





ABSTRACT

Vilmi, Veikko

Secure education. Finnish views on the national and municipal priorities of Finland's education services

Jyväskylä: University of Jyväskylä, 2005, 130 p.

(Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research

ISSN 0075-4625; 257)

ISBN 951-39-2042-9

Summary

Diss.

The aim of this study is to establish what views people have as to the priorities of Finland's general and vocational education services, proceeding from compulsory primary school education through to adult education. The results describe Finnish educational services in the 1980s and 1990s. The number of returned questionnaires was 73,6 %, or 1030 persons, and 62 %, or 2106 persons.

As a theoretical basis, the roles of the municipality are examined, with services seen as a component of the system of municipal operations. Educational systems, in addition to the infrastructure and economy, can be seen as one part of the social system which interacts directly with those needing the service. For this reason, educational systems first and foremost are part of public welfare. The welfare theory is taken as a starting point for the provision and financing of services on a value basis. For their part, these services are integrated into the educational system and at the same time have a preventive effect on the development of exclusion.

In the study the satisfaction-dissatisfaction dimension describes people's expectations of the educational network. If the educational network does not function in its capacity as a service network, then societal development may to some degree take a negative turn, i.e. towards exclusion. These research results are in part along the same lines as ideas which have been presented in the mass media. This especially applies to compulsory secondary schools, in which attention should be paid, for example, to preventing disruptive behaviour and exclusion as well as, in general, to issues concerning subcultures. Enjoyment of tasks is one of the factors conducive to regular school attendance and good learning outcomes.

According to the research conducted in the 1990s, for example, the populations of different regions place different emphases on the provision and funding of vocational educational services in Finland. People living in Southern Finland, for example, have greater expectations regarding general provision of services and organisation of resources by the municipality than those living in Eastern Finland. Differences can also be found in the altitude to adult vocational educational services, which in this study refers to education which promotes the finding of employment. Those living in Eastern Finland have greater expectations of the municipality than those in Southern Finland as regards the provision and financing of educational services where residents contribute a share of the costs. The analysis of special educational services also shows differing points of view, as does the examination of upper secondary educational services, specialised upper secondary educational services and school ancillary services.

Those resident in Northern Finland more often than their counterparts in Uusimaa (Southern Finland) expect the municipality to take responsibility for the upkeep of special educational services. More often than those living in Eastern Finland, residents of Northern Finland expect more upper secondary educational services to be organised by the municipality. The residents of Eastern Finland more than those living in Uusimaa expect part of the costs of specialised upper secondary educational services to be paid by those using the services. The people in Northern Finland support the idea that it is the municipality's responsibility to take care of school ancillary services more than do their counterparts in Uusimaa. Views on the provision and financing of educational services are of an ideological nature, or they are viewed in connection with the concept of security. The latter also emerges in relation to acceptance for education and integration into the resulting educational society. In addition, the decisions which are made at school level in the education of students to meet the requirements of working life are also linked to security. In this case, it is a question of suitability for future vocational tasks, i.e. integration into working life.

Key words: school system, financing and provision of educational services, acceptance for education, integration, exclusion

Author's address Veikko Vilmi
Kiuruntie 11
70340 Kuopio, Finland

Supervisors Professor Jouko Kari
Faculty of Education, University of Jyväskylä
Jyväskylä, Finland

Professor Seppo Hämäläinen
Faculty of Education, University of Jyväskylä
Jyväskylä, Finland

Professor Anja Heikkinen
Faculty of Education, University of Jyväskylä
Jyväskylä, Finland

Reviewers Professor Kauko Hämäläinen
Faculty of Education, University of Helsinki
Helsinki, Finland

Professor Pirjo Linnakylä
Faculty of Education, University of Jyväskylä
Jyväskylä, Finland

Opponent Professor Kauko Hämäläinen
Faculty of Education, University of Helsinki
Helsinki, Finland

ESIPUHE

Koulutuspalvelujen tuottamisen ja rahoittamisen järjestäminen on ollut vuosien ajan tämän kirjoittajan mielenkiinnon kohteena, samoin myös ammattikorkeakoulutukseen liittyvät ratkaisut, joita työelämä on vaatinut. Koulutukseen hakeutuvan tulee olla aktiivinen säilyttääkseen oikeuden muun muassa työttömyysaikaiseen työmarkkinatukeen. Kehittäessään erilaisia koulutuspalveluja yhteiskunta arvioikin yhä enemmän niitä tuloksellisuuden kannalta. Toiminnan katsotaan olevan taloudellista, kun resurssit on kohdistettu optimaalisesti ja niiden määrä on tarkoituksenmukainen. Tavoite voidaan ilmaista myös siten, että taloudellisuus on sitä parempi, mitä alhaisemmilla yksikkökustannuksilla palvelut on tuotettu tai mitä enemmän palveluja on samoilla kustannuksilla tuotettu.

Tuloksellisuus, joka käsitteenä on käytössä liikkeenjohdollisessa tulosjohtamisessa, on nykyään myös julkisen sektorin palvelujen onnistuneisuuden arvioinnissa keskeinen. Tuloksellisuutta arvioitaessa monitahoinen toiminnan tehokkuuden käsite on toinen keskeinen käsite. Voidaan kysyä, miten tarkoituksenmukaisesti esimerkiksi koulutuspalvelujen toimivuus, joustavuus ja ajoitus ovat toteutuneet. Tuloksellisuutta arvioitaessa ei voida sivuuttaa myöskään toiminnan vaikuttavuuden käsitettä, joka ilmaisee saavutettujen ja suunniteltujen tavoitteiden suhdetta. Koulutuspalveluja kehitettäessä on mietittävä muun muassa sitä, miten hyvin palvelut edistävät mahdollisesti yksilön henkistä kasvua sekä yhteiskunnan, kulttuurin ja työelämän kohtaamista.

Tällä hetkellä onkin ajankohtaista arvioida koulutuspalvelujen suunnittelua, esimerkiksi integroitumista erilaisiin koulutusjärjestelmiin syrjäytymistä ennalta estävässä mielessä. Euroopan komissiokin on kiinnittänyt huomiota koulutuksen keskeiseen merkitykseen suuntauduttaessa niin sanottua oppivaa yhteiskuntaa kohti.

Työelämän tarpeiden ja koulutuksen kohtaamista pyritään jatkuvasti kehittämään. Käytäntöön sidottu tutkimus antanee tietoa muun muassa siitä, miten koulutuspalveluja voitaisiin kehittää yhä paremmiksi eri oppilaitosten välisen yhteistyön avulla. Ammattikoululaisilla tulisi olla mahdollisuus suorittaa oleellisia, tarvitsemiaan lukion opintoja tavoitellessaan ammattikorkeakoulukelpoisuutta tai lukiolaisilla mahdollisuus ammattikouluopintoihin tähdätessään esimerkiksi tekniikan alan opintoihin. Opetukseen integroitumista helpottaisi, jos kyseisiä koulutuspalveluja kehiteltäisiin yhteisen lainsäädännön alaisuudessa. Lainsäädäntö näyttää kuitenkin säilyvän eriytyvänä viimeisimpien suunnitelmienkin mukaan.

Väitöskirjan tekeminen on ollut pitkälinen ja haastava prosessi. Sen aikana olen voinut seurata läheltä 1970-, 1980- ja 1990-luvuilla tapahtuneita koulutuspalveluissa tapahtuneita lainsäädännöstä seuranneita muutoksia. Empiiristen tutkimustulosteni avulla olen tässä tutkimuksessani ja tieteellisten julkaisujeni avulla pyrkinyt hahmottamaan vastauksia niihin kysymyksiin, joihin koulutuksen aseman pohdinta hyvinvointivaltion palvelurakenteen osana johtaa. Tutkimuksessa viitattuun koulutuksen rekrytointiin liittyviä empiirisiä tuloksia olen esittänyt kasvatustieteen tieteellisissä julkaisuissani. Olen tarkastellut koulutusta myös kirjoittamissani julkaisuissa, joissa pohditaan esimerkiksi ammatillista koulutusta

välineenä koulutusyhteiskuntaan sosiaalistumisessa. Kysymys on silloin yhteiskuntaan integroitumisesta syrjäytymistä estävässä mielessä.

Tutkimukseni ohjaajille, professoreille Jouko Karille, Seppo Hämäläiselle ja Anja Heikkiselle, esitän kiitokseni ohjannasta, jota olen heiltä saanut tutkimuksen tekemisen aikana. Professori Kauko Hämäläinen ja professori Pirjo Linnakylä ovat toimineet väitöskirjani esitarkastajina, josta tehtävästä kiitän heitä suuresti. Lisäksi arvokkaita ohjeita tutkimuksen eteenpäin viemiseksi on antanut professori Erkki Viljanen. Uutta koululain tietämystäni on puolestaan lisännyt muun muassa ylitarkastaja Erkki Merimaa. Kommentteja työtäni varten olen saanut edellä lueteltujen henkilöiden lisäksi useilta asiantuntijoilta, joille heitä erikseen nimeämättä esitän kiitokseni. Kommentit ovat käsitelleet esimerkiksi haasteellisia priorisointikysymyksiä ja julkistalouden kriisiytymistä, jotka ovat ajankohtaisia keskustelun aiheita yhteiskunnassa. Taloudelliset seikat luovat reunaehdoja muun muassa yleissivistävien ja ammatillisten koulutuspalvelujen toimintojen laadulliseen ja määrälliseen toteutumiseen. Tuloksia voidaan arvioida kyselytutkimuksesta saadun palautteen avulla.

Kiitän myös tutkimussihteri Tarja Koposta käsikirjoitusluonnosteni puhtaaksikirjoittamisesta, kuvioiden ja taulukoiden tekemisestä sekä tutkimukseni käsikirjoituksen painoasuun saattamisesta.

Sanomattakin on selvää, että tiedän tutkimustyöni aiheuttaneen perheelleni monenlaista uhrautumista. Heidän taholtaan olen saanut osakseni myötäelämistä ja ymmärtämystä, jota olen tarvinnut tutkimustyöni aikana. Siitä lausun vilpittömät kiitokseni Lenalle, Tainalle, Outille ja Heidille.

Kuopiossa 14. joulukuuta 2004

Veikko Vilmi

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	11
1.1	Tutkimuksen lähtökohdat	11
1.2	Koulutuspalveluja koskevia johdattelevia tutkimuksia	14
1.3	Tutkimuksen eteneminen	19
2	TUTKIMUKSEN TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT	21
2.1	Koulutuspolitiikka ja koulutussuunnittelun mallit: kansallinen ja kunnallinen taso	21
2.2	Hyvinvointipalvelujen priorisointi ja julkistalouden kriisiytyminen	32
2.3	Koulutuspolitiikan muuttuvat oletukset kansallisista koulutusarvostuksista ja koulutuspalvelujen priorisoinnista	34
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	44
3.1	Tutkimuksen tehtävät	44
3.2	Tutkimuksessa käytetyt käsitteet ja niiden operationaalistaminen mittareiksi	46
3.3	Aineistojen keruu ja analyysimenetelmät	50
3.4	Tulosten analysointi	52
3.5	Tulosten yleistettävyys ja luotettavuus	53
4	1980-LUVUN KOULUTUSPOLITIikka: PAIKALLISTEN KOULUTUSPALVELUJEN PRIORISOINTI	55
4.1	Kunta koulutuksen järjestäjänä - esimerkkinä Kuopio näyttöinä kunnallisesta priorisoinnista	56
4.2	Kuntalaisten tyytyväisyys Kuopion koulutuspalveluihin 1980-luvun taloudellisella nousukaudella	61
4.3	Peruskoululaisten vanhempien tyytyväisyys Kuopion peruskoulun ala-asteeseen 1980-luvun puolella välissä	64
4.4	Peruskoululaisten vanhempien tyytyväisyys Kuopion peruskoulun yläasteeseen 1980-luvulla ennen taloudellista lamakautta	69
5	1990-LUVUN KOULUTUSPOLITIikka: KANSALLISEN KOULUTUKSEN TUOTTAMISEN JA RAHOITTAMISEN PRIORISOINTI ...	75
5.1	Kansalaisten näkemyksiä yleissivistävien koulutuspalvelujen priorisoinnista 1990-luvulla taloudellisen laman jälkeen Suomessa	76
5.2	Kansalaisten näkemyksiä ammatillisten koulutuspalvelujen priorisoinnista 1990-luvun puolella välissä	84

6	KANSALAISTEN JA KUNTALAISTEN PREFERENSSI: TURVALLINEN KOULU	91
6.1	1980-luvun nousukauden koulutuspolitiikka: paikalliset koulutuspalvelut kuntalaisten asiakastyytyväisyyden arvioinnin kohteena - johtopäätöksiä	94
6.2	1990-luvun koulutuspolitiikka: kansallisen koulutuksen tuottaminen ja rahoittaminen kansalaisten priorisoinnin kohteena - johtopäätöksiä	96
6.3	1990-luvun taloudellinen nousukausi ja koulutuspalvelut Kuopiossa - muutoksen arviointia ja lähtökohtia jatkotutkimukselle	98
	SUMMARY	100
	LÄHTEET	105

LIITTEET

1	Koulutuspalvelujen priorisointi kansalaisten näkemysten mukaan taloudellisen laman jälkeen Suomessa vuonna 1995	117
2	Liitetaulukot	123
3	Liitekuvio	127
4	Kyselylomakkeet	128

TAULUKOT

1	Kuntalaisten tyytyväisyys koulu- ja nuorisoasioihin suunnittelualueilla asuvien näkemysten mukaan Kuopiossa vuonna 1985	63
2	Peruskoululaisten vanhempien tyytyväisyys koulun sijaintiin ja etäisyyteen asuinalueilla asuvien kuntalaisten näkemysten mukaan Kuopiossa vuonna 1985	68
3	Peruskoululaisten vanhempien tyytyväisyys kasvatus- ja koulutoiminnan järjestelyihin asuinalueilla asuvien kuntalaisten näkemysten mukaan Kuopiossa vuonna 1985	74
4	Eriyiskoulupalvelujen priorisointi suuralueilla asuvien kansalaisten näkemysten mukaan Suomessa vuonna 1995	77
5	Lukiopalvelujen priorisointi suuralueilla asuvien kansalaisten näkemysten mukaan Suomessa vuonna 1995	78
6	Erikoislukiopalvelujen priorisointi suuralueilla asuvien kansalaisten näkemysten mukaan Suomessa vuonna 1995	80
7	Koulun tukipalvelujen priorisointi suuralueilla asuvien kansalaisten näkemysten mukaan Suomessa vuonna 1995	83
8	Ammattikoulupalvelujen priorisointi suuralueilla asuvien kansalaisten näkemysten mukaan Suomessa vuonna 1995	84
9	Ammatillisten aikuiskoulutuspalvelujen priorisointi suuralueilla asuvien kansalaisten näkemysten mukaan Suomessa vuonna 1995	88

KUVIOT

1	Yleinen tutkimusasetelma	13
2	Palvelut kunnan toiminnallisen järjestelmän osana	22
3	Kunnallinen palvelutuotantomalli tarpeiden, resurssien ja poliittisen tahdonmuodostuksen funktiona	25
4	Suunnittelun tasot ja tavoitteet suunnitteluyhteiskunnan päätöksenteon mallina	27
5	Koulutuspoliittiset tulkinnat kansallisesta koulutussuunnittelusta ja tarpeista	40
6	Koulutuspoliittinen palvelujärjestelmä kansalaisia tyydyttämässä	41
7	Julkisia palveluja koskevia mahdollisia muutosvaateita	42
8	Yleisen tutkimusasetelman spesifiointi tutkimuksen toteuttamiseksi ...	45
9	Kuopion kaupungin vertailukaupunkien peruskoulun nettokustannukset oppilasta kohden vuonna 1999	57
10	Kuopion kaupungin vertailukaupunkien lukiokoulutuksen oppilaiden suhteellinen osuus 16 - 18-vuotiaiden määrästä (mukaan lukien vieraspaikkakuntalaiset) vuonna 1999	59

LIITETAULUKOT

1	Peruskoulun ala-asteen koulutuspalvelujen arviointiulottuvuudet rotatoituna faktorimatriisina	123
2	Peruskoulun yläasteen koulutuspalvelujen arviointiulottuvuudet rotatoituna faktorimatriisina	124
3	Palvelutuotannon arviointiulottuvuudet rotatoituna faktorimatriisina, jossa koulutusverkosto on osana	125

LIITEKUVIO

1	Julkisten hyvinvointipalvelujen arvioidut menot Suomessa vuosina 1997 - 2050	127
---	--	-----

1 JOHDANTO

1.1 Tutkimuksen lähtökohdat

Koulutus on merkittävä sosialisaatioprosessin osatekijä, johon osallistuminen edistää sijoittumista ja sosiaalistumista koulutusyhteiskuntaan (ks. esim. O'Connell ym. 1995; Jauhiainen ym. 2001; ks. myös tukitoimista, Supported employment 1996; Empowering people ... 2003). Koulutuksen ulkopuolelle jääminen aiheuttaa syrjäytymisvaaraa. Kouluyhteisöstä syrjäytyminen vaikeuttaa pääsyä osalliseksi kouluyhteisön ihmissuhteista ja kulttuurista (ks. myös päätöksentekoon liittyvät asiakirjat, Eduskunnan sivistysvaliokunta 1989a ja b; Eduskunnan kirjelmä 1990; Hallituksen esitys ... 1997; Sivistysvaliokunnan mietintö 3/1998; Opetushallituksen lausunto ... 2003). *Koulutuspalvelujen järjestyminen yhteiskunnassa on siten keskeisiä huomioita otettavia asioita haettaessa ennalta ehkäiseviä keinoja koulutuksesta ja työstä syrjäytymisvaarojen vähentämiseksi sekä koulutettavien integroimiseksi yhteiskuntaan.*

Olen aikaisemmassa väitöskirjassani (Vilmi 1993; tutkimus tehty Kuopion kaupungin suunnittelutoimiston tiedon tarvetta varten; vrt. kuvat 1 ja 8) pyrkinyt osoittamaan peruspalvelujen merkityksen kansalaisten hyvinvoinnille. Niiden merkitys on korostunut 1990-luvulla. Koulutuspalvelujen tuottamisen ja rahoittamisen osuus on tällöin merkittävä yhteiskunnassa. Esimerkiksi kasvatuksen ja opetuksen tarvitsijat ovat riippuvaisia yhteiskunnan luomista palvelujärjestelmistä (ks. Nieminen & Lahti 1997, 26; ks. myös Kari 1996; Kari ym. 1997), joista tarvitaan arviointitietoa. Se on perusteltua ratkaistaessa palvelujen tärkeysjärjestystä.

Kysymys on priorisoinnista, jossa valintakriteerit ovat arvojen suuntaamia. Priorisoinnista on tullut 1990-luvun keskustelussa yleinen käsite (ks. esim. Lindeneg 1993; Knuutinen 1998, 15). Tässä tutkimuksessa Suomen kansalaisten näkemykset kuvaavat valtakunnan tasolla kansallisen koulutuksen tuottamisen ja rahoittamisen priorisointia, jonka mukaan arvioitavana ovat yleissivistävät ja ammatilliset koulutuspalvelut maassamme. Kuopion kuntalaiset arvioivat puolestaan kuntatasolla yhteiskunnan tuottamia ja rahoittamia koulutuspalveluja tyytyväisyyden näkökulmasta (ks. luvut 4 ja 5).

Kasvatustieteessä tarvitaan koulutuspalvelujen priorisointia koskevien kysymysten tutkimista ja pohtimista, sillä maassamme on lukuisia koulutuspalveluja

ja niiden kohdalla tiedon tarve on ilmeinen. Tämä tutkimus pyrkii antamaan uutta empiiristä tietoa koulutuspalvelujen priorisoinnista. Tutkimuksen kannalta haluttiin laajentaa 1980-luvun kuntatason peruspalveluja koskevaa tarvittavaa tiedonmuodostusta myös valtakunnan tasolle ja kerättiin 1990-luvun aineisto. Nämä 1980- ja 1990-luvuilla kerätyt tutkimusaineistot muodostavat kokonaisuuden koulutuspalvelujen priorisoinnin arvioinnista.

Koulutuspolitiikan linjaukset (ks. suomalaisen oppivelvollisuuskoulun eri vaiheista, Kivirauma 1989; Lehtisalo & Raivola 1992; Happonen 1997; Lampinen 1998; Jauhiainen ym. 2001) ja valittavat koulutuspalvelumallit ovat muutoksenalaisia Euroopan unionin alueella. Perustellusti voidaan kysyä, toimiiko alueellinen koulutuspalvelujärjestelmä ja pystytäänkö vastaamaan muun muassa eri läänien elinkeinoelämän tarpeisiin. Koulukasvatusta ja opetusta edelleen tarkasteltaessa ja arvioitaessa on mielekästä pohtia koulutustavoitteiden toteutumisen kannalta, millainen oppilaitos on menestyvä ja onko sen menestyksen taustalla vaikuttamassa mahdollisesti strategista ajattelua (Jarnila 1998; ks. myös Järvinen 1997).

Euroopan komissio on kiinnittänyt koulutuspoliittisesti erityisesti huomiota koulutuksen yhteiskunnalliseen merkitykseen pyrittäessä ohjaamaan kehitystä oppivaa yhteiskuntaa kohti (vrt. luku 2.3). Tämä edellyttää syrjäytymisen ehkäisemistä, tiedon tason yleistä kohottamista, koulun ja työelämän lähentämistä, kielitaidon kehittämistä sekä koulutus- ja aineellisten investointien tasa-arvoista kohtelua (Euroopan komission ... 1996; ks. myös Elinikäinen oppiminen... 1996; Rauvala 1996; Seidenfaden 1996, 7 - 23). Euroopan unionin tavoitteena ei ole kuitenkaan eri maiden koulutuksen yhdenmukaistaminen, vaan koulutuksen suunnittelussa vallitsee läheisyysperiaate.

Yhteiskunnalliset muutokset (ks. esim. Jauhiainen ym. 2001; Kantola 2002), jotka ovat seurausta muun muassa tietoyhteiskunnan kehittymisestä, talouden maailmanlaajuistumisesta sekä tieteellisen ja teknisen kulttuurin kehityksen nopeutumisesta, ovat lisänneet jokaisen kansalaisen tarvetta saada vallitseviin olosuhteisiin soveltuvaa käyttökelpoista tietoa. Monille kansalaisille epätietoisuus yhteiskunnan muuttumisen laadusta luo epävarmuutta ja voi johtaa jopa syrjäytymiskehitykseen. Kehitys johtaa kuitenkin tilanteeseen, missä yksilön asema yhteiskunnassa yhä selvemmin määräytyy ratkaisevasti hänen tietovarannostaan. Valkoisessa kirjassa ehdotetaan ratkaisuja, joiden avulla koulutus olisi vastaamassa tulevaisuuden haasteisiin ja ehkäisemässä mahdollisten syrjäytymistä aiheuttavien tekijöiden vaikutusta (vrt. Sivistysvaliokunnan mietintö 3/1998).

Keskeinen periaatteellinen menettely on palauttaa yleissivistys uudelleen arvoonsa. Sen avulla vähennettäisiin väestön jakautumista niihin, jotka kykenevät jäsentämään ympäröivää maailmaa ja niihin, jotka eivät siihen jotenkin pysty. Yksilön kannalta kysymys on tällöin asioiden merkityksen ymmärtämisestä ja kyvystä arvioida yhteiskunnallisia ilmiöitä luovalla tavalla eli innovoivasti. Kyky tehdä itsenäisiä päätöksiä edellyttää korkeaa yleissivistystä samoin kuin itsensä kehittäminen tekemään korkeaan moraaliin perustuvia eettisiä ratkaisuja. Yleissivistys on lisäksi edellytys ammatissa tarvittavien tietojen ja taitojen hankkimisessa. Koulutuksen tulee antaa siten työelämää varten valmiuksia, joita ovat perusosaaminen, tekninen osaaminen ja sosiaalisten taitojen kehittäminen.

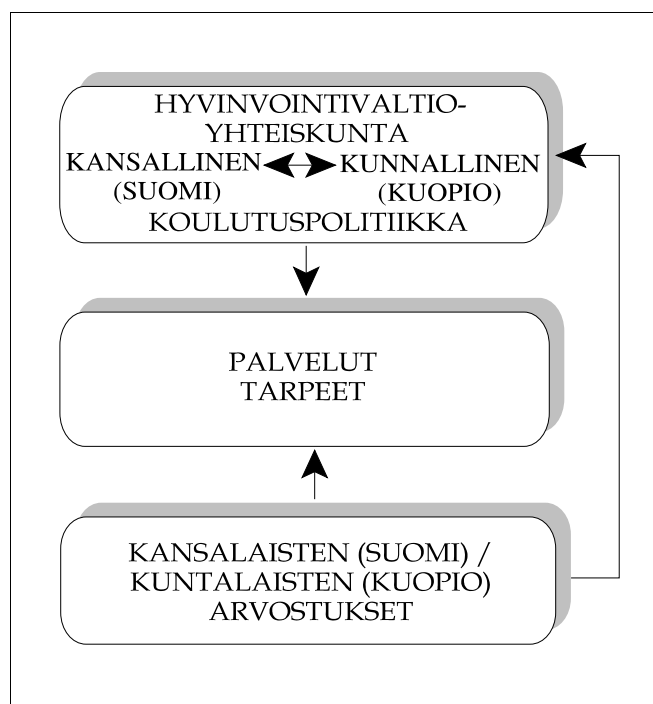
Työelämään soveltuvia valmiuksia voidaan hankkia joko perinteisten tutkintojen avulla, jotka antavat pätevyyden kulloiseenkin ammattitehtävään tai nykyajalle ominaisella tavalla integroitumalla yhteistyö-, kasvatusta- ja opetusverkostoon, jossa suoritetaan tarvittavia osapäteyyksiä. Ne sisältävät erityyppisiä koulutus- ja

harjoittelujaksoja. Kyseiset verkostot koostuvat oppilaitoksista, jotka ovat yhteistyössä kotien ja yritysten kanssa. Ne voivat olla virallisen opetusjärjestelmän ulkopuolella olevia toimintaympäristöjä. Koulutusverkoston toimivuus ilmenee siten, että se edistää yksilön koulutukseen pääsyä. Hankitun pätevyyden tunnustaminen ja yksilön sijoittuminen häntä tukevaan yhteistyöverkoston ovat myös tekijöitä, joilla on merkitystä koulutuskysymyksiä ratkaistaessa (ks. EU und... 1996).

Edellä todetut näkökohdat ovat lähtökohtana tälle tutkimukselle, jonka yleisenä tehtävänä on selvittää koulutuksen asemaa empiirisesti väestön näkökulmasta 1980- ja 1990-luvuilla suomalaisen hyvinvointivaltion palvelurakenteen osana (ks. luku 3.1).

Tässä tutkimuksessa koulutuspalveluja koskevat väestön arvioinnit ilmaisevat kansalaiskeskeistä osallistuvan suunnittelun näkökulmaa yhteiskuntapolitiikan toteuttamiseksi yhteiskunnassa. Suunnittelua ja päätöksentekoa tarkastellaan lähemmin luvussa 2. Yhteiskuntapolitiikan avulla vaikutetaan siihen, missä määrin yhteiskunnan tuottamat ja rahoittamat koulutuspalvelut tyydyttävät yleissivistävän ja ammatillisen koulutuksen koulutustarpeita (ks. Nieminen & Lahti 1997, 26).

Yleinen tutkimusasetelma on oheisessa kuviossa 1 (ks. myös tutkimusasetelman spesifiointi tutkimuksen toteuttamiseksi, kuvio 8). Koulutuspalvelujen ja koulutustarpeiden kriteerit kohtaavat esimerkiksi kunnallisella tasolla, jossa kansallisen koulutuspolitiikan tavoitteenasettelut (priorisoinnit) realisoituvat ja kohtaavat kuntalaisten ja kansalaisten koulutustarpeet (priorisoinnit). Tarkasteltavaksi tulevat koulutushierarkian eri tasot peruskoulun ala-asteelta aikuiskoulutukseen saakka.



KUVIO 1 Yleinen tutkimusasetelma

Priorisointi vaikuttaa yhteiskunnan sisällä tai takana hyvinvointivaltion kansallisessa koulutuspolitiikassa sekä paikallisessa/kunnallisessa koulutuspolitiikassa, toisaalta myös kansalaisten ja kuntalaisten sisällä ja takana koulutustarpeina ja koulunpidolle asettuvina tavoitteina. Uutena tietona toteutettavassa tutkimukses-

sa pyritään esittämään, missä määrin yhteiskunnasta (kansallisen ja paikallisen) koulutuspolitiikan kautta todentuva koulutus (järjestäjä, rahoitus, koulunpidon ominaispiirteet) on yhteydessä yhteiskunnan ennakoimien kansalaisten ja kunta-laisten tarpeiden ja odotusten täyttymiseen ja mitkä ilmiöt ovat yhteydessä tarpeiden ja odotusten täyttymiseen.

Tutkimuksen on tarkoitus kiinnittyä koulutusjärjestelmässä ja yhteiskunnassa tapahtuneiden muutosten realiteetteihin. Niiden taustalla ovat vaikuttamassa monet syrjäytymisvaaroihinkin yhteydessä olevat tekijät. Syrjäytymisen käsite (integroitumisen negaatio) on moniulotteinen, eri muotoja ja ilmiöitä sisältävä prosessi, jota voidaan tarkastella yksilön ja yhteiskunnan kannalta.

Sosiaalisella syrjäytymisellä tarkoitetaan lyhyesti määriteltynä syrjäytymistä yhteiskunnan tuottamien palvelujen piiristä (Niemelä 1994, 11 - 24; O'Cinnéide ym. 1995; Jauhiainen ym. 2001). Yksilötasolla syrjäytyminen merkitsee jonkinasteista tarpeentyydytyksen estymistä, muun muassa vaikeuksia saada haluamiaan koulutuspalveluja. Tässä yhteydessä huonontuvat mahdollisuudet integroitua yhteiskuntaan ja erityisesti työelämään (ks. esim. Euroopan komission ... 1996). Syrjäytyminen on yhteiskuntaan integroitumisen puutteen eräs mahdollinen seuraus. Syrjäytymisvaara ilmenee muun muassa silloin, kun joudutaan koulutuksen rekrytointivaiheessa koulutusjärjestelmän ulkopuolelle (Vilmi 1999b, 359 - 376; 2003d). Tällöin kyseisessä tilanteessa vaikeutuvat yksilön mahdollisuudet hankkia niitä tietoja ja taitoja, joita tarvitaan yhteiskunnassa selviytymiseksi. Koulutusura voi myönteisessä tapauksessa luoda edellytyksiä yksilön ulkoiseen ja sisäiseen elämänhallintaan. Koulutuksella on myös keskeinen merkitys työelämään sijoittumiseen (Erikson & Åberg 1984, 14 - 16, Jauhiainen ym. 2001). Koulutusyhteiskunta asettaa kansalaisille työelämän ulkopuolellakin uusia tieto- ja taitovaatimuksia, joita koulu-elämä on resurssiensa rajoissa edistämässä. Koulutuksen tulisi erityisesti kehittää yksilön valmiuksia työelämän vaatimuksia vastaaviksi.

1.2 Koulutuspalveluja koskevia johdattelevia tutkimuksia

Universaaleiksi tarkoitettut hyvinvointipalvelut ovat osa kunnan palvelurakennetta (ks. kuvio 2). Siihen liittyvänä koulutoimi on ollut eräänä hyvinvointipalvelujen tutkimuksen kohteena vapaakuntakokeilussa (Harisalo 1990). Koulutuspalveluja on sivuttu myös palvelutuotannon yhteydessä 1990-luvun puolivälissä tehdyssä tutkimuksessa (Laurinkari ym. 1995). Koulutointa on tarkasteltu lisäksi niin sanottuina yhteiskunnallisina peruspalveluina huolehdittaessa kasvatuksen ja opetuksen järjestämisestä sitä tarvitseville (Niemelä 1994, 11 - 24; Myllymäki & Uoti 1995, 61 - 65; Jauhiainen ym. 2001; Tervakari 2001). Tietoa on tarvittu niistä tekijöistä, jotka ovat yhteydessä sosiaalistumisessa koulutusyhteiskuntaan. Koulutuspalvelujen laatu on riippuvaista kasvatuksen ja opetuksen parissa työskentelevästä henkilökunnasta, jonka muotoutumiseen voidaan vaikuttaa koulutuspoliittisten ratkaisujen avulla.

Opettajankasvatus tapahtuu opettajankoulutuslaitoksissa (vrt. tavoitteellinen koulunpito, kuvio 8). Niiden vastuulle tulevat koulutuspalvelut tuotetaan ja rahoitetaan yhteiskunnan lainsäädäntöön perustuvien hallinnollisten ratkaisujen puitteissa. Vallitseva yhteiskuntapolitiikka säätelee voimavarojen käyttöä (ks.

kuviot 5 - 6). Karin ym. (1997) tutkimus esittää tutkimustuloksia, joita voitaisiin hyödyntää esimerkiksi ammattikorkeakoulujen kasvatuskysymyksiä tarkasteltaessa. Ammattikorkeakoulut joutuvat tällä hetkellä pohtimaan koulutuspalveluja järjestäessään suurten hakijamäärien tuomia haasteita (vrt. mm. Jääskeläinen 2000; Vilmi 2003a ja d). Tässä tutkimuksessa tarkastellaan monia haasteita sisältäviä palvelutehtävälalueita, joissa valmistuneet opettajat joutuvat työskentelemään.

Viljanen (1992) on tutkinut opettajankasvatuksen peruskysymyksiä: yhteiskunnan, koulun ja opettajankasvatuksen riippuvuutta, opettajan ammattikuvaa, soveltuvuutta ja uranvalintaa, opettajankoulutuksen järjestämistapoja ja kehittämistä. Kari (1996) on myös tutkinut ja pohtinut, mitkä tekijät ilmaisisivat tai kuvaisivat parhaiten ”opettaja-ajattelun jäljille pääsyä”. Näitä tietoja voidaan käyttää hyväksi suunniteltaessa ja järjestettäessä koulutuspalveluja. Tehtävän onnistumisessa auttaneeksi perehtyminen Nurmen (1983) kasvatuksen traditiota käsittelevään tutkimukseen. Hänen mielestään ”kestävintä kasvatuksen teoriaa näyttäisi olevan kasvatuksen traditio”.

Koulukasvatuksen ja opetuksen tuloksellisuutta ja toiminnan vaikuttavuutta arvioitaessa on tärkeää pohtia myös saavutettujen tavoitteiden ja suunniteltujen tavoitteiden suhdetta. Arviointia tehtäessä on kiinnitettävä huomiota siihen, missä määrin sovellettavat toimintaperiaatteet edistävät koulutettavan henkistä kasvua sekä integroitumista yhteiskunnan kulttuuri- ja työelämään. Koulutuksen vaikuttavuutta käsitteanalyttisesti on tarkastellut Vaherva (1983; ks. myös Vaherva & Juva 1985, 134 - 206; Jauhiainen ym. 2001). Koulutuksen vaikuttavuuteen liittyvää käsitettä on selvitelty kasvatuksellisen evaluaation koulutussosiologian ja koulutuksen taloustieteen alueilla. Koulutuksen menestys- ja samalla vaikuttavuustekijät ovat yhteydessä organisaation toimintaan ja johtamiseen, koulutukseen osallistuvan henkilöstön omaehtoisuuteen ja motivoituneisuuteen, oppien hyödyntämiseen työssä, esimiesten tukeen, koulutustulosten seurantaan, koulutuksen laatuun (tavoitteet, menetelmät, opetus) ja oppimateriaaleihin (Kantanen 1996). Tässä lueteltiin hyvän koulunpidon tekijöitä (vrt. luvut 4.3 ja 4.4), joilla on merkitystä koulutukseen integroitumiseen syrjäytymisvaaraa estävässä mielessä. Jarnilan (1998) mukaan oppilaitoksen kannalta merkittäviä tekijöitä ovat jatkuva kehittäminen, taloudellisuus ja johtamistapa sekä hakijamäärä. Koulutyötä arvioitaessa hänen mielestään tulisi kiinnittää huomiota siihen, onko oppilaitos strategisiin valintoihin pystyvä ja innovatiivinen.

Edelliseen liittyen tarveoreettisen jäsennyksen mukaan hyvinvointi voidaan määritellä tarpeen käsitteen avulla, jolloin hyvinvointi ilmenee tarpeiden tyydyttämisenä (mm. Alderfer 1969; Allardt 1976; Riihinen 1983). Yhteiskunnan palvelujen roolia ja hyvinvoinnin turvaamisen suunnittelu- ja toiminta-alueita on mahdollista esittää mallin muodossa (Vilmi 1993, 40). Riihisen (1983, 80 - 83) laatiman nelikentän avulla voidaan arvioida toisaalta sekä tarveorioita että niiden taustalla olevia ihmiskäsityksiä, esimerkiksi millaisena nähdään koulutuksen asema yhteiskunnassa. Humanistis-biologisen näkemyksen mukaan ihmisellä on universaaleja tarpeita, joista henkinen kasvu ja itsensä toteuttaminen ovat laajittavimpia. Behavioristis-biologisen katsantokannan mukaan ihmisen tarpeet olisivat biologisia ja perustuisivat ehdottomiin refleksiin, mikä on tuskin kuitenkaan mahdollista käytännössä. Humanistis-sosiologisen näkemyksen mukaan ihmisen tarpeet ovat vaihtuvia ja historiallisia. Ihmisen pyrkimykset kasvuun ja itsensä

toteuttamiseen olisivat siten kulttuurin vaikutusta. Behavioristis-sosiologisen ihmiskäsityksen mukaan ihmisen tarpeet ovat ehdollistamalla kulttuurista opittuja.

Keskustelua ja kriittisyyttä herättävästi Maslow (1954, 35 - 58) on luokitellut tarpeet vuosikymmeniä sitten hierarkkiseen järjestykseen, jonka muodostavat fysiologiset tarpeet, turvallisuuden tarpeet, yhteenkuuluvuuden ja rakkauden tarpeet, arvostuksen tarpeet sekä itsensä toteuttamisen tarpeet. Alderfer (1969, 142 - 175) on kehittänyt Maslowin (1954) tarveluokittelusta edelleen niin sanotun ERG (existence, relatedness, growth) -teorian. Siinä tarpeet luokitellaan olemassaolon tarpeisiin (E), yhteisyyden tarpeisiin (R) ja kasvutarpeisiin (G). Allardt (1976, 37 - 39) on myös käyttänyt kolmiportaista luokittelua, johon erityyppiset tarpeet hänen mielestään sijoittuvat. Hänen luokittelunsa on elintaso (having), yhteisyyssuhteet (loving) ja itsensä toteuttaminen (being) (ks. myös Wilenius 1972; Raunio 1983, 23 - 35). Townsendin (1979) tarpeiden luokittelu on myös kolmiluokkainen eli siihen kuuluvat subjektiiviset, objektiiviset ja normatiiviset tarpeet. Tämä luokittelu on tarkoituksenmukainen kehitettäessä yhteiskunnan palvelujärjestelmiä hyvinvointitarpeiden tyydyttämiseksi.

Pohdittaessa hyvinvointikysymyksiä (ks. Empowering people ... 2003; ks. myös Jauhiainen ym. 2001; Vilmi 2003e) resurssiteoreettisesti yksilön hyvinvointi määräytyy käytettävissä olevien resurssien perusteella. Resurssit ovat tarpeentyydytysprosessissa keinoja, joiden avulla tyydytetään tarpeita. Niiden avulla henkilö valvoo ja ohjaa tietoisesti elinolojaan. Resursseja ovat muun muassa tulot, varallisuus, tiedot, valmiudet ja terveys. Resurssiteoriaa on alkuaan kehitellyt Titmuss (1956) ja edelleen Johansson (1970), jonka mukaan on tarkasteltava sitä ympäristöä, jossa resursseja käytetään. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan hyvinvointiyhteiskunnan koulutustarpeita ja koulutuksen asemaa palvelurakenteen osana. Koulutusjärjestelmään integroituminen on vaikutuksiltaan resursseja lisäävää ja sen negaatio eli syrjäytymisvaaran mahdollisuus vastaavasti resursseja heikentävä tilanne.

Koulutuspalvelujen kehittämiseen liittyvät tarkastelut osoittavat erilaisten sosiaalisten ja alueellisten taustatekijöiden merkitystä esimerkiksi yleissivistävän koulukasvatuksen ja opetuksen saamiseksi (ks. kuviot 5 - 6). Aikaisemmin oppilaat rekrytoitiin rinnakkaiskoulujärjestelmään eli oppikouluun (vrt. luku 2.3), toiseksi keskikoulusta lukioon ja kolmanneksi lukiosta korkeakouluihin. Rekrytointi on tapahtunut tässä tapauksessa koulutusjärjestelmän organisatorisen rakenteen avulla, koulun sisäisen luonteen ja opintoilmaston vaikutuksesta (Sarola 1972, 31; vrt. Vilmi 1999b, 359 - 376; 2003d). Saloheimon (1974) tutkimuksen mukaan taloudellisesti kehittyneemmiltä seuduilta tulleet opiskelijat eivät saaneet etulyöntiasemaa rekrytoitaessa opiskelijoita koulukasvatukseen ja opetukseen. Maljojoen (1981) tekemän tutkimuksen mukaan maassamme esiintyy varsin selviä koulutukseen hakeutumisen ja rekrytoinnin eroja, joille on monia selityksiä. Hänen tulostensa mukaan toisen asteen koulukasvatukseen ja opetukseen hakeutuminen on yhteydessä alueelliseen kehittyneisyyteen seuraavasti:

- Lukion sosiaalinen valikointi aiheutuu paljolti alempien sosiaalikerrosten poikien vähäisestä lukioon siirtymisestä (vrt. Jauhiainen ym. 2001; ks. myös Lahelma 1991, 85).
- Kaikille koulualoille hakeminen on vahvasti kotiläänisidonnaista, vaikka läänien välillä esiintyykin tässä suhteessa varsin merkittäviä eroja.

- Koulutuksen kysyntä on kaupungeissa alhaisempaa kuin muissa kunnissa, vaikka sen kasautuminen näkyikin tyypillisesti niissä kehitysalueiden kaupungeissa, jotka ovat läänien koulutuskeskuksissa.
- Korkeasta koulutuksen kysynnästä johtuen kehitysalueiden nuoret sijoittuvat kehittyneiden alueiden nuoria heikommin keskiasteen koulutukseen.
- Kaupunkilaiset saavat alhaisemman koulutuksen kysynnästä huolimatta muiden kuntien nuoria hieman heikomman keskiasteen koulutuspaikan.
- Suurimpien kaupunkien nuoret sijoittuvat pienten kaupunkien nuoria heikommin koulutukseen, koska heidän hakeutumisensa ruuhkautuu aikaisemmin suoritettuun koulutukseen.
- Nuorten koulutusvalinnat ovat varsin epävarmoja, mikä näkyy runsaina koulutuspaikkojen peruuttamisina.
- Vanhempien koulutukseen hakijoiden koulutuspaikkojen peruuttaminen on kaksin- ja jopa kolminkertaista nuorempien hakijoiden koulutuspaikkojen peruuttamiseen verrattuna.
- Eniten epävarmoja koulutusvalintoja esiintyy kehitysalueeläneissä, erityisesti Lapin ja Oulun lääneissä.

Tutkimusten mukaan kaupan ja hallinnon alalla pojat hakeutuvat opistoasteen koulutukseen lähes kolme kertaa useammin kuin tytöt koulumenestyksestään huolimatta (Stenström 1997; vrt. Kari 1997, 14 - 43). Tyttöjen motiivit painottuvat työn sisäisiin tekijöihin eli ihmissuhteisiin ja poikien taas aseman ja uran edistämiseen (ks. myös Super 1957; Cronbach & Gleser 1965; Roe 1966; Holland 1966; Häyrynen 1970; Loevinger 1976; Janis & Mann 1977; Hinkeldey & Spokane 1985; Brennan 1989; Dick & Rallis 1991; Hahl & Järvelä 1992; Raitis 1997). Vanhempien koulutus vaikuttaa toisaalta siihen, millaiseen ammatilliseen koulutukseen hakeudutaan (ks. mm. Liljeström 1980, 192 - 193; ks. myös haasteellisesta oppilaanohjauksesta tavoitteineen ja ydintehtävineen, Lairio & Varis 1999, 65 - 73).

Koulukasvatuksessa ja opetuksessa esimerkiksi peruskoulun päättöluokkalaisten institutionaalisen tiedonvälittäjänä toimii oppilaanohjausjärjestelmä. Stenström (1981, 44 - 50; 1997) on tutkinut oppilaiden arviointeja tietolähteistä ja niiden tärkeyttä opinto- ja ammattialan valinnassa. Oppilaiden vastausten mukaan tärkein tietolähde on opinto-ohjaaja tai yhdysopettaja, sitten seuraavat opintooppaat ja vanhemmat. Tutkimus osoitti lisäksi etukäteistiedon saannissa enemmän tovereiden, opinto-oppaiden ja tiedotusvälineiden merkitystä kuin valintaprosessiin osallistumattomat. Oppilaat näyttivät olevan suhteellisen tyytyväisiä ammatinvalintaa koskevan tiedon määrään. Peruskoulun päättöluokkalaisten suhtautuminen rekrytointimenettelyyn oli pääsääntöisesti myönteistä, sillä yli puolet oppilaista piti sitä oikeudenmukaisena ja vajaa 4 % epäoikeudenmukaisena. Lähes puolet ei osannut kuitenkaan määritellä kantaansa valintamenetelmän oikeudenmukaisuuteen (ks. käsitteestä, Rawls 1973).

