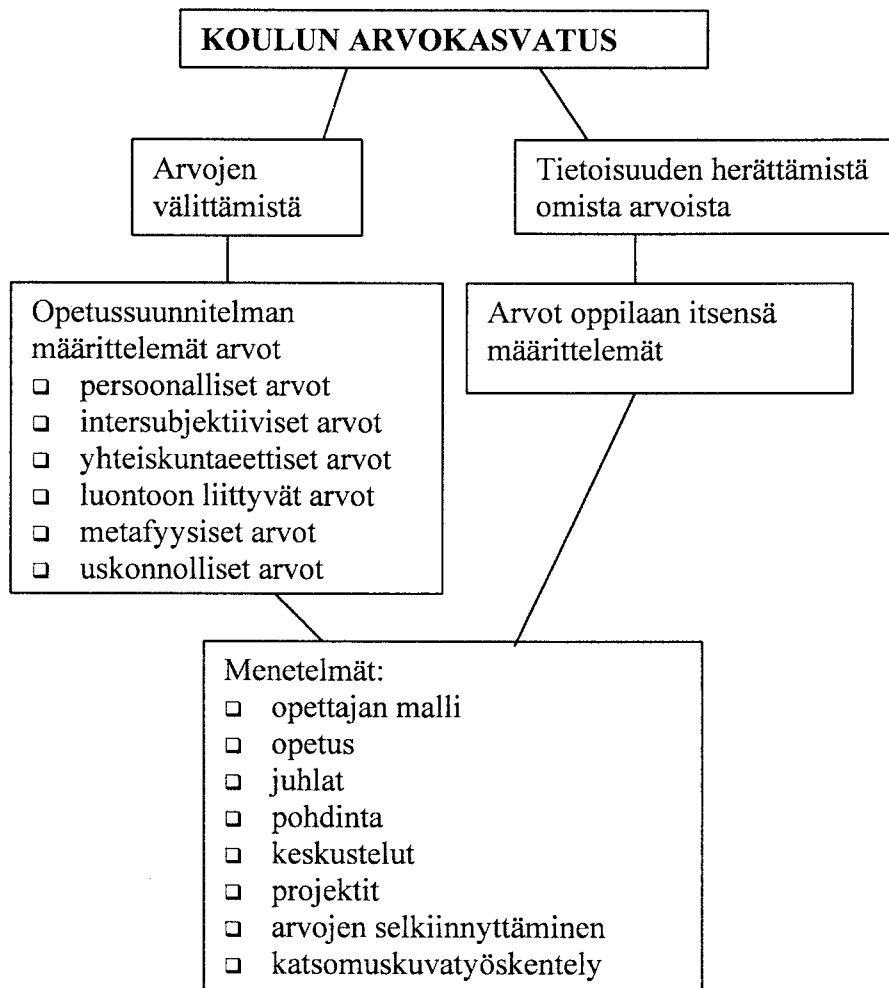
TAULUKKO 2. Arvojen ryhmittely tässä tutkimuksessa

<p>Persoonalliset arvot:</p> <p>hyvä itsetunto, hyvä itseluottamus, avoimuus, itseilmaisu, luovuus, kriittisyys, vastuuntuntoisuus, ahkeruus, tunnollisuus, terveet elämäntavat, elämönhallinta</p>
<p>Intersubjektiiviset arvot:</p> <p>erilaisuuden hyväksyvä suvaitsevaisuus, rehellisyys, ystävällisyys, huomavaisuus, auttavaisuus, kohteliaisuus, empaattisuus, vuorovaikutustaidot, hyvät tavat, ihmisuhteet</p>
<p>Yhteiskuntaeettiset arvot:</p> <p>tasa-arvoisuus, oikeudenmukaisuus, sosiaalisuus, yhteistyökyky, lainkuuliaisuus, työnteon arvostaminen, kansallisen kulttuurina arvostaminen, vastuu ihmiskunnan tulevaisuudesta, rauha</p>
<p>Luontoon liittyvä arvot:</p> <p>ekologinen tietoisuus, ekologinen elämäntapa, vastuu kulutustottumuksista, luonnosta huolehtiminen, kestävän kehityksen edistäminen, luonnonsuojelu</p>
<p>Metafyysiset arvot:</p> <p>ihmisarvon kunnioittaminen, elämän kunnioittaminen, totuuden kunnioittaminen, ihmisoikeuksien kunnioittaminen</p>
<p>Uskonnolliset arvot: pyhät asiat, eettinen pohdinta</p>

Toinen osa määritelmästä tarkoittaa arvokasvatuksen olevan herättelemistä ihminen itse määrittelemään ja tunnistamaan omat arvonsa. Tämä tarkoittaa koulun arvokasvatuksessa lähinnä mahdollisuuksia, joissa oppilas voi itse määritellä ja pohtia omia tärkeänä pitämiään arvoja.

Arvokasvatuksessa käytetään monenlaisia menetelmiä. Menetelmät voivat olla yhtäläisiä olipa sitten kyseessä arvojen välittäminen tai oppilaan omien arvojen herättäminen. Tällaisia menetelmiä ovat opettajan antama malli, varsinainen opettaminen, juhlat, keskustelut, pohdinnat, projektit, arvojen selkiennyttäminen ja katsomuskuva-työskentely. Tutkimuksen kohteena on millaisia arvokasvatuksen menetelmiä koulussa käytetään.

Eettistä kasvatusta voidaan tarkastella monelta eri tasolta. Tämä tutkimus keskittyy pedagogisen tekstin tasolle ja opettajan toiminnan tasolle. (Ks. kuvio 3. Eettisen kasvatuksen tarkastelutasot) . Tutkin siis mitä arvoja opetussuunnitelma sanoo arvokasvatuksen välittävän ja miten se koulun käytännön tasolla toteutuu.



KUVIO 4. Koulun arvokasvatuksen määrittely tässä tutkimuksessa

5 TUTKIMUKSEN METODOLOGIA

5.1 Tutkimuksen filosofiset lähtökohdat ja menetelmän valinta

Kaikkien tieteenalojen juuret ovat filosofiassa. Yhteiskuntaa ja ihmistä tutkivat tieteet ovat irtaantuneet filosofiasta pääasiassa vasta 1850 -luvulta lähtien. Kaikilla tieteenaloilla joudutaan kuitenkin nykyisinkin pohtimaan filosofisia peruskysymyksiä, esimerkiksi ontologiaa ja epistemologiaa. (Aaltola 2001, 10–11.) Tutkimuksen metodologian kannalta ovat tärkeitä mm. ihmiskäsitystä ja tiedon luonnetta koskevat kysymykset.

Tässä tutkimuksessa tutkitaan koulun arvokasvatusta. Arvokasvatus on käsite, johon sisältyy paljon eri abstrakteja ja konkreettisia asioita. Koulu on instituutio ja osa yhteiskuntaa. Yhteiskunta muodostuu ihmisistä, sosiaalisista käänteistä ja vuorovaikutuksesta (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo, 1999, 10) . Arvokasvatukseen voidaan katsoa vaikuttavan yhteiskunnan arvot, aatteet ja ideologia. Tältä tasolta arvokasvatusta ei kuitenkaan tässä tutkimuksessa tarkastella. Tämä tutkimus kohdistuu arvokasvatuksesta pedagogisen tekstin tasolle keskittyen opetussuunnitelmiin sekä opettajan toiminnan ja tämän toiminnan tulosten tasolle. (Ks. Launonen 1997, 49.)

Tässä tutkimuksessa varsinaiseen tutkimuskohteeseen käydään käsiksi opetussuunnitelman tekstin ja oppilaiden ja opettajien kyselyvastausten ja oppilaiden haastatteluvastausten kautta. Opetussuunnitelman tekstinkin ovat kirjoittaneet tutkimuksen empiirisessä osassa kyseisten koulujen opettajat. Koska tutkimuksen kohteeksi muotoutuu siis ihmisten käsitykset ja kokemukset, on määriteltävä tutkimuksen ihmiskäsitys. Tässä tutkimuksessa ihminen nähdään ainutkertaisena yksilönä, joka muuttuu kokemustensa myötä. Ihminen on tietoinen olento, joka luo ympäristöstään merkityksiä ja pystyy reagoimaan niihin. Ihminen on aktiivinen ja hän on vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Ihminen pystyy myös muuttamaan ympäristöönsä. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 16–19.)

Ihmisten käsitykset syntyvät sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Tutkimuksessa tieto koulun arvokasvatuksesta on ihmisten käsityksiä ja kokemuksia, jolloin samasta il-

miöstä on olemassa useita, ehkä jopa ristiriitaisia tietoja. Kokemukset ovat ihmisen kokemuksellisia suhteita hänen omaan todellisuuteensa, jotka syntyvät vuorovaikutuksessa. Tällä tutkimuksella ei siis voida tavoittaa ehdotonta totuutta, vaan etsitään erilaisia totuuksia ja mahdollisia merkityksiä. Tutkimuksen tarkoituksena ei ole ehdottoman varman tarkan ja ”oikean” kuvan luominen tutkimuksessa mukana olevien koulujen arvokasvatuksesta. Ennemminkin pyritään kokoamaan eri näkökulmia arvokasvatuksesta opettajien ja oppilaiden näkemyksistä ja kokemuksista, joita kaikkia pidetään arvokkaina, ristiriitaisuudetkin sallitaan. Ei myöskään voida olla varmoja ymmärtävätkö kaikki tutkittavan ilmiön samalla tavalla, mutta tutkimuksessa oletetaan, että ihmiset voivat ymmärtää asiat samoin kuin toisetkin ymmärtävät ne. Toisaalta tutkimuksessa saavutettavaan tietoon vaikuttaa myös tutkija. Tutkija tulkitsee tutkimusaineistoja ja tieto on näin ollen myös tutkijan käsityksiä tutkittavan käsityksistä ja kokemuksista. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 16–19; Laine 2001, 26–27; Eskola & Suoranta 1998, 141.)

Paradigmalla voidaan tarkoittaa mallikaaviota tai selitystä tutkittavasta ilmiöstä. Paradigma voi olla myös taustanäkemyks tai taustafilosofian ja tutkimuksen perusteisiin liittyvä tutkijoiden näkemys siitä mikä on oikein ja totta. (Metsämuuronen 2000b, 26.) Erilaisia tieteellisiä lähestymistapoja, paradigmoja, on monia. Jotkut esittelevät niitä kolme: positivismi, hermeneutiikka ja fenomenologia. (Ks. Turunen 1995, 127.) Jotkut taas esittelevät niitä enemmän, ja ne ovat saaneet erilaiset nimet. Esimerkiksi Metsämuuronen (2000a, 11–13) esittelee neljä erilaista tiedonhankinnan paradigmaa: positivismin, postpositivismin, kriittisen teorian ja konstruktivismin. Tosin hänkin mainitsee, että kahta jälkimmäistä voisi kutsua myös eksistentaalis-fenomenologis-hermeneuttisiksi. Positivismi ja hermeneutiikka voitaneen asettaa ikään kuin paradigmojen ääripäihin. Näiden välillä on sitten monenlaisia muunnelmia. (Ks. Järvinen & Järvinen 2000, 203.) Positivismi pyrkii selittämään ja ennustamaan sosiaalisen todellisuuden tapahtumia. Se pyrkii etsimään säännönmukaisuuksia ja kausaalisuhteita tutkittavien ilmiöiden välille. (Järvinen & Järvinen 2000, 205.) Hermeneuttinen lähestymistapa perustuu tulkintaan. Löydökset ovat tässä sitä mitä tutkija tulkitsee tutkittavasta. Hermeneutiikassa myös ymmärtämisellä on keskeinen sija. Hermeneutiikassa pyritään näkemään tilanteet niihin osallistuvien kannalta. Hermeneutiikassa tutkijan ja tutkittavan läheinen suhde on sallittua ja sen voidaan jopa katsoa takaavan,

että tulkitaan oikein ja osataan kiinnittää huomioita oikeisiin asioihin. (Metsämuuronen 2000a, 12; Karma 1983, 92–97.)

Tässä tutkimuksessa pyritään käyttämään joustavasti tutkimuksen eri lähestymistapoja. Eri lähestymistapoja käytetään rinnakkain pyrkien näin pääsemään parhaiten tutkimuksen päämääriin. Osittain käytetään positivistista lähestymistapaa, mutta pääpaino on kuitenkin hermeneuttisessa lähestymistavassa.

Esimerkiksi kyselylomakkeiden kysymykset ovat pääasiassa strukturoituja ja ennalta luokiteltuja. Kyselyn vastauksista etsittyjä ja löydettyjä tilastollisia yhteyksiä pyritään selvittämään pohtimalla niitä haastattelussa.

Kvalitatiiviset ja kvantitatiiviset tutkimusmenetelmät asetetaan usein vastakkaisiksi. Tosin nykyisin ne hyväksytään myös toisiaan täydentävinä tutkimussuuntauksina. (Ks. Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2001, 123–127; Eskola & Suoranta 1998, 1–15; Metsämuuronen 2000a, 64–65.) Hirsjärvi kiteyttää kvantitatiivisen ja kvalitatiivisen tutkimuksen seuraavasti:

Kvantitatiivisessa tutkimuksessa on keskeisiä

- *johtopäätökset* aiemmista tutkimuksista
- aiemmat *teoriat*
- *hypoteesien* esittäminen
- *käsitteiden* määrittely
- *koejärjestelyjen* tai *aineiston keruun* suunnitelmat, joissa on tärkeää, että havaintoaineisto soveltuu *määrälliseen, numeeriseen* mittaamiseen
- *koehenkilöiden* tai *tutkittavien henkilöiden* valinta, useinkin tarkat koehenkilömäärittelyt ja otantasuunnitelmat: määritellään *perusjoukko*, johon tulosten tulee päteä, ja otetaan tästä perusjoukosta *otos*
- muuttujien muodostaminen *taulukkomuotoon* ja aineiston saattaminen *tilastollisesti käsiteltävään muotoon*
- päätelmien teko havaintoaineiston *tilastolliseen analysointiin* perustuen, mm. tulosten kuvailu prosenttitaulukoiden avulla ja tulosten merkitsevyyden tilastollinen testaus.

(Hirsjärvi ym. 2001, 129.)

Kvalitatiivisen tutkimuksen tyypillisiä piirteitä

1. *Tutkimus on luonteeltaan kokonaisvaltaista tiedonhankintaa, ja aineiston kootaan luonnollisissa, todellisissa tilanteissa.*
2. *Suositaan ihmistä tiedon keruun instrumenttina.* Tutkija luottaa enemmän omiin havaintoihinsa ja keskusteluihin tutkittavien

kanssa kuin mittausvälineillä (esim. kynä–paperi -testeillä) hankittavaan tietoon. Perusteluna tälle on näkemys, että ihminen on riittävän joustava sopeutumaan vaihteleviin tilanteisiin. Apuna täydentävän tiedon hankinnassa monet tutkijat käyttävät myös lomakkeita ja testejä.

3. *Käytetään induktiivista analyysia.* Tutkijan pyrkimyksen on paljastaa odottamattomia seikkoja. Sen vuoksi lähtökohtana ei ole teorian tai hypoteesin testaaminen vaan aineiston monitahoinen ja yksityiskohtainen tarkastelu. Sitä, mikä on tärkeää ei määrää tutkija.
4. *Laadullisen metodien käyttö aineiston hankinnassa.* Suositaan metodeja, joissa tutkittavien näkökulmat ja ”ääni” pääsevät esille. Tällaisia metodeja ovat mm. teemahaastattelu, osallistuva havainnointi, ryhmähaastattelut ja erilaiset dokumenttien ja tekstien diskursiiviset analyysit.
5. *Valitaan kohdejoukko tarkoituksenmukaisesti, ei satunnaisotoksen menetelmää käyttäen.*
6. *Tutkimussuunnitelma muotoutuu tutkimuksen edetessä.* Tutkimus toteutetaan joustavasti ja suunnitelmia muutetaan olosuhteiden mukaisesti.
7. *Käsitellään tapauksia ainutlaatuisina ja tulkitaan aineistoa sen mukaisesti.*

(Hirsjärvi ym. 2001, 155.)

Tutkimuksen tekemisessä on tärkeintä tehdä sitä kyseiseen ongelmaan sopivilla menetelmillä. Tämän tutkimuksen on tarkoitus olla kuvaileva, jolloin tutkimusmenetelmiksi sopivat sekä kvantitatiiviset että kvalitatiiviset tutkimusstrategiat. (Ks. Hirsjärvi ym. 2001, 128.) Tästä syystä tässä tutkimuksessa käytetään joustavasti sekä kvantitatiivisia että kvalitatiivisia tutkimusmenetelmiä. Metsämuurosen (2000a, 65) mukaan olisi järkevää valita jompikumpi tutkimusotteista pääasialliseksi tutkimusotteeksi ja toinen tätä tukevaksi. Tämä tutkimus on peruslähestymistavaltaan kvalitatiivinen. Tutkimuksen ontologinen ja epistemologinen lähtökohta, osa aineistonkeruutavoista ja analyysimenetelmistä ovat kvalitatiivisen tutkimuksen piirteiden mukaisia. Koulujen arvokasvatuksesta pyritään luomaan mahdollisimman kokonaisvaltainen kuva. Laadullisten metodien tukena käytetään kvantitatiivisia tutkimusmenetelmiä. Kvantitatiivisella tutkimusmenetelmällä pyritään luomaan yleiskuva tutkimuskohteesta. Pohjana käytetään aikaisempia tutkimuksia ja näiden luomia yleistyksiä. Kvantitatiivisen aineiston muodostavat oppilailta ja opettajilta saadut kyselylomakevastaukset. Kysymykset tuottavat pääasiassa strukturoituja vastauksia, joita käsitellään määrällisesti. Kvalitatiivisilla tutkimusmenetelmillä syvennetään määrällisiä vastauksia ja etsitään laadullisia määritelmiä aiheesta. Kvalitatiivisen aineiston tässä

tutkimuksessa muodostavat pääasiassa teemahaastatteluvastaukset ja opetussuunnitelma-analyysiaineisto.

Tämä tutkimus on tapaustutkimus. Tapaustutkimuksesta ei ole yksiselitteistä määritelmää, koska sitä suoritetaan monilla eri tavoilla. Tapaustutkimusta käytetään eri tieteenaloilla, joten sen tavoitteet ja toteutus vaihtelevat. Yhteistä erilaisille tapaustutkimuksille on monipuolinen ja monilla eri tavoilla hankittujen tietojen kokoaminen tutkittavasta tapauksesta. (Syrjälä & Numminen 1988, 5–6; Saarela-Kinnunen & Eskola 2001, 159.)

Tapaustutkimukselle luonteenomaisia ominaisuuksia ovat yksilöllistäminen, kokonaisvaltaisuus, monitieteisyys, luonnollisuus, vuorovaikutus, mukautuvaisuus ja arvosidonnaisuus. Tapaustutkimuksessa on kysymys yksittäisen tapauksen yksityiskohtaisesta, intensiivisestä tutkimisesta, kuvauksesta ja ymmärtämisestä. Tapausanalyysi on ongelmanratkaisua, joka kohdistuu toiminnassa olevaan tapaukseen omassa ympäristössään. Tapaus voi olla ihminen, ihmisjoukko, laitos, yhteisö, tietty tapahtuma tai laajempi ilmiö. Lähtökohtana tapaustutkimuksessa on yksilöiden kyky tulkita inhimillisen elämän tapahtumia ja muodostaa merkityksiä maailmasta. Tapaustutkimus on kokonaisvaltaista kuvausta ilmiön laadusta. Todellisuutta tarkastellaan kokonaisuutena eri näkökulmista. Tapaustutkimuksen luonnollisuus tulee esiin siinä, että tutkittavaa ilmiötä tutkitaan sen luonnollisessa ympäristössä ilman keinoitekoisia järjestelyjä. Tutkimusaineistoa koottaessa tutkija ja tutkittavat ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Tutkijan ja tutkittavan rooli ei aina ole selkeästi toisistaan erotettavissa. Tutkittavia pidetään tuntevina, toimivina ja osallistuvina subjekteina. Tapaustutkimuksessa tunnustetaan, että tutkija on mukana omalla persoonallaan, joten hänen arvomaailmansa vaikuttaa muodostettuun tulkintaan tapauksesta. (Syrjälä & Numminen 1988, 6–11.)

Tapaustutkimusta voidaan pitää itsenäisenä tutkimustyyppinä, joka soveltuu hyvin kasvatusta ja opetusta koskevien ongelmien ratkaisemiseen (Syrjälä & Numminen, 1988, 11–14, 175.)

Tapaustutkimuksesta käytetään myös monia eri nimiä tutkijan lähtökohdista riippuen esim. etnografinen, fenomenologinen, hermeneuttinen ja tulkinnallinen tutkimus.

Nämä nimet eivät kuitenkaan ole vakiintuneet. Erilaiset tutkimukset eroavat toisistaan keskeisen tavoitteen ja/tai toteutuksen perusteella. Kuitenkaan nämä eri tutkimustyytit eivät käytännössä ole aina selkeästi erotettavissa toisistaan. Syrjälä ja Numminen esittelevät erilaisia yhteen kohteeseen keskittyviä tapaustutkimuksia. Tällaisia tapaustutkimuksia ovat mm. etnografinen tutkimus, evaluaatiotutkimus, toimintatutkimus ja elämäkerrallinen tapaustutkimus. Etnografisen tutkimuksen tavoitteena on tutkimuksen kohteena olevien ihmisten toimintojen ymmärtäminen ja ulkopuolisten selitysten laadinta tapausta koskeville syy- seuraussuhteille. Evaluaatiotutkimuksessa tapauksesta hankitaan syvätason tietoa, jonka avulla voidaan määrittellä käytettyjen menettelytapojen, toteutetun ohjelman tai koko instituution arvo. Toimintatutkimuksessa keskeistä on tutkijan vaikuttaminen omaan käytäntöönsä ja tutkittavana olevan ilmiön kehittäminen palautteen avulla, joka voi ohjata toimintaa uudelleen. Elämäkertatutkimuksessa pyritään luomaan tutkimuskohteesta mahdollisimman kokonaisvaltainen kuva. (Syrjälä & Numminen 1988, 6, 23, 66.)

5.2 Menetelmien kuvaus ja tutkimusvälineistö

Tapaustutkimuksen luonteeseen kuuluu kerätä aineistoa usein eri menetelmin. Tässä tutkimuksessa käytetään kolmea eri menetelmää:

1. opetussuunnitelma-analyysiä
2. lomakekyselyä
3. haastattelua.

Usealla eri aineistonkeruutavalla on merkitystä myös tutkimuksen luotettavuuden kannalta. Tämän tutkimuksen luotettavuutta pyritään lisäämään käyttämällä triangulaatiota. Triangulaation käyttö tässä tutkimuksessa on perusteltua, koska tutkittavasta ilmiöstä pyritään saamaan mahdollisimman kattava kuva. Eri tutkimusmenetelmät voivat antaa erilaisia näkökulmia tutkittavasta ilmiöstä. Käytän tutkimuksessani aineistotriangulaatiota, mikä tarkoittaa sitä, että tutkimuksessani yhdistellään useanlaisia aineistoja. Oma aineistoni koostuu kolmenlaisesta eri aineistosta: kirjoitetuista opetussuunnitelmista, haastatteluista ja kyselylomakkeista. Samalla käytän myös menetelmätriangulaatiota, koska kerään aineistoni usealla eri menetelmällä: haastatteleamalla, teettämällä kyselylomakkeita sekä opetussuunnitelma-analyysiä käyttäen. Käytän tutkimukseni aineistonkeruussa sekä kvantitatiivisia että kvalitatiivisia menetelmiä. Kerään ensin kvantitatiivisen aineiston kyselylomakkein, eräänlaisen yleis-

sen kuvauksen, jonka analysoinnin jälkeen syvennän ja laajennan saamiani tietoja haastattelemalla. Tässä tapauksessa ja tällä tavoin näen kahden eri menetelmällisen tavan olevan perustellun. (Eskola & Suoranta 1998, 69–75.)

5.2.1 Opetussuunnitelma-analyysi

Opetussuunnitelma analyysissä tutkin kyseisten koulujen opetussuunnitelmia ja määrittelen niiden luomaa kuvaa kyseisten koulujen arvokasvatuksesta. Tällä osiolla siis tutkitaan arvokasvatusta koulun kirjoitetussa opetussuunnitelmassa.

Opetussuunnitelmia luetaan ja etsitään niistä arvokasvatuksen määrittelyjä, arvoja ja tavoitteita. Opetussuunnitelmista etsitään myös arvokasvatukseen liittyviä aiheita oppiaineiden sisällöistä ja tavoitteista sekä erillisistä aihekokonaisuuksista. Arvokasvatukseen liittyvät menetelmät pyritään myös löytämään opetussuunnitelmatekstistä.

5.2.2 Lomakekysely

Tämän tutkimuksen yhtenä metodina on lomakekysely. Kyselytutkimusta suoritetaan kahdella eri tavalla. Opettajille suunnattu kyselylomake lähetetään kouluille ns. postikyselynä, vaikkakaan ei postin välityksellä. Postikyselyssä lomake lähetetään tutkittaville, he täyttävät sen ja postittavat tutkijalle takaisin (Hirsjärvi ym. 2001, 183) . Tässä tutkimuksessa toimitan kyselylomakkeet opettajille, he täyttävät lomakkeet ja palauttavat ne ennalta sovittuun paikkaan opettajanhuoneessa, josta käyn ne itse noutamassa. Menetelmän etuna on nopeus ja aineiston melko helppo saanti. Ongelmaksi saattaa kuitenkin muodostua kato. (Hirsjärvi ym. 2001, 183.) Katoa pyritään vähentämään toimittamalla lomakkeet opettajien kokoukseen, jossa lomakkeen täyttämiseen annetaan aikaa kokouksesta.

Oppilaille suunnattu kysely suoritetaan kontrolloituna kyselynä. Kontrolloitu kysely eli informoitu kysely tarkoittaa menetelmää, jossa tutkija jakaa kyselylomakkeet henkilökohtaisesti (Uusitalo 1995, 91) . Samalla tutkija kertoo tutkimuksen tarkoituksesta, selostaa kyselyä ja vastaa mahdollisiin kysymyksiin (Hirsjärvi ym. 2001, 184.)

Valitsin yhdeksi menetelmäksi kyselytutkimuksen, koska sillä tavoin saa arvojen määrällisen esiintymisen melko helposti ja nopeasti selville useilta oppilailta ja opettajilta yhtäaikaan.

Tämän tutkimuksen empiirisen osuuden *tutkimusvälineenä, mittarina, käytetään kyselylomakkeita* (ks. liitteet 4. ja 6.). Kyselylomakkeet sisältävät pääasiassa strukturoituja kysymyksiä. Mukana on myös avokysymyksiä. Oppilaiden ja opettajien kyselylomakkeet ovat pääasiassa samanlaiset. Mittari alkaa kolmella taustakysymyksellä, jotka ovat oppilailla sukupuoli, luokka-aste ja uskonnon opetus ja opettajilla työpaikka, opettajuuden laatu ja opetettavat vuosiluokat. Mittarin neljäs ja viides kysymys mittaavat käsiteltyjä arvoja ja niiden määrää. Kuudennella kysymyksellä selvitetään arvokasvatukseen liittyviä oppiaineita ja seitsemännellä kysymyksellä arvokasvatuksen menetelmiä. Olen laatinut mittarin itse. Oppilaiden mittari esitettiin kahdella kuudesluokkalaisella ja kahdella yhdeksäsluokkalaisella. Esitestauksen jälkeen siihen tehtiin joitain muutoksia. Opettajien mittaria ei varsinaisesti esitettävä, mutta luetutin sitä opettajakollegoillani omalla työpaikallani. Seuraavassa esitellään tarkemmin mittarin rakennetta.

Tutkin koulun arvokasvatuksessa esiintyviä arvoja. Arvot olen ryhmitellyt kuuteen ryhmään: persoonallisiin, intersubjektiivisiin, yhteiskuntaeettisiin, luontoon liittyviin, metafysiisiin ja uskonnollisiin arvoihin. (Ks. aiemmin 4.3. Arvokasvatus ja arvojen ryhmittely tässä tutkimuksessa ja 3.5.1 Tavoitteet.) Ensin ajattelin käsitellä näitä kaikkia yksittäisiä arvoja tutkimukseni kyselylomakkeessa, mutta tehtyäni lomakkeen esitestauksen, yksittäisiä arvoja piti vähentää. Yksittäisiä arvoja oli alkuperäisessä tutkimuslomakkeessa 43, mutta oppilaat kokivat niitä olevan liikaa. Eräs oppilas sanoi: ”Näitä kohtia on niin paljon, ettei jaksakaan keskittyä.” Lisäksi esitestauksessa mukana olleet oppilaat sanoivat heidän mielestään muutamien arvojen tarkoittavan melkein samaa, esim. ekologinen tietoisuus ja ekologinen elämäntapa, tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus sekä ihmisarvon kunnioittamisen ja ihmisoikeuksien kunnioittaminen. Esitestauksessa paljastui myös muutamia arvoja, joita oppilaat eivät ymmärtäneet selityksestä huolimatta kunnolla (esim. vuorovaikutustaidot, sosiaalisuus ja eettinen pohdinta) . Näiden kokemusten sekä opetussuunnitelmien ja opetussuunnitelmien perusteiden painotusten pohjalta vähensin yksittäisten arvojen määrän kol-

meenkymmeneen (30) . Lisäksi muutin joidenkin arvojen sanavalintoja ja lisäsin joihinkin selityksiä.

Seuraavassa tässä tutkimuksessa käytettävä arvojen ryhmittely ja osiot mittarin arvoja mittaavassa kysymyksessä (kysymys nro 4.) .

TAULUKKO 3. Tässä tutkimuksessa käytetty arvojen ryhmittely ja osiot arvojen käsittelyn määrää mittaavassa mittarin kysymyksessä

Arvoryhmä	arvo ja osio mittarin kysymyksessä 4.
Persoonalliset arvot	hyvä itsetunto 4.26, myönteisyys 4.9, itseilmaisuus 4.28, vastuuntuntoisuus 4.23, ahkeruus 4.12, terveet elämäntavat 4.4, kriittisyys 4.16, luovuus 4.29, elämänhallinta 4.14
Intersubjektiiviset arvot	erilaisuuden hyväksyminen 4.3, rehellisyys 4.5, ystävällisyys 4.27, auttavaisuus 4.13, vuorovaikutustaidot 4.8, hyvät tavat 4.1, ihmissuhteet 4.7.
Yhteiskuntaeettiset arvot	oikeudenmukaisuus 4.25, yhteistyö 4.21, lainkuuliaisuus 4.18, työnteon arvostaminen 4.6, oman kulttuurin arvostaminen 4.20, vastuu ihmiskunnan tulevaisuudesta 4.30, rauha 4.11, muiden kulttuurien arvostaminen 4.19
Luontoon liittyvät arvot	ekologinen elämäntapa 4.17, kestävän kehityksen edistäminen 4.22, luonnonsuojelu 4.2
Metafyysiset arvot	elämän kunnioittaminen 4.15, totuuden kunnioittaminen 4.24
Uskonnolliset arvot	kristilliset pyhät asiat 4.10,

Arvojen käsittelyn määrää mittaava kysymys on strukturoitu kysymys: Oletteko käsitelleet seuraavia arvoja koulussasi? / Oletko käsitellyt seuraavia arvoja koulussasi oppilaiden kanssa? Asteikkona käytetään Likert –tyyppistä viisiportaista asteikkoa 1. ei ollenkaan tai 1. en ollenkaan, 2. erittäin vähän, 3. vähän, 4. paljon, 5.erittäin paljon.

Tutkin arvoja sekä arvoryhmittäin että yksittäisinä arvoina. Yksittäiset arvot muodostivat aina kyseisen arvoryhmän summamuuttujan. Esim. metafysiset arvot on summamuuttuja, joka koostuu elämän kunnioittaminen ja totuuden kunnioittaminen yksittäisten arvojen summana. Esitestauksen jälkeen lisäsin yhden avokysymyksen, jossa selvitetään mitä muita kuin strukturoidussa kysymyksessä mainittuja arvoja koulussa on käsitelty.

Koulun arvokasvatuksen menetelmiksi mittariin otettiin lähdekirjallisuuden pohjalta selville saamani tällä hetkellä Suomessa aiheesta käytössä olevat tai opetussuunnitelmassa suositellut menetelmät (ks. aiemmin 3.5.2 Menetelmät) . Tässä tutkimuksessa mukana olevat menetelmät ovat:

- opettajan antama malli
- opettajan opetus
- keskustelut
 - tunnilla
 - välitunneilla
- itsenäinen pohdinta
- juhlat
- projektit
- katsomuskuvatyöskentely
- arvojen selkiinnyttäminen
- tehtävien tekeminen

Lisäksi on kohta jokin muu tapa, johon oppilas tai opettaja itse kirjoittaa mikä se on. Näistä menetelmistä tehtiin mittariin strukturoitu kysymys: Arvioi kuinka paljon edellä esiteltyjen arvojen käsittelyyn käytetään seuraavia menetelmiä. Asteikkona käytetään Likert –tyyppistä viisiportaista asteikkoa 1. ei ole käytetty tai 1. en ole käyttänyt, 2. erittäin vähän, 3. vähän, 4. paljon, 5.erittäin paljon.

Avokysymyksellä selvitetään missä oppiaineissa arvoja on käsitelty. Esitestauksen jälkeen poistin kysymyksen, jossa selvitettiin mitkä ovat oppilaiden mielestä hyviä oppiaineita arvojen käsittelyyn. Tämä siksi, koska totesin, että kysymyksen antama tieto on minulle tarpeetonta.