Koulukasvatuksen ja opetuksen alaan liittyvissä tutkimuksissa näyttää olevan yleistä, että ennustemuuttujien ja kriteerien välillä on saatu vain kohtalaisia tai heikkoja korrelaatioita (esim. Vilmi 1976; 1985; 1999b; 2003d; Hämäläinen 1979). Tähän vaikuttaa osaltaan se, että korrelaatiot voidaan laskea vain valituksi tulleiden joukossa (Jussila 1970, 8; 1974; ks. myös Alikoski 1974), mikä aiheuttaa varianssin ja sen myötä korrelaatioiden pienenemistä. Tulosten heikkous voi joh-

tua myös Viljasen (1970, 10 - 11) mainitsemasta subjektiivisuuden osuudesta ennuste- ja kriteerimuuttujien valinnassa. Koulukasvatuksessa ja opetuksessa menestymistä on analysoitu myös muun muassa regressioanalyysin avulla. Esimerkiksi Saloheimo (1974) pystyi ennustamaan 43 % tutkintotodistuksen keskiarvon ja 30 % opetustaidon arvosanan varianssista.

Koulukasvatuksen ja opettamisen kehittäminen (ks. luku 2.3) perustuu tutkimustietoon ja saatuihin kokemuksiin (Jauhiainen ym. 2001). Muun muassa toisen asteen oppilaitokset olivat aloitteellisia 1960-luvun lopulla. Ammatilliset oppilaitokset olivat kokeneet ongelmaksi sen, että hakijat olivat pyrkineet useaan (jopa kymmeneen) oppilaitokseen ja tulivat rekrytoituksi samanaikaisesti moneen ilmoittamatta poisjäämistään niihin kouluihin, joihin eivät menneet. Ongelmaan pyrittiin löytämään kontrolloikeinoja. Koulutuspoliittinen ratkaisu oli yhteisvalintajärjestelmä (vrt. Kari ym. 1997). Tätä ruvettiin kokeilemaan vuonna 1969 Pohjois-Karjalan läänissä. Mukana olivat lähes kaikki keskiasteen oppilaitokset. Valintamenettely vakinaistettiin kokeilujen jälkeen vuonna 1973. Vuonna 1975 se laajentui koskemaan Mikkelin lääniä ja vähitellen muitakin läänejä. (Nykyinen yhteisvalintajärjestelmä 1981, 1 - 8; Stenström 1981, 13; Keskiasteen oppilaanohjaus- ja valintatoimikunnan mietinnön liite 1982, 1 - 8.) Yhteisvalintajärjestelmä virallistettiin asetusteitse vuonna 1977. Sen mukaan jokaisen lääninhallituksen kouluosaston yhteydessä on läänin oppilasvalintalautakunta, jonka tehtäviin kuuluu keskiasteen oppilasvalintojen järjestäminen (Asetus läänien oppilasvalintalautakunnasta 293/77 ja 627/79).

Kehitettäessä toisen asteen koulukasvatusta ja opetusta tarkoituksena on ollut turvata muun muassa seuraavat koulutuspoliittiset tavoitteet (vrt. Nieminen & Lahti 1997, 26; Jauhiainen ym. 2001):

- hakemis- ja oppilasvalintaprosessin yksinkertaistaminen sekä hakijoiden että oppilaitosten kannalta
- hakijalle aiheutuvien kustannusten pienentäminen
- valintaperusteiden yhdenmukaistaminen, selkiyttäminen ja julkisuus
- pyrkijöiden oikeusturvan ja keskinäisen tasa-arvon lisääminen
- päällekkäisvalintojen estäminen (tyhjiksi jäävien oppilaspaikkojen eliminoiminen)
- ohjaus ja tiedotustoimenpiteiden tehostaminen
- yhteistoiminnan lisääminen sekä oppilaitosten että koulu- ja työviranomaisten kesken
- terveydellisten edellytysten ja oppilasvalinnan yhteensovittaminen (tällä hetkellä esimerkiksi joustavan valinnan periaate).

(Nykyinen yhteisvalintajärjestelmä 1981, 11 - 12; Keskiasteen oppilaanohjaus- ja valintatoimikunnan mietintö 1982, 104; Keskiasteen oppilaanohjaus- ja valintatoimikunnan mietinnön liite 1982, 11 - 12; vrt. Ammattikorkeakoulut ja opistot 1997; Koulutusopas peruskoulun... 1997.)

Toisen asteen koulukasvatuksen ja opetuksen suunnitteluun ovat vaikuttaneet merkittävästi koulutuksen kysyntä: nuorisotyöttömyys, oppilaanohjaus, koulutuksesta tiedottamisen tehostuminen, ammatillisen koulutuksen aloituspaikat ja hakijoiden pohjakoulutus. Tätä taustaa vasten yhteiskunnassa on jouduttu ottamaan kantaa koulukasvatuksen ja opetuksen kysymyksiin (Nykyinen yhteisvalintajärjestelmä 1981; vrt. Opetushallituksen lausunto ... 2003), jolloin oli ratkaistava:

- eri pohjakoulutusryhmien välisen koulutuksellisen tasa-arvon vaatimus
- vanhempien ikäluokkien koulutukseen pääsyn parantamisen vaatimus
- koulutettavuuden vaatimus eri koulutusalojen näkökulmasta.

Tarkoituksena oli alkuaan kouluttaa kustakin pohjakoulutusryhmästä niin monta oppilasta, että heidän osuutensa opintolinjan oppilasmäärästä olisi sama kuin heidän osuutensa ensisijaisesti hakeneiden (1. hakutavoite) määrästä (vrt. ammattikorkeakoulua koskeva rekrytointi). Vanhempien hakijoiden kouluttautumiseen kiinnitettiin myös huomiota (ikä-, lisäkoulutus- ja työkokemuspisteet käytössä; vrt. kuvio 5). Yleisiä oppimisedellytyksiä osoittavat äidinkielen ja matematiikan todistusarvosanat. Vuonna 1983 otettiin käyttöön kaikkien aineiden keskiarvo. Eri koulutusaloilla painotetaan lisäksi kolmen muun oppiaineen tai kahden oppiaineen arvosanoja ja työkokemusta. Viimeksi mainittua menettelyä on sovellettu muun muassa kaupallisella alalla. Kouluttautumismotivaatiota ja alalle soveltumista on myös mitattu erityisten soveltuvuus- ja valintakokeiden avulla (vrt. Kari 1997a, 25 - 36; ks. myös Aho 1996b). (Itä-Suomen yhteishakuopas 1979 - 1980; Nykyinen yhteisvalintajärjestelmä 1981, 39 - 44; Keskiasteen oppilaanohjaus- ja valintatoimikunnan mietintö 1982, 101 - 120; Keskiasteen oppilaanohjaus- ja valintatoimikunnan mietinnön liite 1982, 39 - 44; Ammatilliset koulut ja opistot 1981 - 1983; Ammattikorkeakoulut ja opistot 1997; Koulutusopas peruskoulun ... 1997.)

Toisen asteen koulukasvatuksen ja opetuksen valintajärjestelmä oli tarpeen kehittää, sillä sitä tarvittiin kyseisen koulutuksen koulunuudistusta suoritettaessa (vrt. luku 2.3). Vuonna 1978 annettiin keskiasteen koulutuksen kehittämistä laki (474/78), jonka mukaan uudistus toteutettaisiin maassamme vuosina 1982 - 1988, esimerkiksi kaupan ja hallinnon koulutusaloilla vuonna 1983 (vrt. vuoden 1998 koululainuudistus). Olen tutkinut empiirisesti tätä tutkimusta koskevalta ajalta muun muassa koulutukseen rekrytointia Suomessa (Vilmi 2003a; ks. myös Heikkinen 1997, 115 - 134; Räihä 1997, 85 - 114; Silvennoinen 1997, 126). Rekrytointi on tapahtunut lainsäädäntöön perustuvien hallinnollisten periaatteiden mukaan. Olen käsitellyt myös kirjoittamassani tieteellisessä artikkelissa oppilaitosten valinnan tehostamista oikeudenmukaisuutta lisäävänä ja syrjäytymistä estävänä tekijänä (Vilmi 2003d).

1.3 Tutkimuksen eteneminen

Tutkimus rakentuu kuuteen päälukuun ja englanninkieliseen tarkasteluun, joiden jälkeen seuraavat tutkimuksessa käytetyt lähdeviitteet ja tarvittavat liitteet. Luvussa 1 esitetään tutkimuksen lähtökohdat ja yleinen kysymyksenasettelu. Yleinen tutkimusasetelma on kuviossa 1 (ks. myös tutkimusasetelman spesifiointi tutkimuksen toteuttamiseksi, kuvio 8), jonka keskeisenä sisältönä tutkimuksen toteuttamiseksi ovat hyvinvointiyhteiskunnan koulutustarpeet. Luvussa 2 kuvataan tämän tutkimuksen teoreettiset lähtökohdat, jossa tarkastellaan palvelujen tuottamista ja rahoittamista hyvinvointivaltiossa. Koulutuspalvelut hyvinvointivaltion palvelurakenteen osana ovat merkittävässä roolissa tarkasteltaessa hyvinvointiin liittyviä kysymyksiä. Luvussa 2 keskitytään pohtimaan lisäksi palvelujen tuottamisen ja rahoittamisen priorisointia ja julkistalouden kriisiytymistä, jotka ovat olleet esillä

varsinkin 1990-luvulla yhteiskunnan hyvinvointia koskevassa keskustelussa. Suomalaisen koulutuspolitiikan yleisiä linjauksia eli priorisointia on myös tarkasteltu tässä tutkimuksessa kirjallisuuden avulla. Lähdeviitteinä käytetään hallinnollisia asiakirjoja, tutkimusraportteja ja erilaisia selvityksiä hahmottamaan koulutuspolitiikkaan liittyvää viitekehystä tutkimuksen empiiriseksi perustaksi.

Luvussa 3 esitetään tutkimuksen tehtävät ja käytännön suorittaminen. Siinä kuvataan teoreettiset ja operationaaliset käsitteet mittareineen. Luvussa 3 kuvataan myös kyselyn vastausten yleistettävyyttä ja luotettavuutta sekä sitä, miten tutkimuksen kyselyaineistot on kerätty ja mitä analyysimenetelmiä käytetään tutkittavia ilmiöitä analysoitaessa.

Koulutuspalvelut ovat arvioitavana luvussa 4. Tutkimuksen tulokset esittävät 1980-luvun nousukauden koulutuspolitiikan onnistuneisuutta koulutuspalvelutyytyväisyyden valossa. Analysoitavana on Kuopion kuntalaisten tyytyväisyys kunnan järjestämiin koulutuspalveluihin. Tarkoituksena on testata muun muassa tarpeiden mukaista turvallisen lähikoulun toteutumista suunnattaessa kunnallista koulutuspolitiikkaa hyvinvoinnin hyväksi.

Luku 5 on yleissivistäviä ja ammatillisia koulutuspalveluja koskeva tulosluku. Se esittää 1990-luvun kansallisen koulutuspolitiikan onnistuneisuutta koulutuspalvelujen tuottamisen ja rahoittamisen priorisoinnin valossa Suomen kansalaisten näkemysten mukaan. Koulutustarpeiden tyydyttymistä testataan tuottamisen ja rahoittamisen kriteerien perusteella, jotka osoittavat maksukyvyn merkityksen suunnattaessa kansallista koulutuspolitiikkaa hyvinvointia edistävästi. Priorisointia koskevat vastaajien mielipiteet voidaan esittää tiivistetysti eri mallien muodossa eli miten yhteneviä tai poikkeavia käsitykset ovat koulutuspalvelujen priorisoinnista. Näitä malleja säilytetään Kuopion yliopiston sosiaalipolitiikan ja sosiaalitalouden laitoksella. Liitteessä 1 olevat kyselyjen vastaukset täydentävät luvun 5 tekstin yhteydessä olevaa priorisoinnin tarkastelua. Tutkimuksen perustaulukoita, joiden avulla tutkimuksen tulkinnat on tehty, säilytetään Kuopion yliopiston sosiaalipolitiikan ja sosiaalitalouden laitoksella.

Tutkimuksen luvussa 6 (Kansalaisten ja kuntalaisten preferenssi: turvallinen koulu) pyritään esittämään tutkittavien ilmiöiden kannalta keskeisimpiä arvioinnin tuloksia, joiden tarkoituksena on antaa yleiskuva yhteiskunnan koulutuspalvelujen kehittymisestä niin kansallisella kuin kunnallisella tasolla. Summary on edellä mainitun luvun 6 jälkeen.

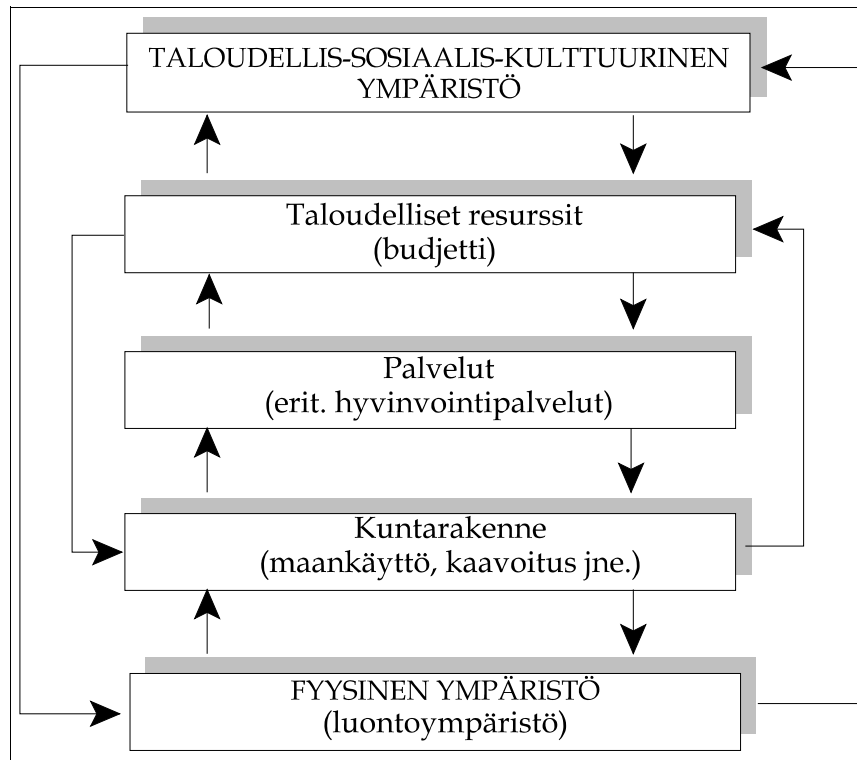
2 TUTKIMUKSEN TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT

2.1 Koulutuspolitiikka ja koulutussuunnittelun mallit: kansallinen ja kunnallinen taso

Palvelujen suunnittelun taustalla ovat vaikuttamassa kehitys kohti tietoyhteiskuntaa, kansainvälistyminen sekä tieteen ja tekniikan nopea kehitys (ks. Euroopan komission ... 1996; ks. myös EU und...1996). Miten hyvin esimerkiksi koulutuspalvelujen suunnittelussa ja päätöksenteossa onnistutaan vastaamaan palvelujen tarvisijoiden tarpeisiin, on keskeinen tutkimus- ja arviointikysymys. Monet tutkimukset esittävät kansallisen ja kunnallisen koulutuspolitiikan merkitystä yhteiskunnan palvelujärjestelmän muotoutumiseen ja hyvinvoinnin kehittymiseen (ks. Kirkpatrick 1976; Vaherva 1983; Vaherva & Juva 1985; Goldstein 1986; Robinson & Robinson 1989; Brinkerhoff 1991; Kantanen 1996; Kari 1996; Heinonen ym. 1997; Kari ym. 1997; Jarnila 1998; Jauhiainen ym. 2001; Kantola 2002; Nijhof & Heikkinen & Niewenhuis 2002; Thrupp & Willmott 2003). Ajankohtaisia kysymyksiä ovat koulutuspalvelujen tuottaminen ja rahoittaminen ja koulutuspalveluihin rekrytoituminen.

Palvelujen järjestäminen on ollut maassamme lainsäädännön velvoittamana pääasiassa julkisen sektorin eli kunnan tehtävänä. Kunnan olemusta ja ideaa voidaan tarkastella eri näkökulmista. Kunta on jokapäiväisen elämän yhteisö, johon jokaisen henkilön on kuuluttava. Kunnassa asutaan, tehdään työtä ja harjoitetaan elinkeinoa, harrastetaan, käydään koulua, muodostetaan yhdyskuntia ja yhteisöjä jne. Kunta sisältää myös toiminnallisen järjestelmän, jonka mukaan kunnan perusrakenne kuvaa toiminnan fyysistä perustaa. Toiminnan kannalta kunnan eri osajärjestelmien tulee olla tasapainoisessa vuorovaikutuksessa keskenään. Vastaavasti kunnan talous rahavirtoineen on toinen osajärjestelmä, jonka toiminta on edellytys kunnan tehtävien hoitamiselle. Kolmas osajärjestelmä käsittää kunnan asukkaille tarjottavat palvelut, kuten tässä tutkimuksessa koulutuspalvelut tarvittavan koulukasvatuksen ja opetuksen saamista varten (ks. Sivistysvaliokunnan mietintö 3/1998). Avoimena järjestelmänä kunta on vuorovaikutuksessa myös ympäristöön (luontoon, kulttuuriin, valtioon, talouselämään jne.). Kuvion 2 avulla pyritään jäsentämään käsiteltyä asiaa.

Kunnan osajärjestelmiin kuuluvat kunnan palvelut voidaan ryhmitellä yleisesti infrastruktuuri-, hyvinvointi-, turvallisuus-, itsensä toteuttamis- sekä kunnan ulkoisten menestymisedellytysten palveluiksi. Näiden lisäksi tarvitaan myös toiminnan koordinoimiseksi hallinnon roolia. (Laurinkari ym. 1995, 24 - 25.)



KUVIO 2 Palvelut kunnan toiminnallisen järjestelmän osana (Vilmi 1993,19)

Hyvinvointipalvelut liittyvät ihmisten terveyteen, sosiaaliseen turvallisuuteen sekä koulutukseen (Niemelä 1994, 11 - 24). Näitä kunnan palveluja olisi arvioitava suhteessa niiden käyttäjiin ja heidän tarpeisiinsa. Kuntalaisten tarpeiden näkökulmasta palvelujen priorisointi (ks. esim. Knuutinen 1998, 15) merkitsisi välttämättömiä palveluja ja vähemmän tarpeellisia. Käsitteellisesti palvelujen hierarkia luokitellaankin muun muassa seuraavin termein: välttämätön, tarpeellinen ja hyödyllinen (Laurinkari ym. 1995, 25). Käytäntöön sovellettuna kuntatason palvelut olisivat siten peruspalvelut, täydentävät palvelut ja tukipalvelut. Näistä palveluryhmistä tarvittaisiin kunnan suunnittelua ja päätöksentekoa varten tietoa, joka auttaisi ratkaisemaan palveluja koskevia priorisointikysymyksiä. Priorisointikysymysten pohtiminen on erityisen tärkeä kriisiytyneessä hyvinvointivaltiossa (ks. Myllymäki & Uoti 1995; Jauhiainen ym. 2001), jossa taloudelliset resurssit vaikuttavat palvelutuotannon kehittämiseen (ks. luku 2.2).

Julkisen sektorin tehtäväalueista ovat kehittyneet ensin köyhäinhoito valvonta- ja järjestystehtävät mukaan luettuna. Infrastruktuuriin kuuluvat tehtävät, kuten tiestö, rakentaminen, suurteollisuus jne. ovat kehittyneet seuraavina. Viimeisenä ovat kehittyneet yksilöllisiä palveluja antavat asiantuntijaorganisaatiot (Grönroos 1987; Jauhiainen ym. 2001; Kantola 2002). Ennen hyvinvointivaltion syntyä Euroopassa hyvinvointia ylläpitävistä palveluista vastasivat perheet itse, luostarit (kirkko), killat, hyväntekeväisyysjärjestöt jne. Etelä- ja Keski-Euroopassa

näistä palveluista vastaavat edelleen paljolti perheet itse, kirkko ja järjestöt. Tässä historiallisessa viitekehyksessä kehittyivät myös maiden vallitsevat koulutusjärjestelmät, joita eri maihin on rakentunut, esimerkiksi saksalainen duaalijärjestelmä ammatillisessa koulutuksessa. Sitä vastoin Pohjois-Eurooppa, Suomi mukaan luettuna, on omaksunut varsinaisesti toisen maailmansodan jälkeen hyvinvointivaltiollisen universaalien palveluperiaatteen, johon peruskoulu kuuluu oleellisena yleissivistävää koulutusta tarjoavana instituutiona.

Perusopetusta antavat koulut ovat julkisen vallan ylläpitämiä ja toimintalinjoiltaan pääasiassa yhdenmukaisia eivätkä tähdennä palvelujen markkinallistumista. Toimintalinjana on koulutuksellinen tasa-arvo ja opetuksen yksilöllinen eriyttäminen. Koulutuksellista tasa-arvoa koulutuspolitiikassa toteutettaessa suunnittelu, päätöksenteko ja täytäntöönpano ovat keskenään läheisessä vuorovaikutuksessa (Vaherva 1983; Vaherva & Juva 1985, 134 - 206; Jarnila 1998). 1970-luvulla koulutusta kehitettäessä opetusta koskevat asiat määriteltiin vielä yksityiskohtaisesti lainsäädännöllisesti. 1980-luvun puolivälissä tulivat käyttöön kuntakohtaiset opetussuunnitelmat ja 1990-luvulla koulukohtaiset opetussuunnitelmat. Nyt 2000-luvulla opetussuunnitelmat ovat jälleen muuttumassa enemmän yhteiskunnallisen kontrollin vaikutuksen suuntaan (ks. Opetushallituksen lausunto ... 2003; vrt. Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean ... 1970).

Oppilaitosten vapausasteiden lisääntyttyä on jouduttu kehittämään viime aikoina muun muassa peruskouluun päättöarviointikokeita (ks. esim. Merimaa 1997; 1999, 58 - 64; ks. myös Peltonen 1970; Ekola 1986, 157 - 161). Toimintaan liittyy välillisesti yhteiskunnan koulutuksen laatua mittaavaa kontrollia. Suomalaisesta näkökulmasta on jouduttu laajaan eurooppalaiseen kulttuuriympäristöön (ks. mm. Jauhiainen ym. 2001; Kantola 2002), joka voi vaikuttaa paikalliseen kulttuuriin. Anderssonin (1996, 45 - 49) mukaan meidän tulisi tiedostaa vallitsevassa historiallis-kulttuurisessa aika- ja tila-avaruudessa oma paikkamme - kuuluvamme johonkin. Olisi myös syytä syventää suomalaisessa keskustelussa pienen ja syrjäisen maan kulttuurin merkitystä omalle arvo- ja todellisuuskäsityksellemme.

Hyvinvointivaltiossa palvelut tuotetaan ja rahoitetaan yleensä keskitetysti. Viranomaisten ohella tärkeitä ovat palveluja tarjoavat asiantuntijat (lääkärit, sosiaalityöntekijät, opettajat, erilaiset hoitajat jne.). Nämä muodostavat kunnan henkilöstöstä merkittävän osan. Kunnasta on samalla tullut huomattava työnantaja. 1980-luvulla Suomessakin hyvinvointipalvelujen asiantuntijoiden lukumäärä on kasvanut erityisesti sosiaali-, terveys- ja koulutoimissa. Mallin hyvinvointipalvelujen järjestämisen teoreettiseksi kuvaukseksi on esittänyt Esping-Andersen (1990). Hän erottaa kolme erilaista hyvinvointivaltion tyyppiä (ks. myös Heikkilä & Lehto 1992, 4 - 7; Heikkilä ym. 1993, 137; Kosonen 1995, 19 - 25; 1998; Seidenfaden 1996, 7 - 23; Jauhiainen ym. 2001; Kantola 2002). Ne ovat konservatiivinen, liberalistinen ja sosiaalidemokraattinen eli pohjoismainen malli. Luvussa 2.2 tarkastellaan koulutuksen järjestämistä ja hyvinvointivaltion kriisiytymistä yleistarkasteluna. Luvussa 2.3 esitetään puolestaan suomalaisen koulutuspolitiikan linjauksia (priorisointia).

Konservatiiviseen malliin viitattiin edellä luonnehtimalla Etelä- ja Keski-Euroopan perinteitä kirkon, kiltojen, hyväntekeväisyysjärjestöjen ja yleensä vapaaehtoisten roolia hyvinvointipalvelujen tuottajina. Siinä korostetaan kansalaisten ja perheiden vastuuta jäsentensä hyvinvoinnista ja tarpeiden tyydyttämisestä. Mallissa on kyse korporatiivisesta järjestelmästä, jossa työnantajien ja työntekijöiden

(yhdistysten) välisillä sopimuksilla hoidetaan sosiaaliturva. Tätä mallia voi kutsua myös kansalaisyhteiskunnan malliksi. Toiminnan taustalla on vaikuttamassa subsidiariteettiperiaate, jonka mukaan erilaiset vastuut ja vapaudet kohdennetaan alhaalta lähtien; sitä, mikä voidaan tehdä alemmalla tasolla, ei tule siirtää ylemmän tason tehtäväksi (vrt. vapaakuntakokeilu Suomessa, Harisalo 1990; Niiranen 1991; 1992; Sinkkonen ym. 1992). Niinpä julkiselle sektorille ei tule tämän mallin mukaan kohdistaa niitä tehtäviä, joita vapaaehtoiset yksityiset ja järjestöt (mukaan luettuna kirkko) voivat hoitaa. Nykyään myös osuuskunta on yhä merkittävämpi yksi vapaaehtoisuuteen pohjautuva toimintamuoto. Opetustoimessa läheisyysperiaate ilmenee siten, että kunnille ja kuntayhtymille on säädetty pääasiallinen vastuu opetuksen järjestämisestä.

Liberalistisessa mallissa korostetaan erityisesti markkinoiden ja yrittäjyyden merkitystä. Siinä korostetaan myös perhekeskeisyyttä yhteisöllisyyden sijasta. Valtio nähdään toissijaisena järjestyksen ja sosiaalisen turvallisuuden takaajana. Liberalistinen malli toteutuu lähinnä USA:ssa, Kanadassa ja Australiassa. Tässä mallissa yleistä sosiaaliturvaa tarjotaan tarveharkintaisesti vain eniten tarvitseville. Siinä korostetaan yksityisesti organisoitua lähinnä vakuutusmuotoista sosiaaliturvaa. Liberalistinen malli korostaa vapautta ja yksilövastuuta yhteiskunnan ohjailun ja yhteisövastuullisuuden sijasta. Suomessakin on 1990-luvulla ilmennyt uusliberalistista painotusta, jossa julkisen vallan roolia hyvinvointipalvelujen tuottajana on haluttu vähentää (ks. esim. Silvennoinen 2002).

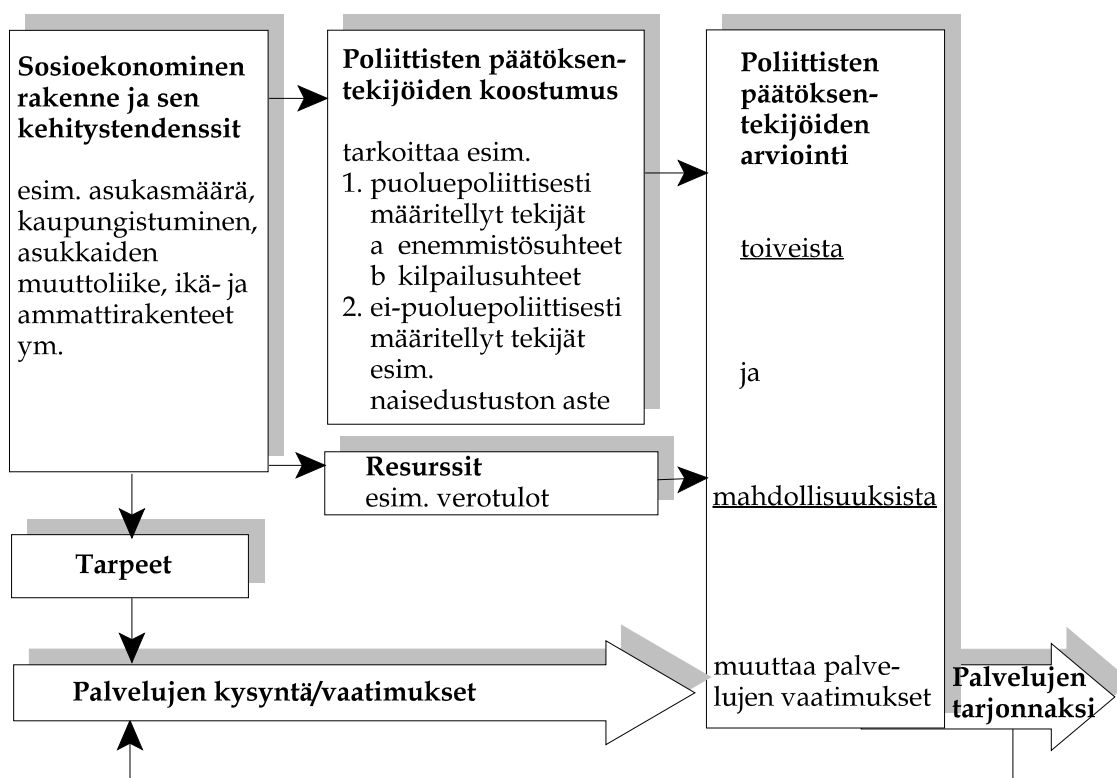
Sosiaalidemokraattiselle eli pohjoismaiselle hyvinvointivaltiomallille on ominaista julkisen sektorin (valtio, kunnat) vahva asema. Sosiaaliturvassa halutaan turvata yhtäältä perusturva ja peruspalvelut ja toisaalta ansioturva. Palvelujen järjestämistä käsitellään muun muassa Hellstenin (1993) laatimassa suomalaisen hyvinvointivaltion kehitystä kuvaavassa yleistarkastelussa. Edellistä täydentäen Uusitalon (1992) tutkimuksen pohjalta voidaan kuvata pohjoismaisen hyvinvointivaltion piirteiksi seuraavat ominaisuudet: yhteiskuntapolitiikan laaja-alaisuus ja kohdistuminen useimpiin perustarpeisiin, sosiaalisten oikeuksien perustuminen perimmältään kansalaisuuteen ja universaalin perusturvan täydentyminen ansiosidonnaisen turvan avulla, valtion ja kunnan rooli hyvinvointipolitiikan keskeisinä toimijoina, sosiaali- ja terveystalouden tuottaminen pääosin julkisen sektorin toimesta ja verovaroin, hyvinvointivaltion asiakaskunnan laajuus sekä yhteiskuntapolitiikan pyrkimys edistää kansalaisten tasa-arvoa.

Käytännössä eri yhteiskunnissa toteutetaan erilaisia malleja, vaikka teoreettisesti voidaankin erottaa kansalaisyhteiskuntakeskeinen konservatiivinen malli, markkinaperusteinen liberalistinen malli ja valtio- ja kuntakeskeinen pohjoismainen hyvinvointimalli (ks. Heikkilä & Lehto 1992, 5; ks. myös Niemelän 1994, 20 - 21 tästä edelleen kehittelemä ideaalityyppittely). Nykyään painotetaan monien osapuolten roolia ratkaista kansalaisten hyvinvoinnin turvaamiskysymyksiä. Tässä yhteydessä puhutaan welfare mix -mallista (Niemelä 1994, 19 - 20), joka tarjoaa vastuuta kaikille osapuolille hyvinvointipalvelujen tuottamiseksi.

Nykyisin kuntasuunnittelulta odotetaan innovaatioiden huomioonottamista (Andersson 1993; Jauhiainen ym. 2001). Suomessa on kehitetty ja kokeiltu yhteiskuntasuunnittelujärjestelmiä. Suunniteltaessa koulutusta tulevaisuudessa on merkityksellistä se, että EU:n jäsenvaltioiden haluttaisiin itse määrittävän sekä koulutusjärjestelmänsä rakenteen että opetuksen sisällön (Euroopan komission ... 1996). Kysymys on läheisyysperiaatteen toteuttamisesta, jossa on kansallisesti

mahdollista tähdentää alueellisesti eettisiin normeihin sitoutumalla omia taloudellisia ratkaisuja kehitettäessä koulutus- ja kulttuuripolitiikkaa (ks. kuvio 4). Toiminnan aineellisten edellytysten turvaamisen ohella voidaan huolehtia myös humanististen näkemysten periaatteiden mukaisesta koulutuksesta ja yleensäkin palvelujen tuottamisesta. Tämä koskettaa muun muassa vähempiosaisia, syrjäytymisen vaarassa olevia erityisryhmiä (vrt. Jahnukainen 1999, 75 - 84; Vilmi 2003b ja c).

Tutkimuksessa käsitteitä tiivistetään usein mallin muotoon. Esimerkiksi Johansson (1982, 3) on kehittänyt kunnallista palvelutuotantoa kuvaavan funktiomallin (ks. myös Laurinkari ym. 1995, 24), jossa otetaan huomioon tarpeet, resurssit ja poliittinen tahdonmuodostus (kuvio 3). Koulutuspalveluja koskevan tutkimuksen tuloksia voidaan tarkastella kyseisen mallin avulla. Tällöin pyritään selvittämään palvelujen kysynnän ja tarjonnan välistä suhdetta palvelujen tarvitsijoiden ja käyttäjien antamana palautteena (vrt. Nieminen & Lahti 1997, 26). Koulutuspalvelujen kysyntä on yhteydessä yhteiskunnan sosioekonomiseen väestölliseen rakenteeseen ja siinä esiintyviin kehityspiirteisiin. Sen lisäksi koulutuspalvelujen tarpeen taustalla olevat tekijät ovat yhteydessä käytettävissä oleviin resursseihin ja merkittävästi myös siihen, millaiseksi poliittinen päätöksentekojärjestelmä on arvoiltaan kehittynyt.



KUVIO 3 Kunnallinen palvelutuotanto tarpeiden, resurssien ja poliittisen tahdonmuodostuksen funktiona (Johansson 1982, 3)

Seidenfaden (1996, 7 - 23) on kiinnittänyt huomiota siihen, että Pohjoismaissa ovat tulleet yhä enemmän uuskonservatiiviset ja uusliberalistiset näkemykset/arvot koululaitoksen kehittämisen lähtökohdaksi. Toiminnassa painottuvat kilpailutoiminta sekä kustannusten ja hyötyjen evaluaatio. Kilpailua esiintyy koulun markkinoinnissa, jolla on merkitystä koulutukseen hakeutumisessa. Naapurimaassam-

me norjalaista koulutusjärjestelmää on kehitetty niveltämällä yleissivistävää koulutusta ja ammatillista koulutusta toisiinsa (Harbo & Wanneck 1996, 33 - 43). Tämä on ollut seurausta siitä, että aikaisemmat pyrkimykset häivyttää yleissivistävän ja ammatillisen koulutuksen arvostuseroja eivät oikein toteutuneet. Siten oli kehitettävä sopivia koulutuspoliittisia ratkaisuja yksilön ja yhteiskunnan koulutustarpeiden tyydyttämiseksi.

Yhdysvallat on eritoten korostanut markkinoiden voimakasta osuutta koulutusjärjestelmiä kehitettäessä. Samalla julkisen sektorin vastuulla olevan opetuksen laadun heikkeneminen on muodostunut kansallisten kehittämisstrategioiden huomattavaksi esteeksi (Raivola 1992, 129 - 133; Myllymäki & Uoti 1995, 62; Jauhiainen ym. 2001). Toisaalta Yhdysvalloissa on toteutettu menestyksellä intensiivikouluja, jotka on tarkoitettu syrjäytymisen vaaraan joutuneille oppilaille (Euroopan komission ... 1996, 87 - 90). Israelissa toimii vastaavassa koulutustehtävässä Alyat Hanoarin koulutusta antava oppilaitos. Eri maiden koulutusta edelleen tarkasteltaessa Japani on hyötynyt kehittämästään koko kansalle tarkoitettua koulutusjärjestelmästä, joka on pitkälti luonteeltaan keskittynyttä.

Tässä yhteydessä on perusteltua viitata koulutuksen osalta myös pohjoismaiseen hyvinvointivaltiomalliin, jossa tärkeällä sijalla on koulutuksellisen tasa-arvon ja oikeudenmukaisuuden toteuttaminen. Nämä periaatteet ovat keskeisiä yleissivistävää perusopetusta järjestettäessä. Yleissivistävän opetuksen jälkeisessä koulutuksessa voidaan lisätä markkinaperusteista osuutta (Myllymäki & Uoti 1995, 63; Jauhiainen ym. 2001), jolla tarkoitetaan toisen asteen ja aikuiskoulutuksen järjestämistä yhteiskunnassa. Julkisen hallinnon organisaatioiden ja yritysmaailman yhteistoimin järjestämä koulutus kuuluu myös koulutusratkaisuihin. Edelliseen liittyen saksalaisessa koulutusjärjestelmässä on oleellisena piirteenä niin sanottu duaalijärjestelmä, johon suuntaan Suomessakin on viime aikoina menty koulutusratkaisuja suunniteltaessa. Suomessa on nähty polarisoitumista tarkasteltaessa haakeutumista yleissivistävään ja ammatilliseen koulutukseen. Koulumuodon arvostus näkyy muun muassa lukioiden ja ammatillisten oppilaitosten kiinnostavuutena (ks. Helakorpi 1992, 100 - 114; Lehtonen 1996, 69 - 74).

Palvelujen tarvitsijat ovat kiinnostuneita myös palvelujen laadusta. Silloin laadulla ymmärretään sitä, että palvelut ovat saavutettavissa ja saatavilla. Laatu on edelleen se, että asiointitilanne on inhimillinen ja kohtelu hyvää. Palvelujen laatuun vaikuttavat lisäksi henkilöstön pätevyys ja ammattitaito, palveluyksikön fyysiset puitteet, palvelujen turvallisuus sekä palveluyksikön toimintavarmuus (Vilmi 1993, 201; ks. myös Happonen 1997; Heikkinen ym. 1999). Esimerkiksi koulutuksen laadusta on tullut keskeinen tekijä EU:ssa kilpailukyvyyn ja yhteiskunnallisen kehityksen edistäjänä (ks. EU und...1996). Huolena on kuitenkin EU-maissa liian suureksi kasvanut sosiaalisesti syrjäytyneiden määrä, vaikka lisääntyvä koulutuksen tarjonta pyrki vastaamaan koulutuksen kasvavaan kysyntään (Euroopan komission ...1996).

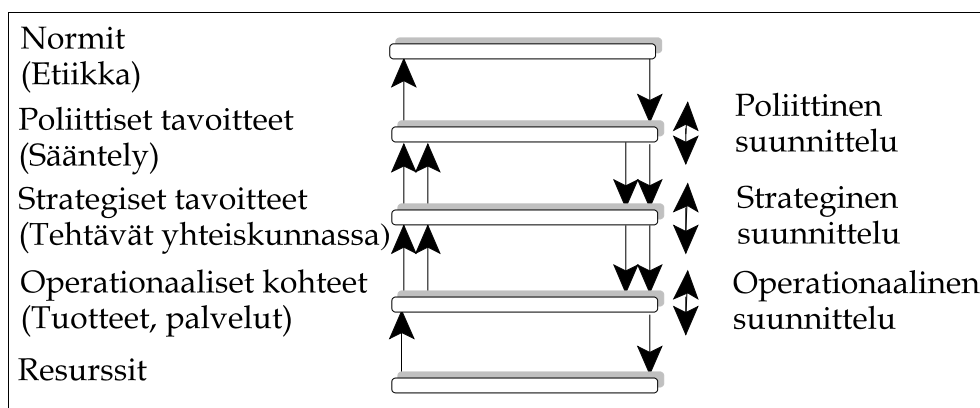
Hyvinvointivaltion suunnittelu on yhteydessä arvoihin ja eettisiin valintoihin, jotka ovat päätöksenteossa tärkeitä periaatteita. Lisäksi niitä pidetään keskeisinä kulttuurin aineksina. Arvot ovat ympäristöstä opittuja, yleisiä ja pysyviä valintatapumuksia sekä päämäärän asetteluja (Allardt 1976). Voidaan kysyä, millaisia tavoitteita asetetaan muun muassa koulutuksen kehittämiseksi maassamme (ks. esim. Euroopan komission ...1996). Koulutusta koskevien kysymysten ratkaiseminen on arvojen suuntaamaa priorisointia. Halutaanko korostaa yksilöllistä vas-

tuuta ylhäältä tapahtuvan ohjauksen sijasta? Koulutoimen päätösvaltaa ja vastuuta onkin siirretty 1990-luvulla paikallistasolle ja oppilaitoksille. Vapaakuntakokeilussa on tutkittu tämän tapaisten toimenpiteiden vaikutuksia palvelutuotannossa (Harisalo 1990; Niiranen 1991; 1992; Sinkkonen ym. 1992).

Hallinnon muutos edellyttää palveluja kehitettäessä oikeusturvakysymysten pohtimista. Olisiko hyödyllistä perustaa koulu- ja kuntayhteisön ulkopuolelle jokin riippumaton taho, jonne tarvittaessa voitaisiin viedä ongelmia tuottava asia ratkaistavaksi? Koulukiusaaminen sosiaalisena ryhmäilmiönä on tällä hetkellä yksi tällainen ajankohtainen ongelma (ks. Salmivalli 1998). Toinen ajankohtainen ongelmallinen asia on koulutukseen rekrytointi, johon sisältyy mahdollista syrjäytymisvaaraa (ks. O' Cinnéide ym. 1995; Jauhiainen ym. 2001).

Suunnittelussa eettiset periaatteet toimivat muun muassa hierarkian ylimmällä tasolla ja niiden tarkoitus on ohjata *normatiivista suunnittelua* (kuvio 4). Eettisten periaatteiden voidaan katsoa olevan yhteydessä poliittisten tavoitteiden asetteluun ainakin strategisella tasolla. Operationaalisen suunnittelun tasolla kohteena on yksityiskohtainen käytännöllisiin näkökohtiin pohjautuva palvelujen järjestäminen.

Suunnittelun kohteiden, tavoitteiden ja politiikan valintaa sekä toteuttamista ei voida erottaa toisistaan. Jokainen suunnittelun taso (operationaalinen, strateginen ja poliittinen) toimii kahden palautteisen vuorovaikutuksen kautta. Suunnittelun viereiset tasot ovat toisiinsa nähden lomittain. Lisäksi toimintaulottuvuus on läheisessä yhteydessä moraaliseen ulottuvuuteen ja arvomaailmaan. Sen vuoksi on suhtauduttava kriittisesti mekaanisiin suunnittelun tekniikkoihin, kuten matemaattisiin päätöksentekomalleihin. Ne voivat korostaa moraaliseen sääntöistä riippumattomia mekanismeja (Jantsch 1975, 226; ks. myös Yli-Luoma 1990).



KUVIO 4 Suunnittelun tasot ja tavoitteet suunnitteluyhteiskunnan päätöksenteon mallina (Jantsch 1975, 209)

Hyvinvointikysymyksiä voidaan tarkastella myös käytäntöön sovellettuna. Vuorelan (1982, 32 - 35) mukaan normatiivinen suunnittelu pyrkii muun muassa vähentämään kansalaisten eriarvoisuutta, tasaamaan koulutusmahdollisuuksia ja parantamaan asumisololoja (vrt. Vilmi 2003b ja c). Strateginen suunnittelu muuttaa nämä yleiset arvopäämäärät käytännön tavoitteiksi. Operationaalisessa suunnittelussa laaditaan sitten tarvittava toteuttamissuunnitelma, johon kuuluvat toimenpiteet, aikataulu, rahoitus ja käytettävä organisaatiomuoto. Myös koulutuksen suun-

nittelussa toimitaan näillä tasoilla, jolloin on arvioitava yksilön ja yhteiskunnan kannalta esimerkiksi ammatillisen oppilaitoksen menestystekijöitä (ks. Jarnila 1998). Kuntalaisten tyytyväisyys ja näkemykset palvelujen tuottamisesta ja rahoittamisesta ovat siten tärkeä viesti kunnalliselle suunnittelulle ja päätöksenteolle. Kunnan viranomaiset ja päättäjät tarvitsevat kuntalaisilta tietoa saamistaan palveluista, jotta niitä voitaisiin kehittää kuntalaisten odotusten ja näkemysten mukaisesti.

Yhteiskunnan suunnittelun käsitettä ja teoriaa on pyrkinyt jäsentämään Vuorelan (1982) ohella muun muassa Hautamäki (1991), jonka esittämiin tutkimustuloksiin palataan myöhemmin. Suunnittelu on toisaalta Churchmanin (1968, 146) mukaan sellaisen rationaalisen toimintalinjan määrittelyä, jonka avulla saavutettaisiin asetetut tavoitteet asetetun päämäärän mukaisesti. Etzionin (1968, 361 - 468) mukaan taas niin sanotulle aktiiviselle yhteiskunnalle tunnusomaista ovat vahva kontrolli ja suuri yksimielisyys. Tällöin suunnittelu on normatiivista ohjausta, jonka avulla saavutetaan asetetut tavoitteet. Tämän vuoksi yhteiskunnallisen järjestelmän sisäistä tilaa ja sen ympäristöä koskevalla tiedolla on suuri merkitys (ks. Brazda & Kleer 1996; Empowering people ... 2003). Tässä tutkimuksessa selvitetään empiirisesti koulutuksen asemaa hyvinvointivaltion palvelurakenteen osana. Palvelujen kehittämistä ovat olleet ohjaamassa eri suunnitteluperinteet, jotka liittyvät myös koulutuspalvelujen alueelle (esim. rationalistinen suunnitteluperinne). Suomalaisen koulutuspolitiikan linjauksia eli priorisointia on esitetty eritoten luvussa 2.3.

Suunnittelu on unitaarista, jos suunnittelutehtävät ja niihin liittyvä päätöksenteko ovat luonteeltaan keskitettyjä. Adaptiivinen lähestymistapa puolestaan painottaa hajakeskitettyä suunnittelua. Siinä erilaiset hallinnolliset yksiköt kontrolloivat ja harjoittavat suunnittelua (Kultalahti 1973, 16 - 17.) Suunnittelun asema ja rooli nousi Suomen yhteiskuntapolitiikassa keskeiseksi 1960-luvulla hyvinvointivaltion rakentamisen yhteydessä (Hellsten 1993; Jauhiainen ym. 2001). Ideologian muutos sodassa menestyneestä valtiosta rauhan ajan hyvinvointivaltioksi loi merkittävän perustan pohjoismaiselle hyvinvointivaltiolle, jollaiseksi Suomi vähitellen kehittyi. Koulutuksen suunnittelu on eräs yhteiskuntasuunnittelun keskeisistä lohkoista (vrt. Nieminen & Lahti 1997, 26).

Hyvinvointivaltiota on arvosteltu valtion valvonnasta sekä tunkeutumisesta yksityisyyteen eli holhoamisesta (vrt. kuvio 7). Useat 1990-luvulla julkaistut tutkimukset korostavat tätä hyvinvointivaltion piirrettä (ks. mm. Parvinen 1992; Idea kunnasta 1992). Suunnittelun sijasta politiikassa ja käytännössä alettiin 1990-luvulla painottaa johtamisen merkitystä ja palvelukykyisyyttä (ks. Summa 1989; Kantanen 1996; Knuutinen 1998). Informaatioyhteiskunnan tuleminen, laman seuraukset, epävarmuuden hallinta, strateginen johtaminen ym. edellyttävät uudenkaltaista suunnittelufilosofiaa (Hautamäki 1991, 10 - 11). Informaatioteknologia antaa suunnittelijoille entistä täsmällisempiä menetelmiä hyvinvoinnin edistämiseksi, mutta samalla myös kontrollin ja holhoamisen lisäämiseksi. Suunnittelussa on otettava huomioon tämä näkökohta ja pyrittävä ehkäisemään liiallinen kontrollin lisääntyminen. Tämä voidaan toteuttaa ehkä parhaiten demokraattisen valvonnan avulla.

Suunnittelussa *rationalistisella (rationalistis-positivistisella) perinteellä* on vankka asema. Sen avulla toiminta pyritään saamaan päämäärärationaliseksi. Ensin asetetaan tavoitteet, selvitetään vaihtoehtoiset keinot tavoitteiden saavuttamiseksi, vertaillaan vaihtoehtoisten keinojen seuraukset ja valitaan tavoitteet toteuttavat

keinot (Hautamäki 1991, 15). Rationalistis-positivistinen suunnittelufilosofia merkitsi Suomessa suunnittelun nostamista yhteiskuntapolitiikan keskipisteeseen. Sosiaalipolitiikka haluttiin nähdä yhteiskuntapolitiikkana, jonka keskeinen aines on yhteiskuntasuunnittelu. Tiede haluttiin hallinnon ja käytännön palvelukseen. Edellä olevaa kysymystä on tarkastellut Suomessa muun muassa Tiihonen (1990).

Rationalistinen suunnittelu on saanut osakseen kritiikkiä (esim. Summa 1989). Rationalistisen suunnittelun perusongelma onkin sen tarvitsema laaja tieto ja erityisesti tulevaisuuden epävarmuus sekä kiista hyvinvointieduista ja koordinoinnista (Hautamäki 1991, 17). Kokonaisvaltaisen rationaalisen suunnittelun ohella onkin harjoitettu inkrementalistista tilannekohtaista päätöksentekoa. Ongelmia pyritään ratkaisemaan yksi kerrallaan, koska laajoja kokonaisuuksia on vaikea hallita. Inkrementalistinen suunnittelu tarjoaa päätöksenteolle rajatut vaihtoehdot, joista tietoa on saatavissa. Tavoitteissa pitäydytään harvoin selkeisiin tavoitteisiin. Eräissä suunnitteluteorioissa on pyritty yhdistämään kokonaisvaltaisen ja inkrementalistisen rationalistisen suunnitteluteoria (ks. Ståhlberg 1978; Jauhiainen ym. 2001). Muun muassa Faludi (1973; ks. Hautamäki 1991, 19) on toisaalta korostanut useiden suunnitteluyksiköiden merkitystä. Yksiköiden tulisi muodostaa ryhmiä (multi-planning agencies), jotka tekevät suunnitteluyhteistyötä.

Rationalistisen suunnittelun ohella on merkittävä *uushumanistinen* suunnitteluperinne, joka korostaa ihmiskeskeisyyttä suunnittelussa. Suunnittelu on sen mukaan sosiaalista oppimista (ks. Friedmann 1973; Hautamäki 1991, 21). Ushumanistinen suunnittelufilosofia on pyrkinyt hahmottamaan keinoja, joilla yhteiskunta voisi muuttua itseorganisoituvaksi oppimisjärjestelmäksi. On puhuttu myös oppivan yhteiskunnan käsitteestä (Euroopan komission ... 1996), jossa on nähtävissä humanistista tavoiteasettelua, kuten esimerkiksi syrjäytymisen ehkäisemistä. Uushumanistinen suunnittelufilosofia korostaa transaktiivista suunnittelua, joka painottaa yksilöiden ja organisaatioiden kehitysprosesseja. Tämänkaltaisen suunnittelun korostaa keskustelun ja ymmärtämisen merkitystä ja keskinäistä (kehittävää) oppimista (Hautamäki 1991, 22). Tämä suunnittelumalli on luonteeltaan dynaamista sosiaalisten prosessien suunnittelua. Sitä harjoitetaan tehtävää varten erikseen perustetuissa väliaikaisissa työryhmissä. Ushumanistisella suunnittelulla on omat vaaransa. Ushumanistinen suunnittelufilosofia on enemmän kommunikatiivista kuin tavoitteellista. Sillä on taipumus jäädä pienen ryhmän keskitetyksi ohjaukseksi, eikä sillä ole yhtä suurta merkitystä kuin rationalistisella suunnittelulla.

Kolmas suunnitteluperinne on *kriittinen*. Se korostaa kapitalismissa konfliktista suunnittelua. Suunnittelun halutaan demokratisoituvan. Merkittävä kriittisen suunnittelun teoreetikko on Habermas (1962). Hän käsittelee teoksessaan myöhäiskapitalismin yhteiskunnan neljää osajärjestelmää eli taloutta, politiikkaa, kulttuuria ja elämismailmaa, jotka kaikki hänen mukaansa kriisiytyvät. Kriittisessä suunnitteluteoriassa on kaksi suuntausta: radikaalisuunnittelu ja asianajosuunnittelu, jotka kumpikin korostavat yhteiskunnallisten intressiryhmien etujen vastakkaisuutta. Radikaalisuunnittelu on tyypillisesti marxilainen suunnitteluteoria, jossa korostetaan yhtäältä kollektiivista kansan osallistumista suunnitteluun ja toisaalta strukturalistista, valtioteoreettista näkemystä valtion tunkeutumisesta sosiaalisen ja taloudellisen elämän kaikille tasoille (Hudson 1979; Hautamäki 1991, 27).

Asianajosuunnittelussa suunnittelija edustaa jonkin yhteiskuntaryhmän etuja ja tuntee lojaalisuutta tätä ryhmää kohtaan. Tässä advokaattisuunnittelussa puo-

lustettavat ovat yleensä heikompia tai vähemmistöjä. Asianajosuunnittelu on sosiaalipoliittista, koska sillä on normatiivinen tavoite. Tavoitteena on sosiaalinen oikeudenmukaisuus. Suuntaus ei kuitenkaan ole ollut käytännössä kovin vahva (Hautamäki 1991, 33), koska sosiaalinen oikeudenmukaisuus edellyttää yhteiskunnassa sellaisia toimenpiteitä, jotka eivät ole taloudelliseen kasvuun tähtäävän suunnittelun intressissä.

Kuntasuunnittelu voi ottaa huomioon myös yhteisöjen uudelleen rakentumisen osatekijät. Erityisesti julkisen ja yksityisen uudenkaltainen liittoutuminen tuottaa suunnittelulle haasteita (Andersson 1993, 45). Suunnittelu koskettaa samanaikaisesti ihmisen fyysistä, sosiaalista ja henkistä ulottuvuutta. Suunnittelua voidaan arvioida inhimillisen ja sosiaalisen dynamiikan peruskäsittein siten, että rationaalisessa tarkastelutavassa on pyrkimys saada toiminta käyttäytymiseksi, laatu määräksi, kokemus tiedoksi, arvot mitattaviksi (tiedot) ja oivallus empiiriseksi todellisuudeksi. Mytologinen tarkastelutapa selventää olemassaolon järjestelmällisyyttä, ja evolutionaarinen antaa kehitykselle suunnan (Jantsch 1975, 92, 109; ks. myös Euroopan komission ... 1996). Käytännössä dynamiikan peruskäsitteet toteutuvat kuitenkin siten, että suunnitellaan rationaalista maailmaa, mutta eletään ja toimitaan pääasiallisesti mytologisessa maailmassa ja toiminta pyrkii siihen kurssiin, johon evolutionaarinen maailma suuntaa (Jantsch 1975, 92; ks. myös Chadwick 1971, 22 - 35; Cohen 1977; Churchman 1979; Mannheim 1980, 39 - 75; Jauhiainen ym. 2001).

Yhteiskunnalla on mahdollisuus lisätä jäsentensä hyvinvointia ja tasavertaisuutta hyvinvointipalvelujen käytössä. Se tapahtuu muun muassa parantamalla eri asuinalueilla mahdollisuutta saada oikea-aikaiset peruspalvelut (mm. koulutuspalvelut) myöntämällä määrärahoja (ks. Niemelä & Ruotsalainen 1983, 34). Nämä yhteiskunnan voimavarat jaetaan ja kohdennetaan keskeisesti poliittisen/normatiivisen tason suunnittelun ja päätöksenteon kautta, jonka taustalla on päätöksentekijän oma ihmiskäsitys (Niemelä 1983; ks. myös Riihinen 1983, 80 - 83). Yhteiskuntasuunnittelun tarkoituksena on saada yhteisöön hyvinvoinnin tila, jossa yksilöt voivat tyydyttää tarpeitaan riittävästi ja lisäksi yhteisön kannalta tarkoituksenmukaisella tavalla (vrt. Nieminen & Lahti 1997, 26). Suunnitteluun vaikuttavat yksilön arvostukset ja yhteisön asettamat ehdot. Hyvinvointi ilmaisee väestön fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista tilaa ja on sellaisena muuttuva käsite (esim. Koskiahon 1969, 21 - 24; ks. myös Townsend 1979, 31 - 60).

Noposen (1971, 15) määrittelyssä subjektiivinen hyvinvointi on koettua tarpeentyydytystä. Objektiiivisesta hyvinvoinnista on puolestaan hänen mielestään kysymys silloin, kun puhutaan tarpeiden tosiasiallisesta tyydyttämisestä. Nämä molemmat hyvinvoinnin muodot ovat kietoutuneet yhteen ja vaikuttavat toisiinsa (Niemelä & Ruotsalainen 1983, 42). Lisäksi ihminen toimii systeemiteoreettisesti objektiiivisessä tilanteessa siitä saamansa subjektiivisen ymmärryksen avulla, mikä viittaa käsitteiden toiminnalliseen vuorovaikutukseen. Karisto (1984, 26) tähdentää myös subjektiivisten käsitysten merkitystä elinoloja koskevan tiedon hankinnassa. Hän on myös sitä mieltä, että hyvät elinolot heijastuvat ainakin jossain vaiheessa yksilön tajuntaan, jonka jälkeen on kysymys aidosti hyvinvoinnista (ks. myös Allardt 1976, 18 - 21; Raunio 1983, 20).

Yksittäisiä elämänalueita (tässä tutkimuksessa koulutuspalvelut) koskevien tyytyväisyysarviointien on todettu olevan suoremmin yhteydessä objektiiivisiin elinoloihin kuin onnellisuusarviointien. Allardt (1976, 255 - 261) on todennut, että

heikko yhteys vallitsi objektiivisten ja vastaavien subjektiivisten indikaattoreiden välillä. Pohjoismaisessa hyvinvointiselvityksessä hänen mielestään olisi pitänyt kehittää subjektiivista hyvinvointia kuvaavia mittareita, jotka vastaisivat paremmin objektiivisia indikaattoreita. Tässä tutkimuksessa tyytyväisyysarvioinnit kohdistuvat tavoitteelliseen koulunpitoon liittyviin tekijöihin (vrt. Nieminen & Lahti 1997, 26).

Hyvinvointiin voidaan vaikuttaa siten, että asukkaat saavat tulonsiirtoja, avustuksia ja erilaisia palveluja (ks. kuvio 2). Yleisesti puhutaan elintason jakaumista ja sen keskiarvosta kunnassa hyvinvoinnin ilmaisuna (Aronen & Siirilä 1981, 10 - 13; Kuitunen 1983, 6 - 7; Jauhiainen ym. 2001). Vertailuja on mahdollista tehdä muun muassa hyvinvointia kuvaavien tunnuslukujen avulla, joiden mukaan esimerkiksi kouluttautumisen määrä on eräänä tilastollisena muuttujana (Tiedote 1997). Julkisen sektorin mahdollisuudet toimia asukkaiden hyvinvoinnin hyväksi ovat yhteydessä sen käytettävissä oleviin voimavaroihin, joihin valtiolta on osallisena. Esimerkiksi kunnallisen palvelutuotannon suunnitelmien toteuttamista on helpottanut valtion tuki, joka on myönnetty kunnan kantokykyluokituksen mukaan. Valtionapujen myöntämisperusteet on kuitenkin muutettu määräytyväksi kunnan rakennetekijöiden mukaan (Kuntien valtiosuuslaki 1147/1996).

Aikaisemmassa tutkimuksessani (Vilmi 1993) olen kuvannut sitä, miten tarpeiden tyydyttäminen peruspalvelujen avulla on hyvinvoinnin luomista ja ylläpitämistä (vrt. mm. Empowering people ... 2003). Peruspalvelujärjestelmällä on keskeinen rooli voimavarojen kasvattamisessa ja hyvinvoinnin aikaansaamisessa. Peruspalveluja, kuten sosiaali-, terveys- ja koulutuspalveluja, kutsutaankin usein palvelujen käyttäjien kannalta hyvinvointipalveluiksi (Niemi 1994, 11 - 24). Miten ammatillinen koulutuspalvelujen kysyntä ja tarjonta ovat vuorovaikutuksessa keskenään, edellyttää poliittisten päätöksentekijöiden arviointia koulutettavien koulutusta koskevista toiveista ja mahdollisuuksista vastata yksittäisten koulutuspalvelujen kysyntään.

Mikäli kysyntä ja tarjonta ovat epätasapainossa, tulokset voivat näkyä yhteiskunnan väestöllisessä sosioekonomisessa rakenteessa. Tällöin muuttoliike vaikuttaa osaltaan koulutuspalvelujen tarpeeseen pyrittäessä ennalta ehkäisemään syrjäytymistä eri elämänalueilta. Koulutuspalvelujen kysynnän ja tarjonnan ollessa epätasapainossa kansalaisten, luottamushenkilöiden ja yhteiskunnan palveluverkoston muodostama järjestelmä ei toimisi kansalaisten kannalta parhaalla tavalla ja olisi kenties vaikuttamassa sosiaaliseen syrjäytymisvaaraan. Yhteiskunnan päätöksenteolla ja ratkaisuilla on oleellinen merkitys yksilön kehitysprosessiin. Yhteiskunta vaikuttaa koulutuspoliittisia ratkaisuja tehdessään koulun kasvatus- ja opetusympäristöön (Viljanen 1992, 38 - 40; 1996; 1997). Se vaikuttaa puolestaan oppilaan kehitysprosessiin, jota seurataan, esimerkiksi syrjäytymisvaaran näkökulmasta. Tarvittaessa tehdään oppilasta tukevia toimia kielteisen kehitysprosessin pysäyttämiseksi. Jahnukainen (1999, 75 - 84; ks. myös Vilmi 2003d) on pohtinut koulutuksellista syrjäytymistä ja sen ehkäisemistä peruskoulun yläasteen ja toisen asteen koulutuksen nivelkohdassa (mm. erityisopetuspalveluiden näkökulmasta).

2.2 Hyvinvointipalvelujen priorisointi ja julkistalouden kriisiytyminen

Luvussa 2.1 käsiteltiin palvelujen tuottamisen ja rahoittamisen vaihtoehtoisia ratkaisuja. Vaihtoehtoiset menettelytavat viittaavat priorisoinnin käsitteeseen, joka liittyy yhteiskunnallisiin muutostilanteisiin (ks. Parvinen 1992, 131; Niemelä ym. 1995; Julkunen 2001). Muun muassa suomalaisen yhteiskunnan muutostrendejä on julkistalouden kriisiytyminen. Taloudellisten voimavarojen niukkeneminen on pakottanut kuntia eritoten 1990-luvulla laatimaan talousarvioonsa säästö- ja leikkaussuunnitelmia (ks. Myllymäki & Uoti 1995; Jauhiainen ym. 2001). Tämä on merkinnyt sitä, että palveluja ja niiden tarvetta on jouduttu harkitsemaan aiempaa tarkemmin (vrt. kuvio 2). Priorisoinnilla ymmärretään palvelujen ensisijaistamista (ks. Lindeneg 1993; Knuutinen 1998, 15; vrt. *Empowering people ...* 2003). Priorisointia voidaan harjoittaa myös negatiivisesti. Tällöin kirjataan vähiten arvostetut asiat järjestykseen (Laurinkari ym. 1995, 12). Priorisoinnissa on eräänä tapana määritellä myös palvelujen kohdalla kaikkien painoarvo, jolloin ne asetetaan kauttaaltaan tärkeysjärjestykseen. Tällöin palveluja tuotetaan siihen saakka, kun on varaa. Tämä merkitsee sitä, että taloudellisesti parempina aikoina tuotetaan ja rahoitetaan palveluja enemmän ja huonoina vähemmän (Choices in health care 1992).

Koulutuspalvelujen tuottamista ja rahoittamista voidaan pohtia priorisoinnin näkökulmasta, eli millaista on suhtautuminen yleissivistävän ja ammatillisen koulutuksen kehittämiseen. Arviointia voivat tehdä eri institutionaaliset tahot ja palvelujen tarvitsijat (ks. Nieminen & Lahti 1997, 26). Knuutinen (1998, 41) jakaa kunnallisten palvelujen priorisoinnin taustavaikuttimet kolmeen luokkaan: taloudellisiin vaikuttimiin, päätöksenteko- ja johtamismallien sekä palvelutuotannon organisointitapojen muuttumisesta johtuneisiin syihin sekä kunnallisen päätöksenteon legitimiyyttä vahvistamaan pyrkiviin tavoitteisiin. Tarkasteltaessa yleisellä tasolla palvelujen tuottamista ja rahoittamista priorisointi voidaan eritellä neljään päätyyppiin: puhdas julkinen ja puhdas markkinamalli sekä tilaaja-tuottaja-malli ja kunnan maksullinen malli (Laurinkari ym. 1995, 24). Priorisointi ymmärretään tässä tutkimuksessa, miten kansallisen koulutuspolitiikan tavoitteenasettelut realisoituvat ja kohtaavat kuntalaisten ja kansalaisten koulutustarpeet (kuvio 1; ks. myös kuvio 8).

Palvelujen järjestämisiongelma voidaan pyrkiä ratkaisemaan ensinnäkin suhteessa muihin toimintoihin. Koulutuspalvelut ovat osa yhteiskunnallista palvelujärjestelmää, jonka hallintoa on kevennetty. Valtio on purkanut normejaan ja normiohjaustaan siirtäen suunnittelu- ja päätösvaltaa paikallistasolle. Tämänkaltaisten toimenpiteiden vaikutuksia palveluihin on tutkittu vapaakuntakokeilussa (Harisalo 1990; Niiranen 1991; 1992; Sinkkonen ym. 1992). Toinen tapa on pyrkiä palvelujen yhdistämiseen ja rakenteellisiin muutoksiin. Tämän periaatteen mukaan on toimittu esimerkiksi yhdistämällä koulupiirejä. Kolmas tapa ratkaista vaikeita valintaongelmia on asettaa ne tärkeysjärjestykseen.

Suomessa on pyritty yksinkertaistamaan julkisen sektorin hallintoa tulosojohtamiseen siirtymisellä (ks. esim. Knuutinen 1998). Siinä hallinnon ja päätöksenteon moniportaisuutta yritetään vähentää. Samalla on kuitenkin syntynyt ongelma, mihin saakka julkinen sektori voi tässä prosessissa mennä. Voiko se yksinkertaistaa hallintoa liikeyrityksen kaltaiseksi? Eikö julkiseen sektoriin kuulu aina

kollektiivinen päätöksenteko? Tällä hetkellä julkisia palveluja, muun muassa koulutuspalveluja, halutaan osin muuttaa erilaisten muutosvaateiden suuntaan (vrt. kuvio 7).

Edellä todettiin taloudellisten tekijöiden merkitystä kuntien ratkaisuihin palveluja järjestettäessä. Taloudelliset edellytykset ovat vaikeuttaneet niiden vastuulle kuuluvien tehtävien hoitoa, varsinkin taloudellisen kriisin partaalla ollessaan (ks. esim. Andersson 1993, 40; Jauhiainen ym. 2001; Kantola 2002; Silvennoinen 2002). Hyvinvointivaltion kriisiä voidaan pohtia muun muassa kolmesta näkökulmasta. Silloin joudutaan tarkastelemaan rahoitus-, tehokkuus- ja uskottavuuskriisiä (Karisto & Takala 1985, 12; Heikkilä & Lehto 1992, 8; Eräsaari & Rahkonen 1995). Hyvinvointivaltion rahoituskriisiä pohdittaessa kysytään, onko julkisella sektorilla varaa ylläpitää vallitsevaa sosiaaliturvaa ja hyvinvointipalveluja.

Perinteisesti hyvinvointivaltion rahoituskriisin syyksi on ajateltu ikärakenteen muutosta, eläkeläistymistä ja työvoiman vähentymistä. Suomessa 1990-luvun taloudellinen lama on aiheuttanut hyvinvointivaltion rahoituskriisin. Sinänsä suomalainen hyvinvointivaltio ei ole ollut rahoituksellisesti raskaampi kuin esimerkiksi Keski-Euroopan maatkaan. Taloudellinen lama on merkinnyt kansantulon vähenemistä, minkä vuoksi sosiaali-, terveys- ja koulumenojen osuus valtion ja kunnan budjetista on noussut. Rahoituskriisi on ensisijaisesti seurausta taloudellisesta lamasta. Sosiaalipolitiikka on joutunut supistamaan asettamia tavoitteita laman vuoksi, ei niinkään korkeiden tai laajojen etuuksien vuoksi.

Toinen hyvinvointivaltion kriisin ilmenemismuoto on tehokkuuskriisi. Hyvinvointivaltion julkisten palvelujen tuottavuutta ja tehokkuutta arvostelevat ennen muuta yksityistä sektoria kannattavat. He ovat sitä mieltä, että yksityinen sektori eli markkinaperusteinen palvelumuoto (ks. kuvio 7) on tehokkaampi ja halvempi. Osa arvostelijoista on myös sitä mieltä, että hyvinvointivaltio on luonut riippuvuuskuilun, joka on lamaannuttanut ihmisten oma-aloitteisuuden ja omavastuun. Edelleen arvostellaan sitä, että hyvinvointivaltio ”asiakkaistaa” kansalaisiaan tarpeettomasti. Hyvinvointivaltion tehottomuuden mittarina on pidetty myös sitä, että sosiaaliset ongelmat ovat lisääntyneet samanaikaisesti hyvinvointivaltion laajenemisen myötä. Toisaalta ne ovat lisääntyneet myös siellä, missä hyvinvointivaltiota ei perinteisessä mielessä ole (vrt. mm. Yhdysvallat).

Väitetyn tehottomuuden ratkaisijoiksi julkisessa hallinnossa on viime vuosina esitetty tulosjohtamista, ostopalveluja ja erilaisia tilaaja-tuottaja-malleja (vrt. Laurinkari ym. 1995, 24). Näiden käyttöönottoa saattaa lisätä valtionosuusuudistus (ks. Kuntien valtionosuuslaki 1147/1996). Kunnalle ei enää osoiteta valtionosuutta tiettyihin palveluihin, vaan tietty kokonaistuki. Sen kunta voi käyttää harkintansa mukaan. Aikaisemmin esimerkiksi koulutuspalvelujen kohdalla tiedettiin tarkoin, kuinka suuri taloudellinen tuki kohdistui juuri sille sektorille. Tehokkuuden ja vaikuttavuuden ongelmaa on pyritty lähestymään hyvinvointivaltion sisällä myös erilaisten vaikuttavuus- ja laatumittareiden kehittämisen kautta. Laadulla ymmärretään muun muassa sitä, että palvelut ovat saavutettavissa ja saatavilla (esim. Vilmi 1993, 201; Linnakylä & Brunell & Kankaanranta 1996; Happonen 1997; Nieminen & Lahti 1997, 26; Heikkinen ym. 1999).

Erilaisten projektien avulla pyritään luomaan palvelujen vaikuttavuutta ja laatua osoittavia mittareita. Koulutuspalvelujen alueella on toteutettu muun muassa Laatu-projektia. Tehokkuuskriisiarvostelu lienee virittänyt erilaisia hankkeita ja pyrkimyksiä luoda toimintojen vaikuttavuutta ja laatua osoittavia mitta-

reita. Palvelujen ja toimintojen arviointi on tullut tärkeäksi julkishallinnossa (ks. Knuutinen 1998). Väestön mielipiteet ovat tässä kysymyksessä merkityksellisiä esimerkiksi kehitettäessä yleissivistäviä ja ammatillisia koulutuspalveluja. Viittaan tässä yhteydessä toteutettavaan tutkimukseen.

Kolmas hyvinvointivaltion kriisi koskee oikeutusta tehdä yhteiskuntaan vaikuttavia ratkaisuja. Tässä kriisissä on kyse siitä, onko toiminnalla kansan ja päättäjien tuki takanaan ja onko ylipäänsä sen ylläpitoon tahtoa. Menettelyn oikeutusta testataan muun muassa vaalien avulla. Toinen hyvinvointivaltion oikeutuksen mittaamistapa on väestötutkimus. Tutkimustulosten mukaan hyvinvointivaltion perusta ei ollut rapautunut 1990-luvun alkupuolella (Heikkilä & Lehto 1992, 14 - 15). Mitä merkitsevät toisaalta hyvinvoinnin kannalta kuntien toteutetut säästö- ja leikkaussuunnitelmat, joita on tapahtunut? Tämä tutkimus sijoittuu edellä kuvattuun viitekehykseen, jossa koulutuspalveluja tarkastellaan yhteiskunnan palvelurakenteen osana. Niiden kehittäminen on riippuvaista harjoitettavasta koulutuspolitiikasta.

2.3 Koulutuspolitiikan muuttuvat oletukset kansallisista koulutusarvostuksista ja koulutuspalvelujen priorisoinnista

Tämän luvun tarkoituksena on tarkastella maamme koulutuspolitiikan koulukasvatusta ja opetusta koskevia koulutusjärjestelyjä toisesta maailmansodasta tähän päivään saakka. Kyseisenä ajanjaksona ovat kehittyneet ne koulutusjärjestelmät, joita tämä tutkimus käsittelee. Tutkittavista koulutusjärjestelmistä on esimerkkinä peruskoulu, jonka kehittäminen on virittänyt vilkasta koulutuspoliittista keskustelua (mm. Rinne 2003).

Suomalainen yhteiskunta on kokenut eri murroskausia kehittyessään pohjoismaiseksi hyvinvointivaltioksi. Muun muassa taloudelliset resurssit ovat vaihdelleet eri vuosikymmeninä toisen maailmansodan jälkeen. Ne ovat olleet vaikuttamassa vallitsevaan koulutuspolitiikkaan maassamme. Sitä ovat olleet ohjaamassa poliittiseen päätöksentekoon osallistuvat tahot. Sodan jälkeen jälleenrakennus vilkastutti eri asuinalueiden kulttuuri- ja sivistystoimintaa, johon kuului koulutusverkoston kehittäminen (vrt. koulutusverkoston yhtenäistäminen, Järvinen 1997). Eritoten maaseudun kouluoloihin kiinnitettiin huomiota välittömästi sodan jälkeen ja siitä eteenpäin. Sivistystehtävää oli ohjaamassa koulutuksellisen tasa-arvon periaate (Antikainen 1986, 14 - 17; Lehtisalo & Raivola 1992, 59 - 84; Lampinen 1998, 52 - 63; Jauhiainen ym. 2001; Opetushallituksen lausunto ... 2003), joka oli päätöksistä vastaavien johtavana arvoperustana koulutusta linjattaessa.

1950-luvulta lähtien koulutuksellisen tasa-arvon korostaminen voimistui koulutuspolitiikassa. Se oli suuntaamassa seuraavina vuosikymmeninä koulutuksen järjestämistä yhtenäiskoulutyyppeeseen koulutusmalliin. Koulukasvatuksen ja opettamisen järjestämisen välivaiheena oli muun muassa kunnallinen keskikoulujärjestelmä. Sitä alettiin myöhemmin yhdistää kansa- ja kansalaiskoulun kanssa peruskoulujärjestelmäksi (Nurmi 1983, 112 - 115; Lappalainen 1985; Viljanen 1992, 35 - 38). Peruskouluun siirtymistä 1970-luvulla auttoivat peruskoulukokeilut, joita oli eri puolella Suomea (ks. Aho 1996a), esimerkiksi Hankasalmella ja Rantsilassa.

Nämä koulukokeilut keskittyivät yleensä 1960-luvun loppupuolelle. Peruskoulujärjestelmää alettiin toteuttaa varsinaisesti Lapin läänissä vuonna 1972, Kuopion läänissä vuonna 1975 ja vähitellen koko maassa (vrt. rinnan ammatillisen koulun kehittäminen, mm. Numminen 1980, 33 - 68).

Peruskoulun toteuttaminen oli kuntien vastuulla, rahoituksesta huolehdittiin kunnallisverojen ja valtion myöntämien valtionosuuksien avulla (vrt. Sivistysvaliokunnan mietintö 3/1998). Tässä tutkimuksessa analysoidaan peruskoulujärjestelmää myös kunnan järjestämänä ja rahoittamana yhteiskunnan palvelurakenteen osana. Lääninhallitusten kouluosastot huolehtivat toiminnan yksityiskohtaisesta valvonnasta. Kontrolli alkoi kuitenkin vähentyä 1980-luvulla päättyen 1990-luvulla kuntien itsenäisten ratkaisujen löytämiseen koulutusta järjestäessään (ks. koulutuksen järjestäminen Kuopiossa ja vertailukaupungeissa, luku 4.1). Koulutuspalvelujen rahoitus tapahtuu tällä hetkellä yhtenäisestä kunnan budjetista (ks. kuvio 2), joka sisältää tietyn määrän valtionosuutta kunnan kehittyneisyyttä osoittavien tunnuslukujen avulla arvioituna.

Kunnat ovat toteuttaneet demokraattiseen päätöksentekoon perustuen sopivaksi katsomaansa koulutuspolitiikkaa. Valtiovallan mielestä koulutuksellinen tasa-arvo on alkanut horjua eräiden kuntien menettelyjen vuoksi koulutuksen tasoa arvioitaessa. Kunnat taas ovat sitä mieltä, että niiltä ovat resurssit vähentyneet koululainsäädännön velvoitteita täyttäessään. Joudutaanko palaamaan takaisin aikaisemmin vallitsevaan tiukempaan koulutusta koskevaan kontrolliin koulutuksellisen tasa-arvon turvaamiseksi (ks. Opetushallituksen lausunto ... 2003)?

Toisen asteen koulukasvatusta ja opetusta toteuttaa osin myös lukiokoulutusjärjestelmä, joka on käynyt monia kehitysvaiheita (esim. Lampinen 1998, 87 - 90). Aikoinaan keskikoulusta hakeuduttiin lukioon, nyt peruskoulun yläasteelta. Lukiot ovat muuttaneet opetussuunnitelmansa kurssimuotoiseksi ja profiloituneet monin tavoin kilpaillessaan oppilaiden kiinnostuksesta opetustarjontaansa kohtaan. Vapaa koulutukseen hakeutumismahdollisuus (ks. kuvio 6) on vaikuttanut siihen, että eri puolilla Suomea monet lukiot ovat alkaneet kärsiä oppilaspulaa, kun taas muun muassa pääkaupunkiseudulla on käynyt päinvastoin. Miten tähän ongelmalliseen tilanteeseen löydetään tasapainottavia ratkaisuja, on muodostumassa haastavaksi koulutuspoliittiseksi kysymykseksi.

Yleissivistävän koulutuksen ohella ammatillista koulutusta on myös suunniteltu (ks. suunnittelun käsitteestä, luku 2.1). Elinkeinoelämän muuttuvat tarpeet (ks. esim. Kehittyvä koulutus 1990, 22 - 69; Jauhiainen ym. 2001) ovat heijastuneet kyseisen koulutusjärjestelmän kehittämiseen eritoten toisen maailmansodan jälkeen. Elinkeinoelämän kehittyessä ammatillisen koulutuksen oli vastattava uusiin koulutuspoliittisiin haasteisiin, joita maassamme ei voitu sivuuttaa. Siten oli suunniteltava uusia koulutusratkaisuja, jotka edellyttivät muun muassa aikaansa seuraavia opetussuunnitelmia. Koulutuksen järjestäminen tuli kuntien ja kuntayhtymien vastuulle, jotka ovat suunnitelleet jossain määrin myös markkinaperusteisia tilaaja-tuottaja-koulutusratkaisuja (vrt. kuvio 7). Vuoden 1998 koululainuudistuksen mukaan (Sivistysvaliokunnan mietintö 3/1998) koulukasvatusta ja opetusta voivat tarvittaessa järjestää kontrolloidusti myös rekisteröidyt yhteisöt tai säätiöt.

Ammatillisen koulutusjärjestelmän ongelmaksi on kuitenkin muodostunut sen arvostuksen puute (Helakorpi 1992, 100 - 114; Lehtonen 1996, 69 - 74; ks. myös Harbo & Wanneck 1996, 33 - 43; Nijhof & Heikkinen & Niewenhuis 2002), jota on yritetty lievittää suuntaamalla koulutuspoliittisia ratkaisuja yleissivistävän lukio-koulutusjärjestelmän ja ammatillisen koulutusjärjestelmän vuorovaikutuksen li-

sääntymiseen ja yhteistoimintaan (ks. nuorisoasteen koulutuskokeilut, Lampinen 1998, 93 - 96).

Koulutuskokeilujen avulla on pyritty löytämään myönteisiä ratkaisuja, joiden avulla lukio- ja ammatillisen koulutuksen välisiä arvostuseroja pystyttäisiin lievittämään. Arvostuseroja esiintyy muun muassa toisen asteen koulutukseen hakeutumisessa. Lukion suosio ammatilliseen koulutukseen verrattuna on huomattava. Koulutusta arvioitaessa ongelmallista on myös se, kun lukion oppilaat valmistuttuaan ylioppilaisiksi eivät mahdukaan kaikki yliopistoon. Karsiutuneet joutuvat silloin hakeutumaan muuhun koulutukseen. Miten motivoituneita he ovat tässä tilanteessa, varsinkin kun heidän on alle 25-vuotiaana hakeuduttava yhteiskunnan tarjoamaan koulutukseen säilyttääkseen työmarkkinatuen? 1990-luvulla on kehitetty eritoten ammattikorkeakoulua yhteiskunnan koulutustarpeita varten. Koulutusjärjestelmän toteuttamisella on lähestytty eurooppalaisia koulutusratkaisuja (Lampinen 1998, 96 - 113; Raudaskoski 1998; Jauhiainen ym. 2001).

Yleissivistävää koulutusta tarkasteltaessa ei voine sivuuttaa aikoinaan yksityisten tahojen järjestämiä koulutuspalveluja. Niitä olivat esimerkiksi yksityiset oppikoulut, jotka tyydyttivät sodan jälkeen suurten ikäluokkien koulutustarpeita (vrt. kuvio 7). Lukioverkoston laajentuminen oli merkittävä perusta kansalaisten yleissivistävän koulutuksen saamiseksi monilla seuduilla Suomessa (Nurmi 1983, 115 - 117). Osittain ongelmalliseksi muodostui myöhemmin yleissivistävän koulutussektorin jumiutuminen omiin asemiinsa, julkiseen ja yksityiseen koulutusjärjestelmään. Yhteiskunnallinen kehitys arvotaustaltaan olisi toisaalta edellyttänyt yleissivistävän koulukasvatuksen ja opetuksen yhtenäisyyttä, johon 1970-luvun alkupuolelta lähtien vähitellen päädyttiin.

Yleissivistävän koulutuksen oli otettava myöhemmin yhteiskunnalliset haasteet vastaan, jotka edellyttivät muun muassa opetussuunnitelmien ja koulutusjärjestelyjen tarkastelua. Ammatillista koulutusta oli yleissivistävän koulutuksen ohella kehitettävä paremmin vastaamaan yhteiskunnan koulutustarpeita (Numminen 1980). Koulukasvatuksen ja opetuksen tavoitteiden saavuttamiseksi säädettiin koulutuspolitiikan toteuttamiseksi sopivaa lainsäädäntöä.

Edellä kuvatuissa tapauksissa koulutuspolitiikkaa harjoitettiin eriytyvinä ratkaisuinä, yleissivistävää koulukasvatusta ja opetusta toisaalta ja ammatillista koulutusta toisaalta. Miten toteutetaan koulutuspolitiikkaa tähän tapaan eriytyvässä tulevaisuudessa? Hallintoa on kuitenkin muutettu koulukasvatuksen ja opetuksen yhtenevyyttä kohti, sillä ennen erillään olevat keskusvirastot, kouluhallitus ja ammattikasvatushallitus, on organisoitu paremmin vastaamaan vallitsevia yhteiskunnallisia olosuhteita opetushallitukseksi (Lampinen 1998, 181 - 186).

Koulutuspolitiikan suunnannäyttäjänä on ollut yleensä keskushallinto, jonka toimesta on lähtenyt koulukasvatusta ja opetusta koskevia kehittämismenotkoja - joko niitä on lisätty tai purettu (vrt. Opetushallituksen lausunto ... 2003). Päätöksentekojärjestelmää on ohjannut tavallisesti sellainen lainsäädäntö, joka on suosinut koulutuksen kehittämisessä keskitettyjä ratkaisuja (vrt. kuvio 7). 1990-luvulla on vähennetty kuitenkin uuden koululainsäädännön myötä tiukkaa normiohjausta (ks. Sivistysvaliokunnan mietintö 3/1998), joka oli aikaisemmin esimerkiksi peruskoulua suunniteltaessa keskeinen hallinnollinen periaate (vrt. 1980-luvulla tapahtuneet hallintoa koskevat muutokset).

Koulutuspolitiikan käsitteen alle voidaan sisällyttää ne toimenpiteet ja pyrkimykset, joiden avulla vaikutetaan koulukasvatuksen ja opetuksen kehittämi-

seen. Tässä toiminnassa ovat mukana eri intressiryhmät, joilla on omia tavoitteita ja arvostuksia koulutuksen järjestämiseksi (vrt. Nieminen & Lahti 1997, 26). Koulutusratkaisujen tekemisessä ovat julkisen vallan (kunnat, valtio) ohella mukana myös erilaiset yhteisöt ja perheet (vrt. luku 5). Koulutus on mahdollista nähdä välineenä, muun muassa työllisyyden parantamisessa, yrittäjyyden edistämässä tai jopa rikollisuuden estämisessä (Lampinen 1998, 13). Koulukasvatuksella ja opetuksella on tietenkin myös yksilöä sivistävä ja yhteiskuntaan sosiaalistava merkitys (Vilmi 1999a, 67 - 78; 1999b, 359 - 376; 2003a ja d), joiden tavoitteiden toteutumisista ei voida pitää vähäisinä yhteiskunnan kannalta.

Suomen hyvinvointivaltion ajauduttua taloudelliseen kriisiin (ks. luku 2.2) sillä on ollut vaikutusta myös maassa harjoitettavaan koulutuspolitiikkaan. 1980-luvun taloudellisella nousukaudella oli käytettävissä resursseja koulutoimen voimakkaaseen kehittämiseen. Se kosketti sekä yleissivistävää että ammatillista koulutusta. Tässä tutkimuksessa analysoidaan koulutuspalveluja myös kyseiseltä ajanjaksolta ja edelleen 1990-luvun puolivälissä. Jälkimmäisellä vuosikymmenellä oli ajauduttu taloudelliseen lamaan, joka pakotti yhteiskunnan tekemään koulutuspolitiikan kannalta kipeitä ratkaisuja. Taloudelliset ratkaisut olivat vaikuttamassa tehokkuuden korostamiseen ja säästäväisyyteen. Koulutuspolitiikka on joutunut vastaamaan myös työllisyyskoulutuksen haasteisiin, jotka eivät ole olleet vähäisiä. Ammatillisen aikuiskoulutuksen tarpeet ovat kasvaneet määrällisesti ja laadullisesti. Koulutuksesta valmistuneiden sijoittuminen työelämään on tuottanut kuitenkin vaikeuksia työpaikkojen kasvun hitauden vuoksi.

Suomalaista koulutuspolitiikkaa harjoitettiin alkuaan autonomian periaatteiden mukaan. Suurten koulunuudistusten tapahduttua siirryttiin yhä keskittyneempiin koulutusratkaisuihin, jolta pohjalta koulutuspalveluja tuotettiin ja rahoitettiin. Merkkinä tästä menettelystä on peruskoulujärjestelmän syntyminen 1960- ja 1970-luvuilla. 1980-luvulla koulutuspolitiikka muuttui puolestaan vapaampaan suuntaan valtiovallan normiohjauksen kannalta. Uudessa koululainuudistuksessa on päädytty vain muutamaaan koululain edellyttämään säätelyyn (ks. Hallituksen esitys... 1997; Sivistusvaliokunnan mietintö 3/1998; ks. myös Numminen 1982; Lampinen 1998, 187 - 190; Jauhiainen ym. 2001).

Suomalaisen koulutusjärjestelmän kehityksen Lampinen (1998, 22) jäsentää kolmeen kehityslinjaan, jotka ovat laajeneminen, kohoaminen ja yhdentyminen. Yhteiskunta on muuttunut suuresti toisen maailmansodan jälkeen. Tässä muutoksessa yleissivistävän ja ammatillisen koulutuksen laajentaminen on tavoittanut yhä suurempia väestöryhmiä. Samalla on jouduttu huolehtimaan myös väestön koulutustason kohoamisesta, jota yhteiskunnan elinkeinoelämä ja teknologinen kehitys edellyttävät. 1990-luvulla on luotu muun muassa aikaisemmin mainittu ammattikorkeakoulujärjestelmä (ks. Lampinen 1998, 96 - 113; Raudaskoski 1998; Jääskeläinen 2000).

Koulutuspolitiikkaa on sodan jälkeen ilmentänyt myös koulutusjärjestelmien eriytyminen, esimerkiksi kansakoulu ja oppikoulu. Peruskoulun syntyminen edustaa koulutusjärjestelmätasolla koulutuksen integroitumista. Ammatillisen koulutusjärjestelmän puolella on esiintynyt myös koulutuksen integroitumispyrkimyksiä, jotka ovat vaikuttaneet koulutusverkoston muotoutumiseen (ks. Järvinen 1997). Yleissivistävän ja ammatillisen koulutusjärjestelmän välillä segregointi on säilynyt koulutuspoliittisia ratkaisuja tehtäessä (vrt. koululainuudistus 1998).

Koulutusjärjestelmiä - niin yleissivistävää kuin ammatillistakin - kehitettäessä johtavina aatteina ovat olleet kansallisuusaate, taloudellisen kasvun ideologia ja yhteiskunnallinen tasa-arvon tavoittelu (Lampinen 1998, 28). Aatteet ovat liittyneet aina tiettyyn yhteiskunnalliseen kehitysvaiheeseen maassamme. Niille on ollut yhteiskunnassa kulloinkin otollinen maaperä voimistua ja saada kannatusta väestön keskuudessa. Kiinnostanee tietää, millaisia ovat väestön näkemykset koulukasvatuksen ja opetuksen järjestämisestä ja rahoittamisesta käsillä olevassa tutkimuksessa (vrt. Nieminen & Lahti 1997, 26).

Suomen koulutusyhteiskunta on kehittynyt jaksottaisesti (Lehtisalo & Rairvola 1992, 85 - 94; ks. myös Korpinen 1981; Lampinen ym. 1982, 11 - 32; Jauhiainen ym. 2001). Sen mukaan yhteiskunnassa tarvittava koulutus on aikansa tuote. Eri aikakaudet seuraavat toisiaan kehämäisesti ja toistavat osittain itseään. Koulutuksen kehittymisessä havaitaan historiallisesti tarkastellen lyhyitä, pitkiä ja ylipitkiä jaksoja. Koulutuspolitiikan yhteydessä puhutaan käsitteellisesti myös ”koulutuksen rytminvaihdoksesta” (Hirvi 1996). Siihen liittyen 1990-luvun avainsana koulutuspolitiikassa on ollut muutos, jonka kanssa monet koulutoimen parissa työskennelleet ovat joutuneet kosketuksiin. Toiminnassa on lisääntynyt eritoten vuorovaihtuksen merkitys. Kyseisen muutoksen ymmärtämiseksi tarvitaan tutkimusta muutoksen keskeisistä teemoista ja tavoitteista, jotka ovat suuntaamassa koulutuspolitiikkaa (ks. Jauhiainen ym. 2001). Tässä auttaneen väestön arviointi koulutuspalvelujen kehittämisen odotuksista. Suoritettava tutkimus pyrkii niitä myös selvittämään. Tarkasteltavana on muun muassa peruskoulujärjestelmä, jonka koulunuudistuksen taustaa ja syntymistä Aho (1996a) läheltä seuranneena käsittelee muistelmateoksessaan.