5.2.3 Ryhmähaastattelu

Kolmas menetelmä aineiston keräämisessä on haastattelu. Oppilaiden haastattelut suoritetaan kolmen hengen ryhmähaastatteluna. Ryhmähaastattelulla tarkoitetaan haastattelua, jossa paikalla on yhtä aikaa useita haastateltavia. Ryhmähaastattelussa tutkija pyrkii suuntaamaan tietyn valitun ryhmän keskinäistä keskustelua haluamansa aiheen tai teemojen suuntaiseksi. Ryhmähaastattelua voidaan käyttää yksilöhaastattelun sijasta, jos haastateltavien voidaan olettaa jännittävän haastattelijaa tai oletetaan ryhmähaastattelusta saatavan enemmän tietoa, kun haastateltavat voivat yhdessä muistella, herättää muistikuvia tai tukea toisiaan. Ryhmäkeskustelua pidetään erityisen edullisena, jos tavoitteena on ymmärtäminen enemmän kuin mihin he yksin pystyisivät. (Eskola & Suoranta 1998, 95–99; Syrjälä & Numminen 1988, 104.) Sulkusen mukaan ryhmähaastattelua voidaan käyttää erilaisiin tarkoituksiin. Eräs lähestymistapa on yhteisten normien ja ihanteiden tutkiminen. Ihanteet tulevat ryhmähaastattelussa helposti esille. (Sulkunen 1990, 264–265.)

Tässä tutkimuksessa ryhmähaastatteluun on päädytty, koska tutkimuksen aiheena on koulun arvokasvatus. Aihe ei ole henkilökohtainen, joten ryhmähaastattelu sopii tämän aiheen käsittelyyn. Toisaalta aihe on melko abstrakti ja ehkä vaikeakin oppilaiden näkökulmasta. Kun haastattelu toteutetaan ryhmässä, oppilaiden on helpompi hahmottaa ja ymmärtää aihetta. Oppilaat auttavat myös haastattelun kuluessa toinen toisiaan esim. muistikuvia herättämällä. Haastattelun tavoitteena on saada selville tietoa koulun arvokasvatuksesta sekä oppilaiden mielipiteitä arvokasvatuksen menetelmien laadusta. Ryhmähaastatteluun päädyttiin myös sen tehokkuuden vuoksi. Ryhmähaastattelu on tehokas menetelmä, koska yhdessä istunnossa saadaan haastateltua useita ihmisiä (Eskola & Suoranta 1998, 97; Sulkunen 1990, 264.)

Ryhmähaastattelussa ryhmän keskeiset keskustelunaiheet on suunniteltava etukäteen, mutta ne voivat muuttua ja muovautua keskustelun kuluessa. Tärkeää ryhmähaastattelussa on selostaa tutkimuksen tarkoitus ja aloittaa lyhyillä suorilla kysymyksillä keskustelun käynnistämiseksi. (Syrjälä & Numminen 1988, 105.) Tässä tutkimuksessa haastattelu suoritetaan teemahaastatteluna. Teemahaastattelussa käsiteltävät aihepiirit, teemat, yksilöidään etukäteen, eli kyseessä on puolistrukturoitu haastattelu. Haastattelijä päättää teemojen käsittelyjärjestyksen ja kysymysten muodon vapaasti

haastattelun kuluessa. Teemat operationaaliset haastattelussa kysymyksillä. Operationaalistajana toimii sekä tutkija että tutkittava. Teemahaastattelun periaatteiden mukana kysymykset ovat avokysymyksiä (Hirsjärvi & Hurme 1995, 44.) Haastattelijalla on tukilista käsiteltävistä asioista, jonka avulla hän voi varmistaa, että kaikki teemat on käsitelty haastattelussa. Teemahaastattelu on keskustelunomaista. (Eskola & Suoranta 1998, 87–89; Hirsjärvi & Hurme 1995, 36–45; Syrjälä & Numminen 1988, 100.)

Haastattelun avulla selvitetään tässä tutkimuksessa arvokasvatuksen riittävyttä ja arvokasvatuksen menetelmien laatua. Haastattelulla pyritään selventämään myös muutamia kyselyaineiston tuottamia tuloksia. Näitä ovat mm. opettajien ja oppilaiden väliset erot menetelmien käytössä ja joissain yksittäisissä arvoissa.

Haastattelut suoritetaan teemahaastatteluna. Haastattelijalla on haastattelurunkona teemalista, jonka pohjalta haastattelukysymykset laaditaan. (Ks. liitteet 7. ja 8.) Teemojen käsittelyssä käytetään apuna myös haastattelijalla olevia valmiita aineistoja arvoryhmittelyistä. Näiden ryhmittelyjen avulla haastateltavat vastaavat arvokasvatuksen riittävyttä koskevaan teemaan.

Haastattelun teemoja ovat:

Korson koulussa:

- arvot
 - riittävyys arvoryhmittäin ja yksittäin
 - erot: rehellisyys ja työnteon arvostaminen
- menetelmät
 - hyvät tavat
 - huono/hyödytön tapa
 - erot: välituntitilanteissa keskustelu
 - opettaja mallina
 - projektit

Vierumäen koulussa:

- arvot
 - riittävyys arvoryhmittäin ja yksittäin
 - erot: rehellisyys ja työnteon arvostaminen
 - omat arvot
- menetelmät
 - hyvät tavat
 - huono/hyödytön tapa
 - välituntitilanteissa keskustelu

- opettaja mallina
- arvojen selkiinnyttäminen
- yhdessä keskustelu tunneilla

Haastattelun laatua pyritään parantamaan sillä, että haastattelun litteroinnit suorittaa haastattelija heti samana päivänä kun haastattelu tehdään. (Ks. Hirsjärvi & Hurme 2000, 185.)

5.3 Aineistonkeruu

Tutkimusaineisto koostuu Vantaan Korson Vierumäen ja Korson kouluilta kerätyistä aineistoista. Aineisto koostuu koulujen kirjoitetuista opetussuunnitelmista, opettajien ja oppilaiden kyselylomakkeista ja kahdesta ryhmähaastattelusta. Korson koulun opettajista kyselylomakkeen palautti 28 opettajaa. Vierumäen koulun opettajista kyselylomakkeen palautti 22 opettajaa. Korson koulun oppilaista tutkimukseen osallistui neljä yhdeksättä luokkaa ja lisäksi kolme yksittäistä yhdeksänsien luokkien oppilasta; yhteensä 62 oppilasta. Vierumäen koulusta tutkimukseen osallistui kaksi kuudetta luokkaa kokonaan sekä yhdeltä kuudennelta luokalta kolme oppilasta; yhteensä 56 oppilasta. Haastatteluun ja kyselyyn osallistuneet luokat valittiin sattumanvaraisesti. Luokka-asteet valitsin itse. Yhdeksäsluokkalaisiin päädyin siksi, että heillä on oppilaista kokonaisvaltaisin kuva koko koulun arvokasvatuksesta, ovathan he olleet oppilasta pisimpään kyseisessä koulussa. Kuudesluokkalaisiin päädyin samasta syystä Vierumäen koulussa ja toisaalta he ovat alakoulun oppilasta ikänsä puolesta ainoita, joiden voidaan olettaa ymmärtävän tällaista abstraktiakin aihetta. Yksittäiset oppilaat osallistuivat haastatteluun ja koko luokat lomakekyselyyn. Yksittäisten oppilaiden valinnan jätin opettajien tehtäväksi. Sanoin toiveekseni vain, että saisin haastateltavaksi keskusteluvalmiit vapaaehtoiset oppilaat, ei muita valintakriteerejä. Vierumäen koulussa haastatteluun osallistujat oli arvottu vapaaehtoisista.

Tutkimukseen pyysin luvat koulujen rehtorilta, joka tässä tapauksessa oli sama kummallakin koululla. Suullisen tutkimusluvan sain jo alkusyksystä 2001 ja kirjalliset tutkimuslupapyynnöt toimitin kouluille marraskuussa 2001. Tutkimukseen osallistuvien kuudesluokkalaisten huoltajille lähetettiin tutkimuksesta tieto ja pyydettiin tutkimuslupa kirjallisesti ennen tutkimusten suorittamista. Yhdeksäsluokkalaisten osalta sovittiin rehtorin kanssa, että huoltajien tutkimuslupaa ei tarvita, vaan kehote-

taan oppilaita itse kertomaan huoltajille tutkimukseen osallistumisesta. Kaikilta oppilailta kysyttiin halukkuus tutkimukseen osallistumisesta vielä tutkimustilanteessa. Opettajien kyselylomakkeessa oli saatekirje, jossa kerrottiin tutkimuksesta. (Ks. liitteet 1–3, 5.)

Opetussuunnitelmat sain koulujen rehtorilta ja Vierumäen koulun osalta vanhan opetussuunnitelmaversioon (joka oli virallisesti vielä käytössä) yhdeltä opettajalta. Opetussuunnitelmia luettiin useaan kertaan. Ensimmäisen kerran opetussuunnitelmat olivat luettavana jo alkusyksystä 2001 ja tarkemmin niitä luettiin alkutalvesta 2002 useaan kertaan.

Aineistonkeruun kyselylomakeosuus oppilailta suoritettiin kouluaikana marras-joulukuussa 2001. Tutkimuslomake täytettiin luokassa oppitunnin aikana. Olin itse oppitunneilla, esittelin asiani ja tutkimuslomakkeen piirtoheittimen kalvon avulla. Olin kirjoittanut kalvolle myös määritelmiä muutamille esitestauksessa vaikeiksi havaituille käsitteille (mm. arvo, kriittisyys, ekologinen elämäntapa) . Kalvo oli esillä koko tunnin ajan. Olin paikalla koko vastaamisen ajan, joten pystyin selventämään mahdollisia epäselviä kohtia oppilaille. Kuudesluokkalaisten kysyivätkin jonkin verran selityksiä yksittäisiin arvoihin. Yhdeksäsluokkalaista yksi kysyi, että mitä hän vastaa kun hän on ollut tunneilla, mutta hän ei tiedä mitä siellä on puhuttu. Kehotin häntä vastaamaan oman kokemuksensa perusteella, eli jos ei tiedä että asiaa on käsitelty vastaa 1. ei ollenkaan. Tutkimustilanteessa paikalla oli myös kyseisen tunnin opettaja. Kuudesluokkalaisten tutkimus selityksineen kesti noin 40 minuuttia ja yhdeksäsluokkalaisten 20–30 minuuttia.

Opettajat saivat kyselylomakkeen opettajankokoukseen täytettäväksi joulukuussa 2001. Osa opettajista oli täyttänyt lomakkeen heti kokouksessa, johon heille oli siihen annettu aikaa. Osa palautti vastaukset muutaman päivän kuluessa opettajanhuoneessa olleeseen vastauslaatikkoon. Muutama kyselylomake palautui pari viikkoa kokouksen jälkeen ja yksi vasta joululoman jälkeen tammikuussa 2002.

Haastattelut suoritettiin oppilaiden omilla kouluilla koulupäivän aikana helmikuussa 2002. Kuudesluokkalaisten haastatteluun kului aikaa noin 30 minuuttia ja yhdeksäsluokkalaisten haastatteluun noin 40 minuuttia. Haastattelut nauhoitettiin kasetille.

Haastattelut saatiin suoritettua ilman keskeytyksiä. Kuudesluokkalaiset vastasivat kysymyksiini melko lyhyesti. Jouduinkin aika paljon itse tekemään tarkentavia kysymyksiä ja vastausten koonteja. Kuudesluokkalaisten haastattelussa pyysin myös itse kaikilta mielipiteitä, koska näytti siltä, että muuten yksi haastateltava olisi vetäytynyt keskustelusta melkein kokonaan. Yhdeksäsluokkalaisten kesken sen sijaan syntyi monitahoisia keskusteluja. Ryhmähaastattelut sujuivat mielestäni erittäin hyvin. Kaikki haastateltavat vastasivat kysymyksiin ja kertoivat omia toisista eroaviakin mielipiteitään. Varsinkin yhdeksäsluokkalaisten haastattelussa ryhmä toimi mainiona asioiden eri näkökulmien huomioonottajina, jolloin haastateltavat pohtivat asioita muustakin kuin ensiksi mieleen tulleesta näkökulmasta. Haastateltavat myös herättivät toistensa muistikuvia esim. teemapäivien sisällöistä.

5.4 Aineiston analysointi

5.4.1 Opetussuunnitelman analysointi

Opetussuunnitelmatekstejä voidaan analysoida esimerkiksi diskurssianalyysillä tai sisällönanalyysia käyttäen. Tässä tutkimuksessa opetussuunnitelmaa analysoitiin käyttäen menetelmänä sisällönanalyysiä. Sisällönanalyysi voi olla sekä kvantitatiivista että kvalitatiivista. Kvantitatiivinen sisällönanalyysi tarkoittaa, että tutkitaan tekstien selkeitä pintamerkityksiä ja lasketaan sisällön osien esiintymistiheyksiä. Tarkastelun kohteena ovat ennen kaikkea sisällön osien keskinäiset suhteet. Kvalitatiivisessa sisällönanalyysissä tarkastellaan mikä on tekstin tai sen osan sisältö. Keskeinen asia sisällönanalyysissä on yksikön valinta. Yksikkö voi olla tekstiaineistossa esimerkiksi sana, rivi, kappale tai tekstikokonaisuus. (Toivonen 1999, 125–134.)

Tässä tutkimuksessa käytettiin sisällönanalyysin kvalitatiivisia ja kvantitatiivisia tapoja. Opetussuunnitelmatekstiä luettiin useaan kertaan. Tekstistä poimittiin arvokasvatukseen liittyviä aiheita ja arvoja. Tekstistä etsittiin myös määritelmiä koulun arvokasvatukselle, arvoille ja tavoitteille. Tekstistä etsittiin yksittäisiä arvoja sanoina ja arvoihin liittyviä tavoitteita tekstikokonaisuuksina. Oppiainesisältöjä käytiin läpi keräten niistä arvokasvatukseen liittyviä aiheita. Varsinaisesti arvojen aiheiden esiintymiskertoja ei laskettu, mutta niiden määrää kuitenkin arvioitiin. Opetussuunnitelmista etsittiin myös menetelmiin liittyviä mainintoja. Opetussuunnitelmista on otettu

melko paljon suoria lainauksia tutkimusraporttiin asioiden autenttisuuden esiintuomiseksi.

5.4.2 Lomakekyselyn analysointi

Kyselylomakkeen vastaukset käsiteltiin pääasiassa kvantitatiivisesti tietokoneella SPSS –for Windows -ohjelmaa käyttäen. Kyselylomakkeen kysymykset olivat pääasiassa strukturoituja, joissa oli Likert -tyyppinen asteikko. Ihmistieteissä Likert –asteikkoa pidetään välimatka-asteikkona. Suuressa vastaajajoukossa voidaan olettaa etäisyyksien vakioituvan eri kohdilla asteikkoa. Likert -asteikon voidaan siis olettaa käyttäytyvän kuten intervalliasteikko. (Erätuuli, Leino & Yli-Luoma 1994, 40.)

Arvojen esiintymistä tutkittiin frekvenssien ja keskiarvojen avulla. Kyselylomakeaineistosta laskettiin oppilaiden ja opettajien maininnat jokaisen arvon kohdalta sekä vastausten keskiarvot. Arvoja tutkittiin myös etukäteisryhmittelyn pohjalta ryhmitäin muodostaen yksittäisistä arvoista summamuuttujia. Avoimista kysymyksistä luokiteltiin ja muutettiin strukturoituun muotoon oppiaineita koskenut kysymys. Tästä laskettiin oppiaineen mainintakerrat. Arvoja ja menetelmiä koskeneet avokysymykset käsiteltiin laadullisesti.

Myös menetelmät käsiteltiin frekvenssein ja näiden keskiarvoin.

Vertailin tuloksia myös koulujen, opettajien ja oppilaiden, aineenopettajien ja luokanopettajien sekä kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden kesken ristiintaulukoimalla. Raine Valli sanoo, että jos aineisto on riittävän iso (havaintoja vähintään n. sata) ristiintaulukot raportoidaan prosentteina. Pienemmissä aineistoissa on Vallin mukaan aina syytä mainita frekvenssit prosentiosuuksien rinnalla. (Valli 2001, 166.) Tässä tutkimuksessa Vierumäen ja Korson koulun sekä koko aineiston opettajien ja oppilaiden kesken vertailuja tehtäessä ristiintaulukot raportoidaan prosentteina. Muissa vertailuissa esim. koulujen sisäiset opettajien ja oppilaiden väliset ristiintaulukot raportoidaan frekvenssein ja prosenttein. Ristiintaulukot testattiin χ^2 -testillä.

Tietyt yksittäiset arvot muodostivat arvoryhmien summamuuttujan. Arvoryhmät muodostettiin yksittäisistä arvoista seuraavasti:

Persoonalliset arvot: hyvä itsetunto, myönteisyys, itseilmaisuus, vastuuntuntoisuus, ahkeruus, terveet elämäntavat, kriittisyys, luovuus ja elämänhallinta.

Intersubjektiiviset arvot: erilaisuuden hyväksyminen, rehellisyys, ystävällisyys, auttavaisuus, vuorovaikutustaidot, hyvät tavat ja ihmissuhteet.

Yhteiskuntaeettiset arvot: oikeudenmukaisuus, yhteistyö, lain kuuliaisuus, työn arvostaminen, oman kulttuurin arvostaminen, vastuu ihmiskunnan tulevaisuudesta, rauha ja muiden kulttuurien arvostaminen.

Metafyysiset arvot: elämän kunnioittaminen ja totuuden kunnioittaminen.

Luontoon liittyvät arvot: ekologinen elämäntapa, kestävän kehityksen edistäminen ja luonnonsuojelu.

Uskonnolliset arvot: kristilliset pyhät asiat.

Luokittelin vastaukset arvoryhmittäin summapisteiden avulla.

TAULUKKO 4. Arvoryhmien luokittelu summapisteittäin

Luokka	Arvoryhmän summapisteet					
	Persoonalliset arvot	Intersubjektiiviset arvot	Yhteiskuntaeettiset arvot	Luontoon liittyvät arvot	Metafyysiset arvot	Uskonnolliset arvot
1. Ei ollenkaan käsitelty	9–13	7–10	8–11	3–4	2	1
2. Erittäin vähän käsitelty	14–21	11–16	12–18	5–7	3–4	2
3. Vähän käsitelty	22–29	17–22	19–25	8–10	5–6	3
4. Paljon käsitelty	30–37	23–29	26–33	11–13	7–8	4
5. Erittäin paljon käsitelty	38–45	38–45	30–35	34–40	14–15	5

5.4.3 Ryhmähaastattelun analysointi

Eskola ja Suoranta sanovat, että laadullisen aineiston analyysissä on tarkoituksena luoda aineistoon selkeyttä ja siten tuottaa uutta tietoa tukittavasta aiheesta. Analyysillä pyritään tiivistämään aineisto kadottamatta sen sisältämää tietoa. Pyrkimyksenä on tiedon arvon kasvattaminen luomalla hajanaisesta aineistosta selkeää ja mielekästä. (Eskola & Suoranta 1998, 138.)

Tämän tutkimuksen oppilaiden ryhmähaastattelujen haastattelunauhat purettiin pääpiirteittäin sanasta sanaan; kaikkia välihuokauksia ja taukoja ei kuitenkaan litteroitu. Purkamisen jälkeen haastatteluaineisto luettiin useaan kertaan läpi. Aineistoa analysoitiin teemoittelemalla. Teemoittelulla tarkoitetaan sitä, että analyysivaiheessa tarkastellaan sellaisia aineistosta nousevia piirteitä, jotka ovat yhteisiä usealle haastattavalle. Ne saattavat pohjautua teemahaastattelun teemoihin, mutta esiin voi nousta myös muita teemoja. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 173.) Tässä tutkimuksessa teemahaastattelun aineisto jäsennettiin ja luokiteltiin teemahaastattelurungon teemojen mukaan. Aineistosta seulottiin teemahaastattelurungon avulla esille sellaisia tekstikohtia, joissa kerrotaan kyseisistä asioista. Aineisto järjestettiin uudelleen teemoittain, keräten kyseistä teemaa koskevat tekstikohdat saman teeman alle sellaisenaan kopioiden. Teksteistä eroteltiin tutkimusongelmien kannalta oleelliset asiat. Seuraavaksi aineistosta kirjoitettiin omin sanoin tulkinnat siitä, mitä aineistossa on. Kun omat tulkinnat oli tehty liitettiin niihin haastatteluaineistosta suoria lainauksia. Näillä haastatteluotteilla pyrittiin elävöittämään tekstiä, tuomaan esille objektiivisuutta ja vahvistamaan tutkijan tulkintoja. Onnistunut teemoittelu vaatii teorian ja empirian vuorovaikutusta (Eskola & Suoranta 1998, 176) . Tulosten raportoinnissa lomitettiin teoreettisen viitekehyksen ja aiempien tutkimusten tuomia näkökulmia haastatteluaineiston tuottamiin näkökulmiin. Haastatteluaineistoa yhdistettiin myös muiden aineistonkeruutapojen (opettajien ja oppilaiden lomakekysely ja opetussuunnitelmanalyysi) tuottamiin aineistojen analyysihin. Aineistoa käytettiin siten myös synteesissä, kokonaiskuvan muodostamisessa kummankin koulun arvokasvatuksesta. (Ks. Eskola & Suoranta 1998, 151–182; Eskola 2001, 145–148.)

6 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Käsittelen tutkimuksen tuloksia tutkimuksen ongelmina esitettyjen kysymysten muodossa. Pyrin vastaamaan tutkimuksen pääongelmaan, Millaista Vierumäen koulun ja Korson koulun arvokasvatus on?, tuomalla esiin opetussuunnitelmista löytyvät arvokasvatuksen määritelmät ja tavoitteet, aihekokonaisuudet ja oppiaineet niihin sisältyvine arvoihin liittyvine aiheineen. Tämän lisäksi kuvailen arvokasvatuksen riittävyttä oppilaiden mielestä. Alaongelmiin, Mitä arvoja koulussa käsitellään? ja Millä menetelmillä arvokasvatusta toteutetaan?, etsin vastauksia kyselylomakkeista ja haastatteluista saamistani oppilaiden ja opettajien kokemuksista ja käsityksistä.

Olen jakanut tulosten pääkäsittelyn kolmeen osaan. Ensimmäisessä osassa käsitellään Korson koulun arvokasvatusta ja toisessa osassa Vierumäen koulun arvokasvatusta. Oppilaiden ja opettajien kyselyn vastaukset yhdistettiin ja niitä käsitellään yhtenä aineistona. Käsittelen samalla kaikkien kolmen eri aineistonkeruutavan (lomakekysely, haastattelu ja opetussuunnitelma-analyysi) aineistojen tuomia tuloksia. Lopuksi yhdistin Vierumäen ja Korson koulujen opettajien ja oppilaiden kyselylomakeaineistot ja tarkastelen niiden antamaa kuvaa koulun arvokasvatuksesta. Tämän jälkeen käsitellään vielä koulukohtaisia, opettajien ja oppilaiden, luokanopettajien ja aineenopettajien sekä kuudes ja yhdeksäsluokkalaisten kyselylomakkeiden vastausten tilastollisesti merkitseviä eroja.

6.1 Arvokasvatus Korson koulussa

6.1.1 Millaista arvokasvatus on?

Korson koulun arvokasvatusta määritellään tässä koulun kirjoitetun opetussuunnitelman ja opettajien ja oppilaiden kyselylomakevastausten ja oppilaiden haastattelu- vastausten avulla. Tässä luvussa esitellään koulun arvopohja, arvokasvatukseen liittyviä aiheita oppiaineista, aihekokonaisuuksista ja projekteista, sekä arvokasvatuksen riittävyttä oppilaiden mielestä.

Launosen mukaan koulujen opetussuunnitelmissa arvokasvatuksen tavoitteet näkyvät yleensä toiminta-ajatuksessa, arvopohjassa, opetuksen painoalueissa ja aihekokonaisuuksissa. Oppiaineiden sisällöissä on vain irrallisia viittauksia arvokasvatuksen tavoitteisiin. (Launonen 1997, 146, 153.) Korson koulun opetussuunnitelmassa arvokasvatusta määritellään huomattavasti laajemmin kuin tyypillisesti opetussuunnitelmissa Launosen mukaan. Korson koulun opetussuunnitelmassa arvoihin tai arvokasvatukseen viitataan aluksi toiminta-ajatuksessa:

"Toiminta-ajatus

Korson koulu kasvattaa oppilaistaan myönteisessä ja rakentavassa hengessä, yhteistyössä kotien kanssa hyvän yleissivistyksen omaavia, itsenäisiä, vastuuntuntoisia ja oman elämänsä hallitsevia ihmisiä."

(Korson koulun opetussuunnitelma. Yleinen osa 2000, 2.)

Toiminta-ajatus sisältää oppilaan persoonallisuuteen liittyviä ihanteita (itsenäinen, vastuuntuntoinen ja oman elämänsä hallitseva) sekä keinoja (myönteinen ja rakentava henki, yhteistyö kotien kanssa) , joilla näihin pyritään.

Seuraavaksi opetussuunnitelmassa on määritelty koulun arvopohja. Arvopohja käsittelee arvot ja tavoitteet. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 (2000, 9–14) painottaa arvolähtökohdissa ja tavoitteissa yhteiskuntaetiikkaa. Myös Launonen (1997, 152) sanoo, että opetussuunnitelmille yleensä on ominaista yhteiskuntalähtöinen ja yhteiskuntaeettinen näkökulma. Launosen tutkimuksen mukaan koulun arvojen taustalla näkyy myös individualismin ja globaalisen etiikan korostuneisuus. Korson koulun kirjoitetussa opetussuunnitelmassa arvopohja vastaa hyvin pitkälti peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden mukaisia arvoja. Arvopohjassa mainitaan melko laajasti eri arvoryhmät. Siinä ovat vahvasti esillä persoonalliset, intersubjektiiviset ja yhteiskuntaeettiset arvot. Myös luontoon liittyviä arvoja mainitaan.

TAULUKKO 5. Korson koulun arvot ja tavoitteet. (Korson koulun opetussuunnitelma. Yleinen osa 2000, 4.)

Arvot ja tavoitteet:

<p>Oppimaan oppiminen</p> <ul style="list-style-type: none"> - taito etsiä tietoa itsenäisesti - halu ottaa tietoa vastaan muilta kyky yhdistellä ja soveltaa tietoa - kyky kriittiseen suhtautumiseen - valmius ilmaista itseään - taito hallita kokonaisuuksia - tiedonjano: halu oppia lisää - taitojen omaksuminen, ylläpitäminen ja kehittäminen 	<p>Eheä minä</p> <ul style="list-style-type: none"> - terve itsetunto - terveet elämäntavat - luovuuden kehittäminen - valmius selvitä erilaisissa elämäntilanteissa - joustavuus: taito sopeutua muutokseen - myönteinen elämänasenne - rehellisyys itseään ja muita kohtaan
<p>Sosiaalisuus</p> <ul style="list-style-type: none"> - yhteistyökyky - vastuu itsestä ja muista - erilaisuuden hyväksyminen - solidaarisuus - hyvätapaisuus - kasvaminen kansalaisyhteiskunnan jäseneksi 	<p>Valmiudet jatkoon</p> <ul style="list-style-type: none"> - yleissivistys - valmius ammatinvalintaan - valmiudet jatko-opintoihin - valmius työelämään
<p>Kansainvälisyys</p> <ul style="list-style-type: none"> - monipuolinen kielitaito - vahva kulttuuri-identiteetti - muiden maiden kulttuurien tunteminen ja kunnioittaminen 	<p>Kestävän kehityksen edistäminen</p> <ul style="list-style-type: none"> - ympäristö tilan huomioonottaminen - vastuunkantaminen ympäristön nykytilasta ja tulevaisuudesta

Launosen (1997, 150) tutkimuksen mukaan koulukohtaisiin opetussuunnitelmiin on kirjattu arvokasvatuksen päämäärät, mutta niissä käsitellään hyvin vähän eettisen kasvatuksen menetelmiä ja keinoja. Tässäkään mielessä Korson koulun opetussuunnitelma ei ole tyypillinen opetussuunnitelma, mikäli sitä verrataan Launosen tutkimuksen tuloksiin, sillä Korson koulun opetussuunnitelmassa esitellään myös keinoja arvojen ja tavoitteiden saavuttamiseksi. Persoonallisten arvojen (eheä minä) saavuttamiseksi mainitaan myönteisen palautteen antaminen, oppilaan vahvuuksien esille tuominen ja tukeminen, kannustaminen omien töiden hyväksymiseen, rakentava kriitikki sekä itsearviointi. Sosiaalisten arvojen ja tavoitteiden saavuttamiseksi koulussa panostetaan tukioppilas- ja oppilaskuntatoimintaan, luokanvalvojan työn kehittämiseen ja yhteistyöhön vanhempien ja kouluväen välille. Keinoina käytetään myös teemapäiviä sekä yhteisiä tapahtumia ja tilaisuuksia. Ristiriidat pyritään ratkaisemaan

rakentavassa hengessä yhteistyönä. Kestävän kehityksen periaate huomioidaan kaikessa koulun opetustyössä sekä muussa toiminnassa. Ympäristöön liittyviä asioita käsitellään aihekokonaisuuksina ja projekteina. Kansainvälisyyteen oppilaita kasvatetaan tutustuttamalla heitä eri maiden kulttuureihin ja tapoihin sekä kannustamalla monipuolisiin kielivalintoihin. Myös suomalaisuuden omaleimaisuutta ja erityispiirteitä korostetaan ja perehdytään suomalaiseen kulttuuriin. Eurooppalaista identiteettiä tutkitaan EU –projektien kautta. Launosen tutkimuksen mukaan opetussuunnitelmien kasvatusajattelussa painottuu kokemuksellinen oppiminen esittävän opetuksen sijaan. Oppilaan omaa kokemuksellista oivaltamista painotetaan samoin kuin opetuksen eheyttämistä. (Launonen 1997, 50.) Samansuuntaisia ajattelutapoja on havaittavissa Korson koulun opetussuunnitelmassakin, jossa kokemuksellisuutta korostetaan mm. mainitsemalla menetelmiksi projekteja, teemapäiviä, yhteisiä tilaisuuksia ja tapahtumia.

Launonen (1997, 154) sanoo tutkimuksessaan arvojen jäävän yleensä irralliseksi luetteloksi ilman mitään katsomuksellista viitekehystä tai ihmiskuvaa. Korson koulun opetussuunnitelma on tässäkin suhteessa ansioitunut, sillä opetussuunnitelmassa oppimaan oppimisen kohdalla määritellään myös koulun oppimiskäsitys, jossa korostetaan oppilaan omaa aktiivisuutta ja opettajan ohjaavaa roolia.

Oppimaan oppiminen

Nykyinen oppimiskäsitys korostaa oppilaan omaa aktiivisuutta tiedon hankkijana. Tavoitteen saavuttamiseksi pyritään herättämään oppilaan oma sisäinen oppimishalu. Oppilaiden omaa vastuuta työstään lisätään opettajan muuttuessa työn ohjaajaksi, tukijaksi ja kannustajaksi. Oikeita opiskelutottumuksia ja työtapoja korostetaan ja lisäksi harjoitellaan keinoja tietojen hankintaan ja itsenäiseen käsittelyyn. (Korson koulun opetussuunnitelma. Yleinen osa 2000, 5.)

Oppiaineisiinkin on Korson koulun opetussuunnitelmassa sisällytetty arvokasvatuksen aiheita ja tavoitteita. Äidinkielessä mainitaan mm. omaan ja muihin kulttuureihin tutustuminen, kriittisyys ja itsensä ilmaiseminen. Kielten opetuksen tavoitteissa mainitaan erilaisuuden hyväksyminen, muiden kulttuurien tunteminen ja oman kulttuuri-identiteetin vahvistuminen. Ortodoksisen uskonnon opetuksessa pyritään myös muiden kulttuurien ja uskontojen tuntemiseen. Elämänkatsomustiedossa tutustutaan aikamme arvomaailmaan ja ihmisoikeuksiin. Historian ja yhteiskuntaopin opetuksella

pyritään oman kulttuuri-identiteetin vahvistamiseen ja muiden kulttuurien kunnioittamiseen sekä vastuuseen ympäristöstä. Myös maantiedon opetus korostaa kulttuuri-identiteettiä ja muiden kulttuurien kunnioittamista. Biologian opetuksen tavoitteissa mainitaan terveiden elämäntapojen ja ympäristöön vaikuttamisen liittyvien asioiden havainnointi. Liikunnan tavoitteissa mainitaan terveet elämäntavat. Kotitalouden opetuksen tavoitteissa pyritään sosiaalisten taitojen ja itsetunnon kehittymiseen sekä kriittisyyteen. Korson koulun käsityöopetuksen tavoitteena on työnteon arvostaminen ja selviytymistaitojen ja itsetunnon kehittyminen. Korson koulussa on mahdollista valita myös valinnaisia kursseja. Nämä kurssit ovat pääasiassa käytännön tekemistä, mutta on joihinkin sisällytetty myös arvokasvatusta. Mm. Suullisen ilmaisun kurssilla harjoitellaan vuorovaikutustaitoja; Mielikuvituksen maailmassa, korostaa luovuutta; Minustako yrittäjä, voimistaa aktiivisuutta ja yritteliäisyyttä; Nuorten ihmishuuhdetaitojen kurssi käsittelee empaattisuutta, vuorovaikutusta, ihmissuhteita ja elämänhallintaa. (Korson koulun opetussuunnitelma. Kaikille yhteiset oppiaineet 5.3.2000, 5–24; Korson koulun opetussuunnitelma. Valinnaiset kurssit 5.3.2000, 3–45.) Opetussuunnitelman oppiaineiden sisällöissä korostettiin paljon kulttuurien tuntemusta ja arvostamista.

Kyselyssä arvojen esiintymistä eri oppiaineissa selvitettiin avokysymyksellä. Oppilaiden ja opettajien vastauksissa mainintoja oppiaineista, joissa arvoja käsitellään, eniten saivat biologia, uskonto, yhteiskuntaoppi, historia ja äidinkieli. Kaikki aineet kuitenkin mainittiin.

TAULUKKO 6. Oppiaineet tai kurssit, joissa arvoja käsitellään Korson koulussa opettajien ja oppilaiden kyselytutkimuksen avokysymyksen vastausten mainintojen mukaan

Oppiaine	vastaajista mainitsi	
	%	n=87
biologia	32	
uskonto	29	
yhteiskuntaoppi	28	

(jatkuu)

TAULUKKO 6. (jatkuu)

historia	23
äidinkieli	22
kotitalous	16
maantieto	14
luokanvalvojan tunnit	14
vieraat kielet	13
kaikissa aineissa	8
oppilaanohjaus	8
liikunta	6
elämäkatsomustieto	6
terveys- ja ihmissuhdekasvatus	5
kemia	4
kuvataide	3
musiikki	3
fysiikka	2
tietotekniikka	2
käsityö	1
ympäristö- ja luonnontieto	1
ympäristönsuojelu	1

Elämäkatsomustieto on oppiaine, johon osallistuu vain osa oppilaista. Tutkimuksessa mukana olleista Korson koulun oppilaista kuusi osallistui elämäkatsomustiedon opetukseen. Heistä yksi (20 %) mainitsi avoimessa vastauksessaan elämäkatsomustiedon oppiaineena, jossa käsitellään arvokasvatusta. Viisi oppilasta oli kuitenkin maininnut avovastauksessa useita oppiaineita, joten tulos ei johtune kysymystyyppin laadusta. Opettajat kuitenkin kokivat käsitelleensä elämäkatsomustiedossa arvoja, sillä 28:sta opettajasta tämän oppiaineen mainitsi neljä (14 %) . Tämä on suuri luku, koska suurin osa opettajista on aineenopettajia ja elämäkatsomustiedon opettajia Korson koulussa ei siten voi olla kovin monta. On mielestäni hälyttävää, että oppilaat eivät koe elämäkatsomustietoa oppiaineeksi, jossa käsitellään arvoja. Elämäkatsomustieto on yleisesti oppiaineena juuri sellainen, jossa mainitaan oppisisällöissä erittäin paljon ja laajasti arvoihin liittyviä aiheita ja tavoitteita.

Haastattelussa oppilaat mainitsivat oppiaineista yhteiskuntaopin, äidinkielen, uskonnon ja kotitalouden. Sen sijaan he pohtivat kuuluuko arvokasvatus ollenkaan esim. matematiikan tunneille. Haastattelussa keskusteltiin matematiikan tunnilla sattui-

neesta tilanteesta, jossa olisi ollut hyvä tilaisuus arvokeskusteluun, mutta sitä ei oltu käyty.

- No se nyt oli matikan tunti, et en määhän sitä tiiä (oppilas 2) .
- Matikan tunneille ei kuulu keskustella rehellisyydestä? (haastattelija) .
- Nii (oppilas 2) .
- Nii se on ehkä vähän, et pitäis olla joku semmoinen arvo-opettaja, joka (oppilas 1) .

Tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä viitattiin arvokasvatuksen oppiainesidonnaisuuteen. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 (2000, 38-111) liittävät moniin oppiaineisiin arvokasvatukseen liittyviä aiheita. Sen sijaan Launosen (1997, 169) tutkimuksen mukaan koulukohtaisissa opetussuunnitelmissa ei juuri enää esiinny eettisiä tavoitteita erillisten oppiaineiden yhteydessä. Eettinen kasvatustavoitus on koulun yhteisen kasvatuksen osa-alue eikä sidonnaisuutta erityisiin oppiaineisiin enää korosteta. (Launonen 1997, 169.) Tämän tutkimuksen aineisto tukee peruskoulun opetussuunnitelmaa sikäli, että koulujen opetussuunnitelmista oli löydettävissä arvokasvatukseen liittyviä aiheita lähes kaikista oppiaineista. Toisaalta Launosen kanssa voi olla samaa mieltä siinä, että varsinaista arvokasvatuksen oppiainesidonnaisuutta Korson koulun opetussuunnitelmasta ei löytynyt, vaan arvokasvatuksen yleiset tavoitteet oli mainittu opetussuunnitelman yleisessä osassa.

Leevi Launosen (1997, 152–154) tutkimuksen mukaan opetussuunnitelmissa korostuvat arvokasvatuksen erilliset aihekokonaisuudet. Myös peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 (2000, 28–33) listaa muutamia arvokasvatuksenkin aiheita sisältäviä aihekokonaisuuksia, joita voidaan sisällyttää opetussuunnitelmaan. Korson koulun opetussuunnitelman mukaan Korson koulussa on myös tällaisia *aihekokonaisuuksia*, joita toteutetaan projekteina tai läpäisyperiaatteella eri oppiaineissa. Nämä aihekokonaisuudet sisältävät myös arvokasvatuksen elementtejä. *Projekteina* toteutetaan uusien oppilaiden orientoituminen ja opiskelutaidot, liikennekasvatustavoitus ja ensiapu, vastuuttamisprojekti, terveet elämäntavat, kansainvälisyyskasvatustavoitus, ympäristökasvatustavoitus ja hyvät tavat. *Läpäisyperiaatteella* toteutetaan perhe- ja kuluttajakasvatustavoitus. (Korson koulun opetussuunnitelma. Kaikille yhteiset oppiaineet 5.3.2000, 25–28.)

Kyselyaineiston vastausten mukaan projektit toteuttavat arvokasvatusta. Oppilaat ja opettajat mainitsivat kyselyn avoimissa vastauksissaan projektit. Projekteissa toteutettavista aihekokonaisuuksista mainittiin hyvät tavat ja väkivallattomuus. Muista aihekokonaisuuksista mainittiin liikenneturvallisuus ja terveys. Eräs oppilas kirjoitti: ” Meillä on sellanen hyvät tavat projekti ja non fighting (ei väkivaltaa) projekti.” Projektit nousivat esille myös oppilaiden haastattelussa. Haastatellut oppilaat mainitsivat projektien aiheista ympäristöpäivät ja hyvät tavat päivän. Haastatellut oppilaat kertoivat esimerkin ympäristöpäivä -projektin toteutuksesta:

- Projekti sellane niinku, et koko koulupäivä käsitellään melkeen vaan näihin liittyviä asioita (oppilas 2) .
- Mitä sinä päivänä tapahtuu? (haastattelija) .
- Viimeks me oltiin... (oppilas 1) .
- Paperitehtävii. Sit on niinku ihan käyntejä jossain vaikka kaatopaikalla tai jossain. (Oppilas 2.)
- Viimeks käytiin kaatopaikalla (oppilas 3) .
- Sit jotain asiantuntijoita tulee kertoo kierrätyksestä sun muuta sellasta (oppilas 2) .
- Osallistuuko kaikki koulun oppilaat? (haastattelija) .
- Joo (oppilas 2) .
- Joo. — (Oppilas 1.)
- Kaikilla on eri ohjelma, mut kaikki osallistuu (oppilas 2) .

Tarkensin haastattelussa oppilailta tuota kyselyn vastauksissa esiin tullutta väkivallattomuusprojektia, jota opetussuunnitelmassa ei oltu mainittu. Haastatellut oppilaat eivät olleet sisäistäneet kyselylomakkeisiin vastanneiden tavoin väkivallattomuusviikolla arvokasvatusta tapahtuneen, tai tämä projekti oli hieman epäonnistunut.

- Oletteko te osallistuneet väkivallattomuusprojektiin koulussa? (haastattelija) .
- Joo (oppilas 3) .
- Mut siin ei kyllä siitä mun mielestä oo ikinä mitään (oppilas 1) .
- Mun mielestä se oli niinku silleen että, se viikko niinku meni siinä, ett se oli ihan tavallinen kouluviikko, ett sen nimi oli sitten vaan että väkivallattomuus. (Oppilas 2.)
- Non violence (oppilas 3) .
- Niin (oppilas 1) .
- Ei siinä oikeen, ihan tavallinen viikko mun mielestä. En mä huomannu siinä mitään. (Oppilas 2.)
- Olihan meillä se konsertti (oppilas 3) .
- Oli meillä yks konsertti (oppilas 2) .
- Niin mut joku konsertti ei se niinku siihen asiaan vaikuta (oppilas 1) .
- Viikko oli nimetty jollekkiin, mutta sitten käytännössä sitä ei (haastattelija).

- Oliko siinä joku sellainen esitys että menttiin johonki juhlasaliin ja sit sielä katteltiin tai näytettiin dioja? (oppilas 3) .
- Niin oli siinä se yks luento (oppilas 1) .
- Että näytellään just sellasii kuvii missä joku on hakattu pahasti (oppilas 3) .
- Tämän näköistä... (oppilas 1) .
- Ja sitten elokuvissa se menee näin, mutta (oppilas 3) .
- Niin että semmosta pelottelua oli se yks kerta (oppilas 1) .

Haastattelussa yhtenä keskeisenä teemana oli *arvokasvatuksen riittävyys* oppilaiden mielestä. Seuraavassa käsitellään riittävyyttä arvoryhmittäin.

Persoonallisten arvojen käsittelyä voisi oppilaiden mielestä yleisesti lisätä. Yksittäisistä arvoista oppilaat lisäisivät varsinkin elämänhallintaa, itsetuntoa ja avoimuutta. Terveitä elämäntapoja ja vastuuntuntoisuutta käsitellään yksittäisistä arvoista riittävästi.

- No kyl noit kaikkii ainaki tarvitsee. Siis niinku yleisesti. (Oppilas 2.)
- Mut sit miten paljon niitä käsitellään (oppilas 3) .
- Ei noita käsitellä mun mielestä hirveesti (oppilas 1) .
- Ei nii (oppilas 3) .
- Ehkä jotain vastuuntuntoisuutta ja terveitä elämäntapoja, mut ei noita muita mun mielestä oikeestaan (oppilas 1) .
- Nii (oppilas 3) .
- Pitäisikö käsitellä enemmän? (haastattelija) .
- Joo. Ainakin tota elämänhallintaa. (Oppilas 3.)
- Nii ja tota itsetuntoo. Ja avoimuutta. (Oppilas 1.)
- Noit kaikkii (oppilas 3) .
- Saisi olla enemmän? (haastattelija).
- Joo (oppilas 3) .
- Onko joku mitä on jo riittävästi? (haastattelija).
- No terveet elämäntavat. Voi valita sellasen kurssin esimerkiksi. (Oppilas 2.)
- Niin kotitaloudessa (oppilas 3) .
- Sit vastuuntuntoisuudesta on aina joka lappu lukee ni (oppilas 1) .

Tähän asiaan palattiin vielä toistamiseenkin haastattelussa. Yksi oppilaista hieman pohdiskeli, että olikohan arvokasvatusta toteutettu nii, että he eivät olleet asiaa huomanneet.

- Eipä meil oo kyl paljoo noita persoonallisii arvojakaan (oppilas 3) .
- Tai ei niistä tiedä sillee. Tietenki voihan ne opetuksessa siin lomassa sanoo vaikka mitä meille, mutta ei ne ainakaan pistä huomioon. (Oppilas 1.)

Intersubjektiivisiä arvoja käsitellään haastateltujen oppilaiden mielestä riittävästi, mutta ne eivät tehoa oppilaisiin.

- Noit käsitellään paljon enemmän (oppilas 3) .
- Mut sit ne ei aina vaan tehoa keneenkään... (oppilas 2) .
- Ei nii (oppilas 3) .
- ... tai silleen, et mun mielestä noit kaikkii vois olla vähä niinku tehokkaammin. Tai emmä tiiä sit auttaaks se käsittely, mut meidän koulussa puuttuu ainaki joiltain henkilöiltä noit aika paljonkii. (Oppilas 2.)
- Nii ja sit ku joku opettaja käsittelee niitä, ni siin tulee helposti sen omat mielipiteet et (oppilas 1) .
- Niin just (oppilas 3) .

Oppilaat totesivat, että tämän arvoryhmän opetus kuuluisikin pääasiassa kodeille. ”Mut on noita mun mielestä loppujen lopuks aika vaikee opettaa koulussa, koska ne pitäis lähtee jo ihan pienestä pitäen kotoota” (oppilas 1) . Kaikki haastatellut oppilaat olivat yhtä mieltä siitä, että mitään näistä arvoista ei kuitenkaan käsitellä koulussa liikaa.

Haastattelun mukaan yhteiskuntaeettisiä arvoja olisi oppilaiden mielestä tärkeää käsitellä koulussa. Oppilaiden mielestä näiden asioiden sisältämää tietoa ei koulusta ole saanut. Tämän arvoryhmän käsittelyn määrää voisi Korson koulussa lisätä.

- Jos sä ajattelet sun omalta kohdalta, ni käsitelläänkö näitä (yhteiskuntaeettisiä) arvoja koulussa riittävästi? Tai tiedätkö sä jo niistä tarpeeksi siihen nähden mitä sun mielestä niistä pitäisi tietää? (Haastattelija.)
- En. Must tuntuu et en tiedä tarpeeks. (Oppilas 3.)
- Kyl noista jostain tietää tarpeeks, mut ei sitä tietoo oo koulusta saanu (oppilas 1) .
- Ei ni (oppilas 2) .
- Olisiko näiden arvojen käsittelyä tarpeen lisätä tänne kouluun? (haastattelija) .
- Mun mielestä olis, koska toi on semmosta, että sitä ei voi mitata tavallaan, et tiedät sä noita asioita vai et. Mut kuitenkin sä tarviit niitä asioita elämässä. (Oppilas 1.)
- Ymmärsinkö oikein, että ei siis ainakaan liikaa olla käsitelty näitä asioita? (haastattelija) .
- Ei siis, ei itse asiassa olla käsitelty oikeestaan, mutta no ehkä vois olla käsitelty vähän enemmänkin (oppilas 2) .

Luontoon liittyviä arvoja haastateltujen oppilaiden mielestä käsitellään melko paljonkin, mutta opetus ja käytäntö eivät näissä kohtaa. Näin opetetun asian merkitys vesittyy.

- Noit on kyllä käsitelty aika paljonki (oppilas 2) .
- Nii ja ympäristöpäivänä ne on esillä (oppilas 1) .
- Ympäristöpäivänä eiks se oo yleensä kakski päiväne juttu? (oppilas 2) .
-
- Mut sitten jos ajattelee vaan tätä ni se et se on kerran vuodessa ni se on vähän hassua, et ei sit muullon ajatella ollenkaan näitä asioita. Mun mielestä. (Oppilas 1.)
- Eli se ei riitä, et niitä käsitellään vaan yhtenä päivänä? (haastattelija) .
- No niin. Se on vähän niinku hurskastelua, että kerran vuodessa ajatellaan ja sit unohdetaan. (Oppilas 1.)
- Eli siitä ei sitten jää pysyvä tapa? (haastattelija) .
- Ei (oppilas 1) .
- Ei (oppilas 3) .

Oppilaat eivät niinkään lisäisi tai vähentäisi tämän arvoryhmän käsittelyä, vaan muuttaisivat luontoon liittyvien asioiden käsittelytapaa koulussaan.

- Mä ottaisin sen mukaan kokoaikaiseen opetukseen, et sitä ajateltais kun me laitetaan roskaa ni... (oppilas 1) .
- Jos vaikka laittais jonku kurssin ni sekin ois parempi, koska sillo sitä on sitte yli kaks kuukautta vuodessa vähä väliä (oppilas 2) .
- Niin ja se pitäs ottaa mukaan myös tähän niinku miten käyttäydytään. Miten meidän omat roskat lajitellaan, ett siihenki se pitäs ottaa mukaan. (Oppilas 1.)

Metafyysisiä arvoja ei oppilaiden mielestä tarvitse erikseen ”käsitellä” yläkoulussa.

Ei sitä tarvii käsitellä, sen vaan pitäs olla sellanen asia mikä on itsestään selvää, et elämää kunnioitetaan. Niitten opettajien pitää näyttää sitä esimerkkiä, mut ei sitä mun mielestä tarvii käsitellä. (Oppilas 1.)

Uskonnollisten arvojen käsittelyä tulee oppilaiden mielestä koulussa riittävästi. Uskonnollisia arvoja käsitellään heidän mielestään vain uskonnon tunneilla.

Haastattelun lopuksi käytiin esimerkin (laajasti uutisoidut nuorten tekemät väkivalanteot pääkaupunkiseudulla ja koulun vastuu) valossa läpi yleinen arvokasvatuksen riittävyys Korson koulussa oppilaiden mielestä. Oppilaiden mielestä arvokasvatus on

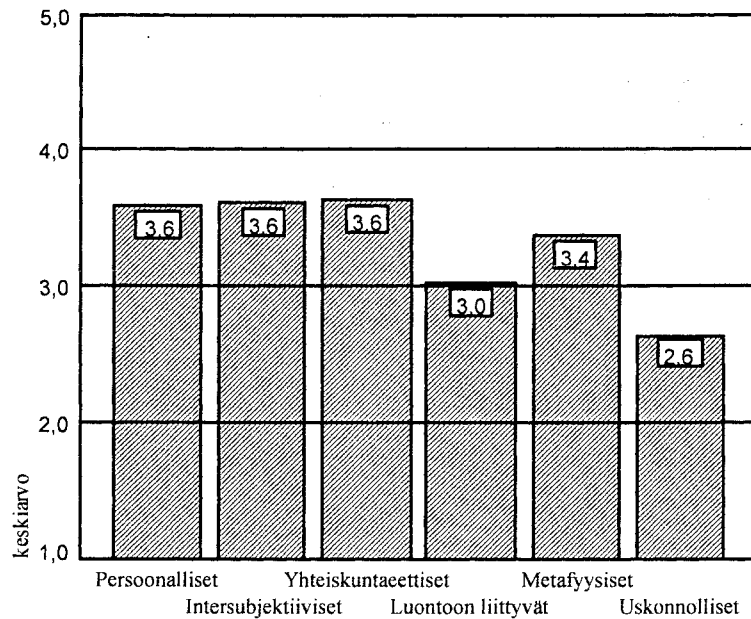
pääasiassa kotien vastuulla. Mutta, jos ajatellaan koulullakin olevan arvokasvatus-tehtävää, Korson koulussa ei arvokasvatusta ole ollut kaikkien mielestä riittävästi.

- En mä usko, että se koulusta riippuu. Mut sillee se nyt on jokaisen kotona mun mielestä se vika enimmäkseen ja kaveripiirissä ja sellassa. Ei se koulussa vaikuta niin paljoo. (Oppilas 2.)
- Niin nyt on vaan kysymys siitä just miten kukin ajattelee sen, että onks se koulun tehtävä, vai onks se kodin tehtävä opettaa se asia. Mut jos se tilanne tulis ja joku ajattelis, ett se on koulun tehtävä, niin mun mielestä meidän koulu ei oo hoitanu sitä asiaa. (Oppilas 1.)
- Jos ois niin (oppilas 3) .
- Koulun opetussuunnitelmassa arvokasvatus on yhtenä osana. Onko koulu teidän mielestä hoitanut tehtävänsä hyvin vai laiminlyönyt sitä? (Haastattelija.)
- Ehkä sitä ei oo sit tarpeeks (oppilas 2) .
- Ehkä se on sitten laiminlyöny jos noista jompi kumpi on valittava (oppilas 3) .
- Asia ei varmaan ole näin mustavalkoinen. Mutta teidän mielestäkö asiaan voisi enemmänkin panostaa? (Haastattelija.)
- Vois (oppilas 1) .
- Ymm (oppilas 3) .

Arvokasvatukseen voisi Korson koulussa panostaa enemmän.

6.1.2 Millaisia arvoja käsitellään?

Kyselylomakkeen avulla selvitettiin opettajilta ja oppilailta millaisia arvoryhmiä ja arvoja Korson koulussa käsitellään. Eri *arvoryhmiä* käsiteltiin melko lailla yhtä paljon. Joukosta erottuivat luontoon liittyvät arvot ja uskonnolliset arvot, joita käsiteltiin muita arvoryhmiä vähemmän. Keskiarvojen mukaan mitään arvoryhmiä ei käsitellä Korson koulussa erittäin paljon, paljon, erittäin vähän tai ei ollenkaan. Keskiarvot sijoittuvat pääasiassa käsitellään paljon ja käsitellään vähän luokkien välimaastoon. Uskonnollisia ja luontoon liittyviä arvoja käsitellään tutkimuksen mukaan Korson koulussa vähän. Korson koulun opetussuunnitelman arvopohja mainitsee myös koulun arvoiksi ja tavoitteiksi melko laajasti persoonallisia, intersubjektiiivisiä ja yhteiskuntaeettisiä arvoja. Myös luontoon liittyviä arvoja mainitaan opetussuunnitelmassa, mutta niitä käsitellään koulussa opettajien ja oppilaiden vastausten mukaan vähän. Sen sijaan metafyyysisiä arvoja ei juuri mainita opetussuunnitelmassa, mutta käytännössä niitä käsitellään tämän tutkimuksen aineiston mukaan koulussa lähes saman verran kuin persoonallisia, intersubjektiiivisiä ja yhteiskuntaeettisiä arvoja.



1,0 = ei ollenkaan käsitelty, 2,0 = erittäin vähän käsitelty, 3,0 = vähän käsitelty, 4,0 = paljon käsitelty, 5,0 = erittäin paljon käsitelty

KUVIO 5. Arvoryhmien käsittelyn määrän keskiarvot Korson koulussa opettajien ja oppilaiden kyselylomakevastausten mukaan

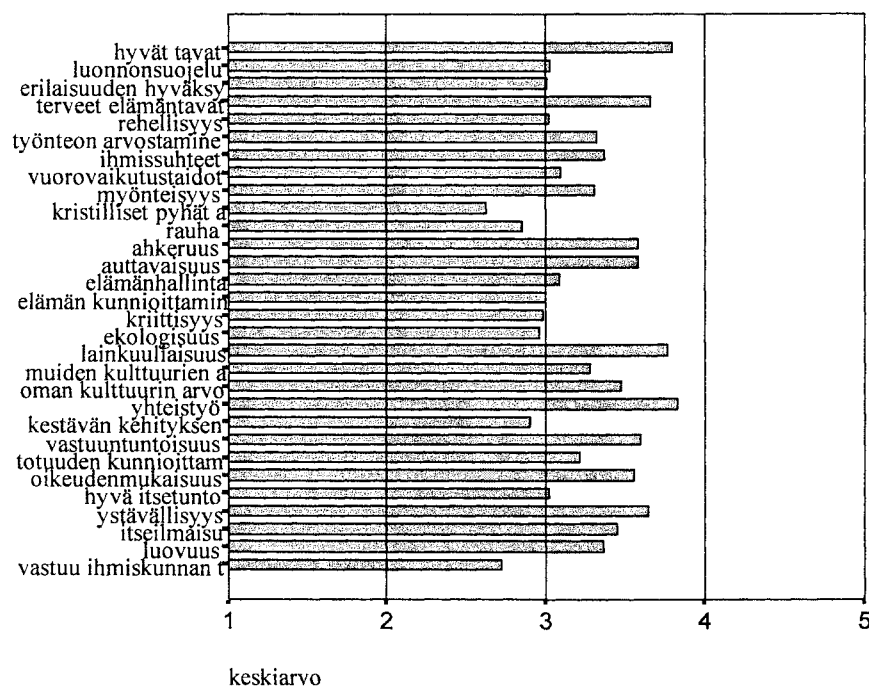
Opettajien ja oppilaiden kyselylomakkeiden vastausten mukaan arvoryhmien käsittelyn määrässä oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ero oppilaiden ja opettajien välillä uskonnollisten arvojen käsittelyssä. Opettajat ilmoittivat käsittelevänsä uskonnollisia arvoja huomattavasti odotettua vähemmän. Oppilaista taas odotettua useampi vastasi, että uskonnollisia arvoja käsitellään paljon tai erittäin paljon. Opettajista suurin osa (81 %) vastasi, että käsittelee uskonnollisia arvoja erittäin vähän tai ei ollenkaan. Tämä selittynee sillä, että Korson koulu on yläluokkien koulu, jossa suurin osa on opettajista on aineenopettajia ja uskonnolliset arvot liittynevät pääasiassa uskonnon opetukseen. Kaksitoista prosenttia oppilaista ei osallistu evankelisluterilaiseen opetukseen, joten kaikki jotka osallistuvat uskonnon opetukseen (88 % oppilaista) sanovat, että uskonnollisia arvoja on käsitelty.

TAULUKKO 7. Ristiintaulukko uskonnollisten arvojen käsittelyn määrästä Korson koulussa oppilaiden ja opettajien mukaan opettajien ja oppilaiden kyselytutkimuksen vastauksissa (% , havaintojen lukumäärät suluissa)

	Uskonnolliset arvot					Kaikki	n
	Ei Ollenkaan Käsitelty	Erittäin vähän käsitelty	Vähän Käsitelty	Paljon Käsitelty	Erittäin Paljon Käsitelty		
Opettaja	42 (12)	39 (11)	11 (3)	8 (2)	0 (0)	100	28
Oppilas	12 (7)	17 (10)	29 (17)	34 (20)	9 (5)	100	59
Kaikki	22 (19)	24 (21)	23 (20)	25 (22)	6 (5)	100	87

p = 0.000

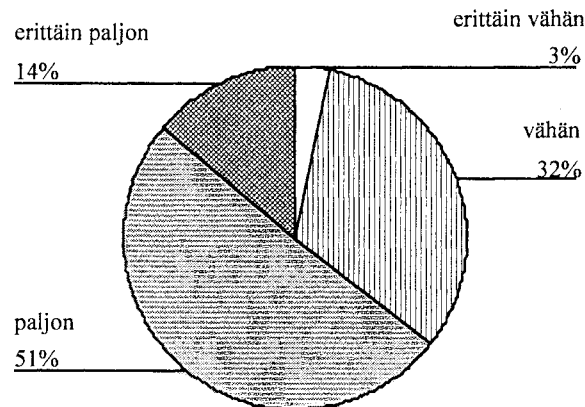
Yksittäisistä arvoista Korson koulussa käsitellään eniten opettajien ja oppilaiden kyselyn vastausten keskiarvojen mukaan yhteistyötä, lainkuullaisuutta ja hyviä tapoja. Vähiten käsitellään kristillisiä pyhiä asioita, vastuuta ihmiskunnan tulevaisuudesta, kestävän kehityksen edistämistä ja rauhaa.



1= ei ollenkaan käsitelty, 2= erittäin vähän käsitelty, 3= vähän käsitelty, 4 = paljon käsitelty , 5 = erittäin paljon käsitelty

KUVIO 6. Yksittäisten arvojen käsittelyn määrän keskiarvot Korson koulussa opettajien ja oppilaiden kyselytutkimuksen vastausten mukaan

Hyviä tapoja on käsitelty Korson koulussa tehokkaasti. Kyselytutkimukseen vastanneista oppilaista ja opettajista 65 % oli sitä mieltä, että hyviä tapoja käsitellään Korson koulussa paljon tai erittäin paljon. Hyvät tavat ovat myös koulun opetussuunnitelman mukaan koulun yhtenä kaikilla luokilla käsiteltävänä aihealueena, jota käsitellään erillisenä projektina.



n=87

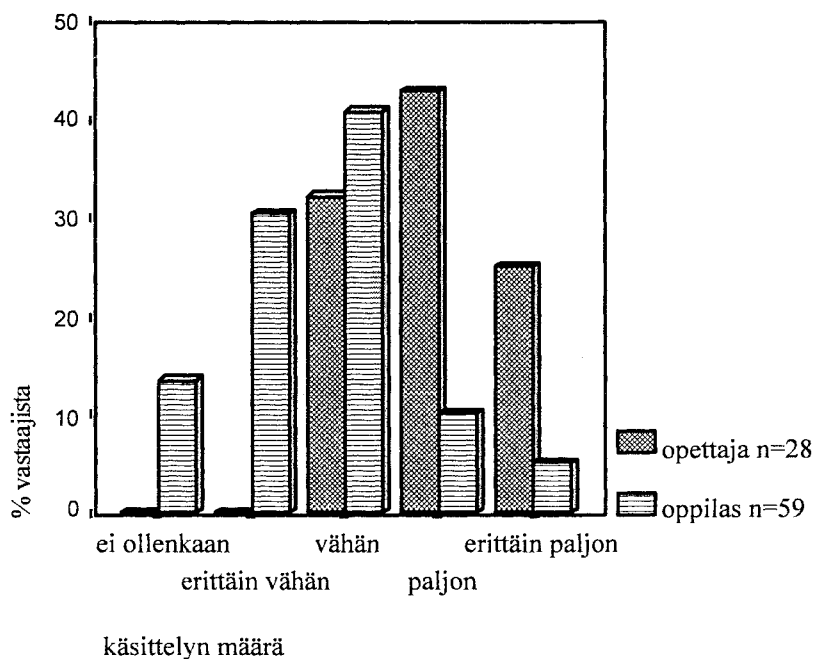
KUVIO 7. Hyvien tapojen käsittelyn määrä Korson koulussa opettajien ja oppilaiden kyselytutkimuksen vastauksissa

Haastattelussa oppilaat sanoivat hyvien tapojen olevan teemapäivän lisäksi mukana myös koulun arjessa. Heidän mielestään tähän vaikuttaa se, että hyviä tapoja arvioidaan todistuksessa ja siksi se huomioidaan kaikissa oppiaineissa.

- Käykö Hyvät tavat –päivässä samalla tavalla kun luontopäivässä, että sitä käsitellään vaan yhtenä päivänä ja sit se unohtuu?(haastattelija) .
- Ei, koska meil on myös todistuksessa. Meillä arvioidaan, eiks jokaisen aineen kohdalla oo jotenkin toisten huomioon ottaminen ja. (Oppilas 1.)
- Joo (oppilas 3) .
- Tosin se arvoasteikko siinä on vähän huono, mutta (oppilas 1) .
- Se on sitten enemmän arjen toiminnoissa mukana? (haastattelija) .
- Joo. Kyllä mun mielestä jokaisessa aineessa vaikuttaa, se miten on käyttäytynyt muita kohtaan. (Oppilas 1.)

Yksittäisissä arvoissa oppilaiden ja opettajien välillä oli tilastollisesti merkitseviä eroja rehellisyydessä ja työnteon arvostamisessa (ks. liite 9) . Rehellisyydessä oppilasta odotettua enemmän (44 %) ja opettajista odotettua vähemmän (0 %) vastasi,

että rehellisyyttä ei ole käsitelty ollenkaan tai sitä on käsitelty erittäin vähän. Opettajista odotettua enemmän (68 %) ja oppilaista odotettua vähemmän (15 %) vastasi, että rehellisyyttä on käsitelty erittäin paljon tai paljon.



KUVIO 8. Opettajien ja oppilaiden vastausten (n=87) jakautuminen kyselylomakkeen rehellisyys –arvossa Korson koulussa.

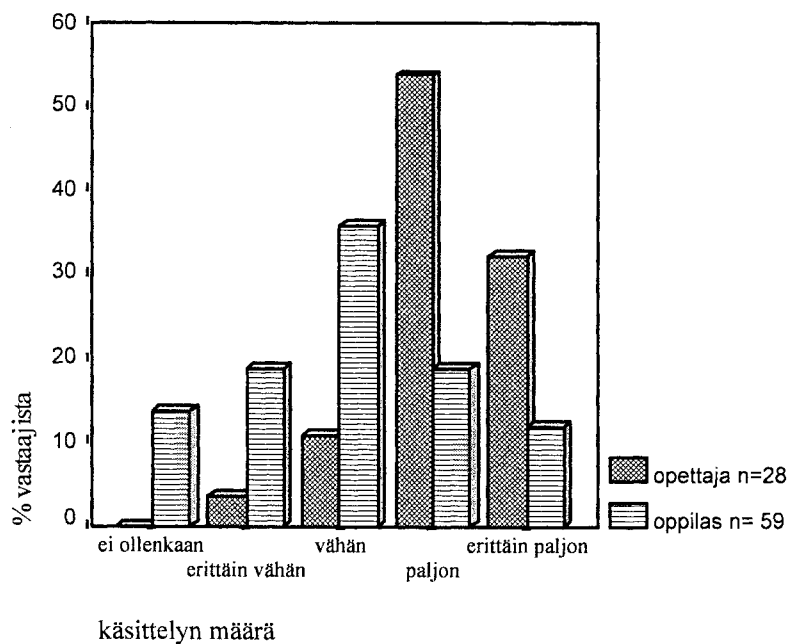
Tästä keskusteltiin yhtenä teemana myös haastattelussa. Oppilaat arvelivat, että opettajat ovat käsitelleet rehellisyyttä jonkun aiheen sivussa, jolloin oppilaat eivät ole mieltäneet, että nyt käsitellään rehellisyyttä.

- Ne on käsitelty sen jollain, jossain niinku silleen, niinku tavallaan jonkun asian sivussa. Enemmänkin me oltais sit ehkä kaivattu sitä, että joku sanoo, että rehellisyys on sitä. Et puhutaan todellakin rehellisyydestä eikä jostain muusta asiasta minkä sivussa sitä yritetään opettaa. (Oppilas 1.)
- Tuleeko mieleen tilanteita missä rehellisyyttä olisi käsitelty? (haastattelija) .
- Ei mulle tuu rehellisyydestä mitään muuta mieleen ku, et opettajat aina vaan sanoo, et kyl mä luotan et sä puhut totta. Kyl mä luotan teihin, et jos te sanotte et te ootte tehny noi ja noi läksyt ni kyl te ootte tehny. (Oppilas 1.)
- Ne on semmosii sivuseikkoja (oppilas 3) .