Niin sanottujen uusliberalististen näkemysten voimistuessa viime aikoina nähdään niiden yhteiskunnallisia vaikutuksia tulevaisuudessa (esim. Kantola 2002; Silvennoinen 2002). Miten turvataan koulutuksellinen tasa-arvo, joka on ollut pitkään johtavana aatteena koulutusta järjestettäessä maassamme? Vallitseva yhteiskuntapolitiikka on keskeisessä asemassa koulutuspolitiikkaa suunnattaessa (ks. kuviot 5 - 6). Tulevaisuuden koulukasvatusta ja opetusta hahmotettaessa ja arvioitaessa on kiinnitettävä edeltä käsin huomiota yhteiskunnassa vallitseviin kehitystekijöihin, joita ei voida sivuuttaa koulutuspoliittisia ratkaisuja tehtäessä (Kehittyvä koulutus 1990; Lehtisalo 1991, 9 - 30; Jauhiainen ym. 2001).

Koulutuksen tulevaisuuden hahmottaminen edellyttää aikaisemmin kuvattujen historiallisten kehitysvaiheiden tarkastelun ohella väestön kehityksen, kansantalouden, työelämän ja ammattirakenteen muutosten arviointia. Tulevaisuutta muovaavia tekijöitä ovat myös kansainvälistyminen ja tapahtuvat kulttuurin muutokset (ks. Jauhiainen ym. 2001). Koulukasvatuksen ja opetuksen on vastattava myös niin sanotun elinikäisen oppimisen haasteisiin. Tällöin pohditaan yksilön kannalta kasvatusta ja opetusta edistävien erilaisten optimaalisten ratkaisujen löytymistä elämänkaaren aikana (ks. Elinikäinen oppiminen... 1996).

Suomalaista koulutuspolitiikkaa on suuntaamassa vuonna 1998 säädetty koululainuudistus (Sivistysvaliokunnan mietintö 3/1998). Hallituksen esitys koululainuudistukseksi on vuodelta 1997. Säädettyssä koululainuudistuksessa on päädytty vain kahdeksaan lakiin entisten 26 lain asemesta:

- *perusopetuslaki*
- *lukiolaki*
- *laki ammatillisesta koulutuksesta*

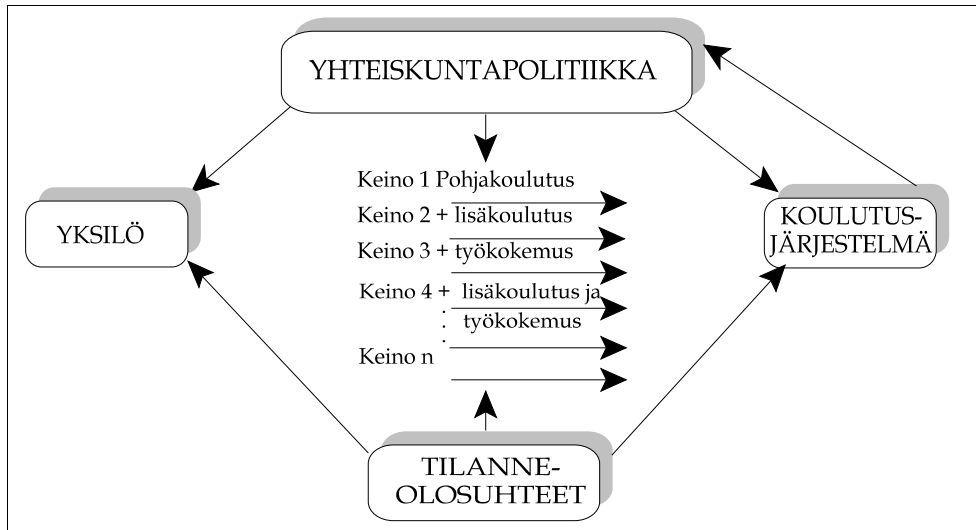
- laki ammatillisesta aikuiskoulutuksesta
- laki vapaasta sivistystyöstä
- laki taiteen perusopetuksesta
- laki valtion ja yksityisen järjestämän koulutuksen hallinnosta
- laki opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta.

Nämä koulukasvatusta ja opetusta koskevat lait kattavat yliopistoissa ja korkea-kouluissa sekä ammattikorkeakouluissa järjestettävää koulutusta lukuun ottamatta opetusministeriön alaisen koulutuksen perusopetusta edeltävästä esiopetuksesta aikuiskoulutukseen. *Kysymys on lainsäädännön kohdalla merkittävästä kulttuurisesta uudisteesta.* Sen sisältöön koulutuksesta vastuussa olevien on todella paneuduttava onnistuakseen koulutuspoliittisten kysymysten ratkaisemisessa. Yleissivistäviä ja ammatillisia koulutuspalveluja koskevan koulutuksen perusrakenteen suunnittelu ja päätöksenteko on keskeistä. Millaiseksi muodostuu koulukasvatuksen ja opetuksen saatavuus (ks. Nieminen & Lahti 1997, 26)? Kysymykseen vastaamista voidaan lähestyä esimerkiksi koulutuksellisen tasa-arvon käsitteen pohjalta.

Koulutuspalveluja suunnitellaan hyvinvointitarpeista ja arvolähtökohdista. Siitä on esimerkkinä ammattikorkeakoulu ja toisen asteen koulutus, joka on tasoltaan peruskoulun ja korkea-asteen välillä tapahtuvaa koulutusta. Koulutuksen tavoitteita pohditaan eritoten koulutuksellisen yhdenvertaisuuden kannalta (Vaherva 1983; Vaherva & Juva 1985, 134 - 206; Seidenfaden 1996, 7 - 23; Jauhiainen ym. 2001; ks. myös Jantsch 1975, 209). Eräs tavoite on on silloin arvioida koulutuksen tu-lostien yhdenvertaisuutta. Siinä koulutuksen tarkoituksena on palvella yksilöitä siten, että he pystyisivät toteuttamaan itseään. Merkittävää on myös hyvien ihmissuhteiden toteutuminen ja yhteiskunnallinen osallistuminen.

Koulun tasolla voidaan vaikuttaa oppimisedellytyksiin (ks. Kimonen & Nevalainen 1995; Kansanen 1996, 24 - 32), jolloin turvataan yksilölle mahdollisuus työskennellä koulussa mahdollisimman ihanteellisissa olosuhteissa hankkiakseen elämässä tarvittavia valmiuksia. Tässä tapauksessa kysymys on koulutusjärjestelyjen yhdenvertaisuudesta, jota arvioidaan myös koulutusverkoston näkökulmasta (vrt. Nieminen & Lahti 1997, 26). Koulutukseen pääsyn yhdenvertaisuuden periaate edellyttää sitä, että asuinpaikka, kodin taloudellinen asema, sukupuoli jne. eivät vaikuttaisi koulutuksen aloittamiseen. Tasa-arvokysymyksiä on pohdittu viime aikoina juuri edellä olevasta näkökulmasta (ks. Heinonen & Mikkola 1997, 5 - 34; Huttunen 1997, 67 - 111; Kari 1997b, 35 - 66; Opetushallituksen lausunto ... 2003).

Koulutusjärjestelmiä koskevat tasa-arvon toteuttamispyrkimykset ovat olleet aikaisemminkin esillä (Kivistö & Vaherva 1979, 268 - 275; vrt. myös Oppilasarvostelun uudistamistoimikunnan ... 1973, 42 - 45; Allardt 1976, 32 - 49; Rätty 1979, 52). Koulutukseen pääsyyn vaikuttavia tekijöitä voidaan havainnollistaa koulutuspolitiikkaan liittyvien kuvioiden 5 ja 6 avulla. Ne kuvaavat hyvinvointitarpeita selittäviä tekijöitä. Kyseisten kuvioiden mukaan yhteiskuntapolitiikka luo ne suunta- viivat, millaiseksi koulutuksen asema muodostuu hyvinvointivaltion palvelurakenteen osana (ks. Sivistysvaliokunnan mietintö 3/1998).



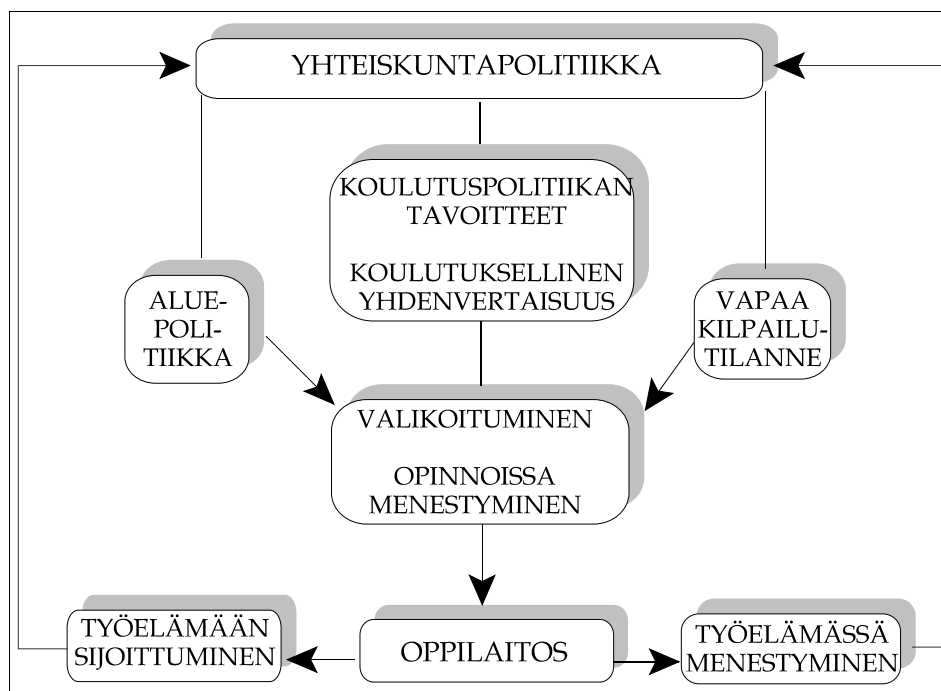
KUVIO 5 Koulutuspoliittiset tulkinnot kansallisesta koulutussuunnittelusta ja tarpeista (Vilmi 1999a, 69)¹

Koulutuksen tasa-arvoisuuden vaatimus hyväksytään yleisesti, mutta mielipiteet sen toteuttamisesta vaihtelevat (Heinonen ym. 1997; Kari ym. 1997, 65 - 84). Käytännössä tasa-arvoisuuden vaatimus samastetaan tasaisuuteen koulutuspalvelujen tarjonnassa, johon päätöksenteolla voidaan vaikuttaa. Sen ajatellaan toteutuvan, jos eri väestöryhmiin kuuluvilla on yhtä suuret mahdollisuudet päästä oppilaiksi eri alojen oppilaitoksiin asuinpaikasta riippumatta (ks. Euroopan komission ... 1996; ks. myös Koulutuspolitiikan tavoitteita ... 1972, 2 - 64; Lehtinen 1973, 11 - 12; Eduskunnan kirjelmä 1990; Hallituksen esitys ... 1997; Opetushallituksen lausunto ... 2003). Koulutukseen pääsyn yhdenvertaisuuden käsite kuuluu koulutuksen suunnitteluun, jolloin pyritään ottamaan huomioon muun muassa koko valtakuntaa palvelevien oppilaitosten oikea ja tarkoituksenmukainen sijainti ja pidetään silmällä sitä, että alueelliset koulutusmahdollisuudet jakautuvat oikealla tavalla sivistyksellisen tasapainon turvaamiseksi (ks. Euroopan komission ... 1996; Sivistysvaliokunnan mietintö 3/1998; Jauhiainen ym. 2001; ks. myös Riihinen 1965; Rauhala 1966; Sarola 1972; Sisäministeriön päätös ... 1977; Numminen 1980; Maljojoki 1981).

Koulutuksen suunnittelussa on painottunut eli priorisoitunut aikoinaan kehitysalueläneiden ammatillisen koulutuksen merkitys. Korkeaa ammatillista koulutusta edustaisi tällä hetkellä ammattikorkeakoulu (ks. Lampinen 1998, 96 - 113; Raudaskoski 1998; Jääskeläinen 2000). Koulutuksen eräs keskeinen tavoite on mukauttaa ammatillinen koulutus elinkeinorakenteeseen, ja koko maan kannalta koulutus mitoitetaan ennakoitujen työvoimatarpeen mukaisesti. Lehtisen (1973) mainitsemia kehittämistavoitteita kirjattiin jopa lakiin. Toisin sanoen laissa ke-

¹ Parsons (1968) on kehittänyt voluntaristisen toimintamallin, jota voidaan soveltaa kansallisen koulutuspolitiikan tarkasteluun. Kuviossa 5 esitetään mallin peruselementit päämäärän saavuttamiseksi, esimerkiksi kaupallisen koulutusjärjestelmän opinnot. Henkilö on yleensä päämäärätietoinen (vrt. Janis & Mann 1977), ja hänellä on käytettävissään vaihtoehtoisia keinoja päästä koulutukseen ja sitä kautta saavuttaa ammattipätevyys. Päämäärän ja keinojen valintaan vaikuttavat eri tilanneolosuhteet, joita ovat biologinen rakenne, perinnöllisyys sekä ulkoiset tekijät. Yksilö on lisäksi arvojen, normien ja muiden "aatteiden" (vrt. kuvio 7) ohjaamana (ks. myös Parsons 1967, 58 - 67), ja hän tekee subjektiivisen päätöksensä saavuttaakseen asettamansa päämäärän käyttämällä eri keinoja hyväkseen (ks. myös Turner 1986, 58-62).

hitysalueiden ammatillisen koulutuksen edistämisestä (641/75) todetaan, että alueellisen kehityksen edistämisestä annetussa laissa (451/75) tarkoitettujen kehitysalueiden ammatillisen koulutuksen kehittämisen tavoitteena on koulutusmahdollisuuksien lisääminen, koulutuksen laadullisen tason kohottaminen sekä ammatillisen koulutuksen rakenteen kehittäminen elinkeinoelämän alueellisten kehitystarpeiden mukaisesti. Jarnilan (1998) tutkimustulosten mukaan oppilaitosten strategista ajattelua on mahdollista indikoida arvioitaessa koulutuksen tuloksellisuutta. Hänen mielestään nykyinen tuloksellisuusajattelu on osoittautunut kuitenkin liian kapea-alaiseksi (vrt. Nieminen & Lahti 1997, 26).



KUVIO 6 Koulutuspoliittinen palvelujärjestelmä kansalaisia tyydyttämässä (Vilmi 1999a, 70)²

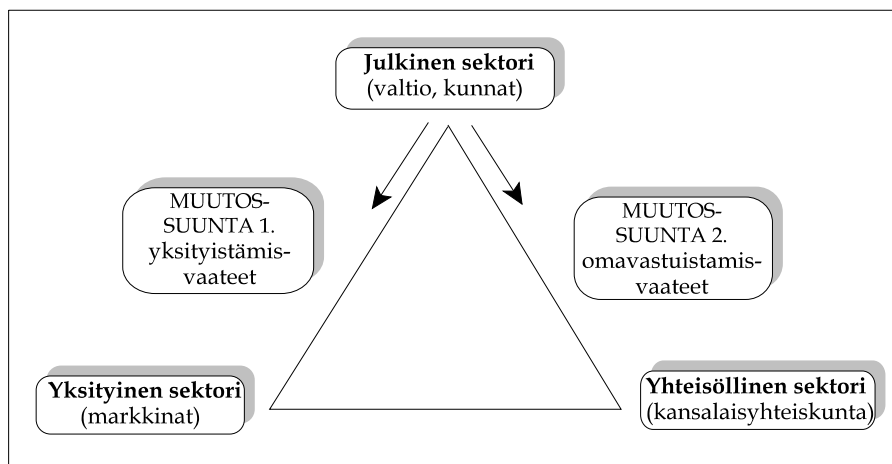
Tällä hetkellä toisen asteen ammatillisen koulutuksen ja ammattikorkeakoulun opetus voidaan järjestää kunnan ylläpitämänä ja kuntayhtymän tai kuntien välisellä sopimuksella (vrt. kuviot 2 ja 7; ks. myös ammatillisten oppilaitosten omistuksen muutokset, Nieminen & Lahti 1997, 24). Ammatillisen koulutuksen hallinnon järjestäminen tapahtuu niiden periaatteiden mukaan, joita laki ammatillisista oppilaitoksista (487/87), laki kunnan opetustoimen hallinnosta (706/92), laki

² Kuvio 6 havainnollistaa koulutuksellisen yhdenvertaisuuden toteutumista valtakunnallisesta näkökulmasta. Oikealla oleva vaakakuppi heilahtaisi ylös ja toinen vastaavasti alas, jos oppilaat valittaisiin ensin aluepoliittisten näkökohtien perusteella ja vasta sitten otettaisiin muualta pyrkineitä ammatilliseen koulutukseen. Vallitseva priorisointinäkökulma vaikuttanee myös oppilasaineksen valikoitumiseen, opinnoissa menestymiseen, työelämään sijoittumiseen ja työelämässä menestymiseen (ks. Heinonen ym. 1997; Kari ym. 1997). Koulutusta kehitettäessä ammatillisten oppilaitosten oppilaspaikkatoimikunnan II osamietinnön (1972) mukaan aluepoliittisesti tarkoituksenmukainen koulutukseen rekrytointi ratkaistaisiin perustamalla muun muassa ammatillisia koulupiirejä. Mietinnössä esitetään myös näkemys yksilön mahdollisuudesta integroitua ammatilliseen koulutusjärjestelmään, joka ei saisi riippua varallisuudesta, asuinpaikasta eikä sukupuolesta.

ammattikorkeakouluopinnoista (255/95) ja kuntalaki (365/95) säätävät. Hallituksen esitys koululainuudistukseksi on annettu puolestaan vuonna 1997. Siinä tarkastellaan tässä tutkimuksessa analysoitavia koulutuspalveluja. Vuonna 1998 säädetyssä koululainuudistuksessa (ks. Sivistysvaliokunnan mietintö 3/1998) käsitellään yleissivistävän ja ammatillisen koulutuksen järjestämistä ja rahoittamista maassamme.

Koulutusverkostossa yleissivistävän koulutuksen ohella on siis merkittävänä osana ammatillinen koulutus (Nijhof & Heikkinen & Niewenhuis 2002), jonka kanssa eri intressiryhmät (opiskelijat, vanhemmat, elinkeinoelämä) joutuvat kosketuksiin. Koulutusverkostosta vastaavien suunnittelijoiden ja päätöksentekijöiden on kiinnitettävä huomiota vuorovaikutuksen kehittämiseen ja palautteen saamiseen (vrt. tämä tutkimus). Heidän on pystyttävä saamiensa resurssien puitteissa ratkaisemaan palveluverkoston sijaintiin ja laatuun liittyviä kysymyksiä (vrt. koulutusverkoston yhtenäistäminen, Järvinen 1997). Ne eivät ole aina helppoja, sillä kilpailu koulutuksesta ja oppilaitoksista saattaa olla huomattavaa (ks. kuvio 6). Edelliseen liittyen olen tutkinut empiirisesti koulutukseen rekrytointia Suomessa (Vilmi 1976; 1985; 1999b; 2003d). Rekrytointi on tapahtunut lainsäädäntöön perustuvien hallinnollisten periaatteiden mukaan.

Julkisia palveluja ollaan muuttamassa entistä enemmän omavastuisiksi ja markkinoiden tuotettaviksi (kuvio 7). Tällä hetkellä kysymys on ajankohtainen esimerkiksi koulutuspalvelujen tuottamisessa. Kuntatalouden vaikeuksien keskellä pohditaan myös sitä, miten osuustoiminnan avulla voitaisiin ratkaista palvelujen tuottamis- ja rahoittamiskysymyksiä (Laakkonen & Laurinkari 1995, 174 - 191; Brazda & Kleer 1996; Miettinen 2001). Osuustoimintaan läheisesti liittyvänä on esiintynyt taloudellista yhteistyötä palvelujen tuottamiseksi niin sanotuissa oman avun yhteisöissä. Niiden tarkoituksena on ollut myös ehkäistä mahdollista syrjäytymisen vaaraa (Vilmi 1999b, 305 - 318; 2003b ja c).



KUVIO 7 Julkisia palveluja koskevia mahdollisia muutosvaateita (Vilmi 1993, 204)

Koulutusta voidaan analysoida koulutuksen tarvoitsijoiden ja koulutuksesta vastaavien arvioimana (Nieminen & Lahti 1997, 26; ks. myös Elo & Frilander 1997; Hanski 1997; Jauhainen ym. 2001). Hyönteivointitarpeiden tyydyttämisen kriteereinä ovat tällöin ratkaisuja ja päätöksiä tehtäessä seuraavat eri näkökulmista tapahtuvat arviointiperusteet:

Koulutuksen tarvitsijat:

- Koulutuksen saatavuus
- Palvelujen katkeamattomuus
- Koulutuksen laatu
- Tutkintojen kilpailukyky
- Jatkokoulutusmahdollisuudet
- Oppimisympäristö
- Maksupalveluiden hinta-laatu-suhde

Koulutuksesta vastaavat:

- Asiakastyytyväisyys
- Henkilöstötyytyväisyys
- Taloudellinen suoriutumiskyky
- Oma markkina-asema suhteessa toisiin
- Organisaation kehittymiskyky
- Opetusteknologinen taso
- Tehokas laadunhallintajärjestelmä

Luettelo sisältää koulutuksen tarvitsijoiden ennakoitua priorisoinnit. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, missä määrin koulutuksesta vastaavan itse määrittelemät omat priorisoinnit (asiakastyytyväisyys ym.) ja tarvitsijoiden priorisoinnit (koulutuksen saatavuus jne.) vastaavat toisiaan ja mitkä tekijät (ekologiset ja sosioekonomiset) selittävät vastaavuudessa ilmenevää vaihtelua. Koulutuspoliittiset arviointikriteerit kiinnittävät huomiota koulutuksen muuttuviin tarpeisiin yhteiskunnassa. Elinkeinoelämän muutos, joka koskee alkutuotanto-, jalostus- ja palveluelinkeinoja, luo haasteita koulutuksen kehittämiseksi.

Kasvatuksen evaluaatiota analysoitaessa kiinnitetään huomiota evaluaation määrittelyyn, evaluaatiotutkimuksen toteutukseen ja tutkimuksen metodisiin kysymyksiin (ks. käsitteestä, Viljanen 1975; Heinonen & Viljanen 1980; ks. myös Ojala 1991; 1994; 1997; Happonen 1997; Jauhiainen ym. 2001). Arviointia voidaan kohdistaa niihin tekijöihin, jotka vaikuttavat esimerkiksi koulussa menestymiseen ja syrjäytymisen estämiseen (Euroopan komission ... 1996; vrt. Saari 1977; Takala & Saari 1979; Saarnivaara 1981; Rikkinen 1987; Kangasniemi 1989; Östman 1992; Linnakylä 1995; Honkonen 2001). Oppilaan kehitysprosessissa on kysymys elämämaailman muokkaamisesta koulutuspalvelujen avulla. Tässä tutkimuksessa rajoitutaan tarkastelemaan koulutuspalveluja peruskoulun ala-asteelta aikuiskoulutukseen saakka, vaikka varhaiskasvatuksenkin merkitys tutkittavana ilmiönä on tärkeä.

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

3.1 Tutkimuksen tehtävät

Koulutuspolitiikka voidaan kiteyttää teoriaosasta erityisesti siltä kannalta, miten se priorisoi palvelujen tarjontaa ja rahoituksen järjestelyjä. Kansalaisten ja kuntalaisten arvostuksia taas tarkastellaan, miten he priorisoivat näitä palveluja. Tämän oletetaan ilmenevän siinä, miten tyytyväisiä he ovat palvelu- ja rahoitusjärjestelyihin. Kuvio 8 esittää yleisen tutkimusasetelman spesifioinnin tutkimuksen toteuttamiseksi ja käsitteiden oletetut vaikutusyhteydet.

Tutkimuksen tavoitteena on pyrkiä selvittämään koulutuspolitiikan ilmenemistä kansallisella ja kunnallisella tasolla. Se tapahtuu kahden perustellun pääkysymyksen vastausten (mielipiteitä) avulla sosioekonomisten ja ekologisten väestöllisten tekijöiden mukaan (tutkimuksen metodiset ratkaisut, luvut 3.2 - 3.5):

1. *Miten tyytyväisiä kuopiolaiset ovat yhteiskunnan tuottamiin ja rahoittamiin koulutuspalveluihin taloudellisella nousukaudella 1980-luvun puolessa välissä (luku 4)?*

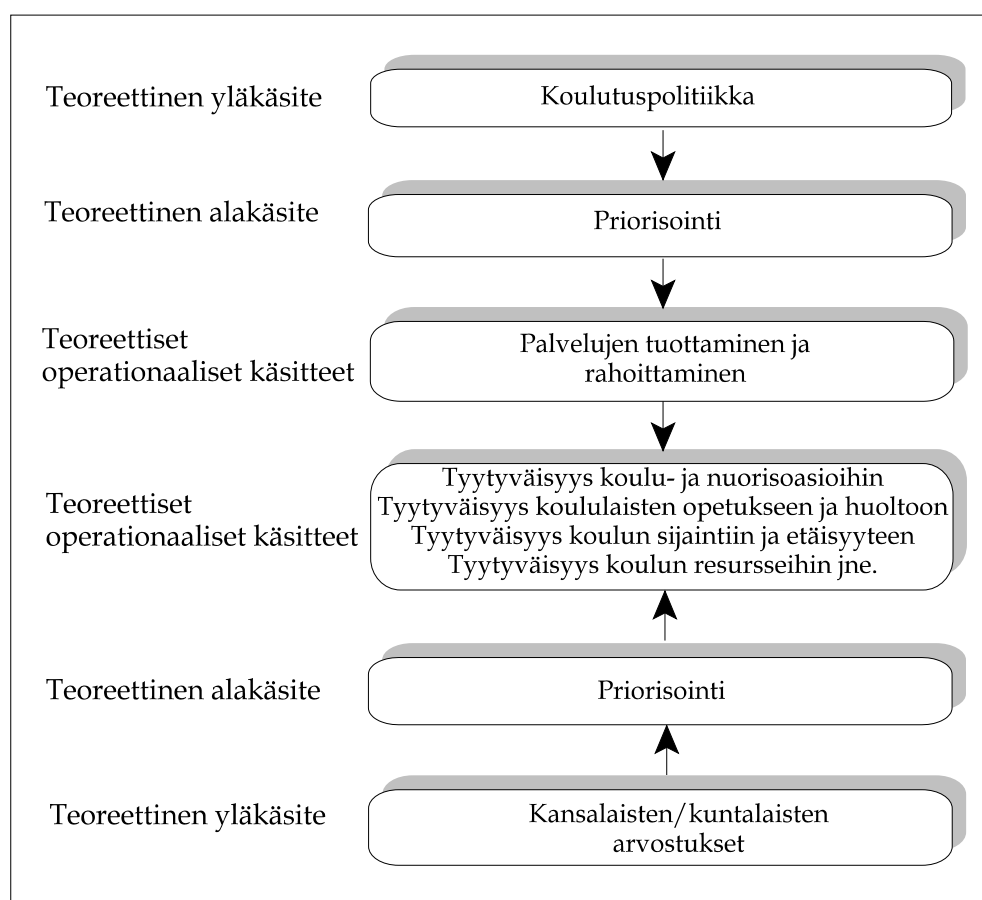
Yhteiskunnan tehtävänä on järjestää koulutuspalveluja, jotka on tarkoitettu tyydyttämään hyvinvointitarpeita. Näiden koulutustarpeiden tyydyttämiseen vaikuttavat koulutuksen kriteerit eli laatutekijät (Nieminen & Lahti 1997, 26), joita ovat koulutuksen saatavuus, palvelujen katkeamattomuus, koulutuksen laatu, tutkintojen kilpailukyky, jatkokoulutusmahdollisuudet, oppimisympäristö ja maksupalveluiden hinta-laatu-suhde.

Tämän tutkimuksen ensimmäisessä tehtävässä koulutuspalveluja tutkitaan Kuopion kuntalaisten asiakastyytyväisyyden näkökulmasta. Tutkimuksen tulokset kuvaavat 1980-luvun koulutuspolitiikan onnistuneisuutta kunnallisen koulutuspalvelutyytyväisyyden valossa. Perusteltua on eritoten esittää yksittäisen kunnan koulutuspolitiikkaan liittyviä tuloksia, sillä koulutuspalvelujen järjestäminen on suurelta osalta lainsäädännön velvoittamana kunnan vastuulla. Siten tiedon tarve on ilmeinen.

Tutkimustuloksia pyritään tulkitsemaan tällä hetkellä ajankohtaisen vuoden 1998 koululainuudistuksen sisältämien periaatteiden valossa (Sivistysvaliokunnan mietintö 3/1998). Merkittävää on myös saada kunnan tavoitteellisen koulunpidon kannalta perustietoa, jota kuvaa tässä tutkimuksessa esi-

merkiksi koulutuspalveluja koskevat faktorirakenteet. Kuntalaisilta saadun palautteen tulosten mukaan saattaa olla tarvetta kehittää kunnan peruspalvelutuotantoa, johon koulutuspalvelutkin merkittävänä osana kuuluvat. Peruspalvelujen kehittäminen on priorisointikysymys.

Tutkimuksen ensimmäinen tehtävä on empiirisesti kunnan makrotason (luku 4.2) ja mikrotason (luvut 4.3 ja 4.4) priorisointitutkimusta. Tutkimuksen teoreettisessa osassa (luku 2) syvennyttiin tarkastelemaan tämän tutkimuksen kysymyksenasettelun kannalta perustellusti sekä makro- että mikrotason suunnittelua ja päätöksentekoa. Seuraava tehtävä on kansallisen koulutuksen tarkastelua.



KUVIO 8 Yleisen tutkimusasetelman spesifiointi tutkimuksen toteuttamiseksi

2. *Miten kansalaiset priorisoivat yhteiskunnan tuottamia ja rahoittamia koulutuspalveluja taloudellisen lamakauden jälkeisessä Suomessa 1990-luvun puolessa välissä (luku 5)?*

Yhteiskunnan vastuulla on huolehtia koulutuspalvelujen järjestämisestä. Ne on tarkoitettu tyydyttämään hyvinvointitarpeita, jotka ovat yhteydessä koulutuksen kriteereihin eli laatutekijöihin (Nieminen & Lahti 1997, 26). Kyseiset laatutekijät lueteltiin aikaisemmin tutkimuksen ensimmäisen tehtävän yhteydessä.

Tämän tutkimuksen toisessa tehtävässä Suomen kansalaiset priorisoivat tutkimuksen kohteena olevia koulutuspalveluja tuottamisen ja ra-

hoittamisen näkökulmasta (valtakunnan makrotaso). Tutkimuksen tulokset kuvaavat 1990-luvun kansallisen koulutuspolitiikan onnistuneisuutta koulutuspalvelujen tuottamisen ja rahoittamisen priorisoinnin valossa.

Verrattaessa jatkotutkimuksessa väestön näkemyksiä suunnittelun ja päätöksenteon näkökulmaan saadaan mahdollisesti selville ne ongelmat, joita päätöksentekijöillä on edessään toteuttaessaan välttämättömiä muutoksia vallitsevaan koulutuspolitiikkaan. Koulutuspalvelujen toteuttaminen käytännössä tapahtuu lainsäädäntöön perustuvien hallinnollisten periaatteiden mukaan, jolloin muun muassa koulutuksen rekrytointiin ja syrjäytymiseen liittyvät kysymykset nousevat esiin yhteiskunnan haasteina.

Tutkimuksen toinen tehtävä liittyy empiirisesti koko maata koskevan priorisointikysymyksen (luvut 5.1 ja 5.2) ratkaisemiseen.

Tutkimuksen tehtävien vastaukset sisältävät yleissivistäviä ja ammatillisia koulutuspalveluja koskevia väestön arviointeja. Arvioijina toimivat tässä tutkimuksessa väestö ja koulukasvatusta ja opetusta tarvitsevien oppilaiden vanhemmat. Arviointia ei voine sivuuttaa hyvinvoinnin määrittämiskysymyksistä: missä määrin yksilö itse voi arvioida omaa elämisen laatua, johon hyvinvointipalvelut ja niihin liittyvinä koulutuspalvelut vaikuttavat. Subjektivistisen kannan mukaan jokainen ihminen pystyy parhaiten arvioimaan elämäänsä. Tämä merkitsee sitä, että hänen tehtäväkseen jätetään sen sisällön määrittely. Objektivistisen lähtökohdan mukaan päätelmien hyvinvoinnista on perustuttava ulkoisiin havaintoihin. (Allardt 1976, 18 - 21; Niemelä & Ruotsalainen 1983, 41 - 42.)

3.2 Tutkimuksessa käytetyt käsitteet ja niiden operationaalistaminen mittareiksi

Hyvinvoinnin mittaamisen validiteettikysymykset ovat helpommin ratkaistavissa, kun mitataan yksilöiden käytettävissä olevia resursseja kuin tarpeentyydytyksen astetta (ks. luku 1.1). Osittain tästä syystä tutkimuksissa on usein siirrytty käyttämään vaivattomammin operationaalistettavia mittareita eli resursseja. Mutta resurssienkin mittaaminen hyvinvoinnin kannalta on ongelmallista. Resurssit ovat vain välineitä hyvinvointia varten. Ne eivät voi korvata tarpeentyydytystä hyvinvoinnin kriteerinä, sillä resurssit ovat aitoja voimavaroja vasta niiden edistäessä hyvinvointia (ks. Allardt 1976, 36 - 40; Raunio 1983, 45 - 61; Niemelä & Ruotsalainen 1983, 38 - 39; Karisto 1984, 18 - 22; Erikson & Åberg 1984, 14 - 16; Jauhiainen ym. 2001). Tässä tutkimuksessa ratkaistiin hyvinvoinnin mittaamiskysymys jälkimmäisellä tavalla.

Aluetarkasteluissa käsitteet lähi-, paikallis-, alue- ja pääkeskus (ks. teoreettinen hyvinvointipalvelukehysjärjestelmä, Palveluverkostosuunnitelma 1985, 105) ilmentävät alueellista keskusajattelua (vrt. Vuorela 1979, 78 - 79). Hierarkkinen alueteoria on kuitenkin sellaisenaan liian kaavamainen sovellettavaksi paikalliselle tasolle. Sen vuoksi etäisyyksiin perustuva malli päätettiin korvata tässä tutkimuksessa laatuun perustuvalla palvelujen luokittelulla. Näin menetellen voidaan luontevasti operationalisoida palvelujen suunnittelu- ja toteutuslohkoja ilmeisvalidien mittareiden muotoon.

Näkökulmasta riippuen (tässä tutkimuksessa *hyvinvointivaltion*) on perusteltua käyttää hyvinvointipalvelun tai peruspalvelujen käsitettä. Hyvinvointipalvelujen käsite on tarkoituksenmukainen käsite palvelujen käyttäjän kannalta (Niemi 1994, 11 - 24). Käsite viestittää sitä, että on kyse palveluista (vrt. kuvio 2), jotka edistävät käyttäjän hyvinvointia ja tyydyttävät hänen tarpeitaan (ks. tarve-teorioista, esim. Alderfer 1969, 142; Allardt 1976, 37 - 39). Vastaavasti käsitteellä peruspalvelu viitataan usein perustarpeiden tyydyttämiseen. Käytännössä sillä tarkoitetaan kunnan keskeisiä toimintasektoreita (vrt. kuvio 7), muun muassa *koulutuspalveluja*. Yhteiskunnan palveluja tutkittaessa tärkeitä käsitteitä ovat myös integroitumisen ja sen negaation syrjäytymisen käsitteet sekä tässä tutkimuksessa empiirisen tutkimuksen kannalta priorisoinnin, koulutusjärjestelmien ja tavoitteellisen koulunpidon käsitteet (ks. Lindene 1993; O’Cinneide ym. 1995; Euroopan komission ... 1996; Knuutinen 1998, 15).

Edelliseen liittyen esitettiin aikaisemmin yleisen tutkimusasetelman spesifiointi tutkimuksen toteuttamiseksi (kuvio 8). Se kuvaa sitä, miten esimerkiksi priorisoinnin käsitteen ja operationaalisten käsitteiden ymmärretään kuuluvan yhteen tutkimuksen tehtäviä ratkaistaessa. Pelkistetty yleinen tutkimusasetelma on kuviossa 1. Kyseisen asetelman mukaan yhteiskunnalla on olemassa koulutus-tarpeita, joiden tyydyttämiseksi pidetään yllä koulutusjärjestelmää (ks. Nieminen & Lahti 1997, 26). Järjestelmän ylläpitäminen edellyttää koulutuspalvelujen tuottamisen ja ylläpidon suunnittelua ja resurssoisimista hyvinvoinnin kannalta. Koulutuspalveluja koskevat arviot toimivat tietoina koulutuspalvelujen suunnittelussa tulevaisuutta varten, jossa keskeinen tavoite on integroituminen yhteiskuntaan ja mahdollinen syrjäytymisen estäminen.

Tässä luvussa 3.2 luetellaan myös tutkittavien ilmiöiden kannalta tarvittavat mittarit. Tutkimuksessa pyritään selittämään tai kontekstualisoimaan koulutuspalvelujen tuottamisen ja rahoittamisen sekä tyytyväisyyden priorisointia ekologien ja sosioekonomisten tekijöiden avulla.

Paikallisten koulutuspalvelujen priorisoinnin tutkimusmenettelyt (tutkimuksen ensimmäinen tehtävä)

Tutkimuksen tehtävän (ks. luku 3.1) mukaisesti analysoidaan ensin kunnan koulutusverkostoa empiirisesti palvelutuotannon kokonaisuudessa (*kunnan makrotaso*). Kyselystä (liite 4) saadut vastaajien mielipiteet ovat luvussa 4.2. Vastaajat ovat ottaneet kantaa seuraavaan Kuopion palvelutuotannon kokonaisuuteen, johon sisältyy tutkittavana ilmiönä koulu- ja nuorisotilat (ks. Nieminen & Lahti 1997, 26): yleinen järjestys ja turvallisuus, elinkeinotoiminnan edistäminen, kuluttajaneuvonta, kotisairaanhoido, sairaanhoido, lasten päivähoito, vanhusten huolto, vuokra-asunnon saanti, kouluolot, kansalais- ja työväenopistot, nuorison harrastustoiminta, nuorten ammattikoulutus, torit ja torikauppa, katujen ja teiden hoito, asuntojen, työpaikkojen ja palvelujen sijoittelu, liikenneolot jalankulkijan ja pyöräilijän kannalta, liikenneolot autoilijan kannalta, julkinen liikenne, luonnon suojeleminen, jätehuolto, pientalotontin saanti ja kaupungin virastojen asiakaspalvelu. Kyseiset muuttujat voidaan tiivistää viiden faktorin kokonaisuudeksi.

Kunnan makrotason koulutuspalvelujen ohella tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita myös *kunnan mikrotason* koulutuspalvelujen (peruskoulun ala- ja

yläaste; ks. teoreettinen hyvinvointipalvelukehysjärjestelmä, Palveluverkosto-suunnitelma 1985, 105) tutkimisesta (luvut 4.3 ja 4.4).

Koulutuspalveluja koskevassa kyselyssä vastaajina ovat ne henkilöt, joilla on peruskoulua käyviä lapsia. Mittareina ovat ne muuttajat, jotka kuvaavat tavoitteellisen koulunpidon selittäviä tekijöitä (liite 4):

- koulun koko, koulun sijainti, koulupäivän ajoittuminen, kodin ja koulun yhteistyö, kouluruokailu, kouluterveydenhuolto, kouluhammashuolto, opetus, opetusvälineet, koulutilat, opetusryhmien koko, koulun kerhotoiminta, koulumatkat, koulukuri ja koululaisten iltapäivähoito.

Luettelo sisältää tuottajien määritelmiä hyvinvointitarpeista (ks. Nieminen & Lahti 1997, 26). Peruskoulun yläastetta käyvien lasten osalta ei tutkita koululaisten iltapäivähoitoa, sillä kyseiset palvelut eivät heitä lainsäädännöllisesti koske.

Kuopion kuntalaisia koskevassa kyselyssä vastaajat ryhmitellään muuttujittain seuraavasti:

Ekologisessa tarkastelussa olevat muuttajat:

- 1) *Asuinalue*-muuttuja on 3-luokkainen: kaupungin keskusta tai kuntakaupunki, esikaupunki tai lähiö ja haja-asutusalue. 'Haja-asutusalue'-luokka on jätetty pois (3 % tapauksista).
- 2) *Suunnitelualue*-muuttuja on 5-luokkainen, jotka ovat Itäinen Puijo, Keskusta, Läntinen Puijo, Jynkkä-Levänen ja Neulamäki-Särkiniemi. Luettelo on Kuopion kaupungin suunnittelu- ja rakennusviraston määrittelyä alueittaisesta palvelujen järjestämisestä tutkimusajankohtana.
- 3) *Asuntotyyppi*-muuttuja sisältää neljä luokkaa, jotka ovat kerrostalo, rivitalo, omakotitalo ja muun tyyppinen talo. 'Omakotitalo'-luokka ja 'muun tyyppinen talo'-luokka on yhdistetty jälkimmäisen pienuuden vuoksi (3 % tapauksista).
- 4) *Asunnon koko* (keittiö mukaan lukien) -muuttuja on 5-luokkainen: yksi huone, kaksi huonetta, kolme huonetta, neljä huonetta ja viisi huonetta tai enemmän.
- 5) *Asunnon omistussuhde* -muuttuja on 6-luokkainen: vapaarahoitteinen omistusasunto, valtion lainoittama omistusasunto (arvava, yms.), kaupungin vuokra-asunto, alivuokralaisasunto, virka- tai työsuhdeasunto ja muu vuokra-asunto. 'Muu vuokra-asunto' -luokka ja 'alivuokralaisasunto' -luokka on yhdistetty (jälkimmäisessä 3 % tapauksista, joten luokkien yhdistäminen ei vääristä tuloksia ja toisaalta menettelyllä on looginen peruste).
- 6) *Asumisaika nykyisessä asuinalueella* -muuttuja on 4-luokkainen: alle 3 vuotta, 4 - 9 vuotta, 10 vuotta tai enemmän ja olen aina asunut tässä kaupungissa.
- 7) *Asumisaika nykyisessä asunnossa* -muuttuja on myös 4-luokkainen: alle 1 vuotta, 1 - 3 vuotta, 4 - 9 vuotta ja 10 vuotta tai enemmän.
- 8) *Asumisoäljyys*-muuttuja määritellään tässä tutkimuksessa lyhyesti ilmaisten huoneita per henkilö.

Sosioekonomisia tekijöitä kuvaavat muuttajat:

- 1) *Sukupuoli*
- 2) *Vastaajan ikä* on luokiteltu neljään luokkaan: 18 - 30-vuotiaat, 31 - 50-vuotiaat, 51 - 64-vuotiaat ja 65 - 70-vuotiaat. Suomea koskeva aineisto on luokiteltu myös samaan tapaan.

- 3) *Siviilisääty* on 3-luokkainen: naimisissa tai avoliitossa, naimaton ja muu (leski, eronnut).
- 4) *Koulutus*-muuttuja on myös 3-luokkainen: kansakoulu, keskikoulu tai peruskoulu ja ylioppilastutkinto.
- 5) *Ammattiasema* tutkimushetkellä -muuttuja on 10-luokkainen: apu- tai sekatyöntekijä, harjoittelija, ammattitaitoinen työntekijä, toimihenkilö tai virkamies, ei johtavassa asemassa, johtavassa asemassa oleva toimihenkilö tai virkamies, itsenäinen yrittäjä, maanviljelijä, isäntä tai emäntä, opiskelija tai koululainen, kotirouva, kotiäiti tai koti-isä, eläkeläinen, työtön tai tilapäisesti poissa ansiotyöstä. Luokat 'itsenäinen yrittäjä' ja 'maanviljelijä, isäntä tai emäntä' on yhdistetty jälkimmäisen luokan pienuuden vuoksi.
- 6) *Työn jatkuvuus* turvattu -muuttuja on 4-luokkainen: hyvin, tyydyttävästi, huonosti ja en osaa sanoa. Luokat 'tyydyttävästi' ja 'en osaa sanoa' on yhdistetty viimeksi mainitun luokan kanssa (4 % tapauksista) ja on looginen ratkaisu.

Kansallisen koulutuksen priorisoinnin tutkimusmenettelyt (tutkimuksen toinen tehtävä)

Tutkimuksen tehtävän mukaisesti koulutuspalvelujen priorisointia selvitetään empiirisesti ensin *valtakunnan makrotason* koulutuspalveluja mittaavan kysymyksen avulla (ks. luku 3.1). Kyselystä (liite 4) saadut vastaajien mielipiteet ovat luvuissa 5.1 ja 5.2). Vastaajat ovat joutuneet valitsemaan eri koulutuspalvelujen kohdalla, miten niiden tuottaminen ja rahoittaminen tulisi järjestää hyvinvointitarpoiden tyydyttämiseksi (ks. Nieminen & Lahti 1997, 26):

Kunnat tuottajina:

- maksavat kokonaan
- asiakkaat maksavat kohtuullisen osan

Yritykset tai kunnan yhtiöt tuottajina:

- kunnat maksavat kokonaan
- asiakkaat maksavat kokonaan

Yhteisöt ja perheet tuottajina:

- kunnat avustavat yhteisöjä ja perheitä
- asiakkaat maksavat kokonaan.