Toisaalta, jos on ilmaantunut esim. epärehellisyyttä ei aihetta ole sitten käsitelty tai rehellisyyttä korostettu.

- — Tai mitä meille kävi matikan tunnilla viimeks, ett monet sano, ett kaikki tehty. Sit yhtäkkiä ei ollukkaan kellään tehty yhtään mitään. (Oppilas 2.)
- Mitä sitten tapahtui? (haastattelija) .
- No sitten oli vähä sillee et voi, voi, voi, opettaja sano (oppilas 2) .
- Eikä keskusteltu rehellisyydestä? (haastattelija) .
- Ei (oppilas 2) .
- Olisko ollu hyvä tilanne? (haastattelija) .
- No ehkä (oppilas 2) .
- No siin olis ollu hyvä tilanne (oppilas 1) .

Työnteon arvostamistakin opettajat sanovat käsittelevänsä pääasiassa paljon tai erittäin paljon. Oppilaat taas kokevat, että työnteon arvostamista on käsitelty koulussa pääasiassa vähän, erittäin vähän tai ei ollenkaan.



KUVIO 9. Työnteon arvostaminen –arvon käsittelyn määrän erot opettajilla ja oppilailla (n=87) Korson koulussa opettajien ja oppilaiden kyselytutkimuksen mukaan

Haastatellut oppilaat yhtyivät kyselylomakkeeseen vastanneiden oppilaiden mielipiteeseen. Heidän mielestään oppilaat eivät arvosta koulussa työntekoa. Myöskään

kaikki opettajat eivät ole Korson koulussa hyviä esimerkkejä työnteon arvostamisesta. Esimerkkinä he mainitsivat, että osa opettajista ottaa muunkin työn kuin vain koetuloksen huomioon esim. arvioinneissa, mutta kaikki eivät sitä arvosta.

- Mun mielestä kukaan ei arvosta työnteoa meidän koulussa (oppilas 2) .
- Ei oppilaat eikä opettajat? (haastattelija) .
- No useimmat oppilaat ei. No opettajat ehkä voikin arvostaa, mut oppilaat ei arvosta. (Oppilas 2.)
- Näyttääkö opettajat sen, että ne arvostaa työtä? (haastattelija) .
- Ei (oppilas 1) .
- Ei välttämättä kaikki opettajat. -- (Oppilas 3.)
- Sit ne opettajat yleensä sillo näyttää, ett ne arvostaa sitä työnteoa ett eiks se oo vähän sama ku aktiivisuus tunnilla. Ni että, jotku opettajat painostaa tosi paljo sitä aktiivisuutta, mut jotku sitte vetää sen ihan niinku. (Oppilas 2.)
- Koenumeron perusteella (oppilas 3) .
- Toiset ei ymmärrä sitä, että sä oot saattanu tehä parhaas vaikket sä oo ihan kymppiin yltänytkään. Toiset taas sit käsittelee sillai et, toiset kertoo ihan suoraan et kyl ne tietää et te ootte yrittäny parhaanne vaikka ette oo saanu. (Oppilas 1.)

Kyselylomakkeessa muita koulussa käsiteltyjä arvoja selvitettiin avokysymyksellä.

Oppilaat mainitsivat kyselylomakkeessa olevia arvoja ja näiden lisäksi seuraavat arvot: ihmisarvot ja -oikeudet, kulttuurit, velvollisuudentunto, tasa-arvo, toisen ihmisen kunnioittaminen, esiintyminen, väkivallattomuus, huumeet, liikenneturvallisuus, terveys. Opettajat mainitsivat seuraavat arvot: ruokailu, tupakointi, aloitteellisuus, kypsyys, tavoitteellisuus, ”eri yhteiskunnan rooli ovat kaikki tärkeitä”, hyvä ja paha, eläinten oikeudet, sukupuolten välinen tasa-arvo, oikeus fyysiseen koskemattomuuteen, vastuun kantaminen omista sanoista ja teoista, ”perimmäisiin kysymyksiin liittyviä arvoja” ja yhteistyötaidot. Eräs opettaja kiteytti asian seuraavasti:

”Kaikki em. seikat putkahtelevat tuntityöskentelyssä aina tilanteen mukaan. Olen keskittynyt arvo-opetukseen käytännön kautta; johtotähti toisen ihmisen kunnioittaminen ja oman työn arvostaminen. Onnistumisen kokous [!].”

6.1.3 Mitä menetelmiä käytetään?

Korson koulussa määritellään opetussuunnitelmassa myös koulussa käytettäviä opetusmenetelmiä. Edellä esiteltiin jo arvojen ja tavoitteiden saavuttamisen keinoja (ks. 6.1.1 Millaista arvokasvatus on?). Opetussuunnitelman yleisessä osassa mainitut

työtavat ovat myös liitettävissä arvokasvatuksen tavoitteisiin. Näissä painotetaan oppilaan omaa vastuuta oppimisesta. Käytettäviä työtapoja ovat myös opettajan opetus ja erilaiset pari- ja ryhmätyöt.

Opetusmenetelmät

1. Työtavat

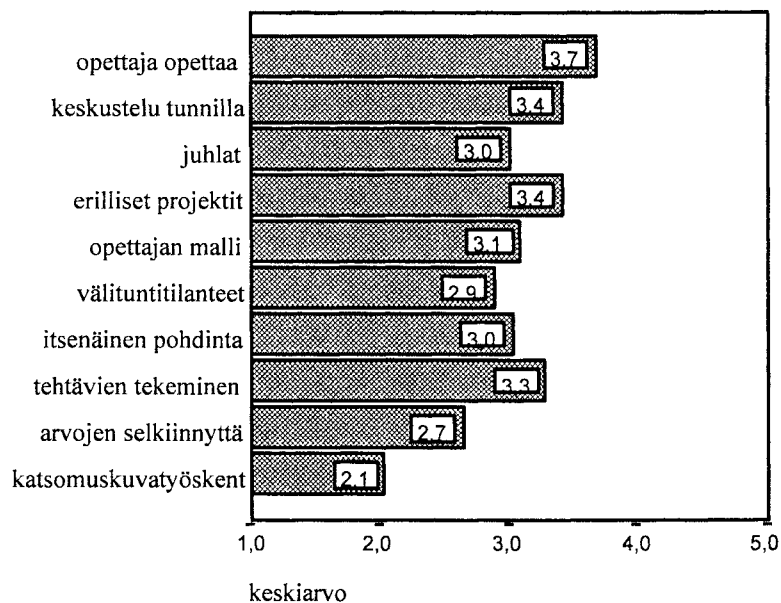
Koulumme opetustyössä käytetään työtapoja, jotka kasvattavat sosiaalisuuteen, edistävät oppimaan oppimista ja itsenäistä työskentelyä, lisäävät ilmaisullisia kykyjä ja ottavat huomioon kestävä kehityksen.

Käytettäviä työtapoja ovat muun muassa opettajajohtoinen opetus, opetuskeskustelu, pari- ja ryhmätyöt, itsenäinen tiedonhankinta ja sen käsittely, esitelmät ja kirjoitelmat annetuista aiheista, työpistetyöskentely, ohjattu ja omatoiminen harjoittelu sekä tietokoneavusteinen opetus.

Kuhunkin oppiaineeseen parhaiten soveltuvat työtavat esitellään ainekohtaisissa opetussuunnitelmissa.

(Korson koulun opetussuunnitelma. Yleinen osa 5.3.2000, 8–9.)

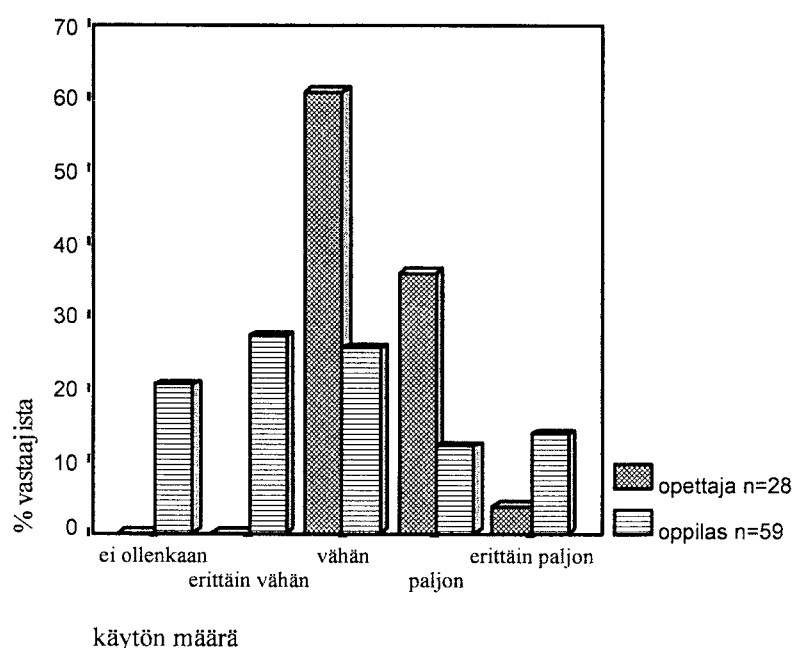
Arvokasvatuksessa käytetään Korson koulussa opettajien ja oppilaiden kyselyvastausten mukaan menetelminä eniten opettajan opettamista, yhdessä keskustelua tunnilla, projekteja ja tehtävien tekemistä. Katsomuskuvatyöskentelyä käytetään erittäin vähän. Arvojen selkiinnyttäminen on vähän käytetty menetelmä.



1,0 = ei käytetä ollenkaan, 2,0= käytetään erittäin vähän, 3,0 = käytetään vähän, 4,0 = käytetään paljon, 5,0= käytetään erittäin paljon

KUVIO 10. Arvokasvatuksessa käytettyjen menetelmien määrän keskiarvot Korson koulussa opettajien ja oppilaiden lomakekyselyn vastausten mukaan

Oppilaiden ja opettajien välillä oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ero menetelmissä välituntitilanteissa keskustelussa (ks. liite 9). Oppilaiden vastaukset jakaantuivat eri vastausvaihtoehtojen kesken odotettua enemmän. Oppilaista odotettua enemmän vastasi, että menetelmää käytetään erittäin paljon ja odotettua enemmän vastasi, että menetelmää ei käytetä ollenkaan. Opettajat vastasivat käyttävänsä menetelmää joko paljon tai vähän. Opettajat kokivat käyttävänsä menetelmää keskinkertaisen määrää, mutta kukaan ei sanonut, että menetelmää käytetään erittäin vähän tai ei käytetä ollenkaan.



KUVIO 11. Välituntitilanteissa keskustelu arvokasvatuksen menetelmänä Korson koulussa oppilaiden ja opettajien kyselylomakevastausten (n=87) mukaan

Tätä teemaa käsiteltiin myös haastattelussa. Haastatellut oppilaat olivat sitä mieltä, että välituntitilanteissa keskustelua käytetään arvokasvatuksen menetelmänä vähän. Opettajat eivät puutu tilanteisiin tai ohittavat ne liian kevyesti.

Mun mielestä välituntisin opettajat puuttuu näihin aika vähän. Ne ei puutu oikeestaan ollenkaan. Jos ne näkee et jotkut tappelee jossain, ni ei ne tuu sanoo sille et mitäs täällä tapellaan. Tai jos ne sanoo, ett me leikitään vaan, ni sit ne kävelee vaan ohi. (Oppilas 2.)

Yksi haastatelluista oli sitä mieltä, että opettajat puuttuvat vain tuttujen oppilaiden tekemisiin.

- Onks jotkut opettajat jotka hanakammin puutuu tilanteisiin välitunnilla? (haastattelija) .
- Mun mielestä se on yleensä silleen, et jos joku semmonen opettaja, joka ei opeta mua missään aineessa, tai mä en tunne sitä, ni se ei yleensä puutu sit mun tekemisiin ja mun mielestä se pätee melkein kaikkiin meihin. Jos se opettaja joka tuntee meiät, ni se puuttuu aina meiän tekemisiin. Jos se on niinku tyyliin tuntematon, ni sit se antaa meiän tehdä melkein mitä vaan. (Oppilas 1.)

Oppilaat sanoivat, että opettajat eivät puutu tilanteisiin riittävän nopeasti ja siirtävät vastuuta muille opettajille.

- Tai se vaahtosammutin juttu pari viikkoo sitten. Ei opettajaa ollu missään. Vaikka oli välitunti. (Oppilas 1.)
- Kertokaa mitä tapahtui (haastattelija) .
- Se oli sillai. No ku me oltii siellä käytävällä. Mä en ite nähny koko tilanetta. Mut sit tota siin rupes vaan henkeen käymään joku niinku joku savu tai joku sellanen, et vaahtosammutin, joku oli ottanu sen putken irti siitä ja painanu siit napista, ni sieltä oli tullu kaikki vaahdot suunnilleen siihe käytävälle. (Oppilas 3.)
- Se oli muute, eiks se ollu jauhesammutin. Mutta joka tapauksessa. (Oppilas 1.)
- En mä tiä mitä se oli, mut henkee se ainaki kävi (oppilas 3) .
- Siin meni sitte oikeesti siin meni mun mielestä aika liiankin kauan enneku siihen tuli joku aikuinen (oppilas 1) .
- Siihen ei puuttunu kukaan opettaja suunnilleen. Siinä sitte oppilaat vaan istuskeli siin käytävällä ja ihmetteli mistä tää, mistä tää tulee tää. (Oppilas 3.)
- Tietyl tapaa tietenki, jos ajattelee vaikka niinku et okei jos olis tulipalo niin kaikki olis tajunnu, että pitää mennä ulos, mut silleen et siihen olis joku aikuinen tullu, niin mun mielestä siihen meni aivan liian kauan (oppilas 1) .
- Niin meni. Sit vasta ku mentiin luokkiin, sit meiänki ope rupes, et kai sinne nyt tuli joku opettaja. (Oppilas 3.)

Muista menetelmistä opettajien vastauksissa mainittiin draama, videot, oppilaiden ryhmäkeskustelut ja niiden purku, oppilaiden oma (ohjattu) keskustelu ilman opettajaa ja sen purku. Oppilaat mainitsivat vastauksissaan vierailut, soittamisen, joku muu kuin opettaja on tullut kertomaan asioista ja näyttelemisen. Eräs oppilas mainitsi, että jotakin muuta tapaa (kuin kysymyksessä mainittuja) käytetään paljon ja kertoi siitä seuraavasti: ”Olemme saattaneet näytellä jollakin tunnilla pienissä ryhmissä jonkin esityksen luokan edessä joka liittyy edellä mainittuihin asioihin.”

Menetelmien laatua selvitettiin oppilaiden ryhmähaastattelussa. Oppilaat pitivät huonoina arvokasvatuksen menetelminä videoiden katselua ja rasti ruutuun tehtäviä. Niihin oppilaat eivät paneudu.

- Semmonen rasti ruutuun tehtävä, ett siinä on vaihtoehtoja (oppilas 1) .
- Sit se on just silleen, että tosta pistää äkkii rasti ja kattoo onko kaverilla samalla lailla. Vertailee niitä sitten ja naureskelee vaan siinä. Sillee että siinä ei oo mitään järkee. Kukaan ei lue niitä kysymyksiä, ne vaan pistää ne rasti sinne. (Oppilas 2.)
- Jos on vaikka sillee, että teet tän pinon lappuja, ni pääset kotiin, ni kaikki vaan heittää ne rasti sinne ja sit lähtee kotiin (oppilas 3).

Myös irrallisia projekteja, esim. ympäristöpäivät, pidettiin huonona, jos niiden opetuksia ei liitetä käytännön toimintaan. Pekka Elon (1993, 71–81) mukaan arvokasvatuksen onnistumiselle on ehto tekojen ja sanojen yhdenmukaisuus. Tässä asiassa ollaan Korson koulussa hieman epäonnistuttu. Tuntuu tosiaan kummalliselta, että koulussa opetetaan teemapäivänä esim. kierrätystä, mutta koulussa ei ole mahdollista käytännössä sitä toteuttaa. Aiheesta käytiin haastattelussa keskustelu mm. ympäristöpäivien toteutuksen kohdalla.

- Mut sitten jos ajattelee vaan tätä ni se et se on kerran vuodessa ni se on vähän hassua, et ei sit muillon ajatella ollenkaan näitä asioita. Mun mielestä. (Oppilas 1.)
-
- No niin. Se on vähän niinku hurskastelua, että kerran vuodessa ajatellaan ja sit unohdetaan. (Oppilas 1.)
-
- Niin ja se pitäs ottaa mukaan myös tähän niinku miten käyttäydytään. – – (Oppilas 1.)
- Eli käytännön toimintaan. Onko teillä täällä esim. lajittelut? (Haastattelija.)
- Toisilla opettajilla on mun mielestä erikseen paperiroskis (oppilas 1) .
- Ei se mikään yleinen tapa oo (oppilas 3) .
- Mut siitä siis puhutaan teemapäivinä, onko puhuttu kierrätyksestä? (haastattelija) .
- On (oppilas 2) .
- On (oppilas 3) .
- Mut sitten koulussa käytännössä ei kuitenkaan niin tehdä? (haastattelija) .
- NIIN! (oppilas 1) .

Toisaalta projektit, joiden sisältö liitetään myös koulun arkeen ja kaikkiin oppiaineisiin olivat oppilaiden mielestä hyviä (esimerkiksi Hyvät tavat –projekti). Väkivallattomuus -viikon konserttia ei pidetty merkittävänä teemaan liittyvänä välineenä: ”Niin

mut joku konsertti ei se niinku siihen asiaan vaikuta.” (oppilas 1) . Yksi huono keino on myös pelottelu, jota oli käytetty Korson koulussa mm. väkivallattomuus viikolla näyttämällä dioja pahoinpitelyjen seurauksista. Myöskään esim. huumeisiin sotkeutunutta henkilöä huumevalistajana ei pidetty hyvänä tapana.

Tai sitten toinen mikä on huono ni se et joku tulee joku jostain niinku huumeikasvatuksessa et joku huumeidiileri tulee meille kertomaan, et joo ei kannata käyttää huumeita ja niin eespäin. Mun mielestä se antaa aika huonon kuvan koska siinä se kertoo meille koko ajan, että se on käyttäny niitä ja se on selvinny siitä. (Oppilas 1.)

Tehtävien tekemistä paperilla yleisestikin pidettiin huonona tapana. Esimerkiksi Korson koulussa on käsitelty paljon intersubjektiiivisia arvoja, mutta ne eivät tehoa oppilaisiin haastateltujen oppilaiden mielestä.

No me ollaan kyllä käsitelty niitä tehokkaasti, mut ne ei teho oppilaisiin. En tiedä mistä se johtuu. Kun paperilla jos niitä tehtäviä tekee, ni ehkä se ei sit auta. (Oppilas 2.)

Parempana tapana pidettäisiin asioista keskustelemista:

Mun mielestä niit voi enemmän niinku sillai puhuu. Sillai ryhmässä vois puhuu niistä enemmän. Ni sit ne ehkä tehois. (Oppilas 3.)

Oppilaat käsitelisivät arvoasioita yleisesti pienemmissä ryhmissä keskustelemalla. Yksi oppilaista analysoi miten Väkivallattomuusviikon olisi voinut toteuttaa paremmin. Hänen mukaansa asioita voitaisiin käsitellä oikeiden tilanteiden kautta, esim. uhrin näkökulmasta, mutta pelottelematta.

Ois pienemmissä ryhmissä ehkä. Mun mielestä siinä meni aika siinä kun koko koulu meni yhtä aikaa. Pienemmissä ryhmissä olis pitäny käsitellä ehkä sitä samaa asiaa. Ja ei pelotella. Siis käydä ihan niinku semmosii vaikka todellisii tilanteita, näyttää oikeita kuvia. Ja jos ajattelee sitä väkivallatonta viikkoo, ni todella puhunu jonkun uhrin näkökulmasta tai jotain semmosta. Ei kyllä toivon mukaan mausta omilla mausteillansa sitä juttua tai valitse ihan kaikkein kauheinta. (Oppilas 1.)

Oppilaiden mielestä hyvä arvokasvatuksen menetelmä on myös se, että opettaja opettaa.

Tietyllä tapaa joskus on paras, että se opettaja opettaa. Se tulee sitten opittua, vaikka se onkin tylsää. Varmaan jotkut tavat ni ne pitäis opettaa kaikille just sillee, että opettaja todella opettaa miten tehdään, mutta sit jotain vois syventää nii jokainen tekis ryhmätöitä, että oppilaat kuitenkin mun mielestä ainakin pitää niistä aika paljon. Sen yhen asian sit ainakin oppii hyvin. Se on tietysti sen haitta puoli et siinä ei yleensä opi kun sen yhen asian hyvin. (Oppilas 1.)

Tähän on hyvä liittää sitten käytännön toiminta, jota myöskin vaaditaan yleisesti kaikilta.

Ainakin, et vaadittas että niitä sitten käytettäis. Ja sit sellanen et, joku vaatii, että jollain kielten tunnilla, et siel sit sanotaan niinku, et ruotsin tunnilla ruotsiks, et anteeksi että olen myöhässä, ni sitte et se vaaditaan myös kaikilta eikä vaan joka toiselta ja silleen. Et se pitää niinku käytännössäkin toteutua, että niitä käytetään. Ensiks opetetaan ja sitten käytetään. (Oppilas 1.)

Nämä oppilaiden mainitsemat arvokasvatuksen menetelmien kehitysideoit tuntuivat järkeviltä, joten niiden käyttöönottoa kannattaa varmasti Korson koulussa harkita.

6.1.4 Korson koulun arvokasvatusprofiili

Edellä esiteltyjen tulosten pohjalta voisi vetää seuraavanlaisen *yhteenvedon Korson koulun arvokasvatuksesta*. Kyseessä on siis opetussuunnitelma-analyysin, oppilaiden ja opettajien kyselyvastausten ja oppilaiden ryhmähaastattelun tuottaman aineiston pohjalta luotu yhteenveto.

Korson koulussa arvokasvatus on tiedostettu ja huomioitu laajalla tasolla. Arvokasvatukseen otetaan kantaa opetussuunnitelmassa. Koululle on määritelty arvopohja, koulun arvot ja tavoitteet. Arvojen ja tavoitteiden saavuttamisen keinoja on myös määritelty. Arvokasvatukseen liittyviä aihealueita ja projekteja on mainittu opetussuunnitelmassa. Myös lähes kaikkiin oppiainesisältöihin on liitetty joitain arvokasvatukseen liittyviä aiheita. Korson koulussa opetussuunnitelmatasolla arvokasvatus on hyvin tiedostettu ja määritelty.

Yleisesti kaikkia arvoryhmiä käsitellään Korson koulussa keskinkertainen määrä. Keskiarvot eniten käsitellyissä arvoryhmissä persoonallisissa, intersubjektiiivisissa ja yhteiskuntaeettisissä arvoissa on vähän ja paljon välissä. Opetussuunnitelmissa ei

juuri mainita metafysisiä arvoja, mutta niitäkin käsitellään melko lailla saman veran. Eli näyttää siltä, että mitään arvoryhmiä ei painoteta erityisen paljon, mutta kaikki tulevat käytännössä ainakin vähän käsitellyiksi. Käsitely ei kuitenkaan ole oppilaiden mielestä Korson koulussa riittävää. Uskonnollisia arvoja käsitellään oppilaiden mielestä riittävästi. Intersubjektiivisiä ja luontoon liittyviä arvoja käsitellään myös riittävästi, mutta niiden käsitelytavat ja menetelmät ovat tehottomia. Persoonallisten ja yhteiskuntaeettisten arvojen käsitelyä tulisi Korson koulussa lisätä. Oppilaiden haastatteluaineiston mukaan Korson koulu ei ole hoitanut arvokasvatuksen tehtävää käytännössä kovin hyvin.

Yksittäisiä arvoja Korson koulussa käsitellään myös keskinkertainen määrä. Yksittäisistä arvoista koulussa on panostettu mm. hyvät tavat –teemaan. Tämä näkyi tutkimusaineistossa siten, että se oli mainittu opetussuunnitelmassa, se sai kyselytutkimuksessa yhden korkeimmista keskiarvoista käsitelyn määrässä ja se mainittiin myös avoimissa vastauksissa. Myös haastattelussa mainittiin tämä arvo sellaisena, joka on vahvasti mukana myös koulun arjessa kaikissa oppiaineissa.

Korson koulun arvokasvatuksen menetelmistä on eniten käytössä opettaja opettaa –menetelmä. Tämä on haastateltujen oppilaiden mielestä myös hyvä arvokasvatuksen menetelmä. Myös yhdessä keskustelua ja erillisiä projekteja käytetään ja nekin saavat oppilailta arvostusta hyvinä menetelminä. Eli näyttää siltä, että arvokasvatuksessa on Korson koulussa hyviä menetelmiä käytössä. Toisaalta joidenkin arvojen käsitelyn menetelmiä myös arvosteltiin, varsinkin esim. teemapäiviä ilman että oppeja voi käytännössä toteuttaa. Tähän asiaan panostuksella saadaan varmasti hyviä tuloksia aikaan, onhan siitä jo koulussa esimerkkinä aiemmin mainittu hyvät tavat -projekti.

6.2 Arvokasvatus Vierumäen koulussa

6.2.1 Millaista arvokasvatus on?

Vierumäen koulun *opetussuunnitelmassa* on melko vähän suoranaisesti arvokasvatukseen liittyviä tavoitteita. Koulun arvopohjaa ei ole kirjattu ylös, mutta toiminta-ajatuksessa ja oppiaineiden sisällä on kuitenkin mainittu arvokasvatukseen liittyviä aiheita.

Vierumäen koulun opetussuunnitelmassa arvoihin tai arvokasvatukseen viitataan toiminta-ajatuksessa. Toiminta-ajatuksessa korostetaan persoonallisia arvoja (terve itsetunto, elämänmyönteisyys, riittävät tiedot ja taidot).

Koulun toiminta-ajatus

Koulumme tavoitteena on kasvattaa lapsista terveen itsetunnon omaavia, elämänmyönteisiä, opiskelusta ja oppimisesta sekä ympäröivästä yhteiskunnasta kiinnostuneita yksilöitä. Vierumäen koulun käynyt oppilas omaa oppiaineissa jatko-opintoihin riittävät tiedot ja taidot opetussuunnitelman mukaisesti. (Vierumäen koulu ja Vallinojan koulu 2001, 1.)

Vierumäen koulun opetussuunnitelmassa selvennetään erikseen vielä toiminta-ajatuksen toteutumista. Tässä on mainintoja myös käytettävistä keinoista. Keinoina mainitaan positiivinen palaute, mahdollisuuksien luonti itsensä ilmaisuun, hyväksyvä ilmapiiri, oppilaan ohjaaminen valintojen ja ratkaisujen merkityksen ymmärtämiseen, perusasioiden oppimisen tärkeyden perusteleminen ja ohjaaminen näissä, tiedon etsimisen opettaminen ja oppilaan ohjaaminen tavoitteiden asettamiseen ja arviointiin. Tässä viitataan myös yhteiskunnan arvoihin.

Lapsia ohjataan havainnoimaan ympäröivässä yhteiskunnassa tapahtuvia ilmiöitä ja ymmärtämään oman vastuunsa yhteiskunnan jäsenenä painottuen omaan lähialueeseen. Yhteiskunnassa olevien arvojen pysyvyyttä pohditaan niiden merkitysten kautta.

(Vierumäen koulu ja Vallinojan koulu 2001, 2.)

Vierumäen koulun opetussuunnitelman mukaan arvoihin kiinnitetään huomiota laajasti ainakin arvioinnissa. Arviointia pidetään merkittävänä arvokasvatuksen menetelmänä Vierumäen koulussa. ”Opintojen aikaisen arvioinnin tehtävänä on ohjata ja kannustaa lasta työskentelemään opiskelun edistymisen vaatimalla tavalla, käyttäytymään koulun käyttäytymiselle asetettujen tavoitteiden mukaisesti sekä antamaan tukea oppilaan kokonaisvaltaiselle kasvulle” (Vierumäen koulu ja Vallinojan koulu 2001, 8). Työskentelytaidoissa arvioidaan mm. oppilaan vastuuntuntoisuutta, auttavaisuutta, ja luovuutta. Oppilaan käyttäytymisen arvioinnissa on mainittu monia arvoja, jotka ovat arvioinnin kohteena. ”Oppilaan käyttäytymisen arvioinnissa kiinnitetään huomiota siihen, miten oppilas ottaa huomioon toiset ihmiset, miten hän asennoituu koulunkäyntiin ja kuinka hän noudattaa koulussa sovittuja sääntöjä ja sopimuksia. Oppilaan rehellisyyteen kiinnitetään myös huomiota.” (Vierumäen koulu ja

Vallinojan koulu 2001, 15.) Käyttäytymisen arvioinnissa on korostetusti esillä toisen ihmisen huomioonottaminen. Tämän aiheen käsittämät sisältöalueet on erikseen määritelty opetussuunnitelmassa. Tässä on lueteltu laajasti intersubjektiiivisiä arvoja.

Toisen ihmisen huomioonottamisen käsittämät sisältöalueet:

- kohteliaisuus
- ystävällisyys
- avuliaisuus
- suvaitsevaisuus
- toisten kunnioittaminen
- käytöstavat

(Vierumäen koulu ja Vallinojan koulu 2001, 15) .

Käyttäytymisen arvioinnin kohteista mainitaan vielä mm. suvaitsevaisuus, yhteisten sääntöjen ja sopimusten noudattaminen ja käytöstavat. Opetussuunnitelmassa mainitaan, että käyttäytymisen arviointi tapahtuu ”tärkeänä osana päivittäistä koulunkäyntiä” (Vierumäen koulu ja Vallinojan koulu 2001, 15) . Opetussuunnitelmassa mainitaan muutamia tapoja, joilla arviointia suoritetaan. Tässä arvioinnin kautta tapahtuvassa arvokasvatuksessa korostuu oppilaan käyttäytymisen tarkkailu, tilanteisiin puuttuminen ja oppilaan ohjaaminen.

Oppilaan rehellisyyden arvioinnissa kiinnitetään huomiota oppilaan luotettavuuteen ja oikeudenmukaisuuteen. Oppilaan vastuuntuntoisuutta arvioidaan sääntöjen ja sopimuksien noudattamista tarkkailemalla. Oppilasta ohjataan arvioinnin avulla asennoitumaan myönteisesti kouluyhteisön ja ympäristöön. (Vierumäen koulu ja Vallinojan koulu 2001, 15.)

Eräänä arvokasvatuksen muotona Vierumäen koulun opetussuunnitelmassa voidaan pitää myös oppilaiden itsearviointia. Tällä pyritään tukemaan mm. itsetuntemuksen kasvua ja minäkuvan kehittymistä. Keinoina tähän ovat oppilaan ohjaaminen tavoitteiden asetteluun ja niiden saavuttamisen arviointiin.

Oppilaan itsearvioinnin tulee tukea itsetuntemuksen kasvua ja minäkuvan kehittymistä. Itsearvioinnilla oppilaat ohjataan asettamaan itselleen omia tavoitteita ja arvioimaan niiden saavuttamista. (Vierumäen koulu ja Vallinojan koulu 2001, 16.)

Vierumäen koulun opetussuunnitelmassa arvoihin viitataan jonkin verran myös kaikkien *oppiaineiden* oppiainekohtaisissa tavoitteissa. Äidinkielessä viitataan itseluottamuksen ja ilmaisunhalun kehittymiseen ja oman ja muiden kielten ja kulttuurien ymmärtämiseen. Kielten opetuksen tavoitteissa mainitaan suvaitsevaisuus erilaisia ihmisiä kohtaan, muut kulttuurit sekä yhteistyökyky. Evankelisluterilaisen uskonnon opetuksen tavoitteita ovat mm. eettisesti vastuullisen elämänasenteen kehittyminen, kristinuskon perustiedot, sekä kuudennella luokalla elämän kunnioitus. Ortodoksisen uskonnon opetuksen tavoitteissa painotetaan eri kulttuurien ja uskontojen ymmärtämystä. Elämänkatsomustiedon tehtävänä on antaa aineksia oppilaan oman elämänkatsomuksen muodostamiselle. Opetuksessa pyritään myös eri kulttuurien tutkimiseen ja ymmärtämiseen sekä vastuuseen kanssaihmisistä ja ympäristöstä. Historian opiskelun tavoitteissa mainitaan opetuksen pyrkimys herättää oppilaiden kiinnostus ihmisoikeuksiin ja rauhan kunnioittamiseen. Matematiikan oppisisällöistä voisi arvokasvatukseen liittää pyrkimyksen luovan ajattelun kehittämiseen. Ympäristö- ja luonnontiedon yhtenä tavoitteena on herättää oppilaisissa kiinnostus luontoon ja sen suojeluun sekä vastuuseen ympäristöstä. Musiikin opetuksella tavoitellaan rohkeuden lisäämistä ilmaisuun. Myös kuvataiteiden tavoitteena on antaa oppilaille välineitä itsensä ilmaisuun. Kuvataiteissa mainitaan tavoitteissa myös oman työn arvostus ja kriittisyys. Oman ja toisen työn arvostaminen ja toisten huomioonottaminen ovat arvokasvatukseen liittyviä käsityöopetuksen tavoitteita. Myönteinen asenne liikuntaa kohtaan ja terveet elämäntavat ovat tavoitteita liikunnan opetuksessa. Liikunnan opetuksella pyritään asennekasvatukseen myös mm. epäonnistumisen ja yrittämisen alueella. (Vierumäen koulun opetussuunnitelma; Vierumäen koulu ja Vallinojan koulu 2001, 21–52.) Oppiaineiden sisältä ei ollut löydettävissä mitään tiettyjen arvojen korostuneisuutta. Arvot olivat laajasti esillä. Eri oppiaineilla näytti olevan erilaisia arvokasvatuksen aiheita sisällöissään.