Suomen kansalaisia koskevassa kyselyssä vastaajat ryhmitellään muuttujittain seuraavasti:

Ekologisessa tarkastelussa olevat muuttujat:

- 1) *Suuralueet*-muuttuja on luokiteltu viiteen luokkaan: Uusimaa, Etelä-Suomi, Itä-Suomi, Väli-Suomi ja Pohjois-Suomi (vrt. nykyinen Suomen lääninjako).
- 2) Niin sanottu *lääni*-muuttuja on koodattu tässä tutkimuksessa perinteisen lääninjaotuksen mukaan.
- 3) *Kaupungistumisaste*-muuttuja erottaa alueellisilta tekijöiltään kaupunkimaiset kunnat, taajaan asutut kunnat ja maaseutumaiset kunnat.
- 4) *Kunnan asema keskushierarkiassa* -muuttuja on luokiteltu maakuntakeskuksiin ja muihin kaupunkikuntiin sekä niiden ulkopuolella sijaitseviin kuntiin maassamme.

Sosioekonomisia tekijöitä kuvaavat muuttajat:

- 1) *Vastaajien ikä* on luokiteltu neljään luokkaan: 18 - 30-vuotiaat, 31 - 50-vuotiaat, 51 - 64-vuotiaat ja 65 - 73-vuotiaat. Kuopiota koskeva aineisto on myös 4-luokkainen.
- 2) *Siviilisääty* on 4-luokkainen muuttuja: naimattomat, avio-/avoliitossa elävät, eronneet tai asumuserossa olevat ja lesket.
- 3) *Työtehtävä* tutkimushetkellä -muuttuja on 8-luokkainen: työntekijät, alemmat toimihenkilöt (esim. toimistovirkailijat), ylemmät toimihenkilöt (esim. opettajat), yrittäjät/ammattinharjoittajat, opiskelijat, työttömät, eläkeläiset ja kotiäidit.
- 4 - 5) Tutkittavia ilmiöitä analysoidaan myös *perheen koon* (lasten lukumäärä) ja *sukupuolen* mukaan.

(Ks. Tilastokeskus 1993; 1994; 1995a ja b; Suomen tilastollinen ... 1994; Laurinkari ym. 1995, 28 - 32.)

Tässä tutkimuksessa analysoidaan empiirisesti 1990-luvun koulutuspalveluista (vrt. Sivistysvaliokunnan mietintö 3/1998) seuraavia *yleissivistäviä koulutuspalveluja* koskevia ilmiöitä tuottajan määrittelemänä hyvinvointitarpeiden tyydyttämiseksi (ks. Nieminen & Lahti 1997, 26):

- tavallinen peruskoulu, erityiskoulu (esim. harjaantumiskoulu), korvaavat koulut (mm. Steiner- ja Montessorikoulut), tavalliset lukiot, erikoislukiot (esim. musiikki- ja liikuntalukiot) ja aikuiskoulutus (kansalais- ja työväenopistot).

Toisena tutkittavana ilmiönä hyvinvoinnin kannalta ovat *ammattilliset koulutuspalvelut*:

- tavalliset ammattikoulut, opistokoulutus, ammattikorkeakoulu ja ammatillinen aikuiskoulutus (työnsaantia edistävä koulutus).

Kolmantena tutkittavana ilmiönä ovat *koulun tukipalvelut* (ruokahuolto ym.). Esimerkiksi oppilaille koulussa annettu lämmin ateria on merkittävä heidän kehitykselleen ja hyvinvoinnilleen.

3.3 Aineistojen keruu ja analyysimenetelmät

Tässä tutkimuksessa priorisointia koskevat pääkysymykset käsittelevät yleissivistävää ja ammatillista koulutusta 1980- ja 1990-lukujen taloudellisen nousukauden ja taloudellisen laman jälkeen maassamme. Niihin vastaaminen edellyttää seuraavien tutkimusaineistojen analysointia (ks. kuviot 1 ja 8):

Tutkimusaineisto vuosilta 1985 - 86 (tehtävä 1): Yhteiskunnan tuottamiin ja rahoitamiin koulutuspalveluihin kohdistuvaa kuntalaisten tyytyväisyyttä tutkittaessa perusjoukon muodostavat kerätyssä aineistossa kaikki 18 - 70-vuotiaat henkilöt, jotka asuivat Kuopion kaupungissa vuonna 1985. Perusjoukosta tehtiin satunnaisotos, jonka suuruus on 1 400 henkilöä. Heille lähetettiin postikysely lokamarraskuun vaihteessa samana vuonna. Uusintakysely lähetettiin puolestaan joulukuun alussa. Vastauksen palauttaneita oli kaikkiaan vuoden 1986 vaihteessa 73,6 % eli 1030 henkilöä. (Vilmi 1993, 49.) Kyselylomake (ks. luku 6), joka mittaa Kuopion peruskoulun ala- ja yläasteen koulutusjärjestelmiä sekä koulutusverkostoa palvelutuotannon kokonaisuudessa kuntalaisten näkemysten mukaan, on

liitteessä 4. Tämä 1980-luvun aineisto (osa aineistosta aikaisemmin analysoimatta, esim. asumisen näkökulmasta) on lähtökohtana seuraavalle 1990-luvun priorisoinnin tarkastelulle, jossa tutkimushankkeessa väitöskirjan tehneenä jouduin olemaan aktiivisesti mukana.

Tutkimusaineisto vuodelta 1995 (tehtävä 2): Analysoitaessa kansalaisten näkemyksiä yleissivistävien ja ammatillisten koulutuspalvelujen priorisoinnista käydetään vuonna 1995 koottua koko Suomea koskevaa postikyselyaineistoa (Laurinkari ym. 1995), joka on kerätty kunnan palvelujen priorisoinnin tutkimista varten. Osallistuin tuolloin Kuopion yliopiston sosiaalitieteiden laitoksella tutkimuksen käsitteiden operationalisoimista koskeviin tieteellisiin tutkimuskeskusteluihin ja tutkimuksen käsittelyyn, sillä aikaisemmassa väitöskirjassani (Vilmi 1993) oli analysoitavana muun muassa kuntalaisten näkemyksiä peruspalvelujen vaihtoehtoisista ratkaisuisista (vrt. tässä tutkimuksessa koulutuspalvelujen järjestäminen yhteiskunnassa kansalaisten arviointina; ks. Nieminen & Lahti 1997, 26). Kysymys on palvelujen priorisoinnista yksittäisen kunnan makrotasolla.

Tutkimuksen perusjoukon muodostavat 18 - 73-vuotiaat äidinkieleltään suomenkieliset henkilöt, yhteensä 3 590 428 henkilöä. Tästä joukosta poimittiin satunnaisesti 4 044 henkilön otos. Siitä poistettiin äidinkieleltään ruotsia puhuvat vastaajat, joita oli otoksessa 190. Lopulliseksi otokseksi muodostui 3 854 henkilöä. Posti palautti osoitteen tuntemattomuuden tai ulkomaille muuton vuoksi 65 kyselylomaketta. Tyhjiä lomakkeita palautui 109 ja vaikeasti tulkittavia (epäselvästi täytettyjä) lomakkeita 32 kappaletta. Tutkimuksesta kieltäytyi 138 henkilöä. Toukokuun alkuun 1995 mennessä kyselylomakkeita palautettiin 2 385 kappaletta, joista hyväksyttävästi täytettyjä on 2 106. Aineiston palautusprosentti on 62. Kyselylomake, joka mittaa koulutuspalvelujen tuottamista ja rahoittamista kansalaisten näkemysten mukaan, on liitteessä 4. Lomakkeen mallia kehitettiin esitutkimuksen avulla mahdollisimman toimivaksi.

Erillinen esitutkimus tehtiin Kuopiossa kevätkesällä 1994. Lomakkeen avulla testattiin palvelujen ja niiden järjestämistapojen jäsentämistä ja mittaamista 205 henkilön koeaineiston avulla. Pääpaino oli löytää sellainen lomaketyyppi, joka olisi mahdollisimman helppo täyttää, mutta ei pelkistäisi kunnallisen palvelutuotannon vaihtoehtoja liikaa. Esitutkimusvaiheen havainnon ja varsinaisen tutkimuksen vastausprosentti osoittavat, että tutkimuksen lähestymistapa on ollut toimiva.

Tutkimuksen tehtäviin vastattaessa käytetään tämän tutkimuksen kannalta perusteltuja analyysimenetelmiä. Tutkittavia ilmiöitä kuvaavien mittareiden yhteisvaihtelun tutkimiseksi ja kuvauksen taloudellisuuden parantamiseksi eli sen selvittämiseksi, olisiko mittareiden sisältämä tieto kuvattavissa tyydyttävästi niitä oleellisesti harvalukuisemmilla yhdistetyillä mittareilla, suoritettiin muuttujaryhmittäisiä faktorianalyyskejä. (*Korrelaatiomatriiseja ja rotatoimattomia faktorimatriiseja säilytetään Kuopion yliopiston atk-keskuksessa.*) Näissä analyyseissä käsiteltiin kussakin analyysissä vain tiettyä melko tarkasti määriteltyä kohdetta kuvaavia mittareita. Tällöin pyrittiin säilyttämään kuvauksen yksinkertaisuus ja (mahdollisesti) muodostettavien yhdistettyjen mittareiden tulkinnallinen selkeys. Kuvausulottuuksien vähentämisen tarve oli jokseenkin suuri. Yhtenä vaihtoehtona olisi ollut valita alkuperäisestä mittarijoukosta harvempia mittareita ja tyytyä tarkastelemaan niitä jatkoanalyysissä. Tällaista menettelyä pidettiin kuitenkin huonompa-

na tiedon saamiselle tutkittavasta ilmiökentästä kuin yhdistettyjen mittareiden muodostamista ja käyttöä.

Faktoriansalyysissä yhteen liittyvistä muuttujista lasketaan summat alkuperäisarvojen ja faktoroinnilla saatujen kerrointen eli latausten avulla. Saatuja summia käsitellään uusina muuttujina eli faktoripistemäärinä, joilla on oma sisältönsä pistemäärässä voimakkaimmin vaikuttavien muuttujien avulla tarkasteltuna. Suurimmat lataukset saavat muuttujat liittyvät läheisesti yhteen. Näistä muuttujista saatavalle faktorille annetaan nimi, joka kuvaa yhteisesti muuttujien sisältöä. Faktorointimenetelmänä käytetään pääkomponenttimenetelmää. Faktorit rotatoidaan varimax-menetelmän avulla. Ominaisarvojen alarajana faktoreiden tulkinnoissa on 1.

Faktoripistemääriä käytetään jatkoanalyysissä eli kovarianssianalyysitarkasteluissa, joissa eri väestöryhmien välisiä eroja tutkitaan korjattujen faktoripistemäärien keskiarvojen avulla. Väestöryhmien välisiä vertailuja halutaan tehdä vakiomalla selittäviä tekijöitä ja eliminoimalla mahdollisia satunnaisvaihteluita. F-testisuuretta käytetään kovarianssianalyysitarkasteluissa. Sen avulla testataan sitä, miten merkitsevän osan malli selittää selitettävän muuttujan varianssista. Tässä tutkimuksessa analyysimenetelminä ovat lisäksi P^2 -testi, keskiarvo ja perusjakaukmat prosenttilukuina ilmaistuna. P^2 -testi on relevantti menettely analysoitaessa luokittelevia aineistoja, kuten 1990-luvun tutkimusaineisto on ja haluttaessa säilyttää mahdollisimman hyvin muuttujatasoinen informaatio.

Tässä tutkimuksessa vakioidaan tutkimusmenetelmällisesti sosioekonomisia ja ekologisia väestöllisiä taustatekijöitä, joilla oletetaan olevan yhteyttä kunta-laisten koulutuspalveluihin kohdistuvaan tyytyväisyyteen (ks. Nieminen & Lahti 1997, 26). Vakioitavia taustatekijöitä on vastaajien ikä, joka nousee esiin tarkasteltaessa alueittaisia väestörakenteita. Keskustan asuntoalueilla väestö painottuu varttuneisiin ikäryhmiin, muilla asuntoalueilla väestö on puolestaan nuorehkoa (ks. Väestömuutosten vaikutus ... 1986). Asumisväljyydessä, joka merkitsee eräänlaista sosiaalista asemaa tai elintasoja otetaan huomioon myös väliin tulevana tekijänä. Mittarina on huoneita per henkilö. Lisäksi tässä tutkimuksessa vakioidaan asumisaika, joka vaikuttaa ehkä yhteisyyssuhteiden muodostumiseen ja sitä kautta esimerkiksi mielipiteiden muovautumiseen.

3.4 Tulosten analysointi

Tässä tutkimuksessa tutkittavia ilmiöitä analysoidaan sosioekonomisen väestöllisen taustan ja asumisalueittaisen tarkastelun mukaan (ks. Nieminen & Lahti 1997, 26). Pyrkimyksenä on laatia erilaisia malleja empiirisesti kyselyn vastausten perusteella, jotka pohjautuvat tilastollisten testausten jälkeisiin tulkintoihin (ks. tutkimuksen eteneminen, luku 1.3). Asuntoalueittaisissa tarkasteluissa käytetään taulukkoanalyysijä niissä tapauksissa, joissa on tilastollisesti merkitseviä tai suuntaa antavia eroja vertailuryhmien välillä. Väestöllisen taustan väliset erot pyritään myös tulkitsemaan. Luvussa 5 suurinta tutkimusaineistoa koskevat vastaajien mielipiteet analysoidaan siten, että ensin tarkastellaan yleissivistävien koulutus-

palvelujen priorisointia kansalaisten arviointina ja vastaavalla tavalla ammatillisia koulutuspalveluja.

Kansalaisten näkemykset yleissivistävien ja ammatillisten koulutuspalvelujen priorisoinnista on tuotu tähän raporttiin perustaulukoista, joita säilytetään Kuopion yliopiston sosiaalipolitiikan ja sosiaalitalouden laitoksella. Analyysit sisältävät eri koulutuspalvelujen arviointia taloudellisen laman jälkeen 1990-luvun Suomessa. Jos vastaajien mielipiteet yleissivistävien ja ammatillisten koulutuspalvelujen priorisoinnista ovat keskimääräisesti vähintään neljä prosenttiyksikköä, siinä tapauksessa analyysit myös tulkitaan lyhyesti sanallisessa muodossa luvun 5 tekstissä ja liitteessä 1. Tulkinat rajataan koskemaan vain niitä tapauksia, joissa eri väestöryhmien erot ovat tilastollisesti erittäin merkitsevistä suuntaa antaviin ($P < .001$ - $P < .100$). Suuntaa antava tilastollinen merkitsevyys tarkoittaa niin sanottua oireellista tilastollista merkitsevyyttä, jota tieteissä käytetään.

Koulutuspalvelut tuotetaan ja rahoitetaan hyvinvointiyhteiskunnan koulutustarpeita varten (ks. kuviot 1 ja 8). Niiden toimintaa ovat ohjaamassa lainsäädäntöön perustuvat hallinnolliset ratkaisut (vrt. Vilmi 1999b, 359 - 376; 2003a ja d). Tämän tutkimuksen luvussa 4 analysoidaan 1980-luvun noususuhdanteen aikana kuntalaisten koettua tyytyväisyyttä yhteiskunnan järjestämiin ja rahoittamiin koulutuspalveluihin. Luvussa 6 arvioidaan lisäksi koulutuspalveluihin liittyvää muutostilannetta tultaessa 1980-luvulta 1990-luvulle. Tässä tutkimuksessa on perusteltua esittää yksittäisen kunnan koulutuspolitiikkaan liittyviä tuloksia, sillä koulutuspalvelujen järjestäminen on suurelta osalta kunnan vastuulla (ks. luku 2.1; Sivistysvaliokunnan mietintö 3/1998).

3.5 Tulosten yleistettävyys ja luotettavuus

Tässä luvussa tarkastellaan tutkimuksen tulosten yleistettävyttä. Kysymykseen tulee silloin muun muassa 1980-luvun kuntatasoa kuvaava tutkimusaineisto, jota analysoidaan luvussa 4. Kuopion kuntalaisia koskevassa aineistossa kato oli 26,4 % (Vilmi 1993, 49 - 51). Vastaajat jakautuvat tasaisesti ikäjakauman alkuperäisen otoksen mukaisesti. Kato on kohdistunut tasaisesti ja satunnaisesti myös eri ikäryhmiin, joten se ei näytä vääristävän kyselyn vastauksia. Erityisesti voidaan mainita, että aineisto on luotettava sukupuolijakauman mukaan, sillä kadon suhteellinen osuus ei kasaudu merkittävästi kumpaankaan luokkaan, vaan jakautuu satunnaisesti. Tutkimusaineistossa miesten osuus on 48 % (väestössä v. 1985 47 %) ja naisten 52 % (v. 1985 53 %). Otoksen jakauma on perusjoukkoon nähden jonkin verran vino. Tämä ongelma otetaan huomioon analyysissä vakioimalla ikä käytämällä sitä kovariaattina.

1990-luvun tutkimusaineisto on analysoitavana kansallisella tasolla luvussa 5. Tässä yhteydessä pyritään selvittämään sitä, miten hyvin koottua aineistoa voidaan yleistää koko Suomen 18 - 73-vuotiaaseen väestöön (Laurinkari ym. 1995, 28 - 30). Tutkimusaineistoa verrataan väestöllisten tekijöiden eli iän, sukupuolen, sosioekonomisen aseman, siviilisäädyn ja asuinkunnan kaupungistumisasteen suhteen koko väestöön. Toisin sanoen väestön jakaumia verrataan otoksen ja vastanneiden lukumäärään. Ikäjakauman suhteen kyselyn vastaukset ovat yleistettä-

vissä koko Suomen väestöön. Tutkimusaineisto vastaa myös sosioekonomisen väestöllisen aseman mukaan koko maamme väestöä. Suurin poikkeus väestön ja vastanneiden kohdalla on työttömien korkeampi ja alempien toimihenkilöiden alhaisempi osuus vastanneista. Tarkasteltaessa tutkimuksen yleistettävyyttä voidaan lisäksi todeta, että vastanneiden ja väestön sukupuolijakaumat vastaavat toisiaan, samoin kuin siviilisäädyn mukaan. Kyselyyn vastanneiden asumisen jakautuminen kaupunkimaisiin, taajaan asuttuihin ja maaseutumaisiin kuntiin vastaa myös Suomen väestön jakaumaa.

Mittareiden valinta on usein ongelmallista yhteiskunnallisiin ilmiöihin liittyvissä tutkimuksissa (ks. luku 6). Tilannetta on helpottanut tämän tutkimuksen kohdalla se, että 1990-luvun aineiston muuttujien valintaan ovat vaikuttaneet tutkimuksen suunnitteluvaiheessa käsitteiden operationalisoimisesta käydyt tieteelliset tutkimuskeskustelut, joiden yhteydessä pohdittiin yhteiskuntapolitiikan (ks. luku 2) makro- ja mikrotason koulutuspoliittisia kysymyksiä ja niiden ratkaisemista empiirisen tutkimuksen avulla. Mahdollisimman luotettavan kyselylomakkeen varmistamiseksi lomaketta kehitettiin erillisen esitutkimuksen avulla (ks. luku 3.3). Tämän tutkimuksen suunnittelussa ovat olleet apuna Laurinkarin ym. (1995) tutkimus sekä kasvatuksen ja opetuksen ongelmakenttään liittyvät esimerkiksi Jussilan (1970), Marinin (1970), Viljasen (1970) ja Saloheimon (1974) kartoittavat tutkimukset. Muuttujien valinnassa kiinnitetään huomiota siihen, että kaikki muuttajat eivät liity samaan aikahetkeen selvitettäessä muuttujien välisiä riippuvuuksia (ks. Eskola 1968, 66 - 68; ks. myös Galtung 1967).

Kerätyt tiedot 1990-luvun aineistossa ovat kansalaisten näkemyksiä yleisivistävien ja ammatillisten koulutuspalvelujen priorisoinnista. Miten pysyviä vastaajien mielipiteet koulutuspalvelujen priorisoinnista ovat, edellyttäisi uusinta- tai vastaavaa rinnakkaismittausta reliabiliteetin selvittämiseksi. Laajan tutkimusaineiston keruu ei kuitenkaan antanut siihen taloudellisia mahdollisuuksia. 1980-luvun aineistossa kuntalaisten tyytyväisyyttä koulutuspalveluihin kuvaavien mittareiden kohdalla esitetään muun muassa kommunaliteetit luotettavuuden tarkastelua varten (liitetaulukot 1 - 3), jota arviointimenettelyä tieteissä käytetään. Kyselyn vastaukset ovat yleistettävissä Kuopion kaupunkiin.

4 1980-LUVUN KOULUTUSPOLITIikka: PAIKALLISTEN KOULUTUSPALVELUJEN PRIORISOINTI

Koulutusverkosto rakentuu koululainsäädännön luomiin puitteisiin. Missä määrin koulutuspalvelujen järjestämisessä on onnistuttu, voidaan arvioida käyttämällä kansalaisilta saatavaa palautetta. Tässä tutkimuksessa tyytyväisyys-tyytymättömyys-arviointien (tutkimuksen tehtävä 1; ks. luku 3.1) katsotaan olevan yhteydessä priorisointikysymykseen (ks. Nieminen & Lahti 1997, 26). Mikäli koulutusverkosto palveluverkostona ei ole kunnossa, silloin yhteiskunnan kehityssuunta saattaa kääntyä eräiltä osin kielteiseen eli syrjäytymistä lisäävään suuntaan (ks. Euroopan komission ... 1996; Jauhiainen ym. 2001). Peruskoulun ala- ja yläasteen koulutusverkoston toimivuuden tarkastelu on hyvä liittää toisen asteen ammatillisen koulutuksen yhteyteen, sillä ne muodostavat toisiinsa nähden koulutuspalvelujen jatkumon (vrt. koulutuksen nivelvaiheen tutkimusta, esim. Jahnukainen 1999, 75 - 84).

Tämän luvun koulutuspalveluja koskevat kyselyn vastaukset esitetään muun muassa eri ulottuvuuksina eli faktoreina. Ne kuvaavat yleisellä tasolla kunnan koulutuspalvelujen rakennetta, josta saatava tieto hyödyttäneen suunnittelua ja päätöksentekoa. Kovarianssianalyysien avulla selvitetään sitä, miten kunta-laisten sosioekonominen asema on yhteydessä koulutuspalveluihin (ks. Nieminen & Lahti 1997, 26). Sen jälkeen koulutuspalveluita analysoidaan asuntoalueittain eli ekologisten väestöllisten tekijöiden mukaan. Analyyseistä esitetään vain ne, joilla on tilastollista tai suuntaa antavaa/oireellista merkitsevyyttä (ks. luku 3.4). Asuntoalueittaisessa tarkastelussa käytetään taulukkoanalyysiä. Kyselyn vastaukset ovat yleistettävissä Kuopion kaupunkiin. Faktoriansalyyseissä faktorit esitetään faktori kerrallaan ja liitetaulukoissa 1 - 3 rotatoidut faktorimatriisit.

4.1 Kunta koulutuksen järjestäjänä – esimerkkinä Kuopio näytteenä kunnallisesta priorisoinnista

Tässä luvussa 4.1 esitetään Kuopion koulutuspolitiikan toteutumista näytteenä kunnallisesta priorisoinnista (Kuopion palveluselvitys 2001, 12 - 32)³. Sen jälkeen tarkastellaan varsinaisesti luvuissa 4.2 - 4.4 tutkimuksen tehtävän 1 mukaisesti koulutuspalveluja kuntalaisten asiakastyytyväisyyden arviointina. Tutkimusprosessin aikana on tapahtunut koulutuksen suunnitteluperiaatteissa muutoksia, jotka ovat koskettaneet Kuopion kaupungin koulutuspalvelujen järjestämistä (vrt. koululain uudistus, Sivistysvaliokunnan mietintö 3/1998; Jauhiainen ym. 2001; ks. myös Opetushallituksen lausunto ... 2003). Kuopion palveluselvitys 2001 (ks. myös luku Kohti uusia palvelujen suunnitteluperiaatteita Kuopiossa, Vilmi 1993, 209 - 212) on tehty vuoden 2002 talousarvion, Kuopion kaupunkitasoisen strategiatyön ja toimialakohtaisten strategioiden lähtökohdaksi. Palveluselvitys muodostaa päätöksentekoa varten tarkastelukehikon Kuopion koulutuspalvelujen kehittämiseksi ja seurannaksi (vrt. kuvio 1; ks. myös kuvio 8). Kuopion kaupungin kehittämisen päästrategiat ovat luettelomaisesti ilmaisten seuraavat (vrt. Nieminen & Lahti 1997, 26):

- Osaamis pohjaisen yritystoiminnan kaupunki (kärkihankkeita informaatio- ja hyvinvointiteknologia)
- Vetovoimainen matkailukaupunki
- Uuden laajemman hyvinvointivastuun kaupunki
- Koulutuksen, kulttuurin ja liikunnan keskus.

Kunnan toiminnan kannalta taloudella on merkittävä yhteys palvelutuotantoon (ks. luku 2.1; ks. myös liitekuvio 1). Talouden muutokset (ks. luku 2.2) heijastuvat sekä palvelujen määrään että laatuun (esim. Helin 2001, 10 - 11; Kantola 2002). Maassamme suurimpien kaupunkien tuloveroprosenteista alhaisin oli Helsingissä (16,5) vuonna 2000 ja korkein Joensuussa (18,5). Kuopion verotulot olivat toiseksi alhaisimmat eli 13 122 mk/asukas. Korkeimmat markkamääräiset verotulot budjetoiti Espoo eli 24 504 mk/asukas ja matalimmat Porin kaupunki 12 567 mk/asukas. (Kuopion palveluselvitys 2001, 7; ks. myös vertailukuntien vuosikatteen, tilikauden tulos, investoinnit, lainojen määrä, Kuopion palveluselvitys 2001, 7 - 9.)

Seuraavassa esitetään Kuopion kaupungin koulutuspalvelujen kehitystä 1990-luvulla ja nykytilannetta vertailukaupunkeihin verrattuna (ks. myös Kuopion väestö eräiden keskeisten tunnuslukujen avulla verrattuna koko maahan, seutukuntiin ja kaupunkimaisiin kuntiin vuoden 1995 lopussa, Tiedote 1997). Tarkasteltavana ovat peruskoulu ja sen kustannukset, ala- ja yläasteiden ryhmäkokoo, tuntikehitys, erityisopetus sekä iltapäiväkerhotoiminta. Koulutusjärjestelmistä toisen asteen koulutus (lukiot ja ammatilliset oppilaitokset), ammatillisen aikuiskoulutuskeskukseen järjestämä koulutus, ammattikorkeakoulu ja kansalaisopisto ovat myös esillä.

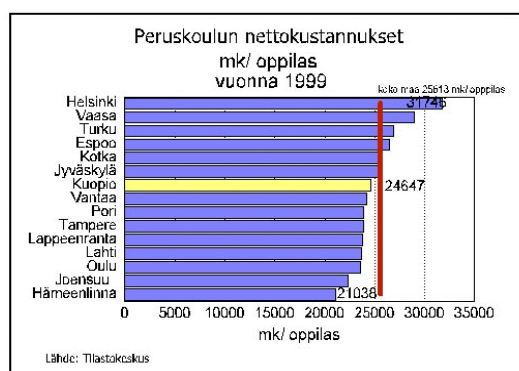
Koulutuspalveluja suunnitellaan hyvinvointitarpeiden tyydyttämiseksi (ks. mm. Sivistysvaliokunnan mietintö 3/1998; Opetushallituksen lausunto ... 2003; ks. myös Alderfer 1969, 142 - 175; Allardt 1976, 37 - 39; Riihinen 1983, 80 - 83). Suunni-

³ Tutkimustyössäni olen joutunut perehtymään Kuopion kaupungin palvelujen tuottamiseen ja rahoitukseen. Siinä yhteydessä olen pohtinut muun muassa koulutuspalvelujen merkitystä hyvinvoinnille. Tekemäni tieteellinen tutkimustyö on hyödyttänyt Kuopion kaupungin suunnittelutoimistoa (Vilmi 1993).

teltujen tavoitteiden on tarkoitus kiinnittyä koulutusjärjestelmässä ja yhteiskunnassa tapahtuneiden muutosten reaali-asteisiin ja estää mahdollista syrjäytymistä (esim. O’Cinnéide ym. 1995; Jauhiainen ym. 2001).

Kuviossa 9 esitetään diagrammakuvauksena peruskoulun nettokustannuksia yhtä oppilasta kohden vuonna 1999. Koko maassa peruskoulun nettokustannukset oppilasta kohti olivat 25 613 markkaa. Helsingin kaupungissa kustannukset olivat maan korkeimmat eli 31 746 markkaa. Kuopion kaupungissa peruskoulun nettokustannukset olivat vertailukaupungeista alle koko maan keskiarvon eli 24 647 markkaa. Matalimmat nettokustannukset olivat Hämeenlinnassa (21 038 mk). Koulutuspalveluihin käytetään toiseksi eniten sosiaali- ja terveystoimen jälkeen taloudellisia resursseja Kuopion kaupungin talousarviosta. Vuoden 2001 arvioidut koulutuspalveluiden toimintakulut ovat 316 mmk, josta perusopetuksen toimintakulujen osuus on noin 80 %. (Kuopion palveluselvitys 2001, 13 - 14.)

Peruskoulussa luokka-asteiden ohjekoko on 1. ja 2. luokalla 25 oppilasta ja ala-asteen ylemmillä luokilla 32 oppilasta. Eri koulujen perusopetusryhmien keskimääräinen luokkakoko on pysytellyt 1990-luvulla alle 25 oppilaan suuruisina Kuopion keskeisellä kaupunkialueella. Maaseutualueiden oppilasryhmien koko on ollut samana tutkittavana ajanjaksona alle 20 oppilasta luokkaa kohden (vrt. vanhempien tyytyväisyys Kuopion peruskoulun ala-asteeseen 1980-luvun puolessa välissä, luku 4.3; ks. myös luku 4.4). Kuopion kaupungissa peruskoulun ala-asteella opetustuntien määrä oppilasta kohden on vaihdellut vain vähän 1990-luvulla. Lukuvuonna 1991 - 1992 taloudellisen lamakauden aikana tuntimäärä oli pienimmillään 49,5 tuntia, ja talousarviovuonna 2001 tunteja on 50,1 oppilasta kohden. Peruskoulun yläasteella opetustuntien määrä on pysynyt alle 70 tunnin suuruisena 1990-luvun alkupuolesta lukuvuoteen 1996 - 1997, jonka jälkeen tuntikehyksen laskentatapa muuttui (tekninen muutos lukuvuodesta 1998 alkaen: tuntikehyslaskennassa otettiin mukaan kerhot, tukiopetus ja opettajien erityistehtävät, yhteensä noin 500 tuntia). Matalimmillaan opetustuntien määrä oli lukuvuonna 1994 - 1995 eli 65,3 tuntia, talousarviovuonna 2001 tunteja on 72,3. (Kuopion palveluselvitys 2001, 15 - 17.)



KUVIO 9 Kuopion kaupungin vertailukaupunkien peruskoulun nettokustannukset oppilasta kohden vuonna 1999 (Kuopion palveluselvitys 2001, 13)

Peruskouluun kuuluu myös erityisopetus. Se jakaantuu osa-aikaiseen erityisopetukseen, luokkamuotoiseen erityisopetukseen ja keskitettyyn luokkamuotoiseen erityisopetukseen. Vuonna 1999 vertailukaupungeista vain Porissa, Oulussa

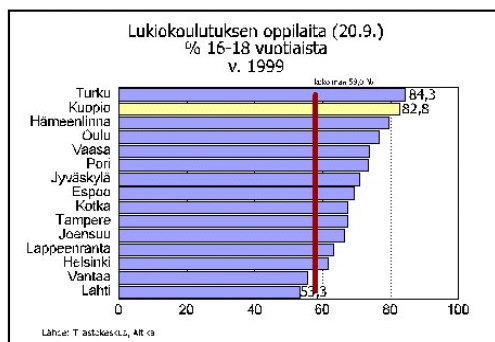
ja Vantaalla oli erityisoppilaiden osuus pienempi kuin Kuopion kaupungissa (2,9 %). Vaasassa, Tampereella ja Kotkassa oli puolestaan eniten perusopetukseen osallistuneita erityisoppilaita (4 % tai enemmän).

Kuopiossa erityisopetuksen määrä on noussut vuodesta 1993 vuoteen 2001 sadalla oppilaalla. Talousarviovuonna 2001 erityisopetuksen piirissä on 5,3 % peruskoulun oppilaista eli 485 oppilasta. Erityisopetusta tarvitsevien oppilaiden määrän kasvaessa myös Kuopion kaupungissa erityisopetukseen käytettyjen tuntien määrä on lisääntynyt lähes kolmanneksella 1990-luvun aikana. Talousarviovuonna 2001 osa-aikaiseen ja luokkamutoiseen erityisopetukseen käytetään yhteensä 95 100 tuntia (vuonna 1993 käytettiin 66 773 tuntia ja vuonna 2000 tuntimäärä oli 95 836). Erityisopetukseen käytetty tuntimäärä on noussut lukuvuodesta 1996 - 1997 lukuvuoteen 2001 - 2001 noin 600 opetustuntia. Lukuvuonna 2001 - 2002 erityisopetukseen käytetään yhteensä 2 609 opetustuntia. Lukuvuodesta 1996 - 1997 kuluvaan lukuvuoteen erityiskouluissa opetustuntimäärä on noussut 1 186 tunnista 1 458 tuntiin, erityisluokilla 405 tunnista 654 tuntiin ja osa-aikainen erityisopetus 446 tunnista 497 opetustuntiin. (Kuopion palveluselvitys 2001, 17 - 19.)

Erityisopetuksen nettomenojen osuus perusopetuksen nettomenoista on kasvanut vuodesta 1997. Erityisopetuksen osuus perusopetuksen nettomenoista oli vuonna 1997 noin 11 % ja vuonna 2000 vajaat 14 %. Vuonna 2000 perusopetuksen nettomenot olivat yhteensä 232,8 mmk, josta erityisopetuksen nettomenoja oli 32,3 mmk (bruttokustannukset 39,3 mmk). Erityisopetuksen osuus perusopetuksen nettomenoista oli 13,9 % vuonna 2000. Valtionosuutta perusopetukseen saatiin 22 095 markkaa oppilasta kohden. Perusopetuksen yksikköhintaa korotetaan vaikeimmin vammaisten (EHA-2) oppilaiden kohdalla (3,5 x keskimääräinen yksikköhinta ja muiden vammaisten (EHA-1) oppilaiden kohdalla 2 x keskimääräinen yksikköhinta). (Kuopion palveluselvitys 2001, 20; ks. myös Huittinen & Kortelainen 2001.)

Koululaisten iltapäivähoidon järjestäminen on lapsiperheiden hyvinvoinnin ja syrjäytymisen estämisen kannalta merkityksellistä (vrt. vanhempien tyytyväisyys Kuopion peruskoulun ala-asteeseen 1980-luvun puolella välissä, luku 4.3). Kuopion kaupungissa järjestetään koululaisten iltapäiväkerhotoimintaa siten, että kaupunki tekee mahdolliseksi iltapäiväkerhotoiminnan luovuttamalla korvaukset tilat muiden tahojen järjestämille iltapäiväkerhoille (vrt. kuvio 7). Toiminnan koordinoivastuu on Kuopion koulutuspalvelukeskuksella siten, että vakinaisessa palvelusuhteessa oleva henkilö vastaa toiminnasta. Kuopion kaupungissa toimii vapaaehtoisvoimin (vapaaehtoisjärjestöt, seurakunnat, vanhempainyhdistykset) sekä aamu- että iltapäiväkerhoja (vrt. mm. Ojala 1991; 1994; 1997). Kuopiossa iltapäiväkerhotoimintaa on järjestetty 19 koululla 410 lapselle. Kustannukset toiminnan järjestämisestä ovat olleet noin 200 - 250 mk/kk lasta kohden. (Kuopion palveluselvitys 2001, 21; ks. myös Roikonen 1998.)

Vuoden 1999 syksyllä koko maassa oli 16 - 18-vuotiaista nuorista lukiokoulutuksessa 58 % (kuvio 10). Vertailukaupungeista korkein lukiokoulutuksen osuus oli Turussa 84,3 % ja toiseksi korkein Kuopion kaupungissa 82,8 % 16 - 18-vuotiaista (luku sisältää vieraspaikkakuntalaiset). Lahdessa, Vantaalla ja Helsingissä vastaavat vertailuluvut olivat pienimmät. Lukion aloittavista kuopiolaisten opiskelijoiden osuus on 58 % peruskoulun päättäneiden ikäluokasta (vrt. Jauhiainen ym. 2001, ks. myös Lahelma 1991, 85).



KUVIO 10 Kuopion kaupungin vertailukaupunkien lukiokoulutuksen oppilaiden suhteellinen osuus 16 - 18-vuotiaiden määrästä (mukaan lukien vierasmaakuntalaiset) vuonna 1999 (Kuopion palveluselvitys 2001, 22)

Vuonna 1999 lukiolaista kohden lasketut käyttökustannukset olivat koko maassa keskimäärin 21 280 mk/oppilas ja vaihtelivat vertailukaupungeissa Jyväskylän 17 156 markasta Helsingin 24 909 markkaan (Kuopiossa 19 347 mk/oppilas). Kuopion päivälukioissa opiskelevien määrä on noussut kolmanneksella 1990-luvun aikana. Talousarviovuonna 2001 Kuopion päivälukioissa on opiskellut 2 490 oppilasta (vuonna 1990 opiskeli 1 832 oppilasta). (Kuopion palveluselvitys 2001, 22 - 23.)

Kuopion kaupungin koulutusjärjestelmä sisältää aikuislukion ohella myöskin erikoislukioita. Muun muassa Kuopion Lyseon lukiossa toimii kansainväliseen ylioppilastutkintoon johtava International Baccalaureate (IB-linja). Opintolinjan opetus- ja tutkintokieli on englanti. Opetuksen tarkoituksena on antaa opiskelijoille mahdollisuudet kansainvälisiin jatko-opintoihin. Kyseisen opintolinjan opiskelijoista on 45 % Kuopion kaupungin ulkopuolelta. (Kuopion palveluselvitys 2001, 24; ks. myös Sääsä & Vornanen 1998.)

Kuopion kaupungista on tehty toisen asteen koulutuksen yhteydessä yhteistyötä. Niin sanottu nuorisosaasteen koulutuskokeilu aloitti toimintansa vuonna 1992. Viimeiset koulutuskokeiluun tulevat opiskelijat aloittivat opiskelunsa syksyllä 2001. Pohjois-Savon ammattiopiston ja Pohjois-Savon ammatillisen instituutin opiskelijoilla on mahdollisuus suorittaa lukiokursseja Kuopion lukioissa. Vastaavasti lukiolaiset voivat suorittaa lukio-opintojen ohella ammatillisia opintoja. Kahden tutkinnon koulutus (ammatillinen tutkinto ja lukiokoulutus/ylioppilastutkinto) aloitettiin syksyllä 1997. Pohjois-Savon ammattiopistossa on mahdollisuus opiskella luonnonvara-alaa (aloituspaikkoja syksyllä 2000 oli 190), tekniikkaa ja liikennealaa (aloituspaikkoja syksyllä 2000 oli 651), matkailu- ja ravitsemisalaa (aloituspaikkoja syksyllä 2000 oli 145) ja sosiaali- ja terveysalaa (aloituspaikkoja syksyllä 2000 oli 50). Kuopion kaupungissa ammatillisten oppilaitosten oppilasmäärä oli vuonna 1998 vertailukaupunkien keskimääräistä tasoa, jos Helsingin opiskelijamäärät jätetään huomioimatta. (Kuopion palveluselvitys 2001, 25, 29 - 30.)

Opetusministeriö on määritellyt Pohjois-Savon ammatillisen instituutin koulutuksen järjestämisluvassa instituutin koulutusalat sekä vuotuisen opiskelijamäärän (2 290 koulutuspaikkaa). Koulutuksen järjestäjä vahvistaa puolestaan perustutkinnot ja aloituspaikat haluamallaan tavalla elinkeino- ja työelämän tarpeiden mukaan (vrt. Nieminen & Lahti 1997, 26; Jauhiainen ym. 2001; Majoinen & Houni & Kivelä 2001, 13; ks. myös Jääskeläinen 2000). Kyseisen koulutuksen koulutusaloista Kuopion kaupungissa ovat matkailu- ja ravitsemisala (aloituspaikkoja

vuonna 2001 on 100), kauppa- ja hallinto (aloituspaikkoja vuonna 2001 on 158), sosiaali- ja terveystieteiden opetus (aloituspaikkoja vuonna 2001 on 254), joista on ollut päätämässä Pohjois-Savon ammatillisen korkeakoulutuksen kuntayhtymän hallitus. Vuonna 2000 valmistui Pohjois-Savon ammattikorkeakoulusta 331 sosiaali- ja terveysalan, 269 hallinnon ja kaupan (ks. koulutukseen rekrytoinnista, Vilmi 1999b, 359 - 376; 2003a ja d), 184 tekniikan ja liikennealan, 140 kulttuurialan ja 17 luonnonvara-alan ammattitutkinnon suorittajaa (ks. koulutuksen sukupuolisidonnaisuudesta, esim. Antikainen 2001). (Kuopion palveluselvitys 2001, 30 - 31.)

Kuopion ammatillisen aikuiskoulutuskeskuksen osaamisaloja ovat informaatioteknologia, kansallisen ja kansainvälisen liiketoiminnan kehittäminen, johtamis- ja muutosvalmennus sekä projektiosaaminen. Toisena painopistealueena ovat aikuisten perus-, ammatti- ja erikoisammattitutkintoihin valmistava koulutus sekä niihin liittyvien näyttöjen kehittäminen yhteistyössä toisten kouluttajien kanssa. Kuopion ammatillisen aikuiskoulutuskeskuksen opiskelijatyöpäivien määrä oli alhaisimmillaan vuonna 1991 eli 50 199 työpäivää. Koulutuslainsäädännölliset muutokset, valtiohallinnolliset linjaukset ja määrärahojen vähentyminen heijastuvat opiskelijatyöpäivien lukumääriin. Talousarviovuonna 2001 ammatillisessa aikuiskoulutuskeskuksessa on tarkoitus tehdä yhteensä 92 000 opiskelijatyöpäivää. (Kuopion palveluselvitys 2001, 28 - 29.)

Kansalaisopistojen vapaan sivistystyön nettokustannukset olivat vuonna 1999 keskimäärin 106 markkaa asukasta kohden. Kuopion nettokustannukset olivat maan keskitasoa eli edellä mainittu 106 mk/asukas. Vertailukaupungeista matalimmat kustannukset olivat Lappeenrannassa (8 mk) ja korkeimmat vapaan sivistystyön nettokustannukset Joensuussa (181 mk/asukas). Nettokustannusten vertailu on kuitenkin ongelmallista hallintokuntien erilaisista laskenta- ja kirjaamisperusteista johtuen. Koko maassa kansalaisopistoissa järjestettiin vuonna 1999 noin kaksi miljoonaa opetustuntia (Kuopiossa 29 837 opetustuntia). Kuopion kansalaisopistossa järjestetään niin sanottuja normaalikursseja (kurssimaksut), omakustannekursseja ja tilauskursseja. Kansalaisopistossa pidetään myös yleisluentoja, jotka ovat yleensä ilmaisia. 1990-luvulla kansalaisopiston omarahoitusosuus on noussut puolesta miljoonasta neljään miljoonaan markkaan. Talousarviovuonna 2001 opetusta sekä tieto- ja taitopajojen toimintoja on suunnattu eritoten pitkäaikaistyöttömille. Lisäksi elinikäisen oppimisen periaatteisiin (ks. mm. Elinikäinen oppiminen... 1996; Jauhiainen ym. 2001) kuuluvana on lisätty ikääntyvien henkilöiden tietotekniikan oppimismahdollisuuksia, ja virtuaaliopetus kielissä ja tietotekniikassa ovat painopistealueita opetustarjonnassa. (Kuopion palveluselvitys 2001, 26 - 27.)

Kuopion kansalaisopiston opetustuntimäärä pysyi melko tasaisena 1990-luvulla vuoteen 1998 (vuonna 1990 opetustunteja oli 24 475 ja vuonna 1998 tunteja oli 23 440). Taloudellisen laman aikaan vuonna 1992 kansalaisopiston opetustuntimäärä oli alimmillaan (20 735 opetustuntia). Talousarviovuonna 2001 kansalaisopistossa opetustuntimäärä on 28 733 (vuonna 2000 tunteja oli 30 524). Vuonna 1998 opetustuntien laskemiseen otettiin mukaan kaikki opistossa opetettavat tunnit. Aikaisemmin tilastoitiin vain valtionosuuteen oikeuttavat tunnit. Kuopion kansalaisopistossa oli vuonna 1990 opiskelijamäärä 8 390 ja vuonna 2000 opiskelijoita oli 10 111, alimmillaan vuonna 1992 heitä oli 7 796. 1990-luvulla kansalaisopiston opintoryhmien määrä on kasvanut 600 opintoryhmästä yli tuhanteen. (Kuopion palveluselvitys 2001, 27 - 28.)