Opettajille ja oppilaille tehdyssä kyselyssä arvojen esiintymistä eri oppiaineissa selvitettiin avokysymyksellä. Vastauksissa ylivoimaisesti useimmin mainittiin arvoja käsiteltävän ympäristö- ja luonnontiedossa, 76 % vastaajista mainitsi sen vastauksessaan. Seuraavina tulivat uskonto, äidinkieli ja historia. 11 % vastaajista totesi, että arvoja käsitellään kaikissa aineissa.

TAULUKKO 8. Oppiaineet, joissa arvoja käsitellään Vierumäen koulussa opettajille ja oppilaille suunnatun kyselylomaketutkimuksen avokysymyksen vastausten (n=75) mukaan

Oppiaine	vastaajista mainitsi	
	n	%
ympäristö- ja luonnontieto	57	76
uskonto	46	61
äidinkieli	24	32
historia	20	27
kaikki aineet	8	11
kuvataide	8	11
matematiikka	7	9
liikunta	6	8
käsityö	5	7
musiikki	3	4
vieraat kielet	3	4
elämäkatsomustieto	1	1
yhteiskuntaoppi	1	1

Yleisesti arvokasvatukseen liitettävistä oppiaineista elämäkatsomustieto sai vain yhden maininnan ja senkin opettajalta. Elämäkatsomustietoon osallistuvia oppilaita tutkimuksessa oli mukana neljä. Näistä kolme ei ollut maininnut avovastauksessaan mitään oppiaineita. Näin ollen, se että oppilaat eivät maininneet elämäkatsomustietoa oppiaineeksi, jossa käsitellään arvoja, voi johtua kysymystyypistä, he eivät ehkä halunneet vastata avokysymykseen mitään.

Mielenkiintoista tuloksissa oli mm. se että, matematiikka sai käsityötä ja liikuntaa useamman maininnan. Opetussuunnitelmassa liikunta ja käsityö sisältävät useampia arvokasvatukseen liittyviä aiheita ja tavoitteita, mutta matematiikan oppisisällöistä niitä löytyy erittäin niukasti.

Kun kaikkien vastaajien mielipidettä pidetään tärkeänä, niin Vierumäen koulussa kirjoitettua opetussuunnitelmaa toteutetaan siltä osin, että kaikissa oppiaineissa to-

teutetaan arvokasvatusta myös käytännössä opettajien ja oppilaiden kyselylomakkeessa ilmaisemien kokemusten mukaan. Kaikki koulussa opetettavat oppiaineet saivat mainintoja.

Oppilaiden ryhmähaastattelussa selvitettiin *arvokasvatuksen riittävyttä* oppilaiden mielestä. Käsittelen arvokasvatuksen riittävyttä seuraavassa arvoryhmien kautta. Arvoryhmittäin käydään läpi mitä niistä ja niiden sisältämistä yksittäisistä arvoista käsitellään koulussa liian vähän, riittävästi tai liikaa. Lopuksi tehdään yleinen yhteenveto esimerkin kautta.

Haastatelluista oppilaista kaksi kolmesta oli sitä mieltä, että persoonallisia arvoja käsitellään Vierumäen koulussa riittävästi, mutta ei liikaa. Yhden oppilaan mielestä persoonallisia arvoja ei käsitellä tarpeeksi.

- Kyllä puhutaan ihan riittävästi mun mielestä (oppilas 4) .
- Kyl niistä kaikista puhutaan (oppilas 5) .
- En mä tiiä. Ei niitä mun mielestä tarpeeks tuu. (Oppilas 6.)
- Puhutaanko näistä asioista liikaa? (haastattelija) .
- Ei liikaa (oppilas 4) .
- Ei niistä liikaa puhuta, mutta ihan tarpeeks (oppilas 5) .

Intersubjektiivisista arvoista puhutaan oppilaiden mielestä jopa liikaa. Tosin yksi oppilas sanoi, että tässäkin ryhmässä on yksittäisiä arvoja, joita ei käsitellä paljon. Hän ei osannut kuitenkaan nimetä, mitä nämä arvot ovat. Yksittäisistä arvoista ovat oppilaiden mielestä liian paljon esillä hyvät tavat ja erilaisuuden hyväksyminen.

- Puhutaanko näistä tarpeeksi teidän mielestä? (haastattelija) .
- Joo (oppilas 4) .
- Noista hyvistä tavoista puhutaan ihan hirveesti (oppilas 5) .
- Ja sit noista erilaisuuden hyväksymisestä (oppilas 4) .
- Hyvistä tavoista puhutaan vähän koko ajan suunnilleen (oppilas 5) .
- Jos ajattelette koko ryhmää puhutaanko näistä riittävästi? (haastattelija) .
- Ehkä vähän liikaakin (oppilas 5) .
- Kyllä tosi paljon puhutaan. Ehkä vähän liikaakin. (Oppilas 4.)
- Kyllä joitain puhutaan niin kun paljon ja joitain ei (oppilas 6) .
- Osaatko sanoa mistä puhutaan liian vähän? (haastattelija) .
- No en mä nyt tiiä jotkut tossa on vaan semmosia niitä ei puhuta niin paljon (oppilas 6) .
- Onko jokin yksittäinen asia mistä puhutaan liikaakin? (haastattelija) .
- Toi erilaisuuden hyväksyminen (oppilas 4) .

- Ja hyvät tavat (oppilas 5) .

Yhteiskuntaeettiset arvot olivat oppilaiden vastauksissa ryhmä, joiden käsittelyn määrästä en oikein saanut yhteenvedoa aikaan. Osasta arvoja puhutaan paljon ja osasta ei. Ryhmässä ei kuitenkaan ole haastateltujen oppilaiden mielestään sellaisia arvoja, joiden käsittelyä he ehdottomasti lisääisivät koulussa.

- Mitäs te sanotte tästä ryhmästä? (haastattelija) .
- Tosta vastuu ihmiskunnan tulevaisuudesta, ni siit puhutaan aika paljon. Ja yhteistyöstä. (Oppilas 5.)
- Tosta rauhasta ei puhuta paljoo (oppilas 4) .
- Onko se semmonen asia, että siitä sun mielestä pitäs puhua enemmän? (haastattelija) .
- Ei tartte (oppilas 4) .
- Mitä pitäisi lisätä? (haastattelija) .
- No ehkä tota lainkuuliaisuutta. No tai no joo, joistain säännöistä puhutaan ihan liikaakin. Mut siit taas joistaki ei ollenkaan. (Oppilas 5.)
- Niin jostain tärkeimmästä puhutaan aina paljon enemmän (oppilas 4) .
- Lisäisik sä jotain (kysymys oppilaalle 6)? (haastattelija) .
- No en (oppilas 6) .

Metafyysisten arvojen määrän riittävydestä haastatellut oppilaat olivat eri mieltä. Yhden oppilaan mielestä metafyysisten arvojen käsittelyä voisi vähentää koulussa. Muut oppilaat olivat sitä mieltä, että metafyysisten arvojen käsittelyä koulussa voisi lisätä.

- Lisäisittekö tai vähentäisittekö tämän ryhmän käsittelyä koulussa? (haastattelija) .
- Ehkä lisäisin (oppilas 5) .
- Mäkin lisäisin (oppilas 6) .
- Mä vähentäisin. Noista puhutaan kumminkin jo niin paljon. (Oppilas 4.)

Luontoon liittyvistä arvoista haastattelussa oltiin yhtä mieltä. Tämän ryhmän arvoja käsitellään haastateltujen oppilaiden mielestä Vierumäen koulussa paljon, mutta se on oppilaiden mielestä ihan sopiva määrä.

- Noista kaikista puhutaan ihan kauheesti (oppilas 5) .
- Ihan tarpeeks. Ei tartte vähentääkkään. (Oppilas 4.)
- Mitäs sinä olet mieltä (kysymys oppilaalle 6)? (haastattelija) .
- Niin munkin mielestä. On sopiva määrä. (Oppilas 6.)

Uskonnollisia arvojen käsittelyn määrään oppilailla ei ollut kommentoitavaa.

Arvojen käsittelystä yleensä tehtiin vielä pieni yhteenveto. Oppilaat olivat yhtä mieltä siitä, että Korson koulussa oppii arvoasioita riittävästi.

- Onko koulussa teidän mielestä riittävästi puhuttu arvoista yleensä? (haastattelija).
- Joo (oppilas 5).
- Kyl niistä aika paljon puhutaan. Ihan tarpeeks. (Oppilas 4.)
- Te ootte sitä mieltä, että koulussa oppii riittävän hyvin tällaisia arvoasioita? (haastattelija).
- Joo (oppilas 4).
- Joo (oppilas 5).
- Joo (oppilas 6).

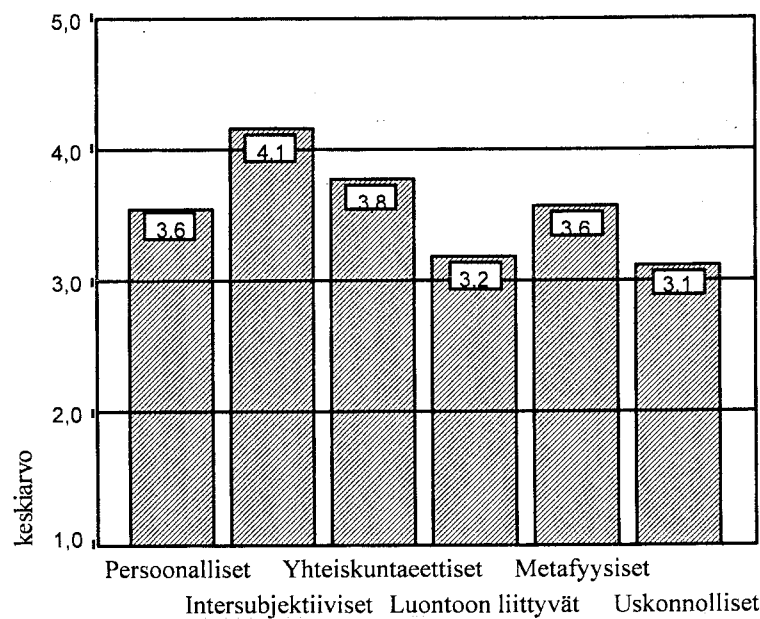
Haastattelun lopuksi käytiin esimerkin (laajasti uutisoidut nuorten tekemät väkivallanteot pääkaupunkiseudulla ja koulun vastuu) valossa läpi yleinen arvokasvatuksen riittävyys Vierumäen koulussa oppilaiden mielestä.

- Onko niissä kysymys siitä että tällaisista asioista ei ole keskusteltu koulussa? (haastattelija).
- Ei se siitä oo kiinni (oppilas 4).
- Ehkä enemmänkin kotioloista tai (oppilas 5).
- Jos ajattelette kouluanne ja jos joku koulustanne olisi tehnyt tällaisen ikävän teon, voiko se johtua siitä että Vierumäen koulussa ei ole puhuttu tarpeeksi näistä asioista? (haastattelija).
- Ei (oppilas 4).
- Ei (oppilas 5).
- Te olette sitä mieltä, että riittävästi puhutaan ja opettajat puuttuu tilanteisiin? (haastattelija).
- Joo (oppilas 4).
- Joo (oppilas 5).
- Joo (oppilas 6).

Oppilaat olivat sitä mieltä, että arvokasvatusta on Vierumäen koulussa riittävästi.

6.2.2 Millaisia arvoja käsitellään?

Arvoryhmistä opettajien ja oppilaiden kyselytutkimuksen aineiston mukaan Vierumäen koulussa käsitellään eniten intersubjektivisiä arvoja. Niitä käsitellään keskiarvojen mukaan paljon. Lähes yhtä paljon käsitellään myös yhteiskuntaeettisiä arvoja. Persoonallisia ja metafysisiä arvoja käsitellään paljon ja vähän väliltä. Luontoon liittyviä arvoja sekä uskonnollisia arvoja käsitellään vähän.



1,0= ei ollenkaan käsitelty, 2,0= erittäin vähän käsitelty, 3,0 = vähän käsitelty,
4,0= paljon käsitelty, 5,0= erittäin paljon käsitelty

KUVIO 12. Arvoryhmien käsittelyn määrän keskiarvot Vierumäen koulussa opettajien ja oppilaiden kyselytutkimuksen vastausten mukaan

Oppilaiden haastatteluvastaukset eivät olleet yhteneviä oppilaiden ja opettajien kyselylomakkeiden vastausten kanssa. Haastatellut oppilaat sanoivat, että metafyyysisiä ja luontoon liittyviä arvoja käsitellään eniten. Oppilas 5 kommentoi luontoon liittyvien arvojen listaa: ”Noista kaikista puhutaan ihan kauheesti.”

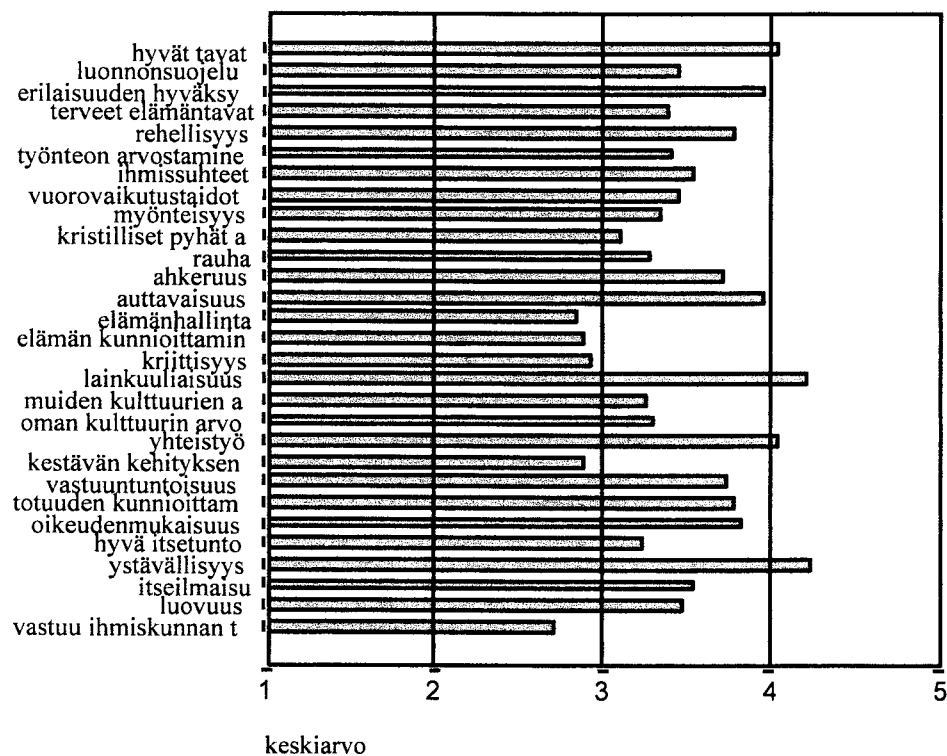
- Mikä näistä ryhmistä on sellanen mistä täällä koulussa puhutaan eniten? (haastattelija).
- No näistä ihmisarvon kunnioittamisista ja näistä (oppilas 4).
- Ja luontoon liittyvistäki tulee aika paljon, ainakin meidän luokassa (oppilas 5).
- No, luontoon liittyvistä (oppilas 6).

Haastatellut oppilaat olivat myös eri mieltä yhteiskuntaeettisten arvojen käsittelyn määrästä. Niitä ei käsitellä heidän mielestään kovin paljon. ”Toi yhteiskuntaeettiset arvot. Ei puhuta niin paljon.” (Oppilas 5.) Intersubjektiivisten arvojen käsittelyn määrästä yhtä mieltä kyselytutkimuksen vastausten kanssa oli kaksi haastateltua oppilasta. He sanoivat, että intersubjektiivisiä arvoja käsitellään paljon. Yksi oppilas esitti tässäkin eriävän mielipiteen: ”Kyllä joitain puhutaan niinkun paljon ja joitain ei” (oppilas 6).

Yksittäisistä arvoista oppilaiden ja opettajien kyselytutkimuksen aineiston mukaan Vierumäen koulussa käsitellään eniten ystävällisyyttä ja lainkuuliaisuutta. Seuraavaksi eniten yhteistyötä, hyviä tapoja, erilaisuuden hyväksymistä ja auttavaisuutta. Näitä kaikkia käsitellään paljon. Myös oppilaiden haastattelu tukee osittain tätä tulosta. Haastateltujen mukaan hyvistä tavoista ja erilaisuuden hyväksymisestä puhutaan Vierumäen koulussa erittäin paljon.

- Hyvistä tavoista puhutaan vähän koko ajan suunnilleen (oppilas 5) .
- Niin ja sit ettei erilaisii saa kiusata (oppilas 4) .

Vähiten kyselytutkimuksen mukaan käsitellään vastuuta ihmiskunnan tulevaisuudesta, elämänhallintaa, elämän kunnioittamista, kriittisyyttä ja kestävän kehityksen edistämistä. Haastatelluista oppilaista yksi oli kyllä sitä mieltä, että vastuuta ihmiskunnan tulevaisuudesta käsitellään melko paljon. ”Tosta vastuu ihmiskunnan tulevaisuudesta, ni siit puhutaan aika paljon. – –.” (Oppilas 6.)



1 = ei ollenkaan käsitelty, 2 = erittäin vähän käsitelty, 3 = vähän käsitelty, 4 = paljon käsitelty, 5 = erittäin paljon käsitelty

KUVIO 13. Yksittäisten arvojen käsittelyn määrän keskiarvo Vierumäen koulussa opettajien ja oppilaiden kyselylomakevastausten mukaan

Launosen (2000) tutkimuksen mukaan koulujen opetussuunnitelmissa mainitaan moraalisia ihanteita. Näistä ihanteista tärkein on vastuuntuntoisuus. Vierumäen koulussa tämä arvo ei ollut eniten painotettu opettajien ja oppilaiden kyselytutkimusaineiston mukaan. Launonen mainitsee muiksi tärkeiksi ihanteiksi mm. yhteistyökyvyn, hyvien tapojen hallitsemisen ja erilaisuuden hyväksymisen. Nämä arvot olivat myös Vierumäen koulussa eniten käsiteltyjen arvojen joukossa. Vierumäen koulussa toiseksi eniten käsitelty arvo oli lainkuuliaisuus. Launosen tutkimuksen mukaan opetussuunnitelmissa ei yleensä pidetä sääntöjen kunnioittamista, jota voitaneen verrata lainkuuliaisuuteen, tärkeänä ihanteena. (Launonen 2000, 285–288.)

Vierumäen koulun opetussuunnitelmassa esiin nostetut arvot näyttävät olevan myös arvoja, joita opettajien ja oppilaiden kyselyaineiston ja oppilaiden haastatteluaineiston mukaan myös käytännössä toteutetaan melko paljon. Esimerkkeinä sääntöjen noudattaminen (lainkuuliaisuus), auttavaisuus, ystävällisyys ja rehellisyys. Erilaisuuden hyväksyminen, mistä ei opetussuunnitelmassa ollut paljon mainintoja, nousi vahvasti esiin haastattelu ja kyselyaineistossa.

Opettajien ja oppilaiden kyselylomakkeessa *muuta* koulussa käsiteltyjä *arvoja* selvitettiin avokysymyksellä. Oppilaat mainitsivat kyselylomakkeessa olevia arvoja ja näiden lisäksi seuraavat arvot: sääntöjen kunnioittaminen, kuinka saadaan kavereita, luottamus, kierrätys, ruokalassa – ja ruokailukäyttäytyminen, työn laatu, auttaminen, toisten kanssa toimeen tuleminen, aktiivisuus, omien mielipiteiden tärkeys, käytöstavat, keskittyminen, yrittäminen, tavoitteen saavuttaminen, työskentely, harrastuksista ja kaikesta kiinnostuminen. Opettajat mainitsivat: reilu peli, ystävän, toisten ja veteraanien kunnioittaminen, oman työn arvostamisen arvostus, toisen työn kunnioittaminen, toisen omaisuuden kunnioitus, suvaitsevaisuus, anteeksi antaminen, itsensä hyväksyminen, epäonnistumisen hyväksyminen, omien vahvuuksien tunnistaminen, ” ’osaan/uskallan toimia oikein’ –teema”. Näissä avokysymyksen vastauksissa korostuivat erityisesti intersubjektiivisen ja yhteiskuntaeettisen arvoryhmien arvot.

6.2.3 Mitä menetelmiä käytetään?

Vierumäen koulun opetussuunnitelmassa menetelmiin yleisesti viitataan toiminta-ajatuksen toteutumisen tarkennuksessa. Tässä mainitaan keinoiksi positiivinen pa-

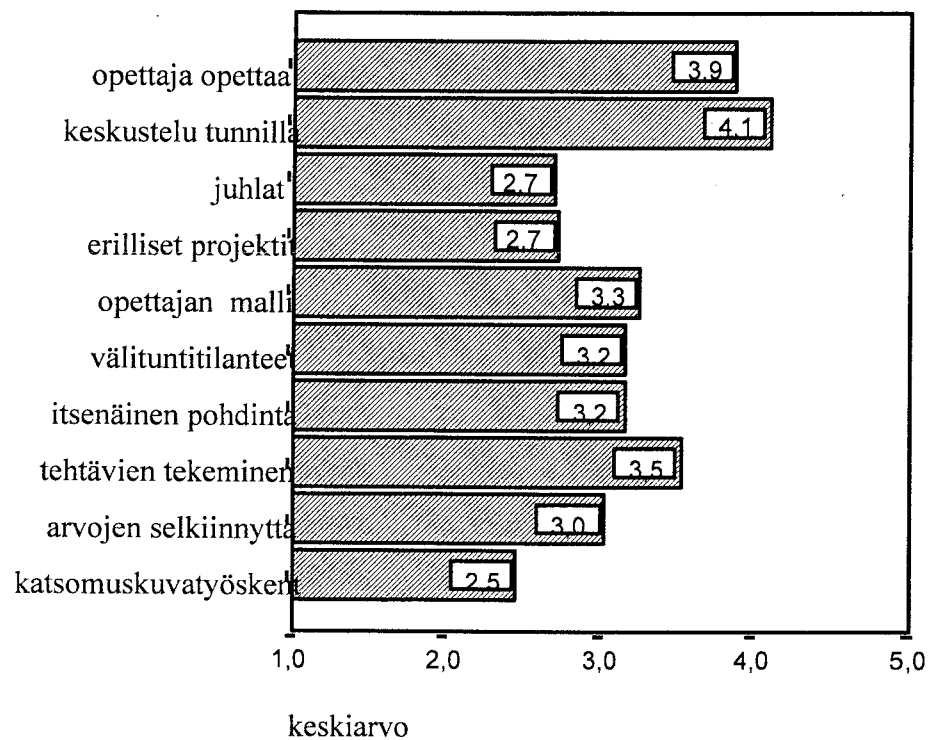
laute ja hyväksyvä ilmapiiri, oppilaan oman ymmärryksen, valintojen, tavoitteiden ja arvioinnin ohjaaminen sekä perustaitojen opettaminen. Menetelmissä otetaan huomioon oppilaiden yksilöllisyys.

Opetuksessa pyritään käyttämään sellaisia menetelmiä, joilla voidaan saavuttaa erilaisia oppimistyyliä. Lapsien osaamisen vahvuuksia hyödynnetään heikompien alueiden tukemiseksi. (Vierumäen koulu ja Vallojan koulu 2001, 2.)

Opettajien ja oppilaiden lomakekyselyn aineiston mukaan Vierumäen koulussa arvo- kasvatuksen menetelmistä käytetään eniten yhdessä keskustelua tunnilla, jota käytetään paljon. Haastatellut oppilaat olivat kyllä tästä asiasta eri mieltä. Heidän mielestään tätä menetelmää käytetään harvoin tai se riippuu opettajasta. Tilanteet lähtevät käytännön tilanteista, mutta on usein niin, että opettaja keskustelee luokan edessä muutaman oppilaan kanssa, jotka ovat 'tehneet jotain tyhmää'.

- Käytetäänkö teidän luokassa tällaista (yhdessä keskustelu tunnilla menetelmää)? (haastattelija) .
- Harvoin (oppilas 5) .
- Joskus. Se riippuu vähän opettajasta. Jotkut tekee vähän eri tavalla. (Oppilas 4.)
- Mistä aiheet tulee? (haastattelija) .
- Yleensä kun joku tekee jotain ni sit siitä aletaan jos tekee jotain hyödyllistä tai sit jos tekee jotain tyhmää ni sit vaikka siitä keskustellaan. (Oppilas 4.)
- Ne lähtee oikeista tilanteista? (haastattelija) .
- Nii (oppilas 4) .
- Keskustellaanko niistä sitten ihan tunnilla kaikkien kuullen? (haastattelija) .
- Joo (oppilas 5) .
- Joo (oppilas 4) .

Kyselyn mukaan toinen yhtä käytetty menetelmä on se, että opettaja opettaa. Vähiten käytetään katsomuskuvatyöskentelyä. Myös juhlat ja erilliset projektit ovat vähän käytettyjä menetelmiä.



1,0 = ei käytetä ollenkaan, 2,0= käytetään erittäin vähän, 3,0 = käytetään vähän, 4,0 = käytetään paljon, 5,0= käytetään erittäin paljon

KUVIO 14. Arvokasvatuksessa käytettyjen menetelmien määrän keskiarvot Vierumäen koulussa opettajien ja oppilaiden lomakekyselyn vastausten mukaan

Muista menetelmistä opettajien vastauksissa mainittiin vierailut eri kohteissa, yksityiset keskustelut, ryhmä- ja parityöt ja yhteisvastuullinen oppiminen. Oppilaat olivat samoilla linjoilla vastauksissaan. Oppilaiden vastauksissa mainittiin seuraavat tavat:

- ”Käynti Heurekaassa tai jossain sen tapaisessa.”
- ”Teatteri ja aiheeseen liittyvä retki (matka).”
- ”Retkillä ja näyttelyissä käynti.”
- ”Koulun jälkeen keskustelu.”
- ”Puhuttelut.”
- ”Itsearviointi.”
- ”Kuulutukset.”
- ”Ryhmätyö.”
- ”Ryhmissä tai pareittain.”
- ”Yrittäminen paljon ja pitkälle.”
- ”Katsoimme ohjelmia telkkarista.”
- ”Olemme lukeneet kirjoista.”
- ”Tiedon etsiminen.”

Oppilaiden haastattelussa selvitettiin *menetelmien laatua* heidän mielestään. Oppilaiden mielestä hyvä arvokasvatuksen menetelmä on kuvan katsominen ja siitä keskusteleminen. ”— Ku siin sit näkee ne asiat, siin vaan ymmärtää paremmin.” (Oppilas 4.) Myös näytelmän seuraamista ja sen jälkeen siitä keskustelemista pidettiin hyvänä tapana. ”No et menee kattoo vaikka jonkun näytelmän, ni sit jos siinä on jotain semmosii juttui mist huomaa tai jotain, ni ne jää yleensä enemmän muistiin” (oppilas 4). Myös opettajan opettamista ja sen asian syventämistä käytännön esimerkein pidettiin hyvänä arvokasvatuksen tapana.

Haastatelluista oppilaista kaksi oli vahvasti sitä mieltä, että he ovat itse joutuneet huonon arvokasvatuksen menetelmän, ”opettajan ojentamisen”, kohteeksi.

- Mikä teidän mielestä on varmasti huono tapa käsitellä näitä tärkeitä arvoja? (haastattelija) .
- No silleen, et vaikka huutaa oppilaille just jotain vihasena (oppilas 5).
- Just niinku meille tehdään (oppilas 4) .
- Ymm (oppilas 5) .
- Kertokaa miten teille tehdään (haastattelija) .
- No paukutetaan nuijaa pöytään ja huudetaan (oppilas 4) .
- Onko jokin muu tapa mikä on myöskin huono? (haastattelija) .
- No toi nyt on kaikkein huonoin (oppilas 5) .
- Ei oo mitään muuta niin huonoo (oppilas 4) .

Oppilaiden haastatteluvastauksista oli tulkittavissa yleistä tyytymättömyyttä arvokasvatuksen ilmapiiriin. Oppilaat kokivat, että tilanteisiin (sääntöjen rikkomiset yms.) puututaan liian liiankin usein.

- Kuulostaa siltä, että teillä aika paljon puututaan tilanteisiin (haastattelija) .
- Joo (oppilas 6) .
- Joo (oppilas 4) .
- Liikaa (oppilas 5) .

Oppilaat mainitsivat huonoksi tavaksi myös sen, että opettaja puhuu asioista liian vaikealla tavalla, jolloin oppilaat eivät ymmärrä mistä on kysymys.

- Tai sit puhuu jollain tosi vaikeella tavalla (oppilas 4) .
- Ettei ymmärrä (oppilas 5) .

Leevi Launonen sanoo tutkimuksessaan, että opetussuunnitelmissa ei enää juuri mainita rangaistuksia eettisen kasvatuksen keinoina. Hän toteaa, että tässä opetussuunnitelmat kyllä eroavat koulun käytännön kanssa. (Launonen 200, 288). Vierumäen koulun oppilaiden haastatteluaineisto ja opetussuunnitelma-aineisto tukee tätä Launosen väitettä. Opetussuunnitelmissa ei mainittu rangaistuksia ollenkaan, mutta oppilaiden mukaan käytännössä niitä saa. Asiasta tuli ilmi haastattelussa, kun keskusteltiin, voisiko arvojen selkiinnyttämistä arvokasvatuksen menetelmänä lisätä.

- Voisiko teidän mielestä arvojen selkiinnyttämistä lisätä joihinkin tilanteisiin? (haastattelija) .
- Joihin tilanteisiin, ett jos jotain käy ni sit voi vaikka perustella et miks käy. Ettei vaan heti saa rangaistusta vaan, ett voi sanoa, ett miks mä tein näin. (Oppilas 5.)
- Just tollasiin voi lisätä (oppilas 4) .

Arvojen selkiinnyttämistä pidettiin hyvänä tapana, mutta se koettiin melko vaikeaksi. ”Se voi olla aika vaikeeta joillekin, jos ei sit osaa perustella” (oppilas 4) . Tilanteita voisi kuitenkin olla haastateltujen oppilaiden mielestä useammin.

6.2.4 Vierumäen koulun arvokasvatusprofiili

Edellä esitellyn opetussuunnitelman, opettajien ja oppilaiden lomakekyselyn ja oppilaiden ryhmähaastattelun aineistosta voisi vetää seuraavanlaisen *yhteenvedon Vierumäen koulun arvokasvatuksesta*.

Vierumäen koulussa arvokasvatus on lähinnä käytännön toimintaa oppiaineiden sisällä ja arvioinnissa. Vierumäen koulun opetussuunnitelmassa on suoranaisesti hyvin vähän viittauksia arvokasvatukseen. Vierumäen koululta puuttuu yhteinen kirjoitettu arvojen ja arvokasvatuksen määritelmä. Toiminta-ajatuksessa ja sen toteutuksen selityksessä arvoihin viitataan. Toinen alue, missä opetussuunnitelmasta on löydettävissä arvokasvatuksen aiheita on Vierumäen koulussa arviointi. Opetussuunnitelma ei määrittele sitä varsinaiseksi arvokasvatukseksi, mutta arviointi sisältää opetussuunnitelman mukaan erittäin paljon arvoja. Opetussuunnitelmaan ei ole kirjattu arvopohjaa. Opetussuunnitelmassa ei myöskään ole mainittu erillisiä aihekokonaisuuksia, joita koulussa käsiteltäisiin. Vierumäen koulun opetussuunnitelmassa arvokasvatukseen liittyviä aiheita löytyy myös oppiaineiden tavoitteista ja sisällöistä.

Arvoryhmien käsittelyn määrässä oli eroja oppilaiden haastatteluvastausten ja oppilaiden ja opettajien kyselyvastausten välillä. Vierumäen koulussa käsitellään intersubjektiviisiä arvoja paljon, haasteltujen oppilaiden mielestä jopa liikaakin. Persoonallisia ja yhteiskuntaeettisiä arvoja käsitellään keskinkertainen määrä, mikä on oppilaiden mielestä riittävä määrä. Metafyysisiä arvoja käsitellään Vierumäen koulussa paljon tai keskinkertainen määrä, mutta niiden käsittelyä voisi oppilaiden mielestä lisätä. Luontoon liittyvien arvojen käsittelyn määrästä tuli ristiriitaisia tietoja, mutta käsittelyn määrä on oppilaiden mielestä kuitenkin ihan sopiva. Opetussuunnitelmassa esiin nostetut arvot näyttävät olevan myös arvoja, joita opettajien ja oppilaiden kyselyaineiston ja oppilaiden haastatteluaineiston mukaan myös käytännössä toteutetaan melko paljon. Oppilaiden mielestä arvokasvatus on yleisesti riittävää Vierumäen koulussa. Arvokasvatusilmapiiriin oli kuitenkin havaittavissa tyytymättömyyttä.

Arvokasvatuksen menetelmien käytön määrästä oli aineistossa myös ristiriitaisia tietoja. Hyväksi käytössä olevaksi tavaksi mainittiin kuitenkin opettaja opettaa –menetelmä.

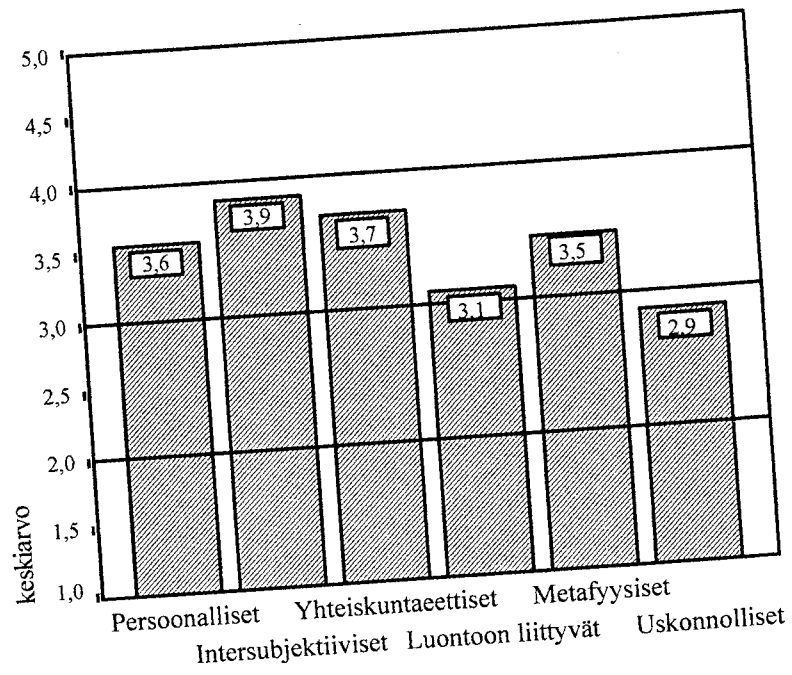
6.3 Kyselytutkimukseen osallistuneiden opettajien ja oppilaiden näkemyksiä koulun arvokasvatuksesta sekä näkemuseroja

Yhdistin Vierumäen ja Korson koulujen opettajien ja oppilaiden kyselylomakevastaukset yhdeksi aineistoksi. Tällä pyritään varovaiseen yleistykseen, vaikka tutkimus ei perustukaan todennäköisyysotantaan. Vierumäen ja Korson kouluja voidaan pitää tyypillisinä vantaalaisina kouluina, joten koulujen aineistot voisivat olla vertailtavissa muihinkin Vantaan kouluihin. Yhdistetystä aineistosta tutkittiin arvoryhmien, arvojen ja menetelmien käsittelyn määrää frekvenssein ja keskiarvoin. Lopuksi tutkittiin myös eri tilastollisia eroja koulujen, opettajien, opettajien ja oppilaiden sekä oppilaiden kesken ristiintaulukoimalla.

6.3.1 Arvoryhmien, arvojen ja arvokasvatuksen menetelmien käytön määrä koulun arvokasvatuksessa

Tutkimuksen koko kyselylomakeaineiston mukaan koulussa käsitellään arvoryhmiä eniten intersubjektiviisiä arvoja. Seuraavaksi eniten käsitellään yhteiskuntaeettisiä,

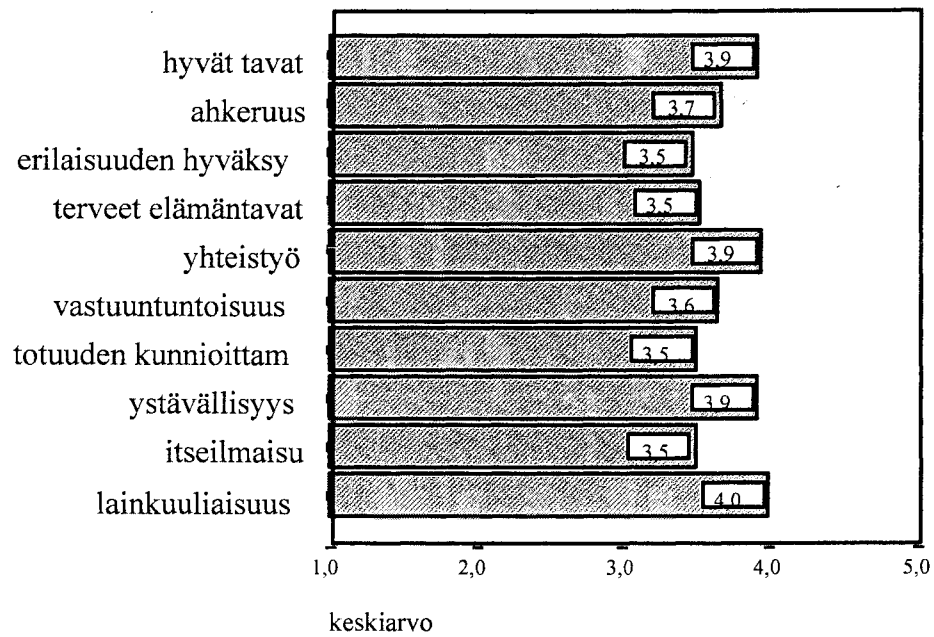
persoonallisia ja metafysisiä arvoja. Luontoon liittyviä ja uskonnollisia arvoja käsitellään vähän.



1,0= ei ollenkaan käsitelty, 2,0= erittäin vähän käsitelty, 3,0 = vähän käsitelty, 4,0= paljon käsitelty, 5,0= erittäin paljon käsitelty

KUVIO 15. Arvoryhmien käsittelyn määrän keskiarvot Vierumäen koulun ja Korson koulun opettajien ja oppilaiden kyselylomakevastausten mukaan

Yksittäisistä arvoissa koulussa käsitellään tutkimuksen kyselylomakeaineiston mukaan eniten lainkuuliaisuutta, ystävällisyyttä, yhteistyötä ja hyviä tapoja. Seuraavaksi eniten käsitellään erilaisuuden hyväksymistä ja vastuuntuntoisuutta.

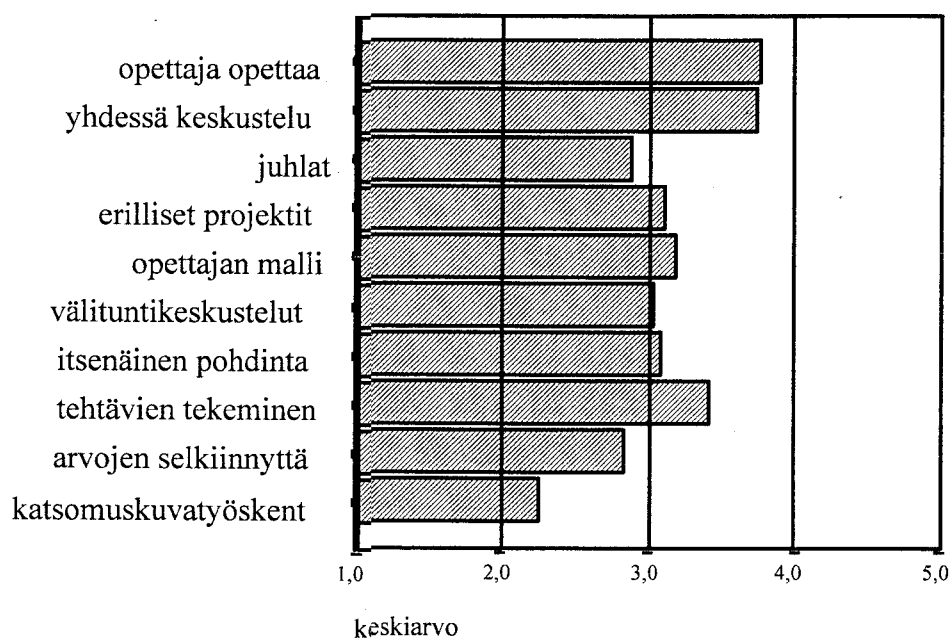


1,0= ei ollenkaan käsitelty, 2,0= erittäin vähän käsitelty, 3,0 = vähän käsitelty, 4,0= paljon käsitelty, 5,0= erittäin paljon käsitelty

KUVIO 16. Eniten käsitellyt arvot käsittelyn määrän keskiarvojen perusteella Vierumäen koulun ja Korson koulun opettajien ja oppilaiden kyselylomakevastausten mukaan

Yksittäisten arvojen käsittelyn määrän kärkisijoille ylsi pääasiassa yhteiskunnallisia ja sosiaalisia arvoja. Kouluissa ei tämän mukaan ainakaan yksittäin korosteta yksilön persoonallisia arvoja, vaikka individualismin yhteiskunnassamme yleisesti katsotaankin lisääntyneen.

Koulussa on arvokasvatuksen menetelmistä eniten käytössä opettaja opettaa ja yhdessä keskustelu tunnilla.



1,0 = ei käytetä ollenkaan, 2,0= käytetään erittäin vähän, 3,0 = käytetään vähän, 4,0 = käytetään paljon, 5,0= käytetään erittäin paljon

KUVIO 17. Arvokasvatuksen menetelmien käytön määrän keskiarvot Vierumäen ja Korson koulujen opettajien ja oppilaiden kyselytutkimusaineiston mukaan

Arvokasvatuksen hyvänä menetelmänä yleisesti (ks. 3.5.2 Menetelmät) pidetään keskusteluja, joten ainakin tältä osin koulun arvokasvatuksessa käytetään hyvää arvokasvatusmenetelmää. Yhtenä hyvänä arvokasvatuksen menetelmänä pidetään myös arvojen selkiinnyttämistä, jota ei tämän tutkimusaineiston mukaan kouluissa kuitenkaan paljoa käytetä.

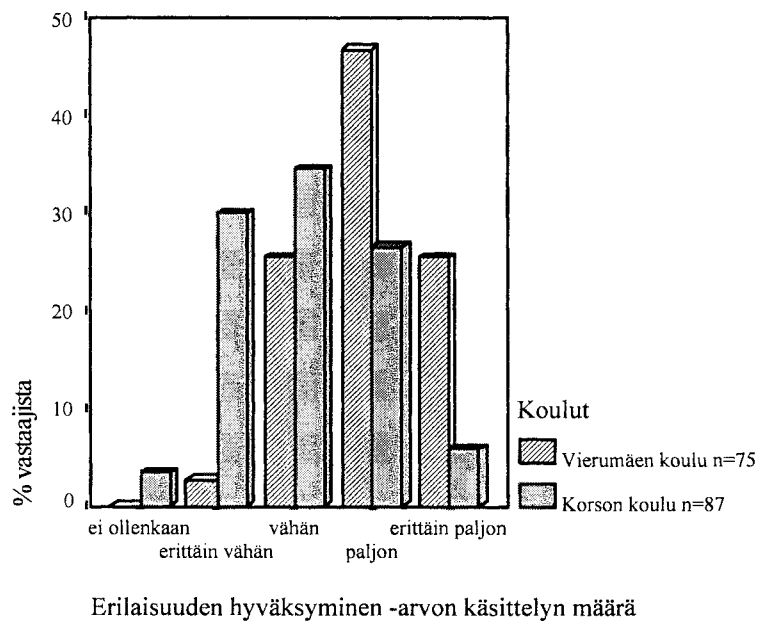
6.3.2 Vierumäen koulun ja Korson koulun välisiä eroja

Launosen (1997, 154; 2000, 290) tutkimuksen mukaan 90 -luvun ylä- ja ala-asteiden opetussuunnitelmissa ei ollut eroja arvokasvatuksen osalta. Teen seuraavassa varo-vaista vertailua Korson koulun (yläkoulu) ja Vierumäen koulun (alakoulu) välillä selvittääkseni onko käytännön tasolla eroja havaittavissa. Vertailu perustuu opettajien ja oppilaiden ilmaisemiin kokemuksiin ja käsityksiin kyselylomakevastauksissa.

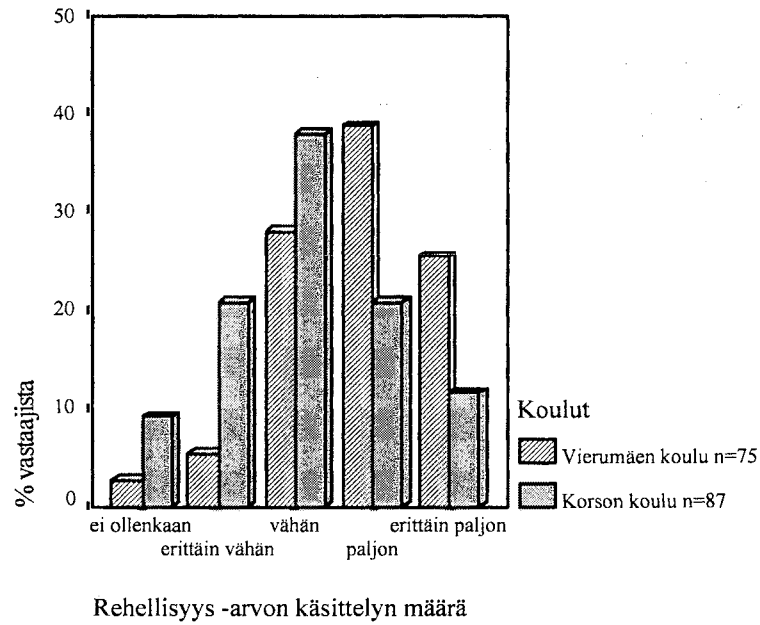
Uskonnollisissa arvoissa (ja yksittäisistä arvoista kristillisissä pyhissä arvoissa) löytyi tilastollisesti merkitsevä ero (ks. liite 10). Vierumäen ja Korson koulun välillä.

Korson koulussa odotettua useampi vastasi, että uskonnollisia arvoja ei käsitellä ollenkaan ja Vierumäen koulussa tämä luokka oli odotettua vähemmän käytetty. Tämä selittyy kuitenkin sillä, että Korson koulussa lähes kaikki opettajat ovat aineenopettajia ja näin ollen vain pieni osa heistä käsittelee uskonnollisia arvoja koulussa, jolloin lähes kaikkien opettajien vastaukset painoutuivat luokkaan ei käsitelty ollenkaan (ks. vastaava ero Korson koulun opettajien ja oppilaiden välillä aiemmin s. 72).

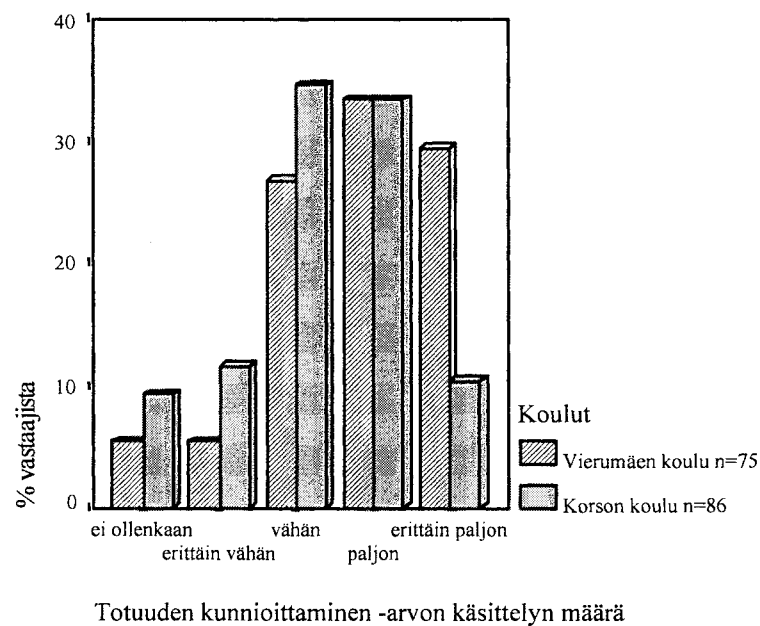
Yksittäisten arvojen käsittelyssä Vierumäen koulun ja Korson koulun välillä löytyi tilastollisesti erittäin merkitseviä ero erilaisuuden hyväksymisen käsittelyssä. Merkitsevä ero löytyi rehellisyyden käsittelyssä. Totuuden kunnioittaminen -arvossa oli melkein merkitsevä ero näiden koulujen välillä. (Ks. liite 10.) Vierumäen koulussa käsitellään Korson koulua enemmän erilaisuuden kunnioittamista, rehellisyyttä ja totuuden kunnioittamista.



KUVIO 18. Erilaisuuden hyväksyminen -arvon käsittelyn määrä Vierumäen koulussa ja Korson koulussa opettajien ja oppilaiden (n = 162) lomakekyselyn mukaan

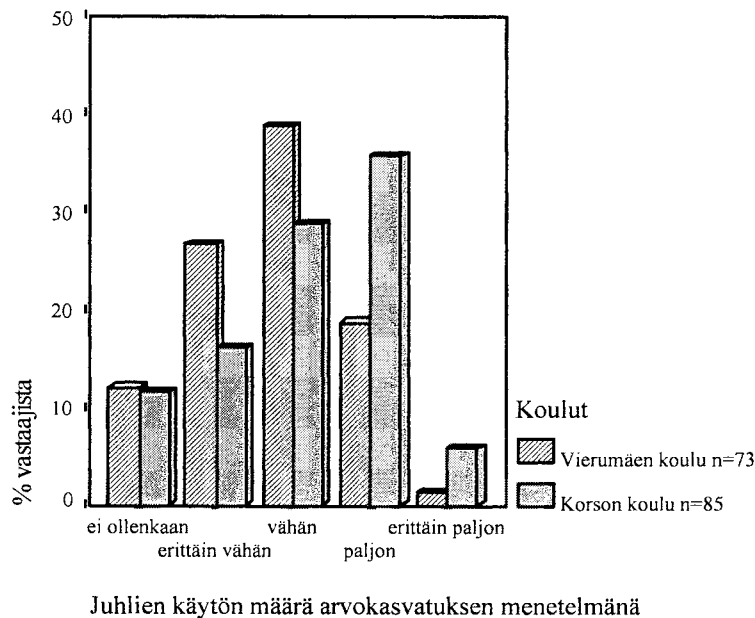


KUVIO 19. Rehellisyys -arvon käsittelyn määrä Vierumäen koulussa ja Korson koulussa opettajien ja oppilaiden (n = 162) lomakekyselyn vastausten mukaan



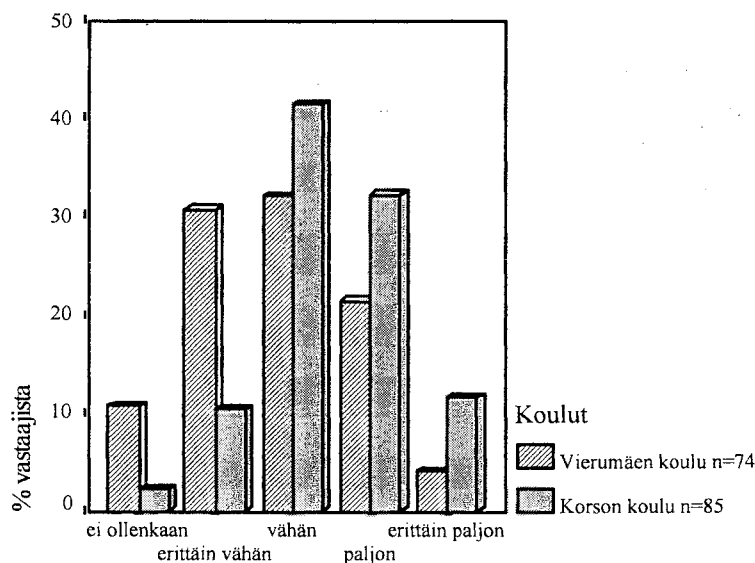
KUVIO 20. Totuuden kunnioittaminen -arvon käsittelyn määrä Vierumäen koulussa ja Korson koulussa opettajien ja oppilaiden (n = 161) lomakekyselyn mukaan

Vierumäen koulun ja Korson koulun välillä oli tilastollisesti melkein merkitsevä ero menetelmällä juhlat ja merkitsevä ero menetelmällä projektit. (Ks. liite10.) Opettajien ja oppilaiden kyselyaineiston mukaan Korson koulussa juhlia käytetään enemmän arvokasvatuksen menetelmänä kuin Vierumäen koulussa. Juhlat ovat kyllä yleisesti vähän käytetty menetelmä kummassakin koulussa. Tämä ihmetytti minua hieman, sillä olen itse työskennellyt Vierumäen koulussa ja muistan hyvin kuinka juuri juhlien kohdalla käytiin opettajien huoneessa kiivaitakin arvoväittelyjä. Eräänäkin itsenäisyyspäivänä oli kiistaa voidaanko laulaa Siniristilippu –laulu itsenäisyyspäiväjuhlassa sen sisältämien sanojen viestin vuoksi. Olisin odottanut ainakin opettajien mainitsevan tämän käytetyimmäksi arvokasvatuksen menetelmäksi.



KUVIO 21. Juhlien käytön määrä arvokasvatuksen menetelmänä Vierumäen koulussa ja Korson koulussa opettajien ja oppilaiden kyselylomakevastausten (n = 158) mukaan

Vierumäen koulun opettajien ja oppilaiden kyselylomakkeen vastauksista odotettua enemmän sijoittui luokkaan ei käytetä ollenkaan, käytetään erittäin vähän tai vähän, kun tiedusteltiin miten paljon projekteja käytetään arvokasvatuksen menetelmänä. Kyselyn aineiston mukaan Korson koulussa käytetään projekteja arvokasvatuksen menetelmänä Vierumäen kouluun nähden enemmän, sillä Korson koulun vastauksista odotettua useampi sijoittui luokkiin paljon ja erittäin paljon.



Erillisten projektien käytön määrä arvokasvatuksen menetelmänä

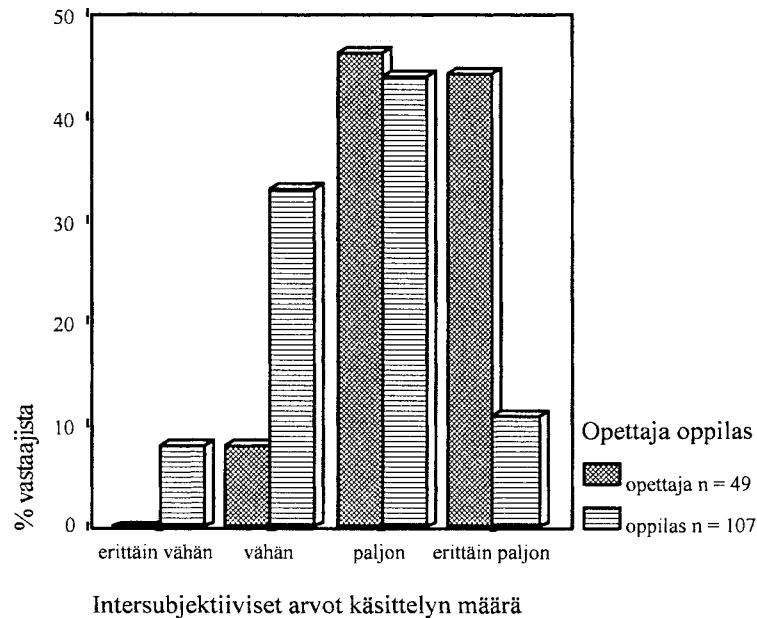
KUVIO 22. Erillisten projektien käytön määrä arvokasvatuksen menetelmänä Vierumäen koulussa ja Korson koulussa opettajien ja oppilaiden kyselylomakevastausten (n = 159) mukaan

Arvokasvatuksen käytännössä näyttäisi alakoulun ja yläkoulun välillä olevan eroa melko vähän. Eroa löytyi opettajien ja oppilaiden kyselytutkimusaineiston mukaan menetelmien käytössä, yhden arvoryhmän ja muutamien yksittäisten arvojen käsittelyn määrässä. Arvokasvatuksen käytäntö olisi tämän mukaan Launosen (1997, 154; 2000, 290) tutkimusten kuvaileman opetussuunnitelmien mukaista arvokasvatuksen osalta, siltä osin, että alakoulujen ja yläkoulujen välillä ei ole merkittäviä eroja arvokasvatuksessa.

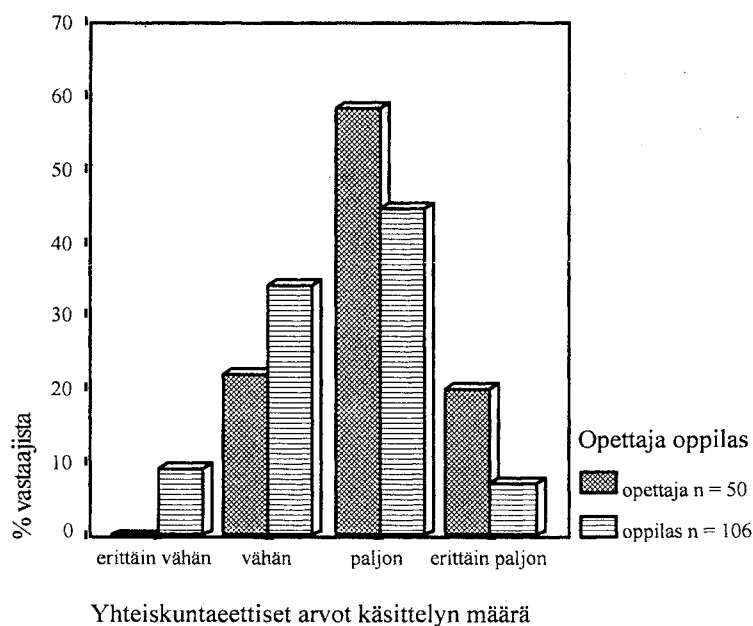
6.3.3 Opettajien ja oppilaiden välisiä eroja

Tarkastelin tutkimuksen opettajien ja oppilaiden kyselylomakeosuuden aineistoja myös niin, että yhdistin eri koulujen opettajien ja oppilaiden vastaukset yhdeksi aineistoksi. Näin pystyin tekemään tilastollisia vertailuja oppilaiden ja opettajien arvokasvatuksen käsitysten välillä. Samasta aineistosta pystyin vertailemaan myös kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisten sekä luokanopettajien ja aineenopettajien käsitysten välisiä eroja.

Opettajien ja oppilaiden väliltä löytyi tilastollisesti merkitseviä eroja arvoryhmien, yksittäisten arvojen ja menetelmien väliltä. Opettajien ja oppilaiden väliltä löytyi tilastollisesti erittäin merkitsevä ero intersubjektiiivisten arvojen käsittelyssä sekä merkitsevä ero yhteiskuntaeettisten arvojen käsittelyssä. (Ks. liite 11.) Kumpaakin arvoryhmää opettajat kokivat käsittelevänsä enemmän kuin oppilaat kokivat sitä käsitellyn. Opettajien vastaukset painottuvat kummassakin ryhmässä luokkiin käsitellään paljon tai käsitellään erittäin paljon. Yksikään opettajista ei ilmoittanut, että käsittelee näitä arvoja erittäin vähän tai ei ollenkaan. Oppilasta kuitenkin reilu kolmannes ilmoitti kumpaakin ryhmää käsitellyn vähän tai erittäin vähän.

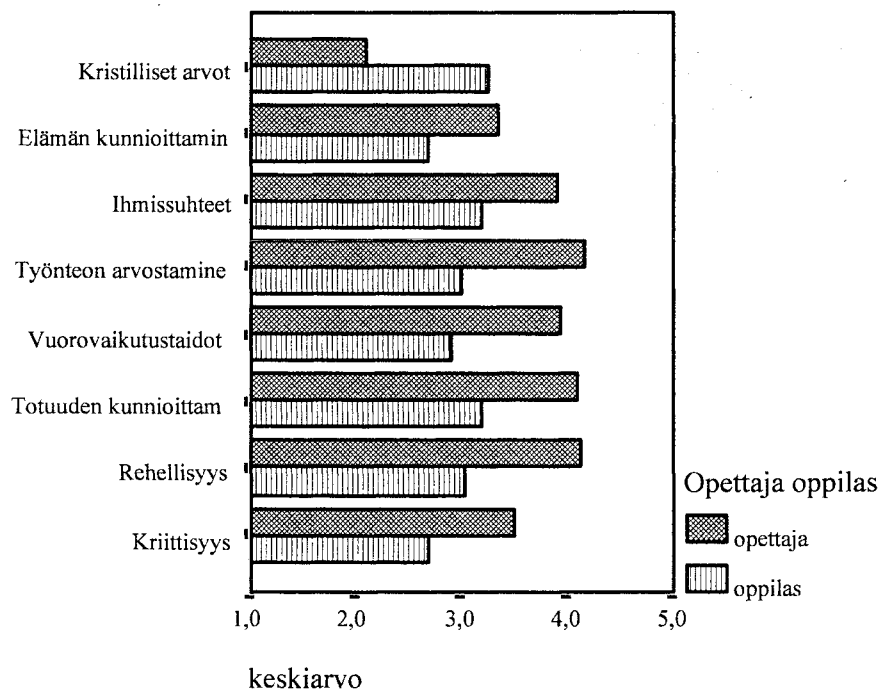


KUVIO 23. Opettajien ja oppilaiden välinen ero intersubjektiiiviset arvot –arvoryhmän käsittelyn määrässä Vierumäen koulun ja Korson koulun kyselytutkimuksen vastausten (n = 156) mukaan



KUVIO 24. Opettajien ja oppilaiden välinen ero yhteiskuntaeettiset arvot –arvoryhmän käsittelyn määrässä Vierumäen koulun ja Korson koulun kyselytutkimuksen vastausten (n = 156) mukaan

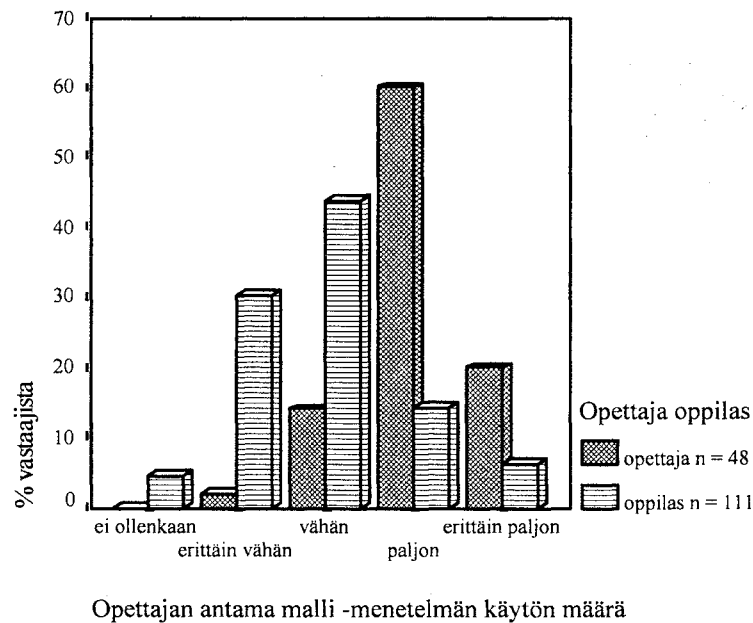
Yksittäisissä arvoissa Korson koulun ja Vierumäen koulun opettajien ja oppilaiden yhdistetyssä kyselylomakeaineistossa löytyi kuudessa tilastollisesti erittäin merkitsevä ero ja kahdessa tilastollisesti merkitsevä ero, joiden käsittelyn määrässä oli eroa *opettajien ja oppilaiden* välillä. Tilastollisesti erittäin merkitsevä ero oli arvoissa ihmissuhteet, kristilliset pyhät asiat, totuuden kunnioittaminen, rehellisyys, työnteon arvostaminen ja vuorovaikutustaidot. Tilastollisesti merkitsevä ero oli arvoissa kriittisyys ja elämän kunnioittaminen. Kristilliset pyhät arvot –arvossa opettajien vastaukset sijoittuivat useimmiten luokkiin käsitelty vähän, käsitelty erittäin vähän tai ei ole käsitelty ollenkaan. (Ks. liite 11.) Oppilaiden vastaukset sijoittuivat tässä arvossa tasaisemmin muihin luokkiin. Tämä oli ainoa arvoista, joissa oli tilastollisesti merkitseviä eroja opettajien ja oppilaiden välillä, jota käsiteltiin keskiarvoisesti opettajien mielestä vähemmän kuin oppilaiden mielestä. Kaikissa muissa arvoissa, keskiarvojen mukaan opettajat ilmoittivat arvoja käsitellyn enemmän kuin oppilaat kokivat niitä käsitellyn.



1,0= ei ollenkaan käsitelty, 2,0= erittäin vähän käsitelty, 3,0 = vähän käsitelty, 4,0= paljon käsitelty , 5,0= erittäin paljon käsitelty

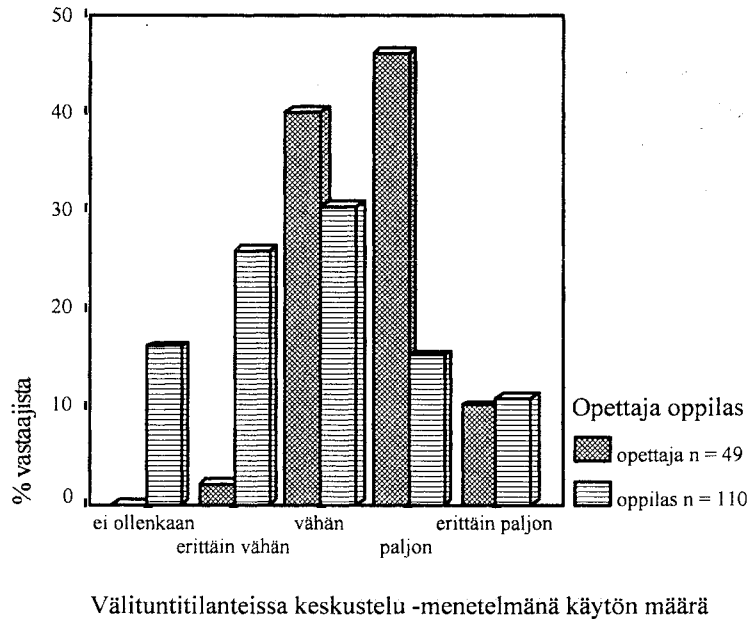
KUVIO 25. Yksittäiset arvojen käsittelyn määrän keskiarvot niissä arvoissa, joiden käsittelyn määrässä oli tilastollisesti merkitseviä eroja oppilaiden ja opettajien välillä Vierumäen koulun ja Korson koulun opettajien ja oppilaiden kyselylomakevastausten mukaan

Opettajien ja oppilaiden välisiä tilastollisesti erittäin merkitseviä eroja löytyi menetelmistä opettajan antamassa mallissa ja välituntitilanteissa keskustelussa. (Ks. liite 11.) Oppilaista odotettua useampi sanoi, että opettajan mallia menetelmänä ei käytetä ollenkaan, sitä käytetään erittäin vähän tai vähän. Opettajista taas odotettua useampi oli sitä mieltä, että he käyttävät tätä menetelmää erittäin paljon tai paljon.