4.2 Kuntalaisten tyytyväisyys Kuopion koulutuspalveluihin 1980-luvun taloudellisella nousukaudella

Tässä luvussa kuvataan kuntalaisten tyytyväisyyttä kunnan tarjoamiin koulutuspalveluihin, jotka ovat elämisen kannalta keskeisiä. Niiden kehittämiseen voidaan vaikuttaa suunnittelun ja päätöksenteon avulla. Tutkimuksen mukaan palvelujen tuotantoa koskevat arviointitulottuvuudet ovat seuraavat (ks. liitetaulukko 3):

- (F1) Tyytyväisyys kaupunkisuunnitteluun ja ympäristönhoitoon
- (F2) Tyytyväisyys koulu- ja nuorisoasioihin
- (F3) Tyytyväisyys sosiaali- ja terveydenhuoltoon
- (F4) Tyytyväisyys elinkeinotoiminnan edistämiseen ja kuluttajaneuvontaan
- (F5) Tyytyväisyys asumisedellytyksiin.

Koulutusverkostoa koskeva faktori 2 palvelutuotannon kokonaisuudessa (ks. liitetaulukko 3):⁴

Muuttujat	F2
Nuorten ammattikoulutus	.70
Kouluolot	.66
Kansalais- ja työväenopistot	.62
Nuorison harrastustoiminta	.58
Torit ja torikauppa	.50

Analyysi löysi faktorin, jolle sopii nimeksi *tyytyväisyys koulu- ja nuorisoasioihin*. Faktori nimetään muuttujien saamien korkeimpien latausten mukaan (ks. Vahervuo & Ahmavaara 1958, 16 - 17). Sen sisältö liittyy nuorten koulutukseen ja harrastustoimintaan, joiden järjestymisen vaikuttanee syrjäytymisvaaraan ennalta estävästi (vrt. kerhotoiminta peruskoulun ala- ja yläasteen kohdalla sekä koulu- ja nuorisolaisten iltapäivähoito).

Tutkimustulokset osoittavat muun muassa sen, että ammatillista koulutusta kehitettäisiin nuorten näkökulmasta (vrt. Sivistysvaliokunnan mietintö 3/1988). Tällä menettelyllä on merkitystä ammatillisen koulutuksen vetovoimaan. Lisäksi on olennaista, että oppilaitoksen tutkintorakenne on mahdollisimman selkeä ja sen eri vaihtoehdot ovat helposti hahmotettavissa. Ammatillisten tutkintojen tulisi vastata myös tulevaisuuden vaatimuksia (vrt. Euroopan komission ... 1996). 1980-luvun puolivälistä lähtien tutkintoja on kehitetty vähitellen laaja-alaisia kokonaisuuksia käsittäviksi. 1990-luvulla ammatillisen koulutuksen kehittämisessä on ollut ammattikorkeakoulu keskeisessä asemassa. Välttämätöntä on ollut huolehtia myös toisen asteen koulukasvatuksesta ja opetuksesta sekä vapaan sivistystyön ja harrastustoiminnan toimintaedellytyksistä (ks. Kuopio näytteenä kunnallisesta priorisoinnista, luku 4.1). Seuraavassa esitetään luettelomaiseen tapaan tutkittavan ilmiön analysointia eri väestöryhmien näkökulmasta.

Luottamus kaupungin hallintoon (ks. määrittely, alaviite 23) näytti olleen selvästi yhteydessä koulutuspalveluihin (ks. oppilaitosverkostoon kohdistuvat intressit, Nieminen & Lahti 1997, 26). Toisin sanoen mitä paremmaksi vastaajat

⁴ Faktorien nimeäminen kyseisellä tavalla johtuu esitystavasta, jossa faktorimatriisia ei esitetä kokonaisuutena, vaan faktori kerrallaan (ks. liitetaulukot 1 - 3).

kokivat kaupungin hallinnon tehokkuuden (vrt. esim. Johansson 1982, 3), sitä tyytyväisempiä he olivat koulu- ja nuorisoasioiden hoitoon. Tyytyväisyysasteikon keskivaiheille sijoittuneilla on koulu- ja nuorisoasioihin neutraali suhtautuminen.

Suhtautumisessa koulu- ja nuorisoasioihin olivat tyytyväisimpiä ne vastaajat, jotka olivat saaneet tietoa mielestään kylliksi ja tyytymättömmimpiä ne, jotka eivät olleet sitä saaneet (vrt. Stenström 1981, 44 - 50; 1997). Lisäksi mitä aktiivisempia asukkaat olivat kirjallisen mielipiteen ilmaisemisessa (ks. alaviite 23), sitä tyytymättömmimminkin he suhtautuivat koulu- ja nuorisoasioihin.

Eniten kouluja käyneiden tyytyväisyys koulu- ja nuorisoasioihin on tämän tutkimuksen mukaan ymmärrettävää. He lienevät sosiaalistuneet paremmin koulutusyhteiskuntaan (ks. koulutuksen merkityksestä, mm. Eduskunnan sivistysvaliokunta 1989a ja b; Eduskunnan kirjelmä 1990; Euroopan komission ... 1996; Opetushallituksen lausunto ... 2003). Samalla lienee kyse tyytyväisyydestä pelkästään siksi, että on itse voinut käydä koulua. Siviilisäädyltään naimattomien tyytyväisyyttä kuvaavat mielipiteet lienevät joko seurausta perheen mukanaan tuomien velvoitteiden ja huolien kokemuksen puutteesta tai sitten ehkä oman urankehityksen miellyttävyydestä (ks. ammatinvalintatutkimusta, esim. Super 1957; Roe 1966; Holland 1966).⁵

Työväestöön kuuluvien vastaajien muita vähäisempi tyytyväisyys koulu- ja nuorisoasioihin saattaa viitata heidän asennoitumiseensa ammatilliseen koulutukseen yleensä. Tätä näkemystä tukee se seikka, että miehet ja vähemmän koulua käyneet olivat samaa mieltä. Eläkeläisten kriittisyys voinee olla seurausta siitä, että heillä on ollut enemmän aikaa eläkeläisinä havainnoida ja pohtia lasten ja nuorten (lastenlapsien) kysymyksiä. Opiskelijat ja koululaiset eivät toisaalta nähneet koulu- ja nuorisoasioiden hoidossa merkittäviä ongelmia, vaikka esimerkiksi ammatilliseen koulutukseen pääsy (Vilmi 1976; 1985; 1999b; 2003a ja d; Maljojoki 1981; Kari ym. 1997; ks. myös kuviot 5 - 6) ei aina olekaan ollut helppoa. Tyytymättömyys nuorten ammattikoulutukseen on kuitenkin lisääntynyt verrattaessa vuonna 1997 saatuja tutkimustuloksia vuonna 1993 saatuihin tuloksiin. Tutkimus tehtiin Suomen 21 kaupungissa ja kunnassa (Kaupunki- ja kuntapalvelututkimus 1997; ks. myös Tervakari 2001).

Tyytyväisimpiä koulu- ja nuorisoasioiden tilaan olivat ne vastaajat, joiden työn jatkuvuus oli ollut mielestään varmaa silloisessa yhteiskunnallisessa tilanteessa. Tyytymättömmimpiä olivat puolestaan ne vastaajat, joiden työsuhteen jatkuvuudessa oli ollut puutteita. Kyselyn vastauksia voitaneen pohtia koulutautumiskysymyksenä siten, että työn jatkuvuuden epävarmuus aiheuttanee/lisännee kriittisyyttä koulutuskysymykseen, etenkin kun osoittautuu, että koulutus ei takaakaan pysyvää työpaikkaa.

Ekologisessa väestöllisessä tarkastelussa oli nähtävissä muuttoliikkeen aiheuttamia vaikutuksia (ks. Johansson 1982, 3; ks. myös kuvio 3). Mitä lyhyemmän aikaa asukkaat olivat asuneet asunnossaan, sitä tyytymättömämpiä he olivat koulu- ja

⁵ Kuntalaisten tyytyväisyys koulu- ja nuorisoasioihin*

Väestölliset tekijät			
Koulutus F=3.65 P<.026	Ylioppilastutkinto -0.13	Keskikoulu tai peruskoulu -0.04	Kansakoulu 0.12
Siviilisääty F=2.66 P<.071	Naimattomat -0.08	Naimisissa tai avoliitossa 0.01	Lesket, eronneet 0.27
* Mitä pienempi arvo faktorilla, sitä tyytyväisempiä vastaajat ovat koulutuspalvelujen suunniteltuun kokonaisuuteen.			

nuorisoasioihin eli odottivat niiden kehittämistä enemmän tarpeitaan vastaavaan suuntaan. Se merkitsi mahdollisesti sitä, että uusille asuntoalueille muuttaneet, jotka ovat enimmäkseen nuoria lapsiperheitä (ks. esim. Väestömuutosten vaikutus ... 1986), kokivat koulukysymykset silloisissa elämänvaiheissa merkittävinä. Toisin sanoen koulutusverkostossa oli puutteita, jotka olisi ratkaistava (ks. myös luku 5).

Tyytyväisimpiä *koulu- ja nuorisoasioihin* (taulukko 1) olivat paikallisesti Kuopion ruutukaavan pohjoisilla lähiöalueilla sekä myös keskustassa asuvat vastaajat ja selvästi muita tyytymättömiä Kuopion eteläisillä lähiöalueilla asuvat (vrt. tyytymättömyys nuorten ammattikoulutukseen, Kaupunki- ja kuntapalvelututkimus 1997). Jälkimmäisiä asuntoalueita koskevat tutkimustulokset katsotaan riittävän hyvin kuvaavan myös nykyistä Petosen asuntoalueen tilannetta, joka on ollut melko usein julkisuudessa muun muassa lehtien palstoilla. Sen vuoksi ei kerätä Petosen asuntoaluetta koskevaa uutta tutkimusaineistoa. Tuloksissa heijastuivat selkeästi silloiset puutteelliset kouluolot juuri Neulamäen-Särkiniemen-suunnittelualueella. Se on pääasiassa asuinalue, mutta sillä on myös teollisuus- ja palvelutyöpaikkoja. Koulutuspalveluja koskeva ongelmallinen tilanne parantui hetkellisesti kaupungin alueella tutkimusta varten suoritettujen kyselyjen jälkeen, sillä esimerkiksi Neulamäkeen rakennettiin Neulamäen ala-aste ja Vuorilammen yläaste. Pihkapolun koulun laajennuksilla pyrittiin toisaalta tasaamaan huippuja, joita oppilasmäärän kasvu alueella oli aiheuttanut (vrt. Sneck 1985, 50 - 54). Vuoden 1998 koululainuudistuksessa (Sivistysvaliokunnan mietintö 3/1998) perusopetuksen merkittävänä tavoitteena on turvata riittävä yhdenvertaisuus koulukasvatuksen ja opetuksen saamisessa alueellisesti.

TAULUKKO 1 Kuntalaisten tyytyväisyys koulu- ja nuorisoasioihin suunnittelualueilla asuvien näkemysten mukaan Kuopiossa vuonna 1985 (korjatut faktoripistemäärien keskiarvot*)

Suunnittelualue	
Itäinen Puijo	-0.07
Keskusta	-0.05
Läntinen Puijo	-0.01
Jynkkä-Levänen	0.05
Neulamäki-Särkiniemi	0.27

* Mitä pienempi arvo faktorilla, sitä tyytyväisempiä vastaajat ovat koulutuspalvelujen suunniteltuun kokonaisuuteen.

F = 2.06

P < .085

Petosen asuntoalue Neulamäen ja Särkiniemen asuntoalueen tapaan on joutunut kamppailemaan koulukysymysten parissa. Petosen alue on ollut Kuopion tärkein asuntotuotantoalue, jonka rakentaminen on alkanut syksyllä 1986 alueen länsireunalta. 1980-luvun lopulla ja 1990-luvun alussa rakentamisen kohteena on ollut Pyörö ja alueen eteläosassa sijaitsevat pientaloalueet. Tämän jälkeen Petosen rakentaminen on jatkunut Pirtin kaupunginosan suunnassa. Uudet asuntoalueet joutuvat vuoronperään kärsimään palveluvarustuksen puutteista. Tässä olisi haastetta suunnittelulle ja päätöksenteolle, jonka tulisi harkita palvelujen toteuttamisjärjestystä.

Kuopion kaupungin kehittyneisyyttä voidaan verrata toisaalta eräiden keskeisten tunnuslukujen avulla koko maahan, kaupunkimaisiin kuntiin ja seutukun-

tiin, jolloin kunnan kehittyneisyyttä esittää esimerkiksi kouluttautumisen määrä 1990-luvulla (Tiedote 1997). Kouluttautumisen määrä kuvaa tässä yhteydessä integroitumisen astetta toisen asteen ja korkea-asteen koulutukseen. Kuopion väestöstä on vuonna 1995 toisen asteen koulutuksen suorittaneita 47,6 %, koko maassa 42,6 %, kaupunkimaisissa kunnissa 43,7 % ja Kuopion seutukunnissa 47,8 %. Kuopion väestöstä on toisaalta korkea-asteen koulutuksen suorittaneita 15,2 %, koko maassa 12,3 %, kaupunkimaisissa kunnissa 15,3 % ja Kuopion seutukunnissa 14,5 %. Luvussa 4.1 esitetään koulutuksen järjestämistä Kuopiossa ja vertailukaupungeissa (ks. myös palvelujen priorisoinnista, Vilmi 1993).

4.3 Peruskoululaisten vanhempien tyytyväisyys Kuopion peruskoulun ala-asteeseen 1980-luvun puolessa välissä

Peruskoulun ala-asteen koulutuspalveluja kuvaavien muuttujien sisältämä informaatio on mahdollista tiivistää ulottuvuuksina eli faktoreina. Niitä voidaan käyttää analyyseissä verrattaessa eri väestöryhmien vastauksia keskenään (ks. liitetäulukko 1).

Ensimmäinen faktori latautuu opetusta, kasvatusta ja oppilaiden huoltoa kuvaaviin muuttujiin. Niitä ovat opetus sinänsä, opetusvälineiden käyttö ja työrauha eli koulukuri. Kouluruokailu ja kouluterveydenhuolto muodostavat terveystieteiden kannalta merkittävän kokonaisuuden. Hyvän koulunpidon tavoitteisiin (ks. kuvio 8) pääsemiseksi tarvitaan lisäksi kodin ja koulun yhteistyötä (ks. asiakirjat, Eduskunnan sivistysvaliokunta 1989a ja b; Eduskunnan kirjelmä 1990; Opetushallituksen lausunto ... 2003; ks. myös Venäläinen ym. 1980). Faktorista käytetään nimeä *tyytyväisyys koululaisten opetukseen ja huoltoon*.

Peruskoulun ala-astetta koskeva faktori 1:

<i>Muuttujat</i>	<i>F1</i>
Opetus	.85
Kodin ja koulun yhteistyö	.78
Kouluruokailu	.60
Kouluterveydenhuolto	.58
Opetusvälineet	.51
Koulukuri	.43

Didaktiset ratkaisut kouluopetuksen tavoitteiden saavuttamisessa ovat merkittäviä tulkittaessa edellä olevia tuloksia. Tärkeintä luokkailmapiiirin kannalta on tietoinen pedagoginen ajattelu. Jokainen opettaja tekee työtä omalla persoonallaan ja luo toimintamallinsa siitä lähtökohdasta. Kohtalokkainta koulun opetus- ja kasvatustyössä on kasvatusorientaation puuttuminen (Kari 1985). Opettamisen pitäisi tukea oppilaan yksilöllistä, persoonallista kasvua, ja opiskelutaitojen kehittämiseen tulisi kiinnittää huomiota (Seidenfaden 1996, 14).

Opetus- ja kasvatustyön kysymyksiä on tutkittu myös mies- ja naisopettajien sekä opiskelijoiden näkökulmasta (ks. Kari 1985; Kansanen 1996, 24 - 32; Heinonen

ym. 1997; Kari ym. 1997, 65 - 84). Didaktiset pohdinnat liittyvät peruskoululaisten koulumotivaatiokysymyksiin (ks. Matilainen 1998). Opettajan ollessa ammattiroolissa ja vuorovaikutuksessa oppilaan kanssa hän joutuu käsittelemään siinä yhteydessä erilaisia tunteita, ajatuksia, tekoja ja toimintaa pyrkien selvittämään niihin liittyviä lainalaisuuksia (Räsänen ym. 1998; Salmivalli 1998).

Tutkimusten mukaan opettajan ammattitaito perustuu oleellisesti siihen, kuinka hyvin hän on oppinut hallitsemaan saamassaan koulutuksessa erilaisten kasvatustapahtumien rakenteet ja toiminnot (Viljanen 1992, 38 - 40; ks. myös Nurmi 1983). Kasvatustapahtuman perustekijät voidaan jaotella kasvatuseräyksiin, kasvatettavan yksilön ominaisuuksiin, kasvatustapahtumiin ja vuorovaikutustekijöihin. Opettajan on tunnettava kasvatuksen tavoitteet (kokonaistavoitteet, etäistavoitteet, välitavoitteet ja lähitavoitteet), jotka ovat lähtökohtana kasvatustilanteen järjestämiselle. Tarkoituksena on saada aikaan myönteisiä muutoksia oppilaiden käyttäytymisessä, jonka edistymistä seurataan (sisäinen palautejärjestelmä). Opettajan tavoitteisiin pyrkivä työ vaatii myös hankkimaan tietoja luokan ja koulun ulkopuolelta, esimerkiksi kodin ja koulun yhteistyön avulla (ulkoisen palautejärjestelmä).

Toinen faktori latautuu koulun sijaintia ja etäisyyttä mittaaviin muuttujiin. Sen vuoksi toiselle faktorille annetaan nimeksi *tyytyväisyys koulun sijaintiin ja etäisyyteen* (ks. oppilaitosverkostoon kohdistuvat intressit, Nieminen & Lahti 1997, 26; ks. myös Elo & Frilander 1997; Hanski 1997).

Peruskoulun ala-astetta koskeva faktori 2:

Muuttujat	F2
Koulumatkat	.84
Koulun sijainti	.83
Koulupäivän ajoittuminen	.48

Koulutusverkoston muotoutuminen on riippuvaista vallitsevasta koululainsäädännöstä. Vuoden 1998 koululainuudistuksessa (Sivistysvaliokunnan mietintö 3/1998) tarkastellaan koulukasvatusta ja opetusta tarvitsevan oppilaan koulupaikan määräytymistä. Sen mukaan kunta osoittaa oppivelvollisuuden omaavalle lähikoulun tai muun soveltuvan paikan. Oppilaan koulu sijaitsee pääsääntöisesti oman kunnan alueella tai joskus tarvittaessa myös toisen kunnan alueella. Kunta voi kuitenkin päättää, että sen järjestämään opetukseen ja kasvatukseen otetaan ensisijaisesti kunnassa asuvia oppilaita.

Oppivelvollinen voi pyrkiä oppilaaksi muuhunkin kouluun kuin kunnan oppilaalle osoittamaan kouluun. Vapaa hakeutumisoikeus toissijaiseen kouluun laajentaa koulutuspoliittisesti oppivelvollisuusikäisen oppilaan mahdollisuuksia suorittaa oppivelvollisuuttaan muualla kuin ensisijaisessa kunnan osoittamassa koulussa. Tässä kuvatussa tapauksessa oppilaita otettaessa hakijoihin sovelletaan yhdenvertaisia valintaperusteita. Jos koulun opetussuunnitelmassa painotetaan oppiaineita, silloin voidaan testata oppilaiden taipumuksia selviytyä kyseisessä opetuksessa ja kasvatuksessa.

Lähikouluperiaatteen tarkoituksena on tavoite, että koulumatka olisi turvallinen ja lyhyt. Tätä suunniteltaessa ja arvioitaessa otetaan huomioon kasvatusta ja

opetusta tarvitsevien ikä (vrt. peruskoulun yläasteen oppilaat), asuminen, koulutuspalvelut ja yleensä kunnan olosuhteet. Koulumatkaan käytetty aika on määritelty.

Kolmas faktori sisältää koulutoiminnan fyysisiä resurssitekijöitä, kuten koulutiloja ja opetusvälineitä sekä hammashuoltoa kuvaavia muuttujia. Haposen (1997) mukaan fyysisellä ympäristöllä on todettu olevan vahva ja määräävä vaikutus käyttäjiinsä. Suunnitellut ratkaisut johdattavat hänen mielestään kysymään, minkälaista identiteettiä ja minäkäsitystä käytössä oleva ympäristö on tukemassa koulua käyvien oppilaiden kohdalla. Faktorille sopinee nimeksi *tyytyväisyys koulun resursseihin*.

Peruskoulun ala-astetta koskeva faktori 3:

Muuttujat	F3
Koulutilat	.88
Opetusvälineet	.61
Kouluhammashuolto	.46

*Neljänn*en faktorin muuttujat, koulun koko ja opetusryhmien koko, heijastavat oppimisympäristön laatua. Opetusryhmien maksimikoko tuli olla 1980-luvulla vallinneen lainsäädännön mukaan sama kaikissa kouluissa. Opetusryhmien ja koulun koko vaikuttavat koulussa viihtymiseen. Molemmat arvioitavat tekijät ovat keskeisiä asioita ajateltaessa erityisesti nuorimpia oppilaita. Kyselyn vastausten mukaan kannattaa harkita, minkä kokoisia kouluja on syytä rakentaa ja minkä kokoisia opetusryhmiä muodostaa. Faktorista käytetään nimeä *tyytyväisyys koulun ja opetusryhmien kokoon*.

Peruskoulun ala-astetta koskeva faktori 4:

Muuttujat	F4
Koulun koko	.83
Opetusryhmien koko	.70

Vuoden 1998 koululainuudistuksessa (Sivistysvaliokunnan mietintö 3/1998) tarkastellaan perusopetuksen järjestämistä ja sen yhteydessä oppilaan oikeutta saada tarvitsemaansa kasvatusta ja opetusta. Perusopetuksen opetusryhmien ryhmäkoot asetetaan oppilaitoksessa sellaisiksi, että opetussuunnitelman kasvatusta ja opetusta koskevat tavoitteet on mahdollista saavuttaa. Tämä edellyttää opetusryhmien koon pitämistä pedagogisesti tarkoituksenmukaisena, sillä opetusryhmien koolla on vaikutusta oppimis- ja kasvatustavoitteiden saavuttamiseen sekä syrjäytymisvaarassa olevien oppilaiden opintomenestykseen. Kuntien koulutuspoliittiset ratkaisut vaikuttavat siihen, millaisia kasvatusta ja opetusta koskevia tavoitteita saavutetaan.

*Viidenn*en faktorin sisältö kuvaa koulun viihtyvyys- ja samalla laatutekijöitä. Ne liittyvät lasten koulun jälkeisiin hoitokysymyksiin. Koulun kerhotoiminta on lasten ohjattua toimintaa koulun jälkeen. Koulun kerhotoiminta on yhteydessä oppilaan kouluvihtyvyyteen, opiskelutytyväisyyteen ja harrastusten kehittämiseen. Oppilaissa kerhotoiminta lisää yleensä motivaatiota myös muutakin koulu-

työtä kohtaan. Peruskoulun kolmannelle luokalle tullessa koulutyön rasittavuutta voidaan lievittää kerhotyöratkaisujen avulla. Peruskoulun yläasteen uusi kouluympäristö ja uudet ihmissuhteet saattavat aiheuttaa sopeutumisvaikeuksia, joiden lievittämiseen koulun kerhotyö olisi eräs ratkaisu (Kari 1990, 83 - 90). Sen toiminta on tarpeellista huoltajan ollessa työssä. Kerhotoiminnan aktivoimiseen voidaan vaikuttaa esimerkiksi kokonaisvaltaisen suunnittelun avulla.

Koulun kerhotoiminnan kehittämiseen on kiinnitetty huomiota myös vuoden 1998 koululainuudistuksessa (ks. Sivistysvaliokunnan mietintö 3/1998). Koulunkäynnin viihtyvyyttä lisää myös työrauha, joka on keskeinen tekijä koulun kasvatustehtävän onnistumisessa. Faktori nimetään *tyytyväisyydeksi perinteiseen turvalliseen koulutyöhön*.

Peruskoulun ala-astetta koskeva faktori 5:

Muuttujat	F5
Koulun kerhotoiminta	.69
Koulukuri	.47

Kuudes ja viimeinen koulutusjärjestelmän rakennefaktori on lähes uniikkifaktori, joka latautuu sosiaalitoimeen kuuluvaan toimintaan eli koululaisten iltapäivähoitoa kuvaavaan muuttujaan. Faktori latautuu jonkin verran myös koulupäivän ajoittumista osoittavaan muuttujaan, joka on luonnollisessa yhteydessä iltapäivähoitoon. Päivähoitopalvelut ovat peruskoululaisille tarkoitettuja (vrt. Ojala 1991; 1994; 1997; ks. myös Laurinkari ym. 1995). Ne lisäävät pienten koululaisten turvallisuutta iltapäivisin koulun päätyttyä ja tarjoavat virikkeitä. Faktorista käytetään nimeä *tyytyväisyys koululaisten iltapäivähoitoon*.

Peruskoulun ala-astetta koskeva faktori 6:

Muuttujat	F6
Koululaisten iltapäivähoito	.91
Koulupäivän ajoittuminen	.38

Peruskoulun ala-asteen osalta nähtiin perustelluksi vertailla vain kahta ikäryhmää eli 18 - 30 vuotiaita ja 31 - 50-vuotiaita vastaajia, sillä yleensä vain heidän ikäisillään on peruskoulun ala-astetta käyviä lapsia.⁶

Vanhempi ikäryhmä oli nuorempaa ikäryhmää tyytyväisempi *koulun ja opetusryhmien kokoon*. Nuorempi ikäryhmä oli puolestaan vanhempaa ikäryhmää tyytyväisempi *perinteiseen turvalliseen koulutyöhön*. Miehet olivat naisia tyytyväisempiä.

⁶ Peruskoululaisten vanhempien tyytyväisyys koulun ja opetusryhmien kokoon*

Väestölliset tekijät		
Ikäryhmä	31 - 50-vuotiaat	18 - 30-vuotiaat
F=4.65 P<.032	-0.07	0.37
Sukupuoli	Naiset	Miehet
F=3.17 P<.077	-0.11	0.14

* Mitä pienempi arvo faktorilla, sitä tyytyväisempiä vastaajat ovat peruskoulun ala-asteen lähitason koulutuspalveluihin (vrt. Palveluverkostosuunnitelma 1985, 105).

piä *koulun sijaintiin ja etäisyyteen*. Naiset olivat toisaalta miehiä tyytyväisempiä koulun ja opetusryhmien kokoon sekä *koululaisten iltapäivähoitoon*.

Nuorempi ikäryhmä eli 18 - 30-vuotiaat, joilla on iältään nuorempia lapsia kuin vanhemmalla ikäryhmällä, korostivat 31 - 50-vuotiaita enemmän sitä, että suunnittelussa otettaisiin huomioon juuri heidän lastensa tarpeet hyvinvointiin vaikuttavina asioina. Vanhemman ikäryhmän eli 31 - 50-vuotiaiden lapset taas ovat iältään sen verran varttuneita, että heille ei ole niin tarpeen järjestää iltapäivähoitoa. He olivatkin vähemmän tyytyväisiä perinteiseen turvalliseen koulutyöhön kuin nuoremmat vastaajat. Sukupuolten väliset erot lienevät yhteydessä koulutoiminnan painotuseroihin. Miesten arvot liittynevät enemmän taloudellisiin tekijöihin ja toiminnan suuntaamiseen.

Tutkimus osoitti lisäksi, että mitä turvatummalta oman ammattialan jatkuvuuden vastaajat kokivat, sitä tyytyväisempiä he olivat koulun ja opetusryhmien kokoon sekä koululaisten iltapäivähoitoon. Tutkimusten mukaan turvallisuuden tunne lisää lapsen henkistä tasapainoa ja terveyttä (ks. Alderfer 1969; Allardt 1976; Riihinen 1983; Ojala 1991; 1994; 1997).

Analysoitaessa tyytyväisyyttä *koulun sijaintiin ja etäisyyteen* havaittiin, että tuloksissa heijastuivat lasten liikenneturvallisuuteen liittyvät asiat. Ne koskettavat erityisesti nuoria ala-asteen oppilaita. Myös se, miten "idyllisellä" paikalla koulu sijaitsee, vaikuttanee tyytyväisyyteen. Asuminen on myös yhteydessä koulutuspalveluihin. Toisin sanoen mitä väljemmin vastaajat asuivat, sitä tyytyväisempiä he olivat koulun sijaintiin ja etäisyyteen. Omakoti- ja rivitaloasunnossa asuvat olivat lisäksi kerrostalossa asuvia tyytyväisempiä *opetukseen ja koululaisten huoltoon*. Näitä tuloksia selittivät osin tulotaso-, koulutus- ja ammattirakenne-erot vastaajien välillä. Jyväskylän kaupungissa peruskoulun ala-asteella korostuivat turvallisuuteen liittyvät seikat, kuten koulumatka ja mielikuva koulun ilmapiiristä (Elo & Frilander 1997). Tärkeää näytti olevan myös se, että toverit tai sisaret ovat samassa koulussa. Vuonna 1997 tehdyssä tutkimuksessa haastateltiin perheitä ja koulutulokkaita (vrt. Hanski 1997).

TAULUKKO 2 Peruskoululaisten vanhempien tyytyväisyys koulun sijaintiin ja etäisyyteen asuinalueilla asuvien kuntalaisten näkemysten mukaan Kuopiossa vuonna 1985 (korjatut faktoripistemäärien keskiarvot*)

Asuinalue

Esikaupunki tai lähiö	- 0.12
Kaupungin keskusta tai kantakaupunki	0.17

* Mitä pienempi arvo faktorilla, sitä tyytyväisempiä vastaajat ovat peruskoulun ala-asteen lähitason koulutuspalveluihin.

F = 2.99

P < .085

Tyytyväisimpiä *koulun sijaintiin* (taulukko 2) olivat esikaupungissa tai lähiöissä asuvat ja vähemmän tyytyväisiä kaupungin keskustassa tai kantakaupungissa asuvat vastaajat. Keskustassa ja vanhahkoilla asuntoalueilla väestö painottuu varttuneisiin ikäryhmiin. Muilla asuntoalueilla väestö on puolestaan nuorta, ja niillä lasten ja nuorten määrä on suhteellisen suuri. Vuoden 1998 koululainuudis-

tuksessa (Sivistysvaliokunnan mietintö 3/1998) kiinnitetään huomiota siihen, että turvataan riittävä yhdenvertaisuus koulukasvatuksessa ja opetuksessa koko maan alueella (vrt. priorisoinnista, luvut 5.1 ja 5.2).

Tyytyväisimpiä *koulun resursseihin* olivat Kuopiossa pohjoisilla lähiöalueilla asuvat ja selvästi vähemmän tyytyväisiä eteläisillä lähiöalueilla asuvat (ks. myös koulu- ja nuorisoasioita koskeva aluetarkastelu, luku 4.2). Myös kaupungissa asumisajan vaikutusta analysoitiin. Tulokset osoittavat, että vähimmän aikaa asuin-kaupungissa asuneet olivat muita tyytymättömämpiä koulun resursseihin. Mielenkiintoinen ja puhutteleva oli muun muassa seuraava tulos, jonka mukaan vähimmän aikaa nykyisessä asunnossa asuneet olivat tyytymättömiä koululaisten iltapäivähoitoon. Tässä heijastui eräänlainen lasten turvattomuuskysymys, jonka hoitamiseksi oli tiettyjä odotuksia suunnittelulle ja päätöksenteolle. Koululaisten iltapäivähoidon järjestämisellä voidaan vaikuttaa oppilaan koulumenestykseen ja mahdollisiin lieveilmiöihin vähentäen siten yksinolosta aiheutuvaa syrjäytymisvaaraa.

Jyväskylän seudulla on suunniteltu ratkaisumallia koululaisten ongelmallisiin iltapäiviin. Asetettuihin tavoitteisiin on pyritty eri tahojen yhteistyön avulla. Suunnitelmia ovat olleet toteuttamassa lasten vanhemmat, julkinen ja yksityinen sektori sekä yhdistykset ja järjestöt (vrt. kuvio 7). Jokaiselle pienelle koululaiselle on yritetty tarjota laadukasta tekemistä (Roikonen 1998). Niin sanotussa ETK-projektissa (Euroopan terveet koulut -projekti), joka on toiminut maassamme muutama vuoden ajan, tavoitteena on lisätä koulupäivään toiminnallisuutta ja luoda myönteistä vuorovaikutusta koulun sisäpuolisten ja ulkopuolisten tahojen kanssa (vrt. esim. Viljanen 1992, 38 - 40).

4.4 Peruskoululaisten vanhempien tyytyväisyys Kuopion peruskoulun yläasteeseen 1980-luvulla ennen taloudellista lamakautta

Myös peruskoulun yläasteen koulutuspalveluja kuvataan tässä aluksi faktori-analyysin tulosten avulla (ks. liitetaulukko 2), ja faktoreita analysoidaan edelleen vastaajien väestöllisten tekijöiden mukaan.

Analyysin mukaan *ensimmäinen* faktori latautuu niihin muuttujiin, jotka ilmentävät tyytyväisyyttä yläasteen toimintaan yleensä. Se latautuu opetusvälineitä, koulutiloja, työrauhaa (koulukuri) ja opetusta koskevissa muuttujissa (ks. fyysisistä opetusympäristöistä, esim. Happonen 1997). Ne vaikuttavat hyvään koulunpidon onnistumiseen (vrt. ala-astetta koskettava ensimmäinen faktori). Faktori nimetään *tyytyväisyydeksi yläasteen kouluun yleensä*.

Peruskoulun yläastetta koskeva faktori 1:

<i>Muuttujat</i>	<i>F1</i>
Opetusvälineet	.80
Koulutilat	.70
Koulukuri	.61
Opetus	.60

Kouluelämän laatua arvioitaessa oppilaat ovat kokeneet koulun eri tavoin (ks. esim. Heinonen & Mikkola 1997, 24 - 26, 32), johon muun muassa opettajuus vaikuttaa. Hyvään opettajuuteen kuuluu tunnistaa opetuskäytäntöjen, oppimisen ja kouluviihtyvyyden riippuvuus toisistaan. Tämä tarkoittaa sitä, että opettajien tulisi tarkastella omaa työtään, opetuskäytäntöjään ja oppimateriaaleja tyttöjen ja poikien kannalta. Huttunen (1997, 67 - 111) on pohtinut koulun pedagogisia kysymyksiä kiinnostavasti myös sukupuolinäkökulmasta. Edelliseen tarkasteluun liittyen 1990-luvun puolivälissä tehdyssä valintakoetutkimuksessa miehet ja naiset olivat lähes yhtä mieltä opettajakunnan naisistumisesta kysyttäessä opettajien ja opettajiksi koulutettavien näkemyksiä naisista ja miehistä opettajina (Kari 1997b, 35 - 66). Haastattelututkimuksen mukaan naiset nähdään kasvattajina ja miehet rennommiksi ja suurpiirteisimmiksi. Toisaalta kurinpidollinen vastuu on odotetusti enemmän miesten osalla (ks. opettajan ammattiroolista, Viljanen 1992, 44 - 53; Räsänen ym. 1998; ks. myös Salmivalli 1998).

Seuraavan faktorin sisältö on tulkittavissa viihtyvyydskysymykseksi. Koulun sijainti ja koulumatka ovat yhteydessä myös liikenneturvallisuuskysymyksiin. Peruskoulun yläasteet on suunniteltu paikallistason palveluiksi (ala-asteet lähitaso), minkä vuoksi koulumatkat saattavat muodostua pitkähköiksi ja siten ehkä liikenteellisesti hankaliksi. Faktorin nimeksi annetaan tyytyväisyys *koulun sijaintiin ja etäisyyteen* (ks. oppilaitosverkostoon kohdistuvat intressit, Nieminen & Lahti 1997, 26; ks. myös Hanski 1997; Elo & Frilander 1997).

Peruskoulun yläastetta koskeva faktori 2:

<i>Muuttujat</i>	<i>F2</i>
Koulumatkat	.92
Koulun sijainti	.92
Koulun koko	.43

Peruskoulun ala-asteen koulutuspalvelujen yhteydessä käsiteltiin vuoden 1998 koululainuudistusta (ks. Sivistysvaliokunnan mietintö 3/1998). Siinä kuvattiin koulukasvatusta ja opetusta tarvitsevan oppilaan koulupaikan sijaintiin liittyviä lainsäädännöllisiä ratkaisuja. Ne sopivat myös peruskoulun yläasteen koulutuspalvelujen tarkasteluun. Uudistuvan koululainsäädännön mukaan ollaan luopumassa peruskoulun hallinnollisesta jaosta ala-asteeseen ja yläasteeseen. Koulun määräytymistä ja oppilaaksiottamista koskevat säännökset muuttuvat ja koulukasvatusta ja opetusta tarvitsevien oppilaiden mahdollisuudet hakeutua haluaansa kouluun lisääntyvät.

Yläastetta koskevissa arvioinneissa oppilasterveydenhuolto (ks. Laurinkari ym. 1995) erottuu ulottuvuudeksi, joka on yhteydessä koulun resurssitekijöihin. Kolmas faktori nimetään siten *tyytyväisyydeksi koulun terveydenhuoltoon ja hammashuoltoon*.

Peruskoulun yläastetta koskeva faktori 3:

<i>Muuttujat</i>	<i>F3</i>
Kouluhammashuolto	.85
Kouluterveydenhuolto	.84

Neljännän faktorin muuttujat kuvaavat koulutoiminnan laatutekijöitä, joilla on vaikutusta koulun kasvatustehtävän onnistumiseen ja viihtyvyyteen (ks. Kari 1990, 83 - 90). Ulottuvuus liittyy koulun käytössä oleviin voimavaroihin. Siinä on kyse sekä vapaaehtoisesta ryhmätyyppisestä toiminnasta että opetuksen ryhmittämisestä. Faktorista käytetään nimeä *tyytyväisyys kasvatus- ja koulutoiminnan järjestelyihin*. Koulun kerhotoiminnan ja opetusryhmien koon merkitystä koulukasvatuksessa ja opetuksessa on tarkasteltu vuoden 1998 koululainuudistusta säädettäessä (ks. Sivistysvaliokunnan mietintö 3/1998).

Peruskoulun yläastetta koskeva faktori 4:

<i>Muuttujat</i>	<i>F4</i>
Koulun kerhotoiminta	.80
Opetusryhmien koko	.75
Opetus	.47

Viimeisen eli viidennen faktorin sisältö on puolestaan yhteydessä syksyisin päätettäviin työsuunnitelmakysymyksiin. Faktori on nimetty *tyytyväisyydeksi koulun työjärjestykseen ja ruokailuun*. Koulun ruokahuollon järjestämistä ja niiden kustannusten maksamista käsitellään tässä tutkimuksessa myös luvussa 5.1.

Peruskoulun yläastetta koskeva faktori 5:

<i>Muuttujat</i>	<i>F5</i>
Koulupäivän ajoittuminen	.81
Kouluruokailu	.67
Kodin ja koulun yhteistyö	.39

Peruskoulun ala- ja yläastetta koskevat faktorirakenteet esitetään alaviitteessä 7 koulun toimintaan liittyvien muuttujien suhteen. Tulosten pohdinta hyödyttäneen koulutussuunnittelua, jonka avulla pyritään vaikuttamaan mahdollisten syrjäytymisvaarojen estämiseen (ks. esim. Jahnukainen 1999, 75 - 84; Jauhiainen ym. 2001).

Koulukasvatusta ja opetusta tukevien erimuotoisten toimintatapojen ja -ympäristöjen kehittämällä on merkitystä tavoitteen saavuttamisessa.⁷

Vuoden 1998 koululainuudistuksessa (Sivistysvaliokunnan mietintö 3/1998) määritellään perusopetuksen tavoitteet. Niiden mukaan koulukasvatuksen ja opetuksen tarkoituksena on tukea kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen sekä antaa elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja. Lasten oppimisedellytyksiä parannetaan varhaiskasvatukseen kuuluvan esiopetuksen avulla. Kasvatuksen ja opetuksen tavoitteena on myös edistää sivistystä ja tasa-arvoisuutta yhteiskunnassa sekä edistää oppilaiden koulutukseen osallistumista ja muutoinkin kehittää itseään elämänsä aikana.

Edellä olevan lisäksi kiinnitetään huomiota siihen, että turvataan riittävä yhdenvertaisuus kasvatuksessa ja koulutuksessa koko maan alueella (vrt. kuvio 6; ks. myös priorisoinnista, luvut 5.1 ja 5.2)). Toiminnan tasolla kunnan on siten velvollisuus järjestää alueellaan perusopetus, jonka avulla päästäisiin asetettuihin tavoitteisiin. Kunta voi olla yhteistoiminnassa muiden kuntien kanssa tai valtioneuvoston luvan saaneiden rekisteröityjen yhteisöjen tai säätiöiden kanssa (vrt. kuvio 7) järjestäessään ja rahoittaessaan vastuullaan olevia koulutuspalveluja. Tämän tutkimuksen kasvatusta ja opetusta koskevien koulutoimintaan liittyvien tekijöiden (ks. peruskoulun ala- ja yläastetta koskevat muuttujat) pohdinta auttaa perusopetuksen tavoitteiden saavuttamisessa.

⁷ Peruskoulun ala- ja yläastetta koskevat faktorirakenteet (koululaisten iltapäivähoitomuuttuja ei koske peruskoulun yläastetta):

Muuttujat	F1	F2	F3	F4	F5	F6
Koulun koko		.43		.83		
Koulun sijainti		.83	.92			
Koulupäivän ajoittuminen		.48			.81	.38
Kodin ja koulun yhteistyö	.78				.39	
Kouluruokailu	.60				.67	
Kouluterveydenhuolto	.58		.84			
Kouluhammashuolto			.46	.85		
Opetus	.85	.60			.47	
Opetusvälineet	.51	.80	.61			
Koulutilat		.70	.88			
Opetusryhmien koko				.70	.75	
Koulun kerhotoiminta				.80	.69	
Koulumatkat		.84	.92			
Koulukuri	.43	.61			.47	
Koululaisten iltapäivähoito						.91

F1 = (ala-aste) tyytyväisyys koululaisten opetukseen ja huoltoon

F2 = (ala-aste) tyytyväisyys koulun sijaintiin ja etäisyyteen

F3 = (ala-aste) tyytyväisyys koulun resursseihin

(yläaste) tyytyväisyys koulun terveydenhuoltoon ja hammashuoltoon

F4 = (ala-aste) tyytyväisyys koulun ja opetusryhmien kokoon

(yläaste) tyytyväisyys kasvatus- ja koulutoiminnan järjestelyihin

F5 = (ala-aste) tyytyväisyys perinteiseen turvalliseen koulutyöhön

(yläaste) tyytyväisyys koulun työjärjestykseen ja ruokailuun

F6 = (ala-aste) tyytyväisyys koululaisten iltapäivähoitoon

Peruskoulun ala- ja yläasteiden koulutuspalvelujen arviointikriteerien suhteelliset osuudet vaihtelevat peruskoulun ala-asteen kohdalla 27 prosentista yhdeksään prosenttiin ja peruskoulun yläasteen kohdalla vastaavasti 22 prosentista yhdeksään prosenttiin (melko ja erittäin tyytymätön, tulkinnan alaraja). Nuorison harrastustoiminnan kehittämistä toivoo yli viidesosa (21 %) vastaajista. Suunnittelua ja päätöksentekoa vaikeuttanee se, ettei vastaajista lähes kolmannes (31 %) pystynyt määrittämään kantaansa nuorison harrastustoimintaan. Kouluoloihin ei pystynyt määrittämään kantaansa 19 %, kansalais- ja työväenopistoihin 18 % ja nuorten ammattikoulutukseen 22 %.

Peruskoulun yläasteen palveluja eriteltiin sukupuolen ja koulutuksen mukaan. Ikäryhmien välisiä vertailuja ei tehty, sillä oppilaiden vanhemmat ovat pääasiassa 31 - 50-vuotiaita, joten käytetyllä ikäryhmittelyllä ei muodostu vertailtavaksi toista ryhmää.

Miehet olivat naisia tyytyväisempiä *koulun sijaintiin ja etäisyyteen sekä koulun terveydenhuoltoon ja hammashuoltoon*. Koulutukseltaan vähemmän koulua käyneet olivat tyytyväisempiä kuin ylioppilastutkinnon ja keskikoulun tai peruskoulun käyneet *yläasteen kouluun yleensä*. Naiset ilmeisesti kannattivat miehiä enemmän tässä nimenomaisessa tapauksessa siirtymistä paikallistason koulutusverkostosta kohti lähitason koulutusverkostoa eli pienempiä koulutusyksiköjä kohti (vrt. peruskoulun ala-asteen koulutusverkosto). Siihen vaikuttanee myös oppilasta koskevat turvallisuuskysymykset.⁸

Naiset olivat miehiä tyytymättömämpiä koulun terveystalvesursseihin. Naisten kriittisyys selittynee sillä, että naiset joutuessaan pitämään huolta lasten terveystalvesurujen käytöstä kokevat helpotusta, jos palvelut ovat koulun yhteydessä. Vähemmän koulua käyneiden muita suurempi tyytyväisyys kouluun yleensä saattoi selittyä sillä, että odotukset koululta eivät kenties olleet suuret. Koulu ei ehkä arvostettu. Vastaavasti se seikka, että vähemmän tyytyväisiä kouluun yleensä olivat keski- tai peruskoulun käyneet, viitanee siihen, että kouluun kohdistui odotuksia, joita ei ole pystytty tyydyttämään. Peruskoulupalveluja tarkastellaan sosioekonomisten tekijöiden mukaan myös luvussa viisi.

Suunnittelualueittaisen ekologisen tarkastelun mukaan *peruskoulun yläasteeseen yleensä* olivat tyytyväisimpiä paikallisesti Kuopion pohjoisilla lähiöalueilla asuvat vastaajat ja vähemmän tyytyväisiä keskustassa asuvat. Kuopion eteläisillä lähiöalueilla asuvien asukkaiden näkemys kuvasi silloisessa yhteiskunnallisessa tilanteessa lähinnä keskimääräistä tyytyväisyyttä peruskoulun yläasteeseen yleensä (ks. myös luku 4.2). Analysoitaessa paikallistason koulutuspalveluja tyytyväisimpiä *koulun yläasteen sijaintiin ja etäisyyteen* olivat keskustassa asuvat vastaajat ja vähemmän tyytyväisiä eteläisillä lähiöalueilla asuvat. Omakotitalossa asuvat vastaajat olivat lisäksi muita tyytymättömämpiä tarvitsemiinsa palveluihin eli koulun sijaintiin ja etäisyyteen. Omakotitalossa asuvat haluaisivat siirtymistä pienempiin, turvallisiin koulutusyksiköihin. Kenties suuret koulut koettiin pelottavina (ks. Kari 1990, 83 - 90), minkä takia olisi haluttu peruskoulun ala-astetta muisuttavaan malliin.

Yläasteen kasvatus- ja koulutoiminnan järjestelyihin olivat tyytyväisimpiä keskustassa asuvat vastaajat ja vähiten tyytyväisiä Kuopion eteläisillä ja pohjoisilla lähiöalueilla asuvat (ks. myös luku 4.2). Asumisväljyysskin näytti olevan yhteydessä koulutuspalveluja koskevaan tyytyväisyyteen. Mitä väljemmin vastaajat asuivat, sitä tyytymättömämpiä he olivat koulun kasvatus- ja koulutoiminnan järjeste-

⁸ Peruskoululaisten vanhempien tyytyväisyys koulun sijaintiin ja etäisyyteen*

Väestölliset tekijät		
Sukupuoli	Miehet	Naiset
F=3.11 P<.081	-0.18	0.16

* Mitä pienempi arvo faktorilla, sitä tyytyväisempiä vastaajat ovat peruskoulun yläasteen paikallistason koulutuspalveluihin.

lyihin. Koulun kerhotoiminta ja opetusryhmien koko olivat painottuneet eritoten näissä arvioinneissa ja niihin kohdistui tarpeiden mukaisia odotuksia.

Suurempien alueiden (keskusta - lähiö) eli asuinaluetyypin mukaan analysoituna tyytyväisimpiä *kasvatus- ja koulutoiminnan järjestelyihin* (taulukko 3) olivat kaupungin keskustassa tai kantakaupungissa asuvat ja vähiten tyytyväisiä esikaupungeissa tai lähiöissä asuvat. Vuoden 1998 koululainuudistuksessa (Sivistysvaliokunnan mietintö 3/1998) pyritään turvaamaan koulukasvatuksen ja opetuksen alueittainen yhdenvertaisuus perusopetuksen tavoitteiden saavuttamiseksi. Peruskoulupalvelujen alueellisia kysymyksiä tarkastellaan myös koulutoimen järjestämismalleja käsiteltäessä luvussa 5.1.

TAULUKKO 3 Peruskoululaisten vanhempien tyytyväisyys kasvatus- ja koulutoiminnan järjestelyihin asuinalueilla asuvien kuntalaisten näkemysten mukaan Kuopiossa vuonna 1985 (korjatut faktoripistemäärien keskiarvot*)

Asuinalue

Kaupungin keskusta tai kantakaupunki	-0.40
Esikaupunki tai lähiö	0.11

* Mitä pienempi arvo faktorilla, sitä tyytyväisempiä vastaajat ovat peruskoulun yläasteen paikallistason koulutuspalveluihin.

F = 5.03

P < .027

Jyväskylän kaupungissa yläasteen valinnassa vuonna 1997 korostui keskustan koulujen vetovoima (Hanski 1997). Sitä näytti osaltaan selittävän kaupungin rakenne ja eritoten monet harrastusmahdollisuudet keskustan läheisyydessä. Yläasteelle siirryttäessä koulun keskeisellä sijainnilla, koulun maineella, ainevalikoimalla ja tiedonsaannilla oli myös merkitystä. Yläasteen koulunvalinta ei välttämättä perustunut aina koulujen keskinäiseen paremmuuteen. Päätöksenteko koulunvalinnasta oli usein yläasteelle siirtyvän nuoren itsenäisesti tehtävissä. Tulokset saatiin haastattelututkimuksen avulla (vrt. Elo & Frilander 1997).

5 1990-LUVUN KOULUTUSPOLITIikka: KANSALLISEN KOULUTUKSEN TUOTTAMISEN JA RAHOITTAMISEN PRIORISOINTI

Tämän luvun tarkoituksena on selvittää empiirisesti koulutuspalvelujen priorisointia (ks. käsitteestä, Lindeneg 1993; Malkki 1994, 146; Knuutinen 1998, 15). Tarkemmin sanoen pyritään saamaan yksityiskohtaista tietoa tutkimuksen tehtävään 2 kansalaisten arvioimana (ks. luku 3.1). Tutkimusta varten tarvittava aineisto on kerätty 1990-luvun puolivälissä. Sen avulla saadut kyselyn vastaukset ovat yleistettävissä koko Suomeen. Koulutuspalveluja koskevat analyysit liittyvät peruskoulun, toisen asteen koulutuksen, ammattikorkeakoulun sekä yleissivistävän että ammatillisen aikuiskoulutuksen tarkasteluihin. Ne ilmentävät kansalaisten odotuksia ja priorisointia koulutuspalvelujen suunnittelemiseksi ja toteuttamiseksi yhteiskunnassa (ks. Nieminen & Lahti 1997, 26). Koulutuspalvelujen tarkoituksena on edistää integroitumista koulutusyhteiskuntaan ja samalla pyrkiä estämään ennalta kansalaisten syrjäytymistä. Palvelujen tuottajat ja rahoittajat ovat siten keskeisessä asemassa vaikuttamassa tulevaisuuden kehitykseen (ks. O'Connéide ym. 1995; Euroopan komission ... 1996; Jauhiainen ym. 2001).

Palvelujen tuottaminen ja rahoittaminen on ollut pääasiassa julkisen sektorin, kunnan tehtävänä (ks. luku 2.1; ks. myös Sivistysvaliokunnan mietintö 3/1998). Sen vuoksi tulostettavissa taulukoissa (esim. taulukko 4) on ylimpänä kunnan suhteellinen osuus koulutuspalveluja arvioitaessa. Alimpana ovat puolestaan täydelliset yksityiset menettelytavat. Tarkasteltaessa yleisellä tasolla palvelujen tuottamista ja rahoittamista julkinen-yksityinen -ulottuvuudella on erotettavissa neljä perusmallia: puhdas julkinen ja puhdas markkinamalli sekä tilaaja-tuottaja-malli ja kunnan maksullisen palvelun malli (Laurinkari ym. 1995, 24). Tässä tutkimuksessa käytetään 7-luokkaista jäsentelyä, jossa on havaittavissa neljän perusmallin aineksia.

5.1 Kansalaisten näkemyksiä yleissivistävien koulutuspalvelujen priorisoinnista 1990-luvulla taloudellisen laman jälkeen Suomessa

Tässä tutkimuksessa haluttiin saada selville *yleissivistävien koulutuspalvelujen* tuottamis- ja rahoittamismalleja. Suomalainen koulutusjärjestelmä on kehittynyt monien vaiheiden kautta nykyiseen. Kehitystä ovat ohjanneet muun muassa taloudelliset ratkaisut, jotka viime aikoina ovat nousseet esille koulutusverkostokysymyksiä pohdittaessa (ks. suomalaisen oppivelvollisuuskoulun eri vaiheista, Kivirauma 1989; Lehtisalo & Raivola 1992; Happonen 1997; Lampinen 1998; Jauhiainen ym. 2001).

Asuinalueen tarkastelun mukaan suhteellisen yksimielisiä ovat kansalaisten näkemykset toista astetta edeltävien yleissivistävien koulutuspalvelujen eli *peruskoulupalvelujen* priorisointiin. Miesten ja naisten mielipiteissä ilmenee myös yhdenmukainen näkemys peruskoulun tuottamiseen ja rahoittamiseen. Toisaalta sellaiset sosioekonomiset väestölliset tekijät kuin ikä, siviilisääty, perheen koko ja työtehtävä tutkimushetkellä erottelevat vastaajaryhmiä siinä, miten peruskoulun järjestäminen tulisi toteuttaa maassamme ($P < .000$; $P < .028$; $P < .073$; $P < .000$).⁹ Pohjoismaihin syntynyt yhtenäiskoulutyypinen peruskoulu on pyrkinyt toteuttamaan tasa-arvoisia koulutusmahdollisuuksia. Tämä koulutusmalli on vaikuttanut myös muiden maiden koulutusjärjestelmien kehittämiseen (Seidenfaden 1996, 7 - 23).

Tässä luvussa esitetään tulkittuina vielä ne kyselyn vastaukset, joissa eri asuinalueilla asuvien kansalaisten näkemykset koulutuspalvelujen priorisoinnista eroavat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi tai suuntaa antavasti/ oireellisesti (ks. luku 3.4). Sen jälkeen tarkastellaan lähemmin myös iän ja sukupuolen mukaan vastaajien mielipiteitä koulutuspalvelujen priorisoinnista (*vrt. eri väestöryhmien osallistuminen kunnalliseen päätöksentekoon ja ketkä ovat yleensä valtaapitävässä asemassa*, mm. Johansson 1982, 3; ks. myös kuvio 3). Samaa systemaattista esittämistapaa noudatetaan tässä tutkimuksessa jatkossakin analyysien suuren lukumäärän vuoksi myös luvussa 5.2.

Kuvion 3 mukaan poliittisten päätöksentekijöiden koostumus tarkoittaa puoluepoliittisesti määriteltyjä tekijöitä, joita ovat enemmistösuhteet ja kilpailusuhteet. Päätöksentekoon vaikuttavia tekijöitä ovat myös ei-puoluepoliittiset tekijät, esimerkiksi naisedustuston määrä. Koulutuspalvelujen tarjonta on yhteydessä poliittiseen päätöksentekoon ja taloudellisiin voimavaroihin tyydytettäessä hyvinvointitarpeita (ks. Nieminen & Lahti 1997, 26).

Mikäli suuralueilla asuvilla väestöryhmillä on tilastollisesti merkitseviä tai suuntaa antavia eroja näkemyksissä koulutuspalvelujen priorisoinnista, ne esitetään myös taulukkoina tekstissä. Kyselyn vastauksia on tiivistetyksi nähtävissä tulkittuina myös liitteessä 1. Vuoden 1998 koululainuudistuksessa (Sivistysvaliokunnan mietintö 3/1998) on tähän tutkimukseen yhtymäkohtia, sillä siinä käsitellään koulutuspalvelujen tuottamista ja rahoittamista. Koulutuksen järjestäjinä (ks. Kuopio

⁹ *Peruskoulupalvelujen priorisointi sosioekonomisten väestöllisten tekijöiden mukaan:*

Ikäryhmä

- 31 - 50-vuotiaat kannattavat 65 - 73-vuotiaita enemmän peruskoulupalvelujen kunnallista tuottamista ja rahoittamista (O = 82 %).
- 18 - 30-vuotiaat suhtautuvat 65 - 73-vuotiaita kriittisemmin yritysten tai kunnan yhtiöiden osuuteen tuottaa koulutuspalveluja, jotka kunnat rahoittaisivat (O = 14 %).

näytteenä kunnallisesta priorisoinnista, luku 4.1) toimivat kunnat, kuntayhtymät, rekisteröidyt yhteisöt tai säätiöt (vrt. taulukko 4).

Eriyiskoulupalveluja koskevat tuottamis- ja rahoittamismallit kiinnostavat erikoisesti (ks. Kivirauma 1989; Supported employment 1996; Happonen 1997), sillä vastaajien näkemykset poikkeavat melko huomattavasti edellä esitetyistä peruskoulua koskevista tutkimustuloksista. Onko todella niin, että esimerkiksi harjaantumiskoulun oppilaiden tulisi maksaa kohtuullinen osa saamistaan koulutuspalveluista? Suuralueiden mukaisessa väestöllisessä tarkastelussa esiintyy vertailuryhmien välillä tilastollisia eroja otettaessa kantaa erityiskoulujen järjestämiseen ja rahoittamiseen (taulukko 4). Eri läänien, kaupungistumisasteen ja keskushierarkkisen tarkastelun mukaan väestön näkemyserot ovat puolestaan vähäisiä, kuten myös siviilisäädyn ja perheen koon mukaan. Ikä, sukupuoli ja työtehtävä ovat toisaalta erottelevia tekijöitä, joita koskevia kyselyn vastauksia tässä luvussa ja liitteessä 1 esitetään tulkittuina ($P < .013$; $P < .007$; $P < .003$).

TAULUKKO 4 Eriyiskoulupalvelujen priorisointi suuralueilla asuvien kansalaisten näkemysten mukaan Suomessa vuonna 1995 (%; X^2 -testi)

Palvelujen tuottajat ja rahoittajat	Uusimaa	Etelä-Suomi	Itä-Suomi	Väli-Suomi	Pohjois-Suomi	O
Kunnat:						
- maksavat kokonaan	52	58	60	60	67	58
- asiakkaat maksavat kohtuullisen osan	28	23	22	22	18	23
Yritykset tai kunnan yhtiöt:						
- kunnat maksavat kokonaan	9	10	12	11	7	10
- asiakkaat maksavat kokonaan	5	4	2	1	4	4
Yhteisöt ja perheet:						
- kunnat avustavat yhteisöjä ja perheitä	5	3	4	3	4	4
- asiakkaat maksavat kokonaan	1	1	0	2	0	1
	1	2	1	0	0	1
$P < .039$	100	100	100	100	100	100
n=	504	727	316	255	237	

Eriyiskoulupalvelujen priorisointi vastaajien mielipiteiden mukaan (ks. myös liite 1):

Suuralueet

- Pohjois-Suomessa asuvat odottavat Uudellamaalla asuvia enemmän kunnan vastuuta huolehtia erityiskoulupalvelujen ylläpidosta (O = 58 %).
- Edellä olevien vertailuryhmien näkemykset ovat päinvastoin suhtautumisessa asiakkaan kohtuulliseen maksuosuuteen (O = 23 %).
- Pohjois-Suomessa asuvilla on Itä-Suomessa asuvia vähemmän halukkuutta tuottaa erityiskoulupalvelut yritysten tai kunnan yhtiöiden toimesta, mutta kunnan kustantamana (O = 10 %).
- Uudellamaalla asuvat odottavat muita enemmän koulutuspalvelujen järjestämistä yritysten tai kunnan yhtiöiden toimesta, mutta asiakkaiden maksamana (O = 4 %).

- Edellä mainitulla suuralueella asuvilla on toisaalta muita enemmän kiinnostusta yhteisöjen tuottamiin erityiskoulupalveluihin kuntien resurssina ($O = 4\%$).¹⁰

TAULUKKO 5 Lukiopalvelujen priorisointi suuralueilla asuvien kansalaisten näkemysten mukaan Suomessa vuonna 1995 (%; χ^2 -testi)

Palvelujen tuottajat ja rahoittajat	Uusimaa	Etelä-Suomi	Itä-Suomi	Väli-Suomi	Pohjois-Suomi	O
Kunnat:						
- maksavat kokonaan	52	54	51	54	62	54
- asiakkaat maksavat kohtuullisen osan	35	33	38	32	28	34
Yritykset tai kunnan yhtiöt:						
- kunnat maksavat kokonaan	7	8	8	10	8	8
- asiakkaat maksavat kokonaan	3	3	1	1	1	3
Yhteisöt ja perheet:						
- kunnat avustavat yhteisöjä ja perheitä	2	1	2	1	1	1
- asiakkaat maksavat kokonaan	0	1	0	2	0	1
- asiakkaat maksavat kokonaan	0	1	0	0	0	0
P < .019	100	100	100	100	100	100
n =	519	739	323	256	239	

Korvaavien koulujen asemasta on käyty usein maassamme kriittistä keskustelua. Toisin sanoen voisivatko ne olla osana täydentämässä esimerkiksi peruskoulujärjestelmää? Monissa kunnissa on viime aikoina otettu käyttöön vaihtoehtoisia ratkaisuja koulutuksen järjestämiseen. Tässä tutkimuksessa eri asuinalueilla asuvien näkemykset ovat yhteneväisiä, samoin kuin sosioekonomisten väestöllisten tekijöiden eli perheen koon mukaan. Toisaalta kansalaisten näkemykset vaihtelevat merkittävästi suhtautumisessa muun muassa Steiner- ja Montessori-koulujärjestelmän asemaan yhteiskunnassa. Väestölliset tekijät eli ikä, sukupuoli, siviilisääty ja työ-

¹⁰ Erityiskoulupalvelujen priorisointi sosioekonomisten väestöllisten tekijöiden mukaan:

Ikäryhmä

- 18 - 30-vuotiaat odottavat 65 - 73-vuotiaita enemmän erityiskoulupalvelujen tuottamista ja rahoittamista kunnan toimesta ($O = 58\%$).
- 18 - 30-vuotiaat ovat 51 - 64-vuotiaita kriittisempiä lisäämään koulutuksen kohtuullista maksuosuutta järjestettäessä kunnallisia erityiskoulupalveluja ($O = 23\%$).
- 18 - 30-vuotiaat ovat 65 - 73-vuotiaita vähemmän kiinnostuneita yritysten tai kunnan yhtiöiden järjestämistä koulutuspalveluista, jotka kunnat kustantaisivat kokonaan ($O = 10\%$).
- Edellä olevien vertailuryhmien järjestys on sama myös tarkasteltaessa asiakkaiden maksuosuutta sekä yritysten tai kunnan yhtiöiden osuutta järjestää koulutuspalveluja ($O = 4\%$).
- Erityiskoulupalvelujen tuottaminen yhteisöjen toimesta, jota kunnat avustavat, saa myös kannatusta ($O = 4\%$).

Sukupuoli

- Naiset ovat miehiä enemmän kannattamassa koulutuspalveluratkaisuissa kuntien osuutta tuottajina ja rahoittajina ($O = 58\%$).
- Miehet taas naisiin verrattuna suhtautuvat myönteisemmin asiakkaan kohtuullista maksuosuutta kohtaan kunnallisia palveluja rahoitettaessa ($O = 23\%$).
- Miesten ja naisten näkemykset ovat melko yhteneviä yritysten tai kunnan yhtiöiden toimimisesta koulutuspalvelujen tuottajina ja kuntien ollessa palvelujen rahoittajina ($O = 10\%$).
- Toisaalta miehet ovat naisia myönteisempiä asiakkaiden osuudesta maksaa saamistaan palveluista ($O = 4\%$).
- Miehet ja naiset painottavat samansuuntaisesti erityiskoulujen ratkaisuja, joiden kanssa yhteisöt ja kunnat ovat tekemisissä ($O = 4\%$).

tehtävä ovat niitä tekijöitä, joiden suhteen ryhmien välisiä eroja esiintyy ($P < .004$; $P < .056$; $P < .053$; $P < .000$).¹¹

Lukiokoulutusjärjestelmä on ollut viime aikoina muutoksenalainen, jolloin on kehitelty esimerkiksi luokattomuusidea (ks. Sääsäski & Vornanen 1998). Lisäksi on keskusteltu monissa yhteyksissä tavallisten ja erikoislukioiden asemasta koulutusjärjestelmän kokonaisuudessa. Tässä tutkimuksessa saadut tulokset kuvaavat melko selvästi tavallisten ja erikoislukioiden järjestämisen ja rahoittamisen priorisoinnin eroja. Suuralueiden välillä näyttäisi olevan eroja *tavallisten lukioiden* painotuksessa (taulukko 5). Eri lääneissä asuvilla vastaajilla on toisaalta yhteneviä käsityksiä tutkittavaan ilmiöön. Tulokset ovat samansuuntaisia myös kaupungistumiseen ja keskushierarkkisen väestöllisen tarkastelun mukaan. Miesten ja naisten mielipiteet eivät myöskään poikkea ratkaisevasti toisistaan. Sosioekonomisista väestöllisistä tekijöistä ikä, siviilisääty, perheen koko ja työtehtävä erottelevat puolestaan vastaajia tavallisten lukioiden tuottamis- ja rahoittamiskysymysten ratkaisemiseksi ($P < .000$; $P < .005$; $P < .000$; $P < .000$).

Lukiopalvelujen priorisointi kyselyn vastausten mukaan (ks. myös liite 1):

Suuralueet

- Pohjois-Suomessa asuvat odottavat Itä-Suomessa asuvia enemmän lukiokoulutuksen järjestämistä kunnallisina koulutuspalveluina ($O = 54$ %).
- Itä-Suomessa asuvat odottavat Pohjois-Suomessa asuviin verrattuna enemmän koulutuspalvelujen maksamisessa asiakkaan osuutta ($O = 34$ %).

¹¹ *Korvaavien koulutuspalvelujen priorisointi sosioekonomisten väestöllisten tekijöiden mukaan:*

Ikäryhmä

- 18 - 30-vuotiaat ovat 31 - 50-vuotiaita kriittisempiä yritysten tai kunnan yhtiöiden järjestämiin koulutuspalveluihin, jotka asiakkaat maksaisivat kokonaan ($O = 38$ %).
- 51 - 64-vuotiaat suhtautuvat 31 - 50-vuotiaita myönteisemmin asiakkaan kohtuulliseen maksuosuuteen kunnan järjestäessä koulutuspalvelut ($O = 30$ %).
- 31 - 50-vuotiailla on 65 - 73-vuotiaita enemmän halukkuutta tuottaa korvaavien koulujen koulutuspalvelut yhteisöjen toimesta, jota kunnat ovat tukemassa taloudellisesti ($O = 12$ %).
- 18 - 30-vuotiaat ovat 65 - 73-vuotiaita myönteisempiä yhteisöjen tuottamiin koulutuspalveluihin, jotka asiakkaat maksaisivat kokonaan ($O = 10$ %).
- 31 - 50-vuotiaat odottavat 65 - 73-vuotiaita vähemmän koulutuksen järjestämisessä ja rahoittamisessa kunnan osuutta ($O = 6$ %).

Sukupuoli

- Naiset ovat miehiä kriittisempiä yritysten tai kunnan yhtiöiden järjestämiin korvaavien koulujen koulutuspalveluihin, jotka asiakkaat maksaisivat kokonaan ($O = 38$ %).
- Miehet ja naiset painottavat yhtenevästi asiakkaan kohtuullista maksuosuutta kunnan tarjoamiin koulutuspalveluihin ($O = 30$ %).
- Naisilla on miehiä enemmän kiinnostusta yhteisöjen tarjoamiin palveluihin, joiden rahoittamiseen kunta osallistuisi ($O = 12$ %).
- Miehet ja naiset ovat samaa mieltä suhtautumisessa yhteisöjen tuottamiin koulutuspalveluihin, jotka asiakkaat kustantavat ($O = 10$ %).
- Naiset odottavat miehiä vähemmän täysin kunnallista korvaavien koulujen tuottamis- ja rahoittamisjärjestelyä ($O = 6$ %).

- Väli-Suomessa asuvilla on Uudellamaalla asuvia enemmän halukkuutta ottaa mukaan myös yrityksiä tai kunnan yhtiöitä järjestämään koulutuspalveluja, mutta kunnan rahoittamana ($O = 8 \%$).¹²

Suuralueiden (taulukko 6) ja kaupungistumisasteen mukaisissa tarkasteluissa on vertailuryhmien välillä näkemyseroja *erikoislukioissa* tapahtuvan lukiokoulutuksen järjestämisestä ja kustannusten rahoittamisesta ($P < .079$; $P < .001$). Eri läänien ja keskushierarkkisissa tarkasteluissa erot ovat puolestaan vähäisiä. Miesten ja naisten näkemykset erikoislukion priorisoinnista ovat samansuuntaisia, kuten myös analysoitaessa tutkittavaa ilmiötä siviilisäädyn mukaan. Väestöllisten tekijöiden eli iän, perheen koon ja työtehtävän mukaan vertailuryhmien erot kuvaavat puolestaan erilaisia odotuksia selvästi profiloituneita lukioita kohtaan ($P < .006$; $P < .000$; $P < .005$).

TAULUKKO 6 Erikoislukiopalvelujen priorisointi suuralueilla asuvien kansalaisten näkemysten mukaan Suomessa vuonna 1995 (%; χ^2 -testi)

Palvelujen tuottajat ja rahoittajat	Uusimaa	Etelä- Suomi	Itä- Suomi	Väli- Suomi	Pohjois- Suomi	O
Kunnat:						
- maksavat kokonaan	20	19	22	22	25	21
- asiakkaat maksavat kohtuullisen osan	50	56	57	52	55	54
Yritykset tai kunnan yhtiöt:						
- kunnat maksavat kokonaan	3	4	3	6	3	4
- asiakkaat maksavat kokonaan	17	12	9	8	10	12
Yhteisöt ja perheet:						
- kunnat avustavat yhteisöjä ja perheitä	9 1	5 1	5 1	8 2	6 0	6 1
- asiakkaat maksavat kokonaan	2	3	2	4	2	3
$P < .079$	100	100	100	100	100	100
n=	515	737	320	255	237	

Erikoislukiopalvelujen priorisointi vastaajien mielipiteiden mukaan (ks. myös liite 1):

Suuralueet

- Itä-Suomessa asuvilla on Uudellamaalla asuvia enemmän halukkuutta siirtää erikoislukiopalvelujen kustannuksista osa asiakkaiden maksettavaksi ($O = 54 \%$).
- Pohjois-Suomessa asuvat odottavat Etelä-Suomessa asuviin verrattuna enemmän kunnan tuottamia ja rahoittamia koulutuspalveluja ($O = 21 \%$).
- Väli-Suomessa asuvat ovat Uudellamaalla asuvia vähemmän kannattamassa erikoislukiokoulutuksen järjestämistä yritysten tai kunnan yhtiöiden toimesta ja asiakkaan kustantamana ($O = 12 \%$).

¹² Lukiopalvelujen priorisointi sosioekonomisten väestöllisten tekijöiden mukaan:

Ikäryhmä

- 18 - 30-vuotiaat ovat 65 - 73-vuotiaita enemmän kannattamassa lukiokoulutuksen järjestämistä ja resurssointia kunnan toimesta ($O = 54 \%$).
- 18 - 30-vuotiaat ovat toisaalta 51 - 64-vuotiaita kriittisempiä asiakkaan kohtuullista maksuosuutta kohtaan ($O = 34 \%$).
- 18 - 30-vuotiailla on 51 - 64-vuotiaita vähemmän kiinnostusta yritysten tai kunnan yhtiöiden järjestämiin lukiokoulutuspalveluihin, jotka kunnat rahoittavat ($O = 8 \%$).

- Uudellamaalla asuvat ovat Etelä- ja Itä-Suomessa asuvia myönteisempiä suhtautumisessa yhteisöjen järjestämiin erikoislukiopalveluihin, joita kunnat avustaisivat ($O = 6 \%$).
- Väli-Suomessa asuvilla on muita enemmän halukkuutta yritysten tai kunnan yhtiöiden tuottamiin erikoislukiopalveluihin, jotka kunnat maksaisivat kokonaan ($O = 4 \%$).

Kaupungistumisaste

- Maaseudulla asuvilla on taajaan asuttujen kuntien asukkaita enemmän myönteistä suhtautumista asiakkaan kohtuulliseen maksuosuuteen järjestettäessä erikoislukiopalveluja ($O = 54 \%$).
- Kaupungissa asuvilla on maaseudulla asuvia enemmän kiinnostusta järjestää alueen koulutus kunnan tuottamana ja rahoittamana ($O = 21 \%$).
- Kaupungissa asuvilla on muualla asuvia vähemmän halukkuutta yritysten tai kunnan yhtiöiden järjestämiin erikoislukiopalveluihin, jotka asiakkaat maksaisivat kokonaan ($O = 12 \%$).
- Vertailukuntien asukkaat haluaisivat myös siirtää erikoislukiokoulutusta yhteisöjen järjestämäksi, jota toimintaa kunnat avustaisivat ($O = 6 \%$).
- Taajaan asutuissa kunnissa on maaseutukuntia enemmän mielenkiintoa yritysten tai kunnan yhtiöiden rooliin järjestää koulutusta, jonka kunnat maksaisivat ($O = 4 \%$).¹³

Elinikäisen koulutuksen periaate (ks. mm. Euroopan komission ... 1996; Jauhiainen ym. 2001) on tullut viime aikoina yhä enemmän esille koulutuspolitiikassa. Siten esimerkiksi tässä tutkimuksessa tarkoitettu *yleissivistävä aikuiskoulutus* on eräs vaihe tässä koulutuksen jatkumossa (ks. myös Super 1957; Liljeström 1981; Maljojoki 1981; Stenström 1981; 1997). Muun muassa kansalais- ja työväenopistoissa on mahdollisuus itsensä kehittämiseen koulutuksen avulla. Tällä kyseisellä koulutus-suuntauksella on yleissivistävän tavoitteen lisäksi yhä enemmän myös ammatillista valmiutta korostavia oppisisältöjä, joita työelämässä tarvitaan. Koulutusta järjestetään jopa erikoisesti työttömille suunnattuina kursseina, joilla halutaan pitää heidän taitojaan yllä. Suuralueiden, kaupungistumisasteen ja keskushierarkkisen tarkastelun mukaan kansalaisten näkemykset tutkimushetkellä ovat jokseenkin samansuuntaisia eikä tilastollisia eroja ryhmien välillä ole. Eri lääneissä asuvan väestön odotukset puolestaan vaihtelevat ($P < .019$). Huomattavaa on se, että sosio-ekonomisten tekijöiden (ikä, sukupuoli, siviilisääty, perheen koko, työtehtävä) mukaan väestön odotukset yleissivistävää aikuiskoulutusta kohtaan ovat painotuneet eri tavalla ($P < .017$; $P < .002$; $P < .005$; $P < .000$; $P < .000$).

Edellä olevan jälkeen esitetään yleissivistävien aikuiskoulutuspalvelujen priorisointia kyselyn vastausten mukaan (ks. myös liite1):

¹³ *Erikoislukiopalvelujen priorisointi sosioekonomisten väestöllisten tekijöiden mukaan:*

Ikäryhmä

- 31 - 50-vuotiaat ovat 65 - 73-vuotiaita kriittisempiä asiakkaan kohtuullista maksuosuutta kohtaan järjestettäessä erikoislukiopalveluja ($O = 54 \%$).
- 18 - 30-vuotiaat ovat 65 - 73-vuotiaita myönteisempiä kunnan järjestämiin erikoislukiopalveluihin ($O = 21 \%$).
- 18 - 30-vuotiaat ovat 51 - 64-vuotiaita vähemmän kiinnostuneita yritysten tai kunnan yhtiöiden järjestämiin koulutuspalveluihin, jotka asiakkaat maksaisivat kokonaan ($O = 12 \%$).
- Eri ikäryhmien vastaajat kannattavat myös erikoislukiokoulutuksen järjestämistä yhteisöjen toimesta ja kuntien tukemana ($O = 6 \%$).
- 18 - 30-vuotiaat suhtautuvat 51 - 64-vuotiaita myönteisemmin yritysten tai kunnan yhtiöiden järjestämiin erikoislukiopalveluihin, jotka kunnat kustantaisivat ($O = 4 \%$).

Läänit

- Lapin läänin asukkaat ovat Pohjois-Karjalan läänin asukkaita kriittisempiä asiakkaan kohtuullista maksuosuutta kohtaan kunnan järjestäessä yleissivistävää aikuiskoulutusta ($O = 58\%$).
- Pohjois-Karjalan läänin asukkaat ovat toisaalta Lapin läänin asukkaisiin verrattuna vähemmän kannattamassa yhteisöjen järjestämiä koulutuspalveluja kunnan tukieissa toimintaa ($O = 14\%$).
- Lapin läänin asukkailla on Mikkelin läänin asukkaisiin verrattuna enemmän kiinnostusta yritysten tai kunnan yhtiöiden rooliin järjestää koulutusta ($O = 11\%$).
- Lapin läänin asukkaat suhtautuvat Pohjois-Karjalan asukkaita myönteisemmin kunnan vastuulla olevaan koulutusjärjestelyyn ($O = 10\%$).
- Mikkelin läänin asukkaat ovat muita enemmän kannattamassa yhteisöjen järjestämiä aikuiskoulutuspalveluja, jotka asiakkaat maksaisivat itse ($O = 4\%$).¹⁴

Koulutuspalvelujen tarkasteluissa kiinnitetään huomiota myös *koulun tukipalveluihin*. Esimerkiksi ruokahuolto (ks. myös luku 4) on kehittynyt yhä keskitetyemmäksi. Näyttää myös siltä, että monille oppilaille koulussa annettu lämmin ateria on erittäin merkittävä heidän kehitykselleen ja hyvinvoinnilleen, varsinkin silloin kun kotiateria on jäänyt niukaksi. Peruskoulussa on olemassa myös säädökset ruokahuollon järjestämiseksi koulussa, samoin kuin kouluaterian osuudesta päivittäisestä ravinnontarpeesta. Ruokahuollon kysymysten pohdinta ja sopivien ratkaisujen tekeminen on myös tärkeä peruskoulun jälkeisissä oppilaitoksissa. Kyselyn mukaan eri läänien alueella asuvien mielipiteet ruokahuollon järjestämisestä ja rahoittamisesta ovat melko yhteneviä. Kaupungistumisasteen ja keskuksierarkkisen tarkastelun mukaan vastaajien mielipiteet ovat samansuuntaisia. Suuralueita koskevassa tarkastelussa koulun tukipalvelujen tuottamisesta ja rahoittamisesta on kuitenkin mielipide-eroja (taulukko 7). Miesten ja naisten odotukset ovat toisaalta yhteneviä, samoin kuin eri siviilisäätymiin kuuluvien. Väestöllisten tekijöiden eli iän, perheen koon ja työtehtävän mukaisissa analyyseissä on kuitenkin huomattavia eroja ryhmien välillä ($P < .028$; $P < .000$; $P < .000$).

¹⁴ Yleissivistävien aikuiskoulutuspalvelujen priorisointi sosioekonomisten väestöllisten tekijöiden mukaan:

Ikäryhmä

- 18 - 30-vuotiaat ovat 51 - 64-vuotiaita kriittisempiä asiakkaan kohtuullista maksuosuutta kohtaan ($O = 58\%$).
- 18 - 30-vuotiaat ovat 65 - 73-vuotiaita myönteisempiä yhteisöjen järjestämiin yleissivistäviin aikuiskoulutuspalveluihin kuntien ollessa taloudellisesti mukana ($O = 14\%$).
- 18 - 30-vuotiaat ovat 51 - 64-vuotiaita vähemmän kannattamassa yritysten tai kunnan yhtiöiden roolia hoitaa koulutusjärjestelyitä asiakkaiden maksaessa palvelunsa ($O = 11\%$).
- 51 - 64-vuotiaat ovat 65 - 73-vuotiaita kriittisempiä yleissivistävän aikuiskoulutuksen järjestämiseen kunnan toimesta ($O = 10\%$).
- 18 - 30-vuotiaat ovat 51 - 64-vuotiaita enemmän kannattamassa yhteisöjen järjestämiä koulutuspalveluita, jotka asiakkaat kustantaisivat itse ($O = 4\%$).

Sukupuoli

- Naiset ovat miehiä myönteisempiä siihen, että asiakkaat maksaisivat kohtuullisen osuuden palveluistaan ($O = 58\%$).
- Miehet ovat puolestaan naisia myönteisempiä yhteisöjen järjestämiin yleissivistäviin aikuiskoulutuspalveluihin, jota toimintaa kunnat ovat avustamassa ($O = 14\%$).
- Naiset ovat miehiä vähemmän kannattamassa yritysten tai kunnan yhtiöiden roolia järjestää koulutusta ja asiakkaiden kustantaessa tarvitsemansa koulutuspalvelut ($O = 11\%$).
- Miehet ovat naisia myönteisempiä siihen, että kunnat huolehtisivat yleissivistävästä aikuiskoulutuksesta ($O = 10\%$).
- Miehet ja naiset kannattavat myös yhteisöjen järjestämiä koulutuspalveluita asiakkaiden maksaessa saamansa palvelut ($O = 4\%$).

TAULUKKO 7 Koulun tukipalvelujen priorisointi suuralueilla asuvien kansalaisten näkemysten mukaan Suomessa vuonna 1995 (%; χ^2 -testi)

Palvelujen tuottajat ja rahoittajat	Uusimaa	Etelä- Suomi	Itä- Suomi	Väli- Suomi	Pohjois- Suomi	O
Kunnat:						
- maksavat kokonaan	41	47	42	48	51	45
- asiakkaat maksavat kohtuullisen osan	34	33	39	32	31	34
Yritykset tai kunnan yhtiöt:						
- kunnat maksavat kokonaan	11	11	10	15	11	11
- asiakkaat maksavat kokonaan	6	3	2	2	2	3
Yhteisöt ja perheet:						
- kunnat avustavat yhteisöjä ja perheitä	6 2	5 1	5 2	2 0	4 1	5 1
- asiakkaat maksavat kokonaan	1	1	1	0	0	1
P< .084	100	100	100	100	100	100
n=	515	738	322	256	236	

Koulun tukipalvelujen priorisointi vastaajien mielipiteiden mukaan (ks. myös liite1):

Suuralueet

- Pohjois-Suomessa asuvat kannattavat Uudellamaalla asuvia enemmän kunnan tuottamia ja rahoittamia koulun tukipalveluja (O = 45 %).
- Itä-Suomessa asuvilla on Pohjois-Suomessa asuvia myönteisempi suhtautuminen asiakkaan kohtuulliseen maksuosuuteen palveluja järjestettäessä (O = 34 %).
- Väli-Suomessa asuvilla on Itä-Suomessa asuvia enemmän kannatusta yritysten tai kunnan yhtiöiden rooliin hoitaa koulun tukipalvelut (O = 11 %).
- Uudellamaalla asuvat ovat muita myönteisempiä suhtautumisessa yhteisöjen mahdollisuuteen hoitaa koulun tukipalvelut (O = 5 %).¹⁵

Edellä kuvattiin yksityiskohtaisesti eri koulutuspalvelujen priorisointia, jonka jälkeen tarkasteltiin koulun tukipalvelujen tuottamista ja rahoittamista kansalaisten antamina mielipiteinä (ks. myös luku 5.2). Tarkoituksenmukaista on tiivistää priorisointia koskevat kyselyn vastaukset vielä kuvioiksi ja mallien muotoon. Kuopion yliopiston sosiaalipolitiikan ja sosiaalitalouden laitoksella säilytettävien mallien mukaan kansalaisilla on koulutuspalvelujen priorisoinnista yhtenevät näkemykset niin sanotuissa A-malleissa ja poikkeavat B-malleissa. Vastaajien mielipiteitä tutkittavasta ilmiöstä voidaan pohtia pohjoismaisen hyvinvointivaltiomallin pohjalta (ks. luku 2.1), esimerkiksi miten erilaisia ovat arvot Suomen eri alueilla. Koulutusver-

¹⁵ Koulun tukipalvelujen priorisointi sosioekonomisten väestöllisten tekijöiden mukaan:

Ikäryhmä

- 18 - 30-vuotiaat ovat 51 - 64-vuotiaita enemmän kannattamassa kunnan roolia järjestää ja resursoida koulun tukipalveluja (O = 45 %).
- 18 - 30- ja 31 - 50-vuotiaat ovat 65 - 73-vuotiaita kriittisempiä asiakkaan kohtuullista maksuosuutta kohtaan koulun tukipalveluja järjestettäessä (O = 34 %).
- 18 - 30-vuotiaat ovat 51 - 64-vuotiaita vähemmän kannattamassa yritysten tai kunnan yhtiöiden roolia palvelutuotannossa (O = 11 %).
- 51 - 64-vuotiaat suhtautuvat 65 - 73-vuotiaita myönteisemmin yhteisöjen vastuulle tuleviin koulun tukipalveluihin, joita kunnat avustavat (O = 5 %).

koston muotoutuminen on riippuvaista kulloinkin vallitsevasta koululainsäädännöstä (Sivistysvaliokunnan mietintö 3/1998), joka ohjaa koulutuspalvelujen järjestämistä ja rahoittamista yhteiskunnassa. Koulutuksen järjestäjinä toimivat vuoden 1998 koululainuudistuksen mukaan kunnat, kuntayhtymät, rekisteröidyt yhteisöt tai säätiöt (vrt. esim. taulukko 8).

5.2 Kansalaisten näkemyksiä ammatillisten koulutuspalvelujen priorisoinnista 1990-luvun puolessa välissä

Tutkimuksen mukaan suuralueilla asuvilla kansalaisilla on näkemyseroja *ammattikoulupalvelujen* tuottamisen ja rahoittamisen priorisoinnista (taulukko 8; ks. myös Järvinen 1997; Jarnila 1998; Jauhiainen ym. 2001). Kaupungistumisasteen mukainen analyysi näyttää myös osoittavan selviä eroja vertailuryhmien välillä ($P < .007$). Lääni- ja keskushierarkkisessa tarkastelussa väestön odotukset ovat puolestaan yhteneviä. Sukupuolen ja siviilisäädyn mukaiset ryhmien väliset väestölliset vertailutulokset poikkeavat myös vain vähän tilastollisesti toisistaan. Erot ovat kuitenkin huomattavia, kun vertaillaan ammattikoulupalvelujen tuottamisen ja rahoittamisen priorisointia iän, perheen koon ja työtehtävän mukaan ($P < .043$; $P < .000$; $P < .009$).

TAULUKKO 8 Ammattikoulupalvelujen priorisointi suuralueilla asuvien kansalaisten näkemysten mukaan Suomessa vuonna 1995 (%; χ^2 -testi)

Palvelujen tuottajat ja rahoittajat	Uusimaa	Etelä-Suomi	Itä-Suomi	Väli-Suomi	Pohjois-Suomi	O
Kunnat:						
- maksavat kokonaan	52	55	45	48	54	52
- asiakkaat maksavat kohtuullisen osan	31	28	43	32	31	32
Yritykset tai kunnan yhtiöt:						
- kunnat maksavat kokonaan	9	10	6	11	10	9
- asiakkaat maksavat kokonaan	4	2	2	2	1	3
Yhteisöt ja perheet:						
- kunnat avustavat yhteisöjä ja perheitä	3	2	3	5	3	3
- asiakkaat maksavat kokonaan	1	1	2	2	0	1
- asiakkaat maksavat kokonaan	0	0	0	0	0	0
P < .026	100	100	100	100	100	100
n =	517	740	325	259	237	

Ammattikoulupalvelujen priorisointi vastaajien mielipiteiden mukaan (ks. myös liite 1):

Suuralueet

- Etelä-Suomessa asuvat odottavat Itä-Suomessa asuvia enemmän kunnan tuottamia ja rahoittamia koulutuspalveluja (O = 52 %).
- Itä-Suomessa asuvat odottavat Etelä-Suomessa asuviin verrattuna enemmän asiakkaan kohtuullista maksuosuutta (O = 32 %).

- Väli-Suomessa asuvilla on Itä-Suomessa asuvia enemmän halukkuutta tuottaa ammattikoulupalvelut yritysten tai kunnan yhtiöiden toimesta, mutta kunnan rahoittamana ($O = 9 \%$).

Kaupungistumisaste

- Kaupungissa asuvilla on maaseudulla asuvia enemmän kiinnostusta järjestää alueen ammattikoulutus kunnan tuottamana ja rahoittamana ($O = 52 \%$).
- Maaseudulla ja kaupungissa asuvilla käsitykset ovat päinvastoin tarkasteltaessa koulutuksen järjestelyä kohtuullisen maksuosuuden mukaan ($O = 32 \%$).
- Taajaan asutuissa kunnissa on maaseutukuntia enemmän mielenkiintoa yritysten tai kunnan yhtiöiden rooliin järjestää koulutusta, jonka kunnat maksaisivat ($O = 9 \%$).¹⁶

Kaupungistumisaste ja kunnan asema keskushierarkiassa ovat erottelevia tekijöitä tarkasteltaessa kansalaisten käsityksiä *ammattillisten opistokoulutuspalvelujen* tuottamisen ja rahoittamisen priorisointia ($P < .000$; $P < .019$). Suuralueilla ja eri lääneissä vastaajien näkemykset ammatillisesta koulutuksesta eroavat vain vähäisessä määrin. Miesten ja naisten väliset erot ammatillisen opistokoulutuksen järjestämisestä eivät poikkea toisistaan. Ikä, siviilisääty, perheen koko ja työtehtävä tutkimushetkellä ovat sen sijaan niitä väestöllisiä tekijöitä, joiden suhteen näkemykset vaihtelevat ($P < .000$; $P < .007$; $P < .000$; $P < .000$). Ammatillisen koulutuksen kohdalla on selvitetty aikaisemmin ajankohtaisia muutostekijöitä ja muutosten hallintaa (Nieminen & Lahti 1997, 77 - 80). Ammatillisen koulutuksen keskeisimmäksi muutostekijäksi nousi odotetusti alueen elinkeinorakenteen ja työllisyystilanteen muutokset (vrt. luvut 2.2 ja 2.3). Alueen ikärakenteen muutokset ja myöhemmin tarkasteluun tuleva ammattikorkeakoululaitoksen luominen osoittautuivat myös merkittäviksi muutostekijöiksi (ks. myös esim. Lampinen 1998, 96 - 113; Raudaskoski 1998; Jääskeläinen 2000).