KUVIO 26. Opettajien ja oppilaiden vastausten erot opettajan antama malli –menetelmän käytön määrässä arvokasvatuksen menetelmänä Vierumäen koulun ja Korson koulun opettajien ja oppilaiden kyselylomakevastauksissa (n = 159)

Myös välituntilanteissa keskusteluissa on samansuuntainen ero. Oppilaat sanoivat odotettua useammin, että tätä menetelmää käytetään erittäin vähän tai vähän tai ei käytetä ollenkaan. Opettajien vastaukset olivat odotettua enemmän tasaisesti luokissa vähän ja paljon. Välituntilanteissa keskustelu näytti olevan oppilaiden ja opettajien mielestä eri tavalla käytetty menetelmä. Opettajien vastaukset jakautuivat melkein puoliksi käytetään paljon ja käytetään vähän vastausten välille. Oppilaiden vastauksissa painottui, että menetelmää käytetään erittäin vähän tai ei ollenkaan. Tutkimusta tehdessäni pohdin, että onko niin, että se kysymyksessä on ”ikävät selvittelyt” ja ne sattuvat vain joidenkin oppilaiden kohdalle, ja nämä henkilöt joutuvat tilanteisiin usein. Toisaalta tietyt henkilöt eivät joudu tilanteisiin koskaan. Haastatteluissa keskusteltiin aiheesta, mutta oppilaat kumosivat edellisen ajatukseni. He sanoivat, että tietyt oppilaat kyllä joutuvat tilanteisiin usein, mutta ei ole sellaisia oppilaita, jotka eivät tilanteisiin joutuisi ollenkaan. He vahvistavat opettajien oman mielipiteen sanomalla, että toiset opettajat puuttuu tilanteisiin ja toiset eivät. Oppilaat sanoivat samoin käyvän myös opettaja mallina –menetelmän kohdalla, jotkut toimivat ja jotkut eivät.



KUVIO 27. Opettajien ja oppilaiden vastausten erot välituntitilanteissa keskustelu – menetelmän käytön määrässä arvokasvatuksen menetelmänä Vierumäen koulun ja Korson koulun opettajien ja oppilaiden kyselylomakevastauksissa (n = 159)

Karkeana yhteenvetona voidaan todeta, että opettajat kokevat toteuttavansa arvokasvatusta enemmän kuin oppilaat kokevat arvokasvatusta koulussa olevan.

6.3.4 Oppilaiden välisiä eroja ja opettajien välisiä eroja

Kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden väliltä löytyi myös tilastollisesti erittäin merkitsevä ero rehellisyys -arvossa ja melkein merkitsevä ero totuuden kunnioittaminen -arvossa. (Ks. liite 12.) Rehellisyys -arvossa kuudesluokkalaisista odotettua enemmän ja yhdeksäsluokkalaisista odotettua vähemmän vastasi tätä arvoa käsitellyn erittäin paljon tai paljon. Totuuden kunnioittaminen -arvoa kuudesluokkalaiset sanoivat odotettua useammin käsitellyn koulussa erittäin paljon. Yhdeksäsluokkalaisista puolestaan odotettua useampi sanoo, että tätä arvoa ei käsitellä ollenkaan tai käsitellään erittäin vähän.

Luokanopettajien ja aineenopettajien välillä oli tilastollisesti melkein merkitsevä ero yhdessä arvokasvatuksessa käytettävässä menetelmässä. (Ks. liite 14.) Tämä menetelmä oli yhdessä keskustelu tunnilla. Aineenopettajat käyttivät tätä menetelmää

odotettua useammin vähän. Luokanopettajat puolestaan käyttivät tätä menetelmää odotettua useammin paljon tai erittäin paljon.

Rehellisyys osoittautui arvoksi, jonka käsittelyn määrässä löytyi eniten tilastollisesti merkitseviä eroja eri ryhmittelyjen välillä. Vertailupareista opettajat ja oppilaat; Vierumäen koulun opettajat ja Korson koulun opettajat; kuudesluokkalaiset ja yhdeksäsluokkalaiset sekä Vierumäen koulu ja Korson koulu, kaikkien välillä oli eroja. Kun vertailussa oli koulut tai niiden oppilaat tai opettajat keskenään, Vierumäen koulussa tätä arvoa käsiteltiin paljon tai erittäin paljon ja Korson koulussa vähän, erittäin vähän tai ei ollenkaan. Vierumäen koulussa painotettiin opetussuunnitelmasa rehellisyys arvoa arvioinnissa. Se näyttää tuottaneen tulosta, ainakin verrattaessa sen käsittelyn määrää Korson kouluun. Vai onkohan asia niin, että nuorempien oppilaiden kanssa tähän asiaan puututaan herkemmin? Vai onko niin, että isompien oppilaiden kohdalla luotetaan liikaa, eikä kontrolloida puheita tai tekoja, vaan oletetaan oppilaiden itse kantavan vastuun?

7 POHDINTA

7.1 Tutkimuksen tuloksista

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää millaista on koulun arvokasvatus Vierumäen koulussa ja Korson koulussa. Tutkin aihetta kirjoitettujen opetussuunnitelmien sekä opettajien ja oppilaiden kyselylomakkeessa ja oppilaiden ryhmähaastattelussa ilmaisemien kokemusten ja käsitysten avulla. Tutkimukseni lähti huolesta ja omasta kokemuksestani, että kouluissa ei tänä päivänä riittävästi tiedosteta asiaa. Huoleni sai osittain väistyä, koska tutkimuksen mukaan arvokasvatusta kyllä kouluissa toteutetaan käytännössä ja asiaan on paneuduttu myös opetussuunnitelmissa. Tosin tutkimuksen kummassakin koulussa asia näyttäytyi omanlaisenaan.

Korson koulun arvokasvatusta ovat opetussuunnitelmassa määritelty arvopohja arvoineen ja tavoitteineen ja näiden saavuttamisen keinoineen. Arvokasvatusta ovat myös koulun yhteiset aihekokonaisuudet, joita toteutetaan projekteina ja teemapäivinä. Arvokasvatusta toteutetaan myös oppiaineissa. Arvoja käsitellään Korson koulussa keskimääräinen määrä. Persoonallisiin ja yhteiskuntaeettisiin arvoihin voisi Korson koulussa panostaa enemmän toteutuksen tasolla. Opetussuunnitelmassa ne ovat hyvin esillä. Korson koulun arvokasvatuksen menetelmistä käytännön tasolla eniten käytetyiksi osoittautuivat opettaja opettaa, yhdessä keskustelu tunnilla ja erilliset projektit. Haastatellut oppilaat eivät olleet täysin tyytyväisiä Korson koulun arvokasvatuksen riittävyteen. Opettajat kokevat toteuttavansa arvokasvatusta omasta mielestään joissain kohti enemmän kuin oppilaat kokevat arvokasvatusta olleen. Arvokasvatuksen menetelmiin tulisikin kiinnittää huomiota, jotta oppilaat tiedostaisivat myös asioita käsitellyn. Varsinkin teorian ja käytännön yhdistäminen olisi huomioitava laajemmin.

Yhteenvedona Vierumäen koulusta voisi todeta, että opetussuunnitelmassa on paljon parannettavaa arvokasvatuksen osalta, mutta käytäntö tuntuu toimivan kuitenkin hyvin. Arvojen käsittelyn määrä näyttää olevan Vierumäen koulussa sopiva, vaikka aineistossa esiintyi ristiriitaisia tietoja arvoryhmien ja yksittäisten arvojen käsittelyn määrästä. Kaikkia arvoryhmiä käsitellään kuitenkin ainakin jonkin verran ja oppilaat

ovat tyytyväisiä koulunsa arvokasvatuksen riittävyteen. Arvokasvatusilmapiiriin oltiin hieman tyytymättömiä. Vierumäen koulussa arvokasvatuksen menetelmistä käytetään ainakin yhdessä keskustelua tunnilla ja opettaja opettaa -menetelmää. Vierumäen koulun opettajien ja oppilaiden mielipiteet kyselytutkimuksessa olivat yhteneväisiä, tilastollisia eroja ei löytynyt. Sen sijaan oppilaiden haastatteluaineiston ja opettajien ja oppilaiden kyselyaineiston välillä oli melko paljon ristiriitaisuuksia.

Opetussuunnitelmatasolla arvokasvatuksen määrittely ja arvopohjan esille tuominen olivat tutkimuksessa mukana olevilla kouluilla hyvin eritasoisia. Toisessa koulussa arvokasvatuksen tämä osa oli hoidettu erittäin hyvin ja toisessa se oli lähes hoitamatta.

Arvojen käsittelyn määrä näytti olevan kummassakin koulussa keskinkertainen. Ainoastaan toisessa koulussa yksi arvoryhmä ylsi keskiarvossa selkeästi luokkaan käsitelty paljon. Tutkimuksessa mainituista yksittäisistä arvoista tähän luokkaan ylsi toisessa koulussa kuusi arvoa ja toisessa ei yhtään. Toisaalta mikään arvoryhmä tai arvo ei myöskään jäänyt käsittelyn määrässä luokkiin ei käsitellä ollenkaan tai käsitellä erittäin vähän. Yksittäisien arvojen välillä koulujen välillä löytyi tilastollisesti merkitseviä eroja rehellisyys, totuuden kunnioittaminen ja erilaisuuden hyväksyminen arvoissa. Nämä edellä mainitut yksittäiset arvot ovat sellaisia, joiden käsittely vaatii tarttumisen niihin silloin kun ne käytännön koulutilanteissa putkahtavat esiin, sillä olisi melko hankalaa pitää teemapäivää aiheesta rehellisyys. Yläkoulussa ongelmana lienee se, että aineenopettajat eivät koe asiakseen puuttua tällaisiin asioihin. Alakoulussa on luokanopettajien helpompi huomata ja puuttua tilanteisiin, joissa on kyse rehellisyydestä tai totuudesta. Toisaalta Korson koulun oppilaiden haastattelussa kävi ilmi, että opettajat ”luottavat” oppilaisiin. Yläkoulun oppilaita pidetään ilmeisesti sen verran isoina, että opettajat ”luottavat” oppilaiden omaan vastuuseen. Toisen koulun oppilaat olivat tyytyväisiä arvokasvatuksen riittävyteen koulussa, mutta toisen koulun oppilaat eivät olleet tyytyväisiä.

Arvokasvatuksen menetelmistä olivat eniten käytössä yhdessä keskusteleminen tunteilla ja opettaja opettaa. Tämän mukaan arvokasvatuksessa olisi käytössä juuri oikeat tavat. Toisaalta välitetään arvoja ja toisaalta keskustelujen kautta oppilaat pystyvät perustelemaan omia näkemyksiään ja rakentamaan omaa arvomaailmaansa. Var-

sinaista arvojen selkiinnyttämistä käytetään tutkimuksen mukaan arvokasvatuksen menetelmänä vähän, vaikka se on asiantuntijoiden mukaan erittäin hyvä arvokasvatuksen menetelmä (ks. Aho 1983, 283–288). Ajattelin, että selitys voi olla siinä, että menetelmää kyllä käytetään, mutta sitä ei osata nimetä juuri arvojen selkiinnyttämiseksi. Haastattelussa tästä aiheesta keskusteltiin ja oppilaat vahvistivat tätä menetelmää käytettävän vähän ja he liittivät sen lähinnä keskusteluihin, jolloin kaikki eivät kuitenkaan osallistu. Käsite saattoi olla vaikea ainakin oppilaille. Toisaalta, jos todella tätä menetelmää käytetään vähän tai se ei liity esimerkiksi keskusteluihin, tässä olisi kouluilla varmasti kehittämisen paikka. Tilastollisesti merkitseviä eroja löytyi koulujen välillä menetelmien käytössä juhlissa ja projekteissa. Lienee tyypillistä, että isompien oppilaiden kanssa tehdään enemmän projekteja. Projektit olivat jääneet hyvin Korson koulun oppilaiden mieleen, koska se mainittiin useissa avoimissa vastauksissa. Tämän vaikuttavuuden vuoksi saattaisi olla hyvä alaluokkien opetuksessakin hyödyntää projekteja enemmän arvokasvatuksessa. Ja toisaalta tätä menetelmää ehkä kannattaisi hyödyntää yläkoulussakin nykyistä enemmän.

Alakoulun oppilaat olivat tyytyväisiä koulunsa arvokasvatuksen riittävyYTEEN, mutta yläkoulun oppilaat eivät. Yläkoulun oppilaat vahvistivat myös käsitystäni siitä, että vastuu helposti siirretään ”jollekin opettajalle”.

Arvokasvatus näyttää Korson ja Vierumäen kouluissa painottuvan enemmän arvojen siirtämisen kuin oppilaiden omien arvojen tiedostamisen puolelle. Oppilaat tosin olivat sitä mieltä, että näin asian pitää osittain ollakin. Tältä osin tutkimuksessa ollaan eri mieltä siitä, että arvojen oma pohdinta olisi erittäin hyvä arvokasvatuksen menetelmä. Ainakin vielä ala- ja yläkoulujen oppilaat kokevat tarvitsevänsä opetusta arvoista. Eivät he omia arvopohdintoja ja perusteluja näistä tyrmää, mutta se tulee vasta opetuksen lisäksi. Oppilaiden vastaukset tukevat kyllä esim. ajatusta, että yhteiset keskustelut tunneilla ovat hyviä keinoja arvojen käsittelyyn. Annika Takala (1997) erottaa eettisen opetuksen ja kasvatuksen toisistaan. Näyttää siltä että oppilaat kaipaavat sekä tätä eettistä opetusta, käsitysten ja arvojen siirtämistä että eettistä kasvatusta, sosiaalisissa tilanteissa tapahtuvaa arvojen käsittelyä.

Opettajien ja oppilaiden välillä oli tilastollisia eroja arvoryhmissä, yksittäisissä arvoissa ja arvokasvatuksen menetelmissä. Tämän tutkimuksen aineisto ei ollut toden-

näköisyysotantaan perustuvaa, joten yleisten johtopäätösten vetäminen aineistosta ei ollut mahdollista. Olisikin mielenkiintoista selvittää tätä eroa tarkemmin ja laajemmin. Onko oikeasti yleistä, että opettajat kokevat toteuttavansa arvokasvatusta kouluissa melko paljonkin, mutta oppilaat kokevat sitä olevan tätä huomattavasti vähemmän. Mahdollisten syiden selvittäminen tähän olisi myös mielenkiintoista. Toisaalta arvokasvatuksen vaikuttavuutta voisi myös tutkia laajemminkin. Tämän tutkimuksen aineistossa tuli ilmi mm., että arvokasvatusta oli toteutettu, mutta se ei oikein aina tehonnut oppilaisiin.

7.2 Tutkimusprosessista

Lähdin tähän tutkimusprosessiin ajatuksella, että tehdäänpä tuo nyt tuosta pois. Tein graduni poikkeuksellisesti ennen varsinaisen opiskelun aloitusta. Tutkimusmenetelmäopintoja olin kuitenkin opiskellut ennen gradun teon aloitusta Helsingin avoimessa yliopistossa. Gradun teko osoittautui oletettua huomattavasti työläemmäksi ja raskaammaksi kuin olin ajatellut. Mutta myös paljon antoisammaksi! Raskautta työn ohella tekemisen lisäksi prosessiin lisäsivät vielä Järvenpäästä käsin Kokkolassa graduseminaareissa käynnit. Seminaarit alkoivat usein aamulla, jolloin jouduin lähtemään matkaan jo edellisenä iltana junalla, ollen perillä jo aamuyöstä (ilman ”majapaikkaa”).

Olin ajatellut, että teen kvantitatiivisen tutkimuksen. Prosessin aikana ymmärsin, että etukäteen ei voi menetelmäänsä valita, vaan se on valittava sen mukaan minkälaiseksi tutkimus muodostuu. Alussa kvalitatiivisen tutkimuksen tekeminen oli minulle ajatuksena huomattavasti vieraampi ja vastenmielisempi. Tartuin kuitenkin ’härkää sarvista’ ja onneksi niin. Tietoni ja taitoni laadullisen tutkimuksen puolella lisääntyi huikaisesti ja esimerkiksi haastattelu osoittautuikin erittäin miellyttäväksi aineistonkeruutavaksi, jota varmasti käytän myös jatkossa (jos tutkimuksia vielä teen). Prosessin loppuksi huomasin myös, mitä olisi pitänyt tehdä toisin. Esimerkiksi käsittelisin arvokasvatusta yleisemmin ja laajemmin ja jäsentely olisi erilainen, jos tekisin tutkimuksen uudestaan. Myös aineiston analysointiin, varsinkin opetussuunnitelmien osalta, paneutuisin kirjallisuuden avulla enemmän.

Tutkimuksen teko oli myös itselleni opettajana loistava prosessi, jonka aikana pohdin monesti jo menneitä tilanteita oman opettajana oloni ajalta. Mitkä ovatkaan olleet ne arvot, joita minä pidän tärkeänä. Heijastuvatko ne minusta vai eivätkö. Saati ne monet opettajanhuoneessa käydyt keskustelut ja kiistelyt esim. juhlien sisällöstä, lauluista. Ne ovat olleet arvokiistoja kiivaimmillaan. En vaan tiedostanut niitä sellaisiksi ja niistä ei oma näkemykseni ollut tuolloin vielä vakaa eikä perusteltu. Näkisinkin tärkeäksi, että koulun arvoperusta olisi yhdessä pohdittu ja sitä riittävän usein tarkistettaisiin, jotta uudetkin opettajat tiedostaisivat sen. Tämän jälkeen osaan kiinnittää arvoasioihin opettajana toimiessani enemmän huomiota.

Kaiken kaikkiaan tämän tutkimuksen tekeminen oli mielestäni onnistunut prosessi, josta näkemykseni mukaan on hyötyä myös muille opettajille ja tutkimuksessa mukana olleille kouluille. Koulut saivat kehittämisideoita myös suoraan asiakkailtaan, oppilailta.

7.3 Tutkimuksen luotettavuudesta.

Kyselylomakkeessani osoittautui heikoksi kohdaksi asteikko. Kyselylomakkeessa oli pääasiassa strukturoituja kysymyksiä, joissa asteikkona käytettiin Likert –tyyppistä viisiportaista asteikkoa 1. ei ollenkaan tai 1. en ollenkaan, 2. erittäin vähän, 3. vähän, 4. paljon, 5. erittäin paljon. Tästä asteikosta sain opettajilta kommentteja jälkepäin suullisesti ja tutkimuslomakkeissa kirjallisesti. Opettajat kokivat, että vastausvaihtoehtojen paljon ja vähän välimatka on liian suuri. Osa opettajista oli laittanut joidenkin osioiden kohdalla rastin näiden vastausten välille, joten hylättyjä vastauksia aineistossa oli jonkin verran. Jälkepäin asteikkoa pohdittuani tulin siihen tulokseen, että olin ajatellut sen itse vain viisiportaikkoiseksi, jolloin noilla sanamääritelmillä ei olisi niin suurta merkitystä. Käytännössä tutkittavat olivat takertuneet juuri näihin sanallisiin määritelmiin. Parempi vaihtoehto olisi ehkä ollut laittaa vaan ääripäät sanallisesti ja esim. numeroin merkitty asteikko väliin, esimerkiksi seuraavasti:

ei käsitelty ollenkaan 1 2 3 4 5 käsitelty erittäin paljon.

Tosin en usko, että se olisi lopputulosta juurikaan muuttanut. Olihan esimerkiksi arvoryhmien käsittelyjen keskiarvot pääasiassa kolmen ja neljän välissä. Luulen että

tälläkin asteikolla olisi päädytty samanlaisiin tuloksiin (arvoja käsitellään keskinkertainen määrä).

Tulosten luotettavuutta jouduin pohtimaan jo aineistonkeruuvaiheessa. Yksi yhdeksäsluokkalaisten tunti, jolla olin oppilaiden kyselytutkimusta tekemässä oli luokan viimeinen tunti kello 14–15 ja luokalle oli kerrottu, että he saavat poistua heti tutkimuksen jälkeen. Sanoin kuitenkin luokalle tutkimuksen aluksi, että tunti loppuu vasta kun kaikki ovat tehneet kyselyn loppuun. Havaitsin muutaman oppilaan täyttävän kyselylomakkeen hyvin nopeasti. Tämän jälkeen yksi heistä ryhtyi äänekkäästi painostamaan muita päättämään työnsä nopeasti. Minun sanallinen puuttuminen asiaan ei oppilasta hiljentänyt ja tunnin varsinainenkaan opettaja ei tehnyt tilanteelle mitään. Luokassa oli hieman kiireen tuntu lomakkeen täyttämässä ja ajattelinkin, että joudun hylkäämään kaikkien vastaukset. Lomakkeen täyttämiseen käytettiin aikaa n. 20 minuuttia. Tutkittuani vastauksia pääpiirteittäin ne näyttivät kuitenkin siltä, että kysymyksiin oli vastattu ajatuksella ja avoimiinkin kysymyksiin oli vastattu, joten päätin ottaa tämänkin aineiston käyttööni.

Toinen kerta, jolloin oma sydämeni hypähti kurkkuun oli, kun ryhmähaastattelussa oppilaat ponnekkaasti ilmoittivat, että rasti ruutuun tehtäviä ei kukaan lue, vaan:

”Sit se on just silleen, että tosta pistää äkkii rastit ja kattoo onko kaverilla samalla lailla. Vertailee niitä sitten ja naureskelee vaan siinä. Sillee että siinä ei oo mitään järkee. Kukaan ei lue niitä kysymyksiä, ne vaan pistää ne rastit sinne.”(Haastateltu oppilas 2.)

Ajattelin, että näinkö on käynyt minullekin yhdeksäsluokkalaisten kyselylomakkeen kanssa, joka sisälsi pääasiassa strukturoituja kysymyksiä. Toisaalta olin itse paikalla koko ajan ja oppilaat (aiemmin kerrottua yhden luokan tapausta lukuun ottamatta) käyttivät tekemiseen mielestäni sen verran kauan (n. 30 minuuttia), että kysymykset tuli ainakin luettua. Eikä tässä tapauksessa kaverin kanssa vertailuun ollut mahdollisuutta. Kuudesluokkalaiset sen sijaan paneutuivat kyselyn tekemiseen erittäin suuren hiljaisuuden ja keskittyneisyyden vallitessa.

Korson koulussa oli opetussuunnitelmassa laajasti määritelty arvokasvatusta. Opettajien ja oppilaiden kyselylomakkeiden ja oppilaiden ryhmähaastattelun vastaukset tukivat pääpiirteittäin toisiaan sekä opetussuunnitelmaa. Näyttäisi siltä, että koulussa

on yhteinen linja arvokasvatuksessa. Tosin oppilaat ja opettajat kokivat sen hieman eri tavoin varsinkin arvokasvatuksen vaikuttavuuden ja onnistuneisuuden osalta. Pitäisin tutkimusta kuitenkin luotettavana ja hyvänä kuvauksena Korson koulun arvokasvatuksesta.

Sen sijaan Vierumäen koulussa ei ollut yhteistä arvopohjaa, ainakaan kirjoitetussa muodossa, johon käytännön toteutusta olisi voinut verrata. Opettajien ja oppilaiden vastauksissa ei löytynyt tilastollisesti merkitseviä eroavaisuuksia, mutta aineiston pieniä ($n = 75$) oli useimmiten vertailtavuuden esteenä. Haastateltujen oppilaiden mielipiteet poikkesivat paljon kyselylomakkeiden vastauksista. Koulussa lienee siis ainakin luokkakohtaisia toteutuseroja arvokasvatuksessa. Opetussuunnitelmassa ei ollut myöskään esim. yhteisiä aihekokonaisuuksia, joihin arvokasvatusta sisältyisi, vaan arvokasvatusta määriteltiin pääasiassa oppiaineiden sisällöissä. Vierumäen koulussa luokanopettaja hoitaa pääasiassa kaikkien aineiden opetuksen, joten arvokasvatuksessa saattaa olla melkoisia heittoja riippuen luokasta ja varsinkin sen opettajasta. Näiden asioiden perusteella en pitäisi tämän tutkimuksen luomaa Vierumäen koulun arvokasvatuksen kokonaiskuvaa kovin luotettavana.

LÄHTEET

- Aaltola, J. 2001. Filosofia, tiede, ymmärtäminen. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Jyväskylä: PS -kustannus, 10–25.
- Ahlman, E. 1976. Kulttuurin perustekijöitä. Toinen painos. Jyväskylä: Gummerus.
- Aho, L. 1983. Arvojen selkiinnyttäminen kouluopetuksessa. *Kasvatus* 14, 283–289.
- Airaksinen, T. 1993. Arvokeskustelu: välineet, sisältö ja retoriikka. Teoksessa Hyvän opetus. Arvot, arvokeskustelu ja eettinen kasvatus koulussa. Helsinki: Painatuskeskus, 9–31.
- Airaksinen, T. 1994. Arvojen yhteiskunta. Erään taistelun kuvaus. Juva: WSOY.
- Ala-Lahti, J. Kuva arvojen tulkkina. Saatavilla [www -muodossa](http://www.edu.fi/oph/ch6/akvaario/arvo/ahtiriya.html) (URL:<http://www.edu.fi/oph/ch6/akvaario/arvo/ahtiriya.html>) .(Luettu 26.6.2001) .
- Alkula, T., Pöntinen, S. & Ylöstalo, P. 1999. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Juva: WSOY.
- Allard, E. 1987. Sosiologia I. Kolmas painos. Juva: WSOY.
- Elo, P. 1993. Koulun mahdollisuudet hyvään. Teoksessa Hyvän opetus. Arvot, arvokeskustelu ja eettinen kasvatus koulussa. Helsinki: Painatuskeskus, 70–94.
- Erätuuli, M., Leino, J. & Yli-Luoma, P. 1994. Kvantitatiiviset analyysimenetelmät ihmistieteissä. Rauma: Kirjayhtymä.
- Eskola, J. 2001. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Jyväskylä: PS -kustannus, 133–157.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Vastapapaino: Tampere.
- Helkama, K. 1995. Koulu ja arvokasvatus. Teoksessa Elo P. & Simola, H. (toim.) Arvot, hyveet ja tieto. Elämäkatsomustiedon opetuksen 10 - vuotishuhtikirja. Helsinki: Painatuskeskus Oy, 55–65.
- Helimäki, M. 2000. Hirveän ihanat luokat. Korsolaisnuorten arvomaailma. Helsinki: Ihme Oy.
- Helve, H. 1987. Nuorten maailmankuva. Seurantatutkimus pääkaupungin erään

- lähiön nuorista. Helsingin yliopisto. Uskontotieteen jaoston toimitteita 4.
- Helve, H. 1993. Nuoret humanistit, individualistit ja traditionalistit. Jyväskylä: Suomen nuorisoyhteistyö Allianssi ry.
- Helve, H. 1997. Nuorten muuttuvat arvot ja maailmankuvat. Teoksessa H. Helve (toim.) Arvot, maailmankuvat ja sukupuoli. Helsinki: Yliopistopaino, 140–172.
- Hirsjärvi, S. 1975. Arvot ja arvojen konsistenssi kasvatustavoitteiden määräytymisen lähtökohtana. Jyväskylän yliopisto, Kasvatustieteen laitos 47/ 1975.
- Hirsjärvi, S. 1985. Johdatus kasvatustieteen filosofiaan. 1.–2. painos. Rauma: Kirjayhtymä Oy.
- Hirsjärvi, S. & Huttunen, J. 1995. Johdatus kasvatustieteeseen. Neljäs, uudistettu laitos. Juva: WSOY.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1995. Teemahaastattelu. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara P. 2001. Tutki ja kirjoita. 6.–7. painos. Vantaa: Tummavuoren kirjapaino Oy.
- Järvinen, P. & Järvinen, A. 2000. Tutkimustyön metodeista. Uudistettu painos. Tampere: Opinpajan kirja.
- Karma, K. 1983. Käyttäytymistieteiden metodologiset perusteet. Keuruu: Otava.
- Kluckhohn, C. & others. 1951. Values and value-orientations in theory of action. Harvard University Press. Cambridge –Massachusetts.
- Korson koulun opetussuunnitelma. 2000. Kaikille yhteiset oppiaineet 5.3.2000.
- Korson koulun opetussuunnitelma. 2000. Valinnaiset kurssit 5.3.2000.
- Korson koulun opetussuunnitelma. 2000. Yleinen osa 5.3.2000.
- Laine, T. 2001. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. PS –kustannus: Jyväskylä, 26–43.
- Launonen, L. 1997. Kunnan kansalaisen kasvattaminen – Eettisen diskurssin muutos Suomen oppivelvollisuuskoulun opetussuunnitelmissa 1900-luvulla. Kasvatustieteen lisensiaattitutkimus. Opettajankoulutuslaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Launonen, L. 2000. Eettinen kasvatusajattelu suomalaisen koulun pedagogisissa

teksteissä 1860 –luvulta 1990 –luvulle. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Lempäälän kunta Säijän ala-aste. Saatavilla www – muodossa

([URL:http://www.edu.fi/oph/ch6/akvaario/arvo/saija.html](http://www.edu.fi/oph/ch6/akvaario/arvo/saija.html)) internetistä tulostettu sivu (Luettu 26.6. 2001) .

Maslow, A. H. 1970. Motivation and personality. Toinen painos. New York: Harper & Row Publishers.

Metsämuuronen, J. 2000a. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Metodologia -sarja 4. Helsinki: Methelp.

Metsämuuronen, J. 2000b. Metodologian perusteet ihmistieteissä. Metodologia -sarja 1.Helsinki: Methelp.

Mäenpää, H. & Päivärinta, N. Lempäälän yläasteen akvaarioprojekti. Saatavilla www -muodossa

([URL:http://www.edu.fi/oph/ch6/akvaario/arvo/lempya.html](http://www.edu.fi/oph/ch6/akvaario/arvo/lempya.html)) (Luettu 26.6.2001) .

Nuutinen, P. 1983. Suomalaisnuorten yhteiskuntakuvasta yhteisen yleissivistävän koulutuksen päättyessä ja kaksivuotisen keskiasteen opiskelun jälkeen. Joensuun korkeakoulu. Kasvatustieteen osaston julkaisuja 26.

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. 2000. Neljäs korjattu painos. Opetushallitus. Helsinki: Edita Oy

Puohiniemi, M. 1993. Suomalaisten arvot ja tulevaisuus. Analyysi väestön ja vaikuttajien näkemyksistä. Valtioneuvoston kanslian julkaisusarja 1993/5. Tilastokeskus tutkimuksia 202.

Pyysiäinen, M. 1992. Arvokasvatuksen tulevaisuus. Kristillinen kasvatus 1992: 4–5, 54–59.

Pöyhkäri, M. 1993. Koulu arvojen toteuttajana. Arvokasta puhetta kasvatuksesta. Kirkon kasvatusasiain keskus, 29–31.

Rauste-von Wright, M., Niemi, P. & Nurmi, J - E. 1985. Arvojen empiirisen tutkimuksen problematiikkaa: Eri menetelmien vertailua. Turun yliopisto, psykologian tutkimuksia 72/1984.

Rokeach, M., 1973. The Nature of Human Values. New York: The Free Press.

Saarela-Kinnunen, M & Eskola, J. 2001. Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus?

Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. PS –kustannus: Jyväskylä, 158–169.

- Suhonen, P. 1988. Suomalaisten arvot ja politiikka. Juva: WSOY.
- Sulkunen, P. 1990. Ryhmähaastattelujen analyysi. Teoksessa K. Mäkelä (toim.) Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta, 264–285. Helsinki: Gaudeamus.
- Suurla, R. 1995. Opi harjoittamaan arvojesi. Teoksessa T. Surakka ja K. Poutanen (toim.) Suuntaa ja sykettä oppimiseen. Juva: WSOY, 12–49.
- Syrjälä, L. & Numminen, M. 1988. Tapaustutkimus kasvatustieteessä. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia nro 51. Oulu.
- Takala, A. 1976. Arvokasvatuksen lähtökohtia. Joensuun korkeakoulu kasvatustieteiden osasto.
- Takala, A. 1997. Ihmiseksi kasvaminen. 2. painos. Jyväskylä: Gummerus.
- Tirri, K. 1999. Opettajan ammattietiikka. Juva: WSOY.
- Toivonen, T. 1999. Empiirinen sosiaalitutkimus. Filosofia ja metodologia. Porvoo: WSOY.
- Turunen, K. E. 1993. Arvojen todellisuus. 2. painos. Johdatus arvokasvatukseen. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Turunen, K. E. 1995. Tieto ja tiede. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Turunen, K. E. 1997. Halut, arvot ja valta. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Törmä, S. 1997. Postmoderni maailma ja kasvu eettiseksi subjektiksi. Kasvatus 3, 211–220.
- Uusitalo, H. 1995. Tiede, tutkimus ja tutkielma. Johdatus tutkielman maailmaan. 2. painos. Helsinki: WSOY.
- Valli, R. 2001. Mitä numerot kertovat? Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikku-noita tutkimusmetodeihin II. PS -kustannus: Jyväskylä, 158–187.
- Venkula, J. & Rautevaara A. 1992. Arvot ja nuorten arvopohdinta. Helsinki: Yliopistopaino.
- Vierumäen koulu ja Vallinojan koulu. 2001. Opetussuunnitelma. Ainekohtaiset tavoitteet ja arviointi 31.3.2000. Päivitetty 9.8.2001.
- Vikström, J. 1983. Kristilliset arvot ja normit koulukasvatuksessa. Kouluhallituksen tiedotuslehti 3/83, 4–5, 31.
- Vikström, J. 1995. Koulu ei ole marketti. Kristillisestä etiikasta oikeat arvot. Opettaja 90 (33) , 14–15.
- Vikman, M. 1993. Moraali kaipaa kasvattajaansa. Opettaja 88 (33) , 16–17.
- Väissi, H. 1997. Arvot saavat sisällön Lempäälän akvaariossa. Opettaja 92 (33) , 32–

33.

Ängeslevä, M. 1999. Etiikkaa vaikka matikantunnilla. *Opettaja* 94 (13–14), 14–15.

Liite 1. Vierumäen koulun tutkimuslupa-anomus

Tutkimuslupa-anomus

22.11.2001

Hei!

Olen kasvatustieteen maisterin ja luokanopettajan tutkintoa suorittava opiskelija. Opiskelen Jyväskylän yliopiston alaisessa Chydenius –Instituutissa Kokkolassa. Teen parhaillani pro gradu –työtä aiheenani koulun arvokasvatus. Kyseessä on ta-paustutkimus, jossa keskitytään Vierumäen ja Korson kouluihin. Tutkimuksessa py-ritään selvittämään millaista kyseisten koulujen arvokasvatus on. Arvokasvatusta peilataan opetussuunnitelmaan. Tutkin koulujen opetussuunnitelmaa, tehden siitä analyysiä arvokasvatuksen osalta. Aineistoon kuuluu myös oppilaille ja opettajille tehtävät lomakekyselyt sekä haastattelu ryhmähaastatteluna 2-3 oppilaalle kum-mastakin koulusta. Lomakekyselyt suoritan Vierumäen koulussa kahdelle kuuden-nelle luokalle ja Korson koulussa kolmelle yhdeksännelle luokalle oppitunnin aikana. Olen itse paikalla lomakkeen täyttämisen ajan. Myös kaikille opettajille lähetetään lomakekysely täytettäväksi.

Pyytäisinkin täten lupaa suorittaa tutkimukseni Vierumäen koulussa.

Annan mielelläni lisätietoja tarvittaessa. Mukana myös ohjaajani yhteystiedot.

Liitteenä tutkimussuunnitelma.

Ystävällisesti

Sari Juuti
kasvatustieteen opiskelija
puh. 050-3269432,
sari.juuti@suomi24.fi

Leena Isosomppi
erikoissuunnittelija
Jyväskylän yliopisto, Chydenius-Instituutti
PL 567, 67701 Kokkola
puh. 06-8294 206
leena.isosomppi@chydenius.fi

Liite 2. Korson koulun tutkimuslupa-anomus

Tutkimuslupa-anomus

20.11.2001

Hei!

Olen kasvatustieteen maisterin ja luokanopettajan tutkintoa suorittava opiskelija. Opiskelen Jyväskylän yliopiston alaisessa Chydenius –Instituutissa Kokkolassa.

Teen parhaillani pro gradu –työtäni aiheenani koulun arvokasvatus. Kyseessä on tapaututkimus, jossa keskitytään Vierumäen ja Korson kouluihin. Tutkimuksessa pyritään selvittämään millaista kyseisten koulujen arvokasvatus on. Arvokasvatusta peilataan opetussuunnitelmaan. Tutkin koulujen opetussuunnitelmaa, tehden siitä analyysiä arvokasvatuksen osalta. Aineistoon kuuluu myös oppilaille ja opettajille tehtävät lomakekyselyt sekä haastattelu ryhmähaastatteluna 2-3 oppilaalle kummastakin koulusta. Lomakekyselyt suoritan Vierumäen koulussa kahdelle kuudennelle luokalle ja Korson koulussa kolmelle yhdeksännelle luokalle oppitunnin aikana. Olen itse paikalla lomakkeen täyttämisen ajan.

Myös kaikille opettajille lähetetään lomakekysely täytettäväksi.

Pyytäisinkin täten lupaa suorittaa tutkimukseni Korson koulussa.

Annan mielelläni lisätietoja tarvittaessa. Mukana myös ohjaajani yhteystiedot.

Liitteenä tutkimussuunnitelma.

Ystävällisesti

Sari Juuti
kasvatustieteen opiskelija
puh. 050-3269432,
sari.juuti@suomi24.fi

Leena Isosomppi
erikoissuunnittelija
Jyväskylän yliopisto, Chydenius-Instituutti
PL 567, 67701 Kokkola
puh. 06-8294 206
leena.isosomppi@chydenius.fi

Liite 3. Kirje ja tutkimuslupapyyntö oppilaiden koteihin

Hei!

23.11.2001

Olen kasvatustieteen maisterin ja luokanopettajan tutkintoa suorittava opiskelija. Teen parhaillani pro gradu –työtä aiheenani koulun arvokasvatus. Kyseessä on taustatutkimus, jossa keskitytään Vierumäen ja Korson kouluihin. Tutkimuksessa pyritään selvittämään millaista kyseisten koulujen arvokasvatus on. Tutkin kyseisten koulujen arvokasvatusta opetussuunnitelmaa sekä oppilaiden ja opettajien kokemuksia analysoiden.

Vierumäen koulussa tutkimuskohteenani ovat kuudennen luokan oppilaat. Pyydän kuudensien luokkien oppilaita osallistumaan tutkimukseen vastaamalla kyselylomakkeen kysymyksiin. Kyselyyn vastataan oppitunnin aikana. Oppilaat vastaavat kyselyyn nimettöminä. Kyselylomake sisältää taustatietojen (luokka-aste ja sukupuoli) lisäksi kysymyksiä ainoastaan kouluun liittyvistä asioista.

Haastattelen myös muutamaa oppilasta.

Toivon myönteistä suhtautumista työhöni. Ilmoittakaa oppilaan mahdollisuudesta osallistua tutkimukseen alla olevalla lapulla luokanopettajalle viimeistään torstaina 29.11.

Yhteistyöstä kiittäen

Sari Juuti
kasvatustieteen opiskelija
Jyväskylän yliopisto
Chydenius-Instituutti
puh. 050-3269432
sari.juuti@suomi24.fi

Oppilas _____

rastita

- saa osallistua
 ei saa osallistua

koulun arvokasvatusta käsittelevään tutkimukseen.

Huoltajan allekirjoitus:

Vastaa kysymyksiin ympäröimällä oikea vastaus annettuihin vaihtoehtoihin tai kirjoittamalla avoimille riveille.

1. Sukupuoli 1 tyttö 2 poika

2. Luokka-aste 1 6.lk 2 9.lk

3. Millaiseen uskonnon opetukseen osallistut?

1 Evankelisluterilainen uskonto

2 Elämäkatsomustieto

3 Jokin muu, mikä? _____

4 En osallistu uskonnon opetukseen

4. Oletteko käsitelleet seuraavia arvoja koulussasi?

(oppitunneilla, välitunneilla, yhteisissä tilaisuuksissa)

	ei ollenkaan	erittäin vähän	vähän	paljon	erittäin paljon
4.1 hyvät tavat	1	2	3	4	5
4.2 luonnonsuojelu	1	2	3	4	5
4.3 erilaisuuden hyväksyminen	1	2	3	4	5
4.4 terveet elämäntavat	1	2	3	4	5
4.5 rehellisyys	1	2	3	4	5
4.6 työn arvoistaminen	1	2	3	4	5
4.7 ihmissuhteet	1	2	3	4	5
4.8 vuorovaikutustaidot	1	2	3	4	5
4.9 myönteisyys (myönteinen elämänsäntee)	1	2	3	4	5
4.10 kristilliset pyhät asiat	1	2	3	4	5
4.11 rauha	1	2	3	4	5
4.12 ahkeruus	1	2	3	4	5
4.13 auttavaisuus	1	2	3	4	5
4.14 elämäntapa	1	2	3	4	5
4.15 elämän kunnioittaminen	1	2	3	4	5
4.16 kriittisyys	1	2	3	4	5
4.17 ekologinen elämäntapa	1	2	3	4	5
4.18 lainkuuliaisuus (sääntöjen noudattaminen)	1	2	3	4	5
4.19 muiden kulttuurien arvostaminen	1	2	3	4	5
4.20 oman kulttuurin arvostaminen	1	2	3	4	5
4.21 yhteistyö	1	2	3	4	5
4.22 kestävä kehityksen edistäminen	1	2	3	4	5
4.23 vastuuntuntoisuus	1	2	3	4	5
4.24 totuuden kunnioittaminen	1	2	3	4	5
4.25 oikeudenmukaisuus	1	2	3	4	5
4.26 hyvä itsetunto	1	2	3	4	5
4.27 ystävällisyys	1	2	3	4	5
4.28 itseilmaisus (oman tahdon ilmaisu)	1	2	3	4	5
4.29 luovuus	1	2	3	4	5
4.30 vastuu ihmiskunnan tulevaisuudesta	1	2	3	4	5

5. Mitä muita arvoja olette koulussa käsitelleet?

6. Missä oppiaineissa edellä mainittuja arvoja on käsitelty?

7. Kuinka paljon edellä esiteltyjen arvojen käsittelyyn on käytetty seuraavia tapoja?

	ei käytetä ollenkaan	erittäin vähän	vähän	paljon	erittäin paljon
7.1 opettaja opettaa	1	2	3	4	5
7.2 yhdessä keskustelu tunnilla	1	2	3	4	5
7.3 juhlat	1	2	3	4	5
7.4 erilliset projektit	1	2	3	4	5
7.5 opettajan antama malli	1	2	3	4	5
7.6 välituntitilanteissa keskustelu	1	2	3	4	5
7.7 itsenäinen pohdinta	1	2	3	4	5
7.8 tehtävien tekeminen	1	2	3	4	5
7.9 arvojen selkiinnyttäminen (oppilas itse muodostaa omat arvonsa perustellusti)	1	2	3	4	5
7.10 katsomuskuvatyöskentely (näytettyjen kuvien herättämien arvojen työstäminen)	1	2	3	4	5
7.11 jokin muu tapa	1	2	3	4	5

mikä? _____

KIITOS AVUSTASII!

Liite 5. Opettajien kyselylomakkeen saatekirje

Hei!

Olen kasvatustieteen maisterin ja luokanopettajan tutkintoa suorittava opiskelija.

Teen parhaillani pro gradu -työtä aiheenani koulun arvokasvatus. Kyseessä on taustatutkimus, jossa keskitytään Vierumäen ja Korson kouluihin. Tutkimuksessa pyritään selvittämään millaista kyseisten koulujen arvokasvatus on. Arvokasvatusta peilataan opetussuunnitelmaan. Tutkin kyseisten koulujen arvokasvatusta opetussuunnitelmaa sekä oppilaiden ja opettajien kokemuksia analysoiden.

Tämä kyselylomake on tarkoitettu Vierumäen ja Korson koulun opettajille. Kyselylomakkeella pyritään selvittämään millaista arvokasvatusta, kyseisissä kouluissa on toteutettu.

Toivon, että täyttäisit lomakkeen ja auttaisit näin minua työni valmiiksi saamisessa.

Kiitoksia avustasi!

Sari Juuti
kasvatustieteen opiskelija
Jyväskylän yliopisto
Chydenius-Instituutti
puh. 050-3269432
sari.juuti@suomi24.fi

Vastaa kysymyksiin ympyröimällä oikea vastaus annettuihin vaihtoehtoihin tai kirjoittamalla avoimille riveille.

- 1. Työpaikkasi**
- 1 Vierumäen koulu
 - 2 Korson koulu

- 2. Oletko?**
- 1 luokanopettaja
 - 2 aineenopettaja

3. Mitä vuosiluokkia opetat ala- ja yläkoulun oppilaista?

4. Oletko käsitellyt seuraavia arvoja koulussasi oppilaiden kanssa?

(oppitunneilla, välitunneilla, yleisesti, yhteisissä tapahtumissa)

	en ollenkaan	erittäin vähän	vähän	paljon	erittäin paljon
4.1 hyvät tavat	1	2	3	4	5
4.2 luonnonsuojelu	1	2	3	4	5
4.3 erilaisuuden hyväksyminen	1	2	3	4	5
4.4 terveet elämäntavat	1	2	3	4	5
4.5 rehellisyys	1	2	3	4	5
4.6 työn arvostaminen	1	2	3	4	5
4.7 ihmissuhteet	1	2	3	4	5
4.8 vuorovaikutustaidot	1	2	3	4	5
4.9 myönteisyys (myönteinen elämänsenne)	1	2	3	4	5
4.10 kristilliset pyhät asiat	1	2	3	4	5
4.11 rauha	1	2	3	4	5
4.12 ahkeruus	1	2	3	4	5
4.13 auttavaisuus	1	2	3	4	5
4.14 elämänhallinta	1	2	3	4	5
4.15 elämän kunnioittaminen	1	2	3	4	5
4.16 kriittisyys	1	2	3	4	5
4.17 ekologinen elämäntapa	1	2	3	4	5
4.18 lainkuuliaisuus (sääntöjen noudattaminen)	1	2	3	4	5
4.19 muiden kulttuurien arvostaminen	1	2	3	4	5
4.20 oman kulttuurin arvostaminen	1	2	3	4	5
4.21 yhteistyö	1	2	3	4	5
4.22 kestävä kehityksen edistäminen	1	2	3	4	5
4.23 vastuuntuntoisuus	1	2	3	4	5
4.24 totuuden kunnioittaminen	1	2	3	4	5
4.25 oikeudenmukaisuus	1	2	3	4	5
4.26 hyvä itsetunto	1	2	3	4	5
4.27 ystävällisyys	1	2	3	4	5
4.28 itseilmaisuu (oman tahdon ilmaisu)	1	2	3	4	5
4.29 luovuus	1	2	3	4	5
4.30 vastuu ihmiskunnan tulevaisuudesta	1	2	3	4	5

5. Mitä muita arvoja olet käsitellyt oppilaiden kanssa?

6. Missä oppiaineissa olet käsitellyt tai tiedät muiden opettajien käsitelleen edellä mainittuja tai mainitsemiasi arvoja?

7. Kuinka paljon arvojen käsittelyyn käytät seuraavia tapoja opetuksessa?

	en käytä ollenkaan	erittäin vähän	vähän	paljon	erittäin paljon
7.1 opettaja opettaa	1	2	3	4	5
7.2 yhdessä keskustelu tunnilla	1	2	3	4	5
7.3 juhlat	1	2	3	4	5
7.4 erilliset projektit	1	2	3	4	5
7.5 opettajan antama malli	1	2	3	4	5
7.6 välituntitilanteissa keskustelu	1	2	3	4	5
7.7 itsenäinen pohdinta	1	2	3	4	5
7.8 tehtävien tekeminen	1	2	3	4	5
7.9 arvojen selkiinnyttäminen (oppilas itse muodostaa omat arvonsa perustellusti)	1	2	3	4	5
7.10 katsomuskuvatyöskentely (näytettyjen kuvien herättämien arvojen työstäminen)	1	2	3	4	5
7.11 jokin muu tapa	1	2	3	4	5

mikä? _____

KIITOS AVUSTASII!

Liite 7. Teemahaastattelurunko / Korson koulu

TEEMAHAASTATTELU / KORSON KOULU

• TUTKIMUKSEN TARKOITUS SEKÄ ARVOJEN JA ARVOKASVATUKSEN SELITYS

• ARVOT

- omat arvot → pääsevätkö esille

- riittävyys arvoryhmittäin → näytä listat
 - persoonalliset = itseen liittyvät
 - intersubjektiiviset = muihin kohdistuvat
 - yhteiskuntaeettiset
 - luontoon liittyvät
 - metafysiset = ihmisyyteen liittyvät
 - uskonnolliset

- yksittäiset arvot
 - liian vähän
 - liikaa

- rehellisyys
 - millaisissa tilanteissa
 - miten olisi hyvä

- työnteon arvostaminen

- MENETELMÄT
 - parhaiten mieleen

 - hyvät tavat
 - mielikuvana
 - listasta

 - huono/hyödytön tapa

 - välituntitilanteissa keskustelu (opet korostaa, merkitsevä ero)
 - vain joidenkin kohdalla?
 - puuttuvatko opettajat tilanteisiin?

 - yhdessä keskustelu (opet korostaa)
 - millä tunneilla
 - osallistuuko kaikki
 - mistä keskustelu aiheet?

 - opettajien malli (opet korostaa)
 - toimiiko?

 - opettaja opettaa (oppilaat korostaa)
 - onko hyvä tapa?

 - projektit
 - toteutus (miten, ketkä osallistui, kauan kesti, kuinka usein)
 - aiheet (hyvät tavat, väkivallattomuus)

Liite 8. Teemahaastattelurunko / Vierumäen koulu

TEEMAHAASTATTELU / VIERUMÄEN KOULU

• TUTKIMUKSEN TARKOITUS SEKÄ ARVOJEN JA ARVOKASVATUKSEN SELITYS

• ARVOT

- omat arvot → pääsevätkö esille
- riittävyys arvoryhmittäin → näytä listat
 - persoonalliset = itseen liittyvät
 - intersubjektiiviset = muihin kohdistuvat
 - yhteiskuntaeettiset
 - luontoon liittyvät
 - metafysiset = ihmisyyteen liittyvät
 - uskonnolliset
- yksittäiset arvot
 - liian vähän
 - liikaa

- MENETELMÄT

- parhaiten mieleen
- hyvät tavat
 - mielikuvana
 - listasta
- huono/hyödytön tapa
- välituntitilanteissa keskustelu (opet korostaa)
 - vain joidenkin kohdalla?
 - puuttuvatko opettajat tilanteisiin?
- opettaja opettaa (oppilaat korostaa)
 - onko hyvä tapa?
- opettajien malli (opet korostaa)
 - toimiiko?
- arvojen selkiinnyttäminen
 - onko mahdollisuuksia?
 - millaisissa tilanteissa?
- (yhdessä keskustelu)
 - millä tunneilla
 - osallistuuko kaikki
 - mistä keskustelu aiheet?

Liite 9. Ristiintaulukot Korson koulun opettajien ja oppilaiden kyselylomakkeiden vastauksista, joissa on tilastollisesti merkitseviä eroja opettajien ja oppilaiden välillä

TAULUKKO 9. Arvokasvatuksen menetelmän välituntitilanteissa keskustelun käytön määrä Korson koulussa opettajien ja oppilaiden mukaan kyselylomakevastauksissa (% , havaintojen lukumäärät suluissa)

	Välituntitilanteissa keskustelu					Kaikki
	Ei ollenkaan	Erittäin vähän	Vähän	Paljon	Erittäin paljon	
Opettaja	0 (0)	0 (0)	61 (17)	36 (10)	4 (1)	100 (28)
Oppilas	21 (12)	28 (16)	26 (15)	12 (7)	14 (8)	100 (58)
Kaikki	14 (12)	19 (16)	37 (32)	20 (17)	11(9)	100 (86)

p = 0.000

TAULUKKO 10. Rehelliys -arvon käsittelyn määrä Korson koulussa oppilaiden ja opettajien mukaan kyselylomakevastauksissa (% , havaintojen lukumäärät suluissa)

	Rehelliys					Kaikki
	Ei ollenkaan	Erittäin vähän	Vähän	Paljon	Erittäin paljon	
Opettaja	0 (0)	0 (0)	32 (9)	43 (12)	25 (7)	100 (28)
Oppilas	14 (8)	31 (18)	41 (24)	10 (6)	5 (3)	100 (59)
Kaikki	9 (8)	21 (18)	38 (33)	21 (18)	12 (10)	100 (87)

p = 0.000

TAULUKKO 11. Työnteon arvostaminen -arvon käsittelyn määrä Korson koulussa oppilaiden ja opettajien mukaan kyselylomakevastauksissa (% , havaintojen lukumäärät suluissa)

	Työnteon arvostaminen					Kaikki
	Ei ollenkaan	Erittäin vähän	Vähän	Paljon	Erittäin paljon	
Opettaja	0(0)	4 (1)	11 (3)	54 (15)	32 (9)	100 (28)
Oppilas	14 (8)	19 (11)	36 (21)	19 (11)	12 (7)	100 (58)
Kaikki	9 (8)	14 (12)	28 (24)	30 (26)	19 (16)	100 (86)

p = 0.000

Liite 10. Ristiintaulukot Korson koulun ja Vierumäen koulun opettajien ja oppilaiden kyselylomakkeiden vastauksista, joissa on tilastollisesti merkitseviä eroja koulujen välillä

TAULUKKO 12. Uskonnolliset arvot -arvoryhmän käsittelyn määrä koulujen mukaan opettajien ja oppilaiden kyselylomakevastauksissa Korson ja Vierumäen kouluissa (%)

KOULU	Uskonnolliset arvot					Kaikki	n
	Ei ollenkaan	Erittäin vähän	Vähän	Paljon	Erittäin paljon		
Vierumäen koulu	5	17	40	29	8	100	75
Korson koulu	22	24	23	25	6	100	87
Kaikki	14	21	31	27	7	100	162

$p = 0.012$

TAULUKKO 13. Erilaisuuden hyväksyminen -arvon käsittelyn määrä koulujen mukaan opettajien ja oppilaiden kyselylomakevastauksissa Korson ja Vierumäen kouluissa (%)

KOULU	Erilaisuuden hyväksyminen					Kaikki	n
	Ei ollenkaan	Erittäin vähän	Vähän	Paljon	Erittäin paljon		
Vierumäen koulu	0	3	25	47	25	100	75
Korson koulu	3	30	35	26	6	100	87
Kaikki	2	17	30	36	15	100	162

$p = 0.000$

TAULUKKO 14. Rehellisyys -arvon käsittelyn määrä koulujen mukaan opettajien ja oppilaiden kyselylomakevastauksissa Korson ja Vierumäen kouluissa (%)

KOULU	Rehellisyys					Kaikki	n
	Ei ollenkaan	Erittäin vähän	Vähän	Paljon	Erittäin paljon		
Vierumäen koulu	3	5	28	39	25	100	75
Korson koulu	9	21	38	21	12	100	87
Kaikki	6	14	33	29	18	100	162

$p = 0.01$

TAULUKKO 15. Totuuden kunnioittaminen -arvon käsittelyn määrä koulujen mukaan opettajien ja oppilaiden kyselylomakevastauksissa Korson ja Vierumäen kouluissa (%).

KOULU	Totuuden kunnioittaminen					Kaikki	n
	Ei ollenkaan	Erittäin vähän	Vähän	Paljon	Erittäin paljon		
Vierumäen koulu	5	5	27	33	29	100	75
Korson koulu	9	12	35	34	11	100	86
Kaikki	8	9	31	34	19	100	161

p = 0.027

TAULUKKO 16. Juhlat arvokasvatuksen menetelmänä käytön määrä koulujen mukaan opettajien ja oppilaiden kyselylomakevastauksissa Vierumäen ja Korson kouluissa (%)

KOULU	Juhlat					Kaikki	n
	Ei ollenkaan	Erittäin vähän	Vähän	Paljon	Erittäin paljon		
Vierumäen koulu	12	27	40	19	1	100	73
Korson koulu	12	17	29	37	6	100	85
Kaikki	12	22	34	29	4	100	158

p = 0.047

TAULUKKO 17. Erilliset projektit arvokasvatuksen menetelmänä käytön määrä koulujen mukaan opettajien ja oppilaiden kyselylomakevastauksissa Vierumäen ja Korson kouluissa (%)

KOULU	Erilliset projektit					Kaikki	n
	Ei ollenkaan	Erittäin vähän	Vähän	Paljon	Erittäin paljon		
Vierumäen koulu	11	31	32	22	4	100	74
Korson koulu	2	11	42	33	12	100	85
Kaikki	6	20	38	28	8	100	159

p = 0.001

Liite 11. Ristiintaulukot Vierumäen koulun ja Korson koulun kyselylomakevastauksista, joissa on tilastollisesti merkitseviä eroja opettajien ja oppilaiden välillä

TAULUKKO 18. Intersubjektiiviset arvot -arvoryhmän käsittelyn määrä opettajien ja oppilaiden mukaan opettajien ja oppilaiden kyselylomakevastauksissa Korson ja Vierumäen kouluissa (%)

	Intersubjektiiviset arvot					Kaikki	n
	Ei ollenkaan	Erittäin vähän	Vähän	Paljon	Erittäin paljon		
Opettaja	0	0	8	47	45	100	49
Oppilas	0	8	35	46	11	100	107
Kaikki	0	6	26	46	22	100	156

$p = 0.000$

TAULUKKO 19. Yhteiskuntaeettiset arvot -arvoryhmän käsittelyn määrä opettajien ja oppilaiden mukaan opettajien ja oppilaiden kyselylomakevastauksissa Korson ja Vierumäen kouluissa (%)

	Yhteiskuntaeettiset arvot					Kaikki	n
	Ei ollenkaan	Erittäin vähän	Vähän	Paljon	Erittäin paljon		
Opettaja	0	0	22	58	20	100	50
Oppilas	0	9	36	47	8	100	106
Kaikki	0	6	31	51	12	100	158

$p = 0.007$

TAULUKKO 20. Ihmissuhteet -arvon käsittelyn määrä opettajien ja oppilaiden mukaan opettajien ja oppilaiden kyselylomakevastauksissa Korson ja Vierumäen kouluissa (%)

	Ihmissuhteet					Kaikki	n
	Ei ollenkaan	Erittäin vähän	Vähän	Paljon	Erittäin paljon		
Opettaja	0	4	28	38	30	100	50
Oppilas	7	11	44	31	7	100	111
Kaikki	5	9	39	33	14	100	161

$p = 0.000$

TAULUKKO 21. Kristilliset pyhät asiat -arvon käsittelyn määrä opettajien ja oppilaiden mukaan opettajien ja oppilaiden kyselylomakevastauksissa Korson ja Vierumäen kouluissa (%)

	Kristilliset pyhät asiat					Kaikki	n
	Ei ollenkaan	Erittäin vähän	Vähän	Paljon	Erittäin paljon		
Opettaja	32	32	28	6	2	100	50
Oppilas	6	16	32	37	9	100	112
Kaikki	14	21	31	27	7	100	162

p = 0.000

TAULUKKO 22. Totuuden kunnioittaminen -arvon käsittelyn määrä opettajien ja oppilaiden mukaan opettajien ja oppilaiden kyselylomakevastauksissa Korson ja Vierumäen kouluissa (%)

	Totuuden kunnioittamien					Kaikki	n
	Ei ollenkaan	Erittäin vähän	Vähän	Paljon	Erittäin paljon		
Opettaja	0	2	14	52	32	100	50
Oppilas	11	12	39	25	14	100	111
Kaikki	8	9	31	34	19	100	161

p = 0.000

TAULUKKO 23. Rehellisyys -arvon käsittelyn määrä opettajien ja oppilaiden mukaan opettajien ja oppilaiden kyselylomakevastauksissa Korson ja Vierumäen kouluissa (%)

	Rehellisyys					Kaikki	n
	Ei ollenkaan	Erittäin vähän	Vähän	Paljon	Erittäin paljon		
Opettaja	0	0	22	40	38	100	50
Oppilas	9	20	38	24	9	100	112
Kaikki	6	14	33	29	18	100	162

p = 0.000

TAULUKKO 24. Työnteon arvostaminen -arvon käsittelyn määrä opettajien ja oppilaiden mukaan opettajien ja oppilaiden kyselylomakevastauksissa Korson ja Vierumäen kouluissa (%)

	Työnteon arvostaminen					Kaikki	n
	Ei ollenkaan	Erittäin vähän	Vähän	Paljon	Erittäin paljon		
Opettaja	0	2	12	54	32	100	50
Oppilas	10	17	40	26	7	100	111
Kaikki	7	12	31	35	15	100	161

p = 0.000

TAULUKKO 25. Vuorovaikutustaidot -arvon käsittelyn määrä opettajien ja oppilaiden mukaan opettajien ja oppilaiden kyselylomakevastauksissa Korson ja Vierumäen kouluissa (%)

	Vuorovaikutustaidot					Kaikki	n
	Ei ollenkaan	Erittäin vähän	Vähän	Paljon	Erittäin paljon		
Opettaja	0	2	27	50	25	100	49
Oppilas	12	20	35	27	6	100	109
Kaikki	8	15	32	33	12	100	158

p = 0.000

TAULUKKO 26. Kriittisyys -arvon käsittelyn määrä opettajien ja oppilaiden mukaan opettajien ja oppilaiden kyselylomakevastauksissa Korson ja Vierumäen kouluissa (%)

	Kriittisyys					Kaikki	n
	Ei ollenkaan	Erittäin vähän	Vähän	Paljon	Erittäin paljon		
Opettaja	2	8	42	36	12	100	50
Oppilas	12	27	41	14	4	100	111
Kaikki	9	21	41	23	6	100	161

p = 0.001

TAULUKKO 27. Elämän kunnioittaminen -arvon käsittelyn määrä opettajien ja oppilaiden mukaan opettajien ja oppilaiden kyselylomakevastauksissa Korson ja Vierumäen kouluissa (%)

	Elämän kunnioittaminen					Kaikki	n
	Ei ollenkaan	Erittäin vähän	Vähän	Paljon	Erittäin paljon		
Opettaja	2	12	42	34	10	100	50
Oppilas	14	24	40	20	3	100	110
Kaikki	10	20	41	24	5	100	160

$p = 0.009$

TAULUKKO 28. Opettajan antama malli arvokasvatuksen menetelmänä käytön määrä opettajien ja oppilaiden mukaan opettajien ja oppilaiden kyselylomakevastauksissa Vierumäen ja Korson kouluissa (%)

	Opettajan antama malli					Kaikki	n
	Ei ollenkaan	Erittäin vähän	Vähän	Paljon	Erittäin paljon		
Opettaja	0	2	15	63	21	100	48
Oppilas	5	31	44	14	6	100	111
Kaikki	3	22	35	29	11	100	159

$p = 0.000$

TAULUKKO 29. Välituntitilanteissa keskustelu arvokasvatuksen menetelmänä käytön määrä opettajien ja oppilaiden mukaan opettajien ja oppilaiden kyselylomakevastauksissa Vierumäen ja Korson kouluissa (%)

	Välituntitilanteissa keskustelu					Kaikki	n
	Ei ollenkaan	Erittäin vähän	Vähän	Paljon	Erittäin paljon		
Opettaja	0	2	41	47	10	100	49
Oppilas	16	26	31	16	11	100	110
Kaikki	11	19	34	25	11	100	159

$p = 0.000$

Liite 12. Ristiintaulukot Vierumäen koulun ja Korson koulun oppilaiden kyselylomakkeiden vastauksista, joissa on tilastollisesti merkitseviä eroja kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden välillä

TAULUKKO 30. Rehellisyys -arvon käsittelyn määrä kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden mukaan oppilaiden kyselylomakevastauksissa Korson ja Vierumäen kouluissa (% , havaintojen lukumäärät suluissa)

Luokka-aste	Rehellisyys					Kaikki
	Ei ollenkaan	Erittäin vähän	Vähän	Paljon	Erittäin paljon	
6. lk	4 (2)	8 (4)	36 (19)	40 (21)	13 (7)	100 (53)
9. lk	14 (8)	31 (18)	41 (24)	10 (6)	5 (3)	100 (59)
Kaikki	9 (10)	20 (22)	38 (43)	24 (27)	9 (10)	100 (112)

$p = 0.000$

TAULUKKO 31. Totuuden kunnioittaminen -arvon käsittelyn määrä kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden mukaan oppilaiden kyselylomakevastauksissa Korson ja Vierumäen kouluissa (% , havaintojen lukumäärät suluissa)

Luoka-aste	Totuuden kunnioittaminen					Kaikki
	Ei ollenkaan	Erittäin vähän	Vähän	Paljon	Erittäin paljon	
6. lk	8 (4)	8 (4)	34 (18)	28 (15)	23 (12)	100 (53)
9. lk	14 (8)	16 (9)	43 (25)	22 (13)	5 (3)	100 (58)
Kaikki	11 (12)	12 (13)	39 (43)	25 (28)	14 (15)	100 (111)

$p = 0.045$

Liite 13. Ristiintaulukko Vierumäen koulun ja Korson koulun opettajien kyselylomakevastauksesta, jossa on tilastollista eroa aineenopettajien ja luokanopettajien välillä

TAULUKKO 32. Yhdessä keskustelu tunnilla arvokasvatuksen menetelmänä käytön määrä luokanopettajien ja aineenopettajien mukaan opettajien kyselylomakevastauksissa Vierumäen ja Korson kouluissa (% , havaintojen lukumäärät suluissa)

Opettaja	Yhdessä keskustelu tunnilla					Kaikki
	Ei ollenkaan	Erittäin vähän	Vähän	Paljon	Erittäin paljon	
Luokanopettaja	0 (0)	0 (0)	0 (0)	61 (11)	39 (7)	100 (18)
Aineenopettaja	0 (0)	0 (0)	32 (10)	45 (14)	23 (7)	100 (31)
Kaikki	0 (0)	0 (0)	20 (10)	51 (25)	29 (14)	100 (49)

$p = 0.024$