Edellä olevan jälkeen esitetään ammatillisten opistokoulutuspalvelujen priorisointia koskevia kyselyn vastauksia (ks. myös liite 1):

Kaupungistumisaste

- Maaseutukunnissa ollaan kaupunkikuntia enemmän kannattamassa julkisten koulutuspalvelujen yksityistä maksuosuutta ($O = 55 \%$).
- Mielenpiteet ovat päinvastoin arvioitaessa täydellistä kunnallista palvelutuotantoa ($O = 23 \%$).
- Taajaan asutuissa kunnissa asukkaat toivoisivat kaupunkikuntien asukkaita enemmän yritysten tai kunnan yhtiöiden järjestämää ammatillista opistokoulutusta, jonka asiakkaat maksaisivat kokonaan ($O = 8 \%$).
- Opistokoulutusta voitaisiin järjestää myös yhteisöjen toimesta kuntien avustamana ($O = 7 \%$).
- Kaupunkikunnissa kannatetaan maaseutukuntia enemmän yritysten tai kunnan yhtiöiden osuutta tuottaa palveluja, mutta jotka kunnat maksavat ($O = 6 \%$).

¹⁶ *Ammattikoulutuspalvelujen priorisointi sosioekonomisten väestöllisten tekijöiden mukaan:*

Ikäryhmä

- 18 - 30-vuotiaat toivovat 51 - 64-vuotiaita enemmän täysin kunnallisia ammattikoulutuspalveluja ($O = 52 \%$).
- 51 - 64-vuotiaat olisivat 31 - 50-vuotiaita enemmän lisäämässä koulutuksen kohtuullista maksuosuutta ($O = 32 \%$).
- 65 - 73-vuotiaat ovat 18 - 30-vuotiaita enemmän kannattamassa yritysten tai kunnan yhtiöiden osuutta koulutusta järjestettäessä ($O = 9 \%$).

Kunnan asema keskushierarkiassa

- Maakuntakeskusten asukkaat toivoisivat muiden kuntien asukkaita vähemmän yksityistä maksuosuutta ($O = 55 \%$).
- He painottavat muita enemmän kunnallista koulutuspalveluja ($O = 23 \%$).
- Samojen kuntien asukkaat ovat toisaalta kannattamassa vähiten yritysten tai kunnan yhtiöiden palvelutuotantoa ja yksityistä maksuosuutta ($O = 8 \%$).
- Kunnat voisivat avustaa asukkaiden mielestä yhteisöjäkin ammatillista koulutusta järjestettäessä ($O = 7 \%$).
- Maakuntakeskusten asukkaat ovat muita enemmän kannattamassa kuntien vastuuta koulutuspalvelujen maksamisessa, kun yritykset tai kunnan yhtiöt järjestävät koulutuksen ($O = 6 \%$).¹⁷

Ammattikorkeakoulujärjestelmä on kehitetty 1990-luvulla palvelemaan maamme koulutustarpeita (vrt. kuviot 1 ja 8). Sen vuoksi siihen kohdistuvaa tutkimusta tarvitaan (ks. Lampinen 1998, 96 - 113; Raudaskoski 1998; Jääskeläinen 2000; Vilmi 2003a). Kysymyksenasetteluna voisi olla esimerkiksi se, miten ammattikorkeakoulu on suhteessa nykyiseen vallitsevaan tiedekorkeakouluun. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan kuitenkin vastaajien mielipiteitä ammattikorkeakoulun tuottamisen ja rahoittamisen priorisoinnista taloudellisen laman jälkeisessä 1990-luvun Suomessa.

Kansalaisten näkemykset ammattikorkeakoulun järjestämisestä poikkeavat toisistaan asuinpaikan eli kaupungistumisasteen mukaan, samoin kuin kunnan asemaa kuvaavan keskushierarkian mukaisessa tarkastelussa ($P < .001$; $P < .036$). Johtuvatko ryhmien väliset erot erilaisesta arvopohjasta vai ovatko ne yhteydessä tarpeista johtuviin odotuksiin? Suuralueilla ja läänien alueilla asuvien ryhmien väliset erot ovat vähäisiä. Miesten ja naisten näkemykset ammattikorkeakoulua koskevaan priorisointiin ovat myös yhteneviä. Län, siviilisäädyn, perheen koon ja työtehtävän mukaan muodostuvat väestölliset ryhmät poikkeavat näkemyksiltään toisistaan tilastollisesti erittäin merkitsevästi arvioidessaan tutkittavaa ilmiötä ($P < .000$).

Seuraavaksi esitetään tiivistäen vastaajien mielipiteitä ammattikorkeakoulupalvelujen priorisoinnista (ks. myös liite 1):

Kaupungistumisaste

- Maaseudulla asuvat ovat kaupungissa asuvia myönteisempiä asiakkaiden kohtuullista maksuosuutta kohtaan kunnan järjestäessä ammatillista koulutusta alueellaan ($O = 58 \%$).
- Mielipiteet ovat päinvastoin tarkasteltaessa kunnan täydellistä vastuuta koulutuksen järjestämisestä ja maksamisesta ($O = 19 \%$).

¹⁷ *Ammatillisten opistokoulutuspalvelujen priorisointi sosioekonomisten väestöllisten tekijöiden mukaan: Ikäryhmä*

- 18 - 30-vuotiaat ovat 65 - 73-vuotiaita vähemmän kannattamassa koulutuspalvelujen kohtuullista maksuosuutta ($O = 55 \%$).
- Tilanne on toisin päin verrattaessa ryhmiä keskenään ja suhtautumista täysin kunnallisiin opistokoulutuspalveluihin ($O = 23 \%$).
- 18 - 30-vuotiaat ovat 51 - 64-vuotiaisiin nähden kriittisempiä suhtautumisessa yritysten tai kunnan yhtiöiden rooliin järjestää koulutuspalveluja ja niistä yksityisesti maksettaessa ($O = 8 \%$).
- 31 - 50-vuotiaat ovat 65 - 73-vuotiaita vähemmän kannattamassa yhteisöjä palvelujen tuottajina ja kunnat toimintaa avustamassa ($O = 7 \%$).
- 18 - 30-vuotiaat suhtautuvat 51 - 64-vuotiaita myönteisemmin yrityksiin tai kunnan yhtiöihin opistokoulutuksen järjestäjinä ja kuntien vastatessa kustannuksista ($O = 6 \%$).

- Maaseudulla asuvilla on keskimääräinen kannatus suhtautumisessa yritysten tai kunnan yhtiöiden järjestämiin koulutuspalveluihin, jotka asiakkaat maksaisivat kokonaan ($O = 10\%$).
- Heillä on myös keskimääräinen kannatus yhteisöjen tuottamiin palveluihin, joita kunnat avustavat ($O = 6\%$).
- Maaseudulla asuvat ovat kaupungissa asuvia kriittisempiä ammattikorkeakoulun järjestämiseen yritysten tai kunnan yhtiöiden toimesta ja kunnan maksamana ($O = 4\%$).

Kunnan asema keskushierarkiassa

- Maakuntakeskusten asukkaat toivoisivat muiden kuntien asukkaita vähemmän yksityistä maksuosuutta ($O = 58\%$).
- He painottavat muita enemmän kunnallista maksuosuutta ($O = 19\%$).
- Samojen kuntien asukkaat ovat kannattamassa vähiten yritysten tai kunnan yhtiöiden järjestämiä koulutuspalveluja ja yksityistä maksuosuutta ($O = 10\%$).
- Asukkaiden mielestä kunnat voisivat avustaa yhteisöjäkin ammatillista koulutusta järjestettäessä ($O = 6\%$).
- Yritykset tai kunnan yhtiöt sopivat myös palvelujen tuottajiksi kuntien ollessa maksajana ($O = 4\%$).¹⁸

Työnsaantia edistävät koulutuspalvelut tarkoittavat tässä tutkimuksessa ammatillista aikuiskoulutusta. Kiinnostavaa on tietää, millaisia koulutusjärjestelyjä kansalaiset haluaisivat toteutettavan tutkimusajankohdan työttömyystilanteessa. Tässä tutkimuksessa suuralueiden (taulukko 9) ja kaupungistumisasteen mukaisissa väestöllisissä analyyseissä ammatilliset aikuiskoulutuspalvelut saavat erilaisia painotuksia, miten koulutusta järjestettäisiin ja rahoitettaisiin ($P < .055$; $P < .001$). Eri lääneissä asuvien näkemykset eivät poikkea toisaalta merkitsevästi. Ryhmien väliset väestölliset näkemyserot ovat myös vähäisiä keskushierarkkisessa väestöllisessä tarkastelussa. Sosioekonomisessa väestöllisessä tarkastelussa (ikä, sukupuoli, siviilisääty, perheen koko, työtehtävä) on taas kauttaaltaan näkemyseroja ammatillisen aikuiskoulutuksen tuottamisen ja rahoittamisen priorisoinnista ($P < .000$; $P < .083$; $P < .016$; $P < .000$; $P < .000$).

¹⁸ *Ammattikorkeakoulupalvelujen priorisointi sosioekonomisten väestöllisten tekijöiden mukaan:*

Ikäryhmä

- 18 - 30-vuotiaat ovat 51 - 64-vuotiaita vähemmän kannattamassa koulutuspalvelujen kohdullista maksuosuutta ($O = 58\%$).
- He suhtautuvat 51 - 64- ja 65 - 73-vuotiaita myönteisemmin täysin kunnallisiin ammattikorkeakoulupalveluihin ($O = 19\%$).
- 18 - 30-vuotiaat ovat 65 - 73-vuotiaisiin nähden kriittisempiä yritysten tai kunnan yhtiöiden järjestämiin palveluihin ja niiden maksamiseen yksityisesti ($O = 10\%$).
- 18 - 30-vuotiaat ovat 31 - 50-vuotiaita vähemmän kannattamassa yhteisöjä koulutuksen järjestäjinä, joita kunnat avustavat ($O = 6\%$).
- 18 - 30-vuotiaat suhtautuvat 65 - 73-vuotiaita myönteisemmin yrityksiin tai kunnan yhtiöihin ammattikorkeakoulun järjestäjinä ja kuntien vastatessa kustannuksista ($O = 4\%$).

TAULUKKO 9 Ammatillisten aikuiskoulutuspalvelujen priorisointi suuralueilla asuvi-
en kansalaisten näkemysten mukaan Suomessa vuonna 1995 (%; χ^2 -
testi)

Palvelujen tuottajat ja rahoittajat	Uusimaa	Etelä- Suomi	Itä- Suomi	Väli- Suomi	Pohjois- Suomi	O
Kunnat:						
- maksavat kokonaan	20	27	23	23	27	24
- asiakkaat maksavat kohtuullisen osan	46	42	51	47	43	45
Yritykset tai kunnan yhtiöt:						
- kunnat maksavat kokonaan	9	9	8	10	5	9
- asiakkaat maksavat kokonaan	9	6	5	5	8	7
Yhteisöt ja perheet:						
- kunnat avustavat yhteisöjä ja perheitä	14	11	8	13	14	12
- asiakkaat maksavat kokonaan	2	3	4	1	1	2
P < .055	100	100	100	100	100	100
n=	515	735	321	255	239	

Koulutuskenttään kohdistuvaa vertailua on haluttu tehdä tutkimusten mukaan sen vuoksi, että saataisiin kuva koulutuksen ylläpitäjien rakenteista, hallinnosta, johtamisesta, kustannusrakenteista ja yhteistyöstä (Nieminen & Lahti 1997, 69 - 76). Muun muassa Pohjois-Savon ammatillisen koulutuksen toteuttamista on verrattu niihin ratkaisuihin, joita on tehty Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymän, Jyväskylän koulutuskuntayhtymän, Etelä-Karjalan koulutuskuntayhtymän sekä Satakunnan ammattikorkeakoulun jäsenkuntien toimesta. Eräänä esimerkkinä puheena olevista tuloksista voidaan mainita, että Pohjois-Savon kunnallisten ylläpitäjien toiminta- ja hallintokulttuurit eivät sanottavasti eroa muista. Kuitenkin on todettava se, että Pohjois-Savon neljästä koulutuskuntayhtymästä on kahdessa siirrytty valtuustomallista yhtymäkokousmalliin (vrt. hallitus- ja johtoryhmämalli).

Ammatillisten aikuiskoulutuspalvelujen priorisointi kyselyn vastausten mukaan (ks. myös liite 1):

Suuralueet

- Itä-Suomessa asuvat odottavat Etelä-Suomessa asuvia enemmän kunnan tuottamia ja rahoittamia koulutuspalveluja, joiden kustantamiseen asiakkaat myös osallistuisivat (O = 45 %).
- Pohjois- ja Etelä-Suomessa asuvat odottavat Uudellamaalla asuvia enemmän kunnan palvelutuotannon järjestämistä ja rahoittamista (O = 24 %).
- Pohjois-Suomessa ja Uudellamaalla asuvilla on Itä-Suomessa asuvia myönteisempi suhtautuminen yhteisöihin palvelujen tuottajina, joita kunnat avustaisivat (O = 12 %).
- Pohjois-Suomessa asuvilla on toisaalta kriittisempi suhtautuminen Väli-Suomen asukkaisiin verrattuna yritysten tai kunnan yhtiöiden tuottamiin koulutuspalveluihin, jotka kunnat maksaisivat (O = 9 %).

- Uudellamaalla asuvilla on Itä- ja Väli-Suomessa asuvia enemmän halukkuutta tuottaa koulutuspalvelut yritysten tai kunnan yhtiöiden toimesta ja asiakkaiden maksaessa saamastaan koulutuksesta ($O = 7 \%$).¹⁹

Kaupungistumisaste

- Maaseudulla asuvilla on kaupungissa asuvia enemmän kiinnostusta järjestää ammatillinen aikuiskoulutus asiakkaan kohtuullisen maksuosuuden mukaan ($O = 45 \%$).
- Maaseudulla ja kaupungissa asuvilla käsitykset ovat päinvastoin tarkasteltaessa koulutuksen järjestämistä täysin kunnan rahoittamana ($O = 24 \%$).
- Tilanne on edellisen mukainen myös suhtautumisessa yhteisöihin koulutuksen järjestäjinä, joita kunnat tukisivat taloudellisesti ($O = 12 \%$).
- Maaseudulla asuvilla on kriittisempi suhtautuminen kaupungissa asuviin verrattuna yritysten tai kunnan yhtiöiden mahdollisuuteen järjestää koulutusta, jonka kunnat maksaisivat ($O = 9 \%$).
- Maaseudulla asuvilla on taajaan asutuissa kunnissa asuvia enemmän halukkuutta tuottaa palveluja yritysten tai kunnan yhtiöiden avulla ja asiakkaiden maksamana ($O = 7 \%$).

Edellä olevat tutkimustulokset koskivat ammatillisten koulutuspalvelujen priorisointia. Joissakin tapauksissa kansalaisten näkemykset olivat melko yksimielisiä ja eräissä tapauksissa väestön näkemykset poikkesivat huomattavasti toisistaan. Varsinkin viimeksi mainituista koulutuspalvelujen tuottamis- ja rahoittamisratkaisuista kyselyyn vastaajat olivat eri mieltä. Mihin suuntaan ammatillista koulutusta kehitetään, on riippuvaista niistä henkilöistä, jotka ovat suunnittelemassa ja päättämässä ratkaisuista (ks. Kuntalaki 365/1995). Ratkaisuihin ovat vaikuttamassa myös se, keiden sidosryhmien kanssa päättäjät ovat tekemisissä. Uudistuva lainsäädäntö (Hallituksen esitys... 1997; Sivistysvaliokunnan mietintö 3/1998) antaa mahdollisuuden toteuttaa joustavasti omaan tietämykseen ja arviointiin perustuvia koulutusratkaisuja.

Tuloksellisuuden arvioinnin käsite on tullut yhä voimakkaammin esille suunniteltaessa ja päätettäessä yhteiskunnan koulutusjärjestelyistä (vrt. Vaherva 1983; Vaherva & Juva 1985, 134 - 206; Jarnila 1998; Jauhiainen ym. 2001). Siihen liittyy

¹⁹ *Ammatillisten aikuiskoulutuspalvelujen priorisointi sosioekonomisten väestöllisten tekijöiden mukaan: Ikäryhmä*

- 18 - 30-vuotiaat ovat 51 - 64-vuotiaita vähemmän kannattamassa koulutuspalvelujen kohtuullista maksuosuutta ($O = 45 \%$).
- Tilanne on toisin päin suhtautumisessa kunnan täysin kustantamiin ja tuottamiin koulutuspalveluihin ($O = 24 \%$).
- 18 - 30-vuotiaat ovat 65 - 73-vuotiaita halukkaampia ottamaan mukaan myös yhteisöt koulutuspalveluja järjestämään kuntien ollessa mukana rahoituksessa ($O = 12 \%$).
- 18 - 30-vuotiaat ovat 65 - 73-vuotiaita kriittisempiä yritysten tai kunnan yhtiöiden osuuteen järjestää koulutuspalveluja, jotka kunta kustantaisi ($O = 9 \%$).
- 18 - 30-vuotiaat muiden ikäryhmien ohella suhtautuvat osin myönteisesti myös yritysten tai kunnan yhtiöiden tuottamiin palveluihin, jotka asiakkaat maksaisivat kokonaan ($O = 7 \%$).

Sukupuoli

- Naiset kannattavat miehiä enemmän kohtuullista maksuosuutta kunnan järjestäessä ammatillista koulutusta ($O = 45 \%$).
- He suhtautuvat miehiä kriittisemmin kunnan täysin kustantamiin ja tuottamiin koulutuspalveluihin ($O = 24 \%$).
- Miehet suhtautuvat naisia myönteisemmin yhteisöjen järjestämään koulutukseen, jota toimintaa kunnat avustaisivat ($O = 12 \%$).
- Miehet naisten ohella suhtautuvat osin myönteisesti yritysten tai kunnan yhtiöiden rooliin järjestää ammatillista aikuiskoulutusta kuntien maksaessa toiminnan ($O = 9 \%$).
- Kannatusta saa osin myös edellä mainittu koulutusjärjestely, jonka asiakkaat kustantaisivat ($O = 7 \%$).

oleellisena kouluttautuminen ammattiin, jota edeltää koulutukseen rekrytoituminen (Vilmi 1999b, 359 - 376; 2003d). Vuonna 1999 julkaistu artikkelini käsittelee tutkimusta, jonka tarkoituksena on selvittää koulutusjärjestelmään integroitumista peruspalvelutuotannossa. Siinä esitetty tutkimuksen tehtävän ratkaisu kuvaa suomalaisia koulutusjärjestelmiä prosessikuvauksena 1980- ja 1990-luvuilla. Esimerkiksi kaupan ja hallinnon yhteisvalintoja vuodelta 1997 analysoitaessa ylioppilaspohjaiseen ammatilliseen koulutukseen valikoitumisessa miesten ja naisten väliset erot osoittautuivat melko huomattaviksi jälkimmäisten eduksi. Hotelli- ja ravintolaoppilaitosten yhteisvalintojen mukaan miesten suhteelliset osuudet naisiin verrattuna laskivat hakeutumista ja lopullista valikoitumista tarkasteltaessa. Tutkimus nosti esiin haasteellisen kysymyksen, miten ratkaistaan yhteiskunnassa ammattikorkeakouluun sijoittumattomien koulutustarpeet. Kysymys koskettaa muitakin koulutusjärjestelmiä. Ammatillinen koulutus koskettaa myös vammaisia henkilöitä. Heillä on fyysisistä, aisteihin liittyvistä tai psyykkisistä tekijöistä johtuva toimintavajavuus, vamma tai haitta, joka rajoittaa ihmiselle normaaliksi katsottavien toimintojen suorittamista tai estää niitä. Miten heidän kohdallaan toteutuu integroituminen esimerkiksi ammatilliseen koulutusjärjestelmään? Joudutaanko suunnittelemaan enemmän koulutoimen vaihtoehtoisia järjestämismalleja?

6 KANSALAISTEN JA KUNTALAISTEN PREFERENSSI: TURVALLINEN KOULU

Tämä tutkimus kohdistaa huomiota koulupoliittisiin ratkaisuihin, joiden keskeisiä tavoitteita ovat koulutuksellisesta tasa-arvosta ja ammattitaidon ylläpitämisestä huolehtiminen, yhteiskunnassa tarvittavien demokraattisten valmiuksien kehittäminen, unohtamatta tietenkään kouluttautumisessa kulttuurin ja sivistyksen merkitystä yleensä sekä mahdollisuutta persoonallisuuden kasvuun. Edellä mainittu laaja-alainen kokonaisuus toteutunee parhaiten, jos yksilöllä on tilaisuus jatkuvaan koulutukseen (ks. Euroopan komission ... 1996; Lampinen 1998; Jauhiainen ym. 2001) kulloisessakin elämäntilanteessa. Tässä tähdentyy elinikäisen koulutuksen periaate, jota on korostetusti tuotu esille julkisuudessa.

Koulutuspolitiikka voidaan kiteyttää teoriaosasta erityisesti siltä kannalta, miten se priorisoi palvelujen tarjontaa ja rahoituksen järjestelyjä. Kansalaisten ja kuntalaisten arvostuksia taas tarkastellaan, miten he priorisoivat näitä palveluja. Tämän oletetaan ilmenevän siinä, miten tyytyväisiä he ovat palvelu- ja rahoitusjärjestelyihin. 1980-luvun kunnallista koulutuspolitiikkaa oli mahdollista toteuttaa taloudellisen nousukauden luomissa puitteissa ja 1990-luvun kansallista koulutuspolitiikkaa taloudellisen laman ja laman jälkeisen tilanteen puitteissa. Tutkimusongelmaan etsittiin vastausta kahden spesifin kysymyksen avulla:

1. Miten tyytyväisiä kuopiolaiset ovat yhteiskunnan tuottamiin ja rahoittamiin koulutuspalveluihin taloudellisella nousukaudella 1980-luvun puolessa välissä?
2. Miten kansalaiset priorisoivat yhteiskunnan tuottamia ja rahoittamia koulutuspalveluja taloudellisen lamakauden jälkeisessä Suomessa 1990-luvun puolessa välissä?

Saatuja tutkimustuloksia on mietittävä niissä rajoissa, jotka liittyvät yleensä eri aikoina kerättyjen kertaluontoisten kyselytutkimusten reliaabelien ja validien mitausvälineiden laadintaan ja analyysimenetelmiin. Valittujen menettelyjen avulla pyritään mahdollisimman hyvin muodostamaan kuvaa kansallisen ja kunnallisen koulutuspolitiikan todellisuudesta. Keskeistä on myös arvioida tässä sitä, miten onnistuttu siirtymään käsitteiden operationalisoinnissa teoriasta empiriaan. Yleisen tutkimusasetelman (kuvio 1) mukaan hyvinvointiteoria on lähtökohtana arvoperustaiselle koulutuspalvelujen tuottamiselle ja rahoittamiselle. Koulutuspalvelujen ja koulutustarpeiden kriteerit kohtaavat esimerkiksi kunnallisella tasol-

la, jossa kansallisen koulutuspolitiikan tavoitteenasettelut (priorisoinnit) realisoituvat ja kohtaavat kuntalaisten ja kansalaisten koulutustarpeet (priorisoinnit) (vrt. Allardt 1976; O’Cinnéide ym. 1995; Jauhiainen ym. 2001). Yleisen tutkimusasetelman spesifiointi tutkimuksen toteuttamiseksi (kuvio 8) kuvaa puolestaan sitä, miten priorisoinnin käsitteen ja operationaalisten käsitteiden ymmärretään kuuluvan yhteen tutkimuksen tehtäviä ratkaistaessa.

Kuvion 8 mukaan palvelujen tuottaminen ja rahoittaminen ovat yhteydessä vallitsevan koulutuspolitiikan priorisointiratkaisuihin. Kansallisen koulutuspolitiikan suunnittelun ja päätöksenteon menettelyillä on vaikutusta kansalaisten koulutuspalveluihin kohdistuvaan arvostukseen ja mihin suuntaan heidän mielestään koulutuspalveluja tulisi kehittää (ks. mm. Heikkinen ym. 1999). Lisäksi kuvion 8 mukaan koulutuspalveluihin kohdistuva tyytyväisyys on yhteydessä palvelujen tuottamiseen ja rahoittamiseen sekä harjoitettavan koulutuspolitiikan priorisointiratkaisuihin. Kunnallisen koulutuspolitiikan suunnittelun ja päätöksenteon menettelyillä on merkitystä kuntalaisten koulutuspalveluja kohtaan tuntemaan arvostukseen, esimerkiksi miten turvallisenä he koulun näkevät. Tutkimustulosten yleistettävyyttä ja luotettavuutta arvioitaessa ei voine sivuuttaa postikyselyjen satunnaisotosten vastausten ja kadon suuruutta. Vastausprosentit ovat olleet kohdullisen hyviä, sillä aikuisten postikyselyyn saadaan harvoin yli 70 prosentin vastausaktiivisuutta.

1980-luvun aineistossa vastaajat jakautuvat tasaisesti ikäjakauman alkuperäisen otoksen mukaisesti. Kato on kohdistunut tasaisesti ja satunnaisesti myös eri ikäryhmiin, joten se ei näytä vääristävän kyselyn vastauksia. Aineisto on luotettava myös sukupuolijakauman mukaan, sillä kadon suhteellinen osuus ei kasaudu merkittävästi kumpaankaan luokkaan, vaan jakautuu satunnaisesti. Tutkimustulokset ovat yleistettävissä Kuopion kaupunkiin. 1990-luvun aineistossa ikäjakauman suhteen kyselyn vastaukset ovat yleistettävissä koko Suomen väestöön. Tutkimusaineisto vastaa myös sosioekonomisen väestöllisen aseman mukaan koko maamme väestöä. Tarkasteltaessa tutkimuksen yleistettävyyttä voidaan lisäksi todeta, että vastanneiden ja väestön sukupuolijakaumat vastaavat toisiaan, samoin kuin siviilisäädyn mukaan. Kyselyyn vastanneiden asumisen jakautuminen kaupunkimaisiin, taajaan asuttuihin ja maaseutumaisiin kuntiin vastaa myös Suomen väestön jakaumaa.

Mahdollisimman luotettavan kyselylomakkeen varmistamiseksi 1990-luvun aineistoa varten lomaketta kehitettiin erillisen esitutkimuksen avulla (ks. luku 3.3). Kyselylomake jättää myös kritiikille varaa. Se on palveluiden suuresta määrästä johtuen jouduttu laatimaan varsin pelkistetyksi. Yksinkertaisin malli olisi kysyä kansalaisten mielipidettä julkisen/yhteisöllisen/yksityisen vaihtoehdon kannatuksesta erikseen palvelujen tuottamisen ja rahoittamisen osalta. Näiden kahden asian muodostaman kokonaisuuden kytkentä voi kuitenkin olla pelkän kyselylomakkeen perusteella vaikeaa. Sen vuoksi kysyttiin kansalaisten mielipiteitä tärkeiksi arvioitujen vaihtoehtojen yhdistämisestä. Lomakkeen yksinkertaisuuden säilyttämiseksi jouduttiin karsimaan joitakin vähemmän kiinnostaviksi katsottavia palvelujen tuottamis- ja rahoittamisvaihtoehtoja. Tämä seikka on saattanut vaikuttaa lopputulosten painottumiseen. Tällä ei kuitenkaan liene vaikutusta lopputulokseen priorisoinnin näkökulmasta, sillä kaikkien hyvinvointipalvelujen kohdalla vastaajilta kysyttiin samoja vaihtoehtoja. Siten kansalaisten priorisoinnit eri palvelujen ja palveluryhmien välillä tulevat lopputuloksessa esille. Kyselylo-

makkeissa on useita palvelusektoreiden osakokonaisuuksia, joista tässä tutkimuksessa on kuvattu vain koulutuspalveluja koskevat mittarit liitteessä 4.

Analyysimenetelmänä tutkimuksessa käytettiin P^2 -testiä, koska haluttiin säilyttää mahdollisimman hyvin muuttajatasoinen informaatio selvitetäessä kansallista koulutusjärjestelmää koskevaa priorisointia. Tutkimuksen vastaajat ovat ottaneet kantaa siihen, miten yleissivistävien ja ammatillisten koulutuspalvelujen tuottaminen ja rahoittaminen tulisi järjestää hyvinvointitarpeiden tyydyttämiseksi.

Huolimatta yhdistettyihin mittareihin liittyvistä ongelmista, jotka johtuivat osin faktoroitavien mittareiden eräistä korrelaatioista, saatiin käytetyn menettelyn avulla tavoitteellisen koulunpidon tiivistettyä perustietoa. Sitä kuvaavat kunnan koulutuspalveluja koskevat faktorirakenteet. Mittareiden yhdistämiset ovat perusteltavissa myös ajatellen taustamuuttujakohtaisten (ikä, sukupuoli, koulutus, asuinalue jne.) analyysien jokseenkin suurta määrää. Tutkimusaineiston havaintomäärällä on merkitystä monisuuntaisten varianssianalyysien ja ristiintaulukointien suorittamiseen päästäessä riittäviin solufrekvenssien odotusarvoihin. Sen vuoksi päädyttiin valitsemaan tutkimuksessa esillä oleva kovarianssianalyysimennettely vertailtaessa eri ryhmiä tyytyväisyysmittareiden suhteen.

Koulutuspoliittisen viitekehyksen kirjoittaminen on vaatinut tässä tutkimuksessa hallinnollisia asiakirjoja, tutkimusraportteja ja erilaisia selvityksiä tutkimuksen empiiriseksi perustaksi. Lähteiden määrää ja laatua sekä niiden merkitystä toteutetun tutkimuksen kannalta on pyritty harkitsemaan.

Teoreettisena lähtökohtana tutkimuksessa tarkastellaan ensin kunnan roolia ja palveluja kunnan toiminnallisen järjestelmän osana (ks. kuvio 2). Esimerkiksi ammatilliset koulutusjärjestelmät (palvelut) nähdään yhteiskunnassa infrastruktuurin ja talouden ohella sellaisena osajärjestelmänä, jolla on välitön vuorovaikutus palvelujen tarvitsijoihin (ks. Nieminen & Lahti 1997, 26).

Sen vuoksi koulutusjärjestelmät ovat käyttäjien näkökulmasta ensisijaisia hyvinvoinnin osatekijöitä. Niiden tuottaminen on siirtynyt hyvinvointivaltion kehityksen (Esping - Andersen 1990) myötä lähiyhteisöiltä yhteiskunnan, lähinnä kunnan ja kuntayhtymän, organisoimaksi (ks. kuvio 3). On perusteltua saada tietoa tutkimuksen ajalta, varsinkin kun koulutusjärjestelmässä on tehty monia lainsäädännöllisiä uudistuksia (ks. esim. Hallituksen esitys... 1997). Uusina haasteina ovat lisäksi tulleet mukaan julkisia palveluja koskevat yksityistämisen- ja omavastuistamisvaateet (ks. kuvio 7).

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää Suomen ja Kuopion kansalaisten näkemyksiä yleissivistävien ja ammatillisten koulutuspalvelujen priorisoinnista (ks. käsitteestä, esim. Lindeneg 1993; Knuutinen 1998, 15). Koulutuspalvelujen tarkastelu etenee peruskoulun ala-asteelta aikuiskoulutukseen saakka. Koulutuspalveluja tutkitaan myös koulutukseen osallistuvien ja heidän vanhempiansa subjektiivisina arvioina (vrt. Nieminen & Lahti 1997, 26).

Tutkimuksen aineistot ovat 1980- ja 1990-luvuilta. Tutkimuksen tehtävien toteuttamiseksi tukeudutaan Kuopion väestöstä vuosilta 1985 - 86 tekemääni tutkimukseen (Vilmi 1993). Postikyselyssä vastauksen palauttaneita oli kaikkiaan 73,6 prosenttia eli 1030 henkilöä. Tämän lisäksi tukeudutaan vuonna 1995 koottuun koko Suomea koskevaan postikyselyaineistoon (Laurinkari ym. 1995). Hyväksyttävästi täytettyjä kyselylomakkeita palautettiin 2106 kappaletta. Vastausprosentti on 62.

6.1 1980-luvun nousukauden koulutuspolitiikka: paikalliset koulutuspalvelut kuntalaisten asiakastyytyväisyyden arvioinnin kohteena – johtopäätöksiä

Kunnallisia koulutuspalveluja tutkittaessa 1980-luvulla analyysin kohteena olivat paikallisesti Kuopion peruskoulupalvelut. Toteutetun tutkimuksen jälkeen huomattiin, että oli tarvetta laajentaa 1980-luvun kuntatason peruspalveluja koskevaa tiedonmuodostusta myös valtakunnan tasolle ja toteutettiin 1990-luvun tutkimus (ks. kuviot 1 ja 8). Nämä 1980- ja 1990-luvuilla tehdyt tutkimukset muodostavat kokonaisuuden koulutuspalvelujen priorisoinnista.

Peruskoulun ala-asteen koulutuspalveluja kuvaavien muuttujien sisältämä informaatio voidaan tiivistää Kuopiota koskevassa tutkimusaineistossa kuudeksi faktoriksi (luku 4). Arviointitulottavuudet esittävät tavoitteellisen koulunpidon ominaisuuksia. Faktorit ovat nimettyinä seuraavat: tyytyväisyys koululaisten opetukseen ja huoltoon, koulun sijaintiin ja etäisyyteen, koulun resursseihin, koulun ja opetusryhmien kokoon, perinteiseen turvalliseen koulutyöhön ja koululaisten iltapäivähoitoon. Kunnallisen koulutuspolitiikan suunnittelun ja päätöksenteon kannalta tutkimuksen tulokset merkitsevät muun muassa sitä, että turvallisen lähikoulun toteuttaminen tulisi ottaa huomioon suunnattaessa koulutuspolitiikkaa hyvinvoinnin hyväksi.

Peruskoulun yläasteen faktorirakenteeksi saadaan viisi ulottuvuutta, jotka kuvaavat myös tavoitteellisen koulunpidon tekijöitä. Faktoreista käytetään seuraavia nimityksiä: tyytyväisyys kouluun yleensä, koulun sijaintiin ja etäisyyteen, koulun terveydenhuoltoon ja hammashuoltoon, kasvatus- ja koulutoiminnan järjestelyihin ja koulun työjärjestykseen ja ruokailuun.

Koulutusverkoston toimivuutta palvelutuotannon kokonaisuudessa kuvaa yksi faktori eli tyytyväisyys koulu- ja nuorisoasioihin. Sen sisältö liittyy nuorten koulutukseen ja harrastustoimintaan, joilla on merkitystä hyvinvoinnin kehittymiseen ja vaikuttanee syrjäytymisvaaraan ennalta estävästi (vrt. kerhotoiminta peruskoulun ala- ja yläasteen kohdalla sekä koululaisten iltapäivähoito). Palvelutuotantoa kuvaavat faktorit ovat nimettyinä seuraavat: tyytyväisyys kaupunkisuunnitteluun ja ympäristöhoitoon, koulu- ja nuorisoasioihin, sosiaali- ja terveydenhuoltoon, elinkeinotoiminnan edistämiseen ja kuluttajaneuvontaan ja asumisedellytyksiin.

Tutkimuksessa tarkastellaan kovarianssianalyttisesti 1980-luvun koulutusverkoston toteutumista ja toimivuutta arvioijina olleiden henkilöiden sosioekonomisten ja ekologisten tekijöiden mukaan (ks. Nieminen & Lahti 1997, 26).

Arvioitaessa lähitason eli peruskoulun ala-asteen koulutuspalveluja ekologisessa tarkastelussa asuinalueityypin mukaan tyytyväisimpiä koulun sijaintiin ja etäisyyteen olivat lähiöissä asuvat vastaajat ja vähemmän tyytyväisiä kaupungin keskustassa asuvat. Arvioitaessa puolestaan paikallistason eli peruskoulun yläasteen koulutuspalveluja asuinalueityypin mukaan tyytyväisimpiä kasvatus- ja koulutoiminnan järjestelyihin olivat kaupungin keskustassa ja vähemmän tyytyväisiä lähiöissä asuvat. Tarkasteltaessa koulutusverkoston toimivuutta palvelutuotannon kokonaisuudessa Kuopion pohjoisilla lähiöalueilla ja keskustassa oltiin

tyytyväisimpiä ja Kuopion eteläisillä lähiöalueilla tyytymättöimpiä koulu- ja nuorisoasioihin.

Tutkimuksen tulosten mukaan myönteinen suhtautuminen koulutuspalveluihin edistää integroitumista koulutusjärjestelmään ja yleensä yhteiskuntaan sekä heijastaa syrjäytymistä ennalta estävää tekijää. Tyytyväisyys-tyytymättömyys-ulottuvuus kuvaa myös tarpeista johtuvia koulutusverkostoon kohdistuvia odotuksia. Koulutuspalvelujen kysyntä on yhteydessä yhteiskunnan sosioekonomiseen väestölliseen rakenteeseen ja siinä esiintyviin kehityspiirteisiin. Sen lisäksi koulutustarpeen taustalla olevat tekijät ovat yhteydessä käytettävissä oleviin resursseihin ja merkittävästi myös siihen, millaiseksi poliittinen päätöksentekojärjestelmä on arvoiltaan kehittynyt (ks. Johansson 1982).

Peruskoulun ala-astetta koskevia yksittäisiä muuttujia analysoitaessa useimmin (melko ja erittäin) tyytymättömiä oltiin koululaisten iltapäivähoitoon, koulun kerhotoimintaan, opetusryhmien ja koulun kokoon sekä työrauhaan, koulutiloihin ja yhteistyökysymyksiin. Peruskoulun yläasteen koulutuspalveluja tarkasteltaessa nousee esiin samoja muuttujia kuin edellä, mutta niitä on enemmän. Useimmin (melko ja erittäin) tyytymättömiä oltiin koulumatkoihin, koulun ja opetusryhmien kokoon, työrauhaan, kouluruokailuun, koulutiloihin, koulun sijaintiin ja yhteistyökysymyksiin, koulun kerhotoimintaan ja kouluterveydenhuoltoon (vrt. Kari 1996).

Peruskoulun ala- ja yläasteiden koulutuspalvelujen arviointikriteerien suhteelliset osuudet vaihtelevat peruskoulun ala-asteen kohdalla 27 prosentista yhdeksään prosenttiin ja peruskoulun yläasteen kohdalla vastaavasti 22 prosentista yhdeksään prosenttiin (tulkinnan alaraja). Nuorison harrastustoiminnan kehittämistä toivoo yli viidesosa (21 %) vastaajista. Suunnittelua ja päätöksentekoa vaikeuttanee se, ettei vastaajista lähes kolmannes (31 %) pystynyt määrittelemään kantaansa nuorison harrastustoimintaan vastaajien ollessa jollakin tavalla odottavalla kannalla tai heillä ei ollut tarpeeksi tietoa ottaa kantaa kysytyyn asiaan. Kouluoloihin ei pystynyt määrittelemään kantaansa 19 %, kansalais- ja työväenopistoihin 18 % ja nuorten ammattikoulutukseen 22 % (vrt. mielipiteiden merkitys tavoitteellista koulunpitoa arvioitaessa palautteena kunnalliseen suunnitteluun ja päätöksentekoon).

1990-luvun tutkimuksessa peruskoulupalvelut ja erityiskoulupalvelut olivat kansalaisten priorisoinnin kohteena. Kansalaisten enemmistön mielestä peruskoulun tuottaminen ja rahoittaminen kuuluisi pääasiassa kunnan tehtäviin (vrt. koulutuspolitiikkaa koskeva lainsäädäntö). Erityiskoulupalvelujen priorisoinnin tulosten kohdalla joudutaan pohtimaan vastaajien suhtautumista erityispalveluihin. Tutkimuksen tulosten mukaan erityiskoulun oppilaiden tulisi maksaa kohtuullinen osuus kunnan tuottamista erityiskoulupalveluista. Heijastaako tutkimuksen tulos vastaajien erityiskoulupalvelujen arvostuksia vai tiedon puutetta näiden palvelujen järjestämisestä?

Kyselyn vastaukset ovat osin samansuuntaisia, joita on julkisuudessaakin esitetty. Eritoten tämä koskee peruskoulun yläastetta, jonka toimintaan tulisi kiinnittää huomiota, esimerkiksi häiriökäyttäytymistä ja syrjäytymistä estävästi sekä yleensäkin alakulttuurikysymyksiin. Työviihtyvyys on niitä tekijöitä, joilla on vaikutusta myös koulunkäynnin säännöllisyyteen ja oppimistuloksiin. Arviointikriteerien pohtiminen on merkityksellistä palvelujen tarvitsijoiden hyvinvoinnin kannalta. Erityisen tärkeä se on peruspalvelujen tilannetta arvioitaessa. Palvelujen järjestäjien on mahdollisuuksiensa mukaan pyrittävä selvittämään, mitkä tekijät

ovat syynä tyytymättömyyteen ja etsittävä niihin parannuskeinoja. Tyytyväisyys peruspalveluihin ilmentää pitkälle palvelujen laatua (Vilmi 1993, 201; Heikkinen ym. 1999). Palvelujen laadulla ymmärretään sitä, että palvelut ovat saavutettavissa ja saatavilla (vrt. Nieminen & Lahti 1997, 26). Laatua on edelleen se, että asiointitilanne on inhimillinen ja kohtelu hyvää. Palvelujen laatuun vaikuttavat lisäksi henkilöstön pätevyys ja ammattitaito, palveluyksikön fyysiset puitteet, palvelujen turvallisuus sekä palveluyksikön toimintavarmuus. Kunnallisen koulutuspolitiikan suunnittelun ja päätöksenteon kannalta tavoitteellista koulunpitoa tutkittaessa olisi perusteltua ottaa mukaan muuttujiksi myös näitä palvelujen laadun kriteerejä analysoitaessa syvällisemmin tehtäväksi asetettua asiakastyytyväisyyttä.

Tervakari (2001) on tutkinut puolestaan 1990-luvulle sijoittuvassa kyselytutkimuksessaan kahden kasvavan kaupunkiseudun palveluja. Tarkastelun kohteena olivat Espoon, Helsingin, Kangasalan ja Tampereen postinumeroalueet. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, onko havaittavissa eroavuuksia asukkaiden tyytyväisyydessä kunnallisiin sivistystoimen palveluihin. Saadun selvityksen perusteella ei voida sanoa, että matalatuloisten asuinalueiden asukkaat olisivat systemaattisesti tyytymättömämpiä kunnallisiin sivistystoimen palveluihin kuin hyvätuloisten asuinalueilla asuvat asukkaat. Tutkimustulokset ilmentävät luultavasti sosioekonomiselta taustaltaan erilaisten vastaajien toisistaan eroavia koulutuksen arvostuksia. Tutkimuksesta voidaan lisäksi todeta yleisesti tähänkin tutkimukseen läheisesti liittyvänä, että kuntien palvelujärjestelmiä ovat kohdanneet vuosien kuluessa toimintaympäristöjen muutokset ja asuinalueiden erilaistumiskehitys.

Vastaajien mielipiteitä voidaan pohtia arvolähtökohdista (vrt. normatiivinen suunnittelu, Vuorela 1982). Näkemykset koulutuspalvelujen tuottamis- ja rahoittamismenettelyistä ovat luonteeltaan ideologisia (ks. Lindeneg 1993; Johanson 1995), tai ne ovat yhteydessä turvallisuuskäsitteeseen (Niemelä 1994). Viimeksi mainittu on keskeinen käsite myös tarkasteltaessa valikoitumista koulutukseen ja sitä kautta integroitumista koulutusyhteiskuntaan. Turvallisuuteen liittyvät lisäksi ne ratkaisut, jotka tehdään koulun tasolla koulutettaessa opiskelijoita esimerkiksi työelämän tarpeita varten. Kysymys on tällöin soveltuvuudesta tuleviin ammatillisiin työtehtäviin eli integroitumisesta työelämään.

Tällä hetkellä koulutuspolitiikan linjaukset ja myös valittavat koulutuspalveluratkaisut ovat muutoksenalaisia Euroopan unionin alueella. Euroopan komissio on kiinnittänyt erityistä huomiota koulutuksen yhteiskunnalliseen merkitykseen pyrittäessä ohjaamaan kehitystä oppivaa yhteiskuntaa kohti. Tämä edellyttää syrjäytymisen ehkäisemistä, tiedon tason yleistä kohottamista, koulun ja työelämän lähentämistä sekä koulutus- ja aineellisten investointien tasa-arvoista kohtelua (Euroopan komission ... 1996; Elinikäinen oppiminen ... 1996; Rauvala 1996).

6.2 1990-luvun koulutuspolitiikka: kansallisen koulutuksen tuottaminen ja rahoittaminen kansalaisten priorisoinnin kohteena – johtopäätöksiä

Koulutuksen järjestämistä ja rahoittamista voidaan kuvata hallinto-, tarjonta- ja kysyntämallien avulla (Laurinkari ym. 1995, 24). Ensin mainitussa vaihtoehdossa koulutuksen tarjonta määräytyy lyhyesti sanottuna hallinnollisten päätösten

avulla. Tarjontamallissa taas vastaavan päätöksen tekee oppilaitos käyttöönsä saaman määrärahan rajoissa. Viimeksi mainitussa kysyntämallissa toiminnan rahoitus perustuu puolestaan koulutuksen myyntiin sitä tarvitseville. Kyseiset mallit liittyvät läheisesti ammatillisten aikuiskoulutuskysymysten tarkasteluihin ja ratkaisuihin. On mietittävä, miten pystytään säilyttämään esimerkiksi pitkään työttöminä olleiden kansalaisten ammattitaito muuttuvissa yhteiskunnallisissa olosuhteissa (ks. Euroopan komission ... 1996; ks. myös Maljojoki 1981; Eduskunnan sivistysvaliokunta 1989a ja b; Eduskunnan kirjelmä 1990; Jarnila 1998; Heikkinen ym. 1999; Jauhiainen ym. 2001).

1990-luvun puoliväliä kuvaavaa Suomen tilannetta hahmotettiin useiden mallien avulla (ks. luku 1.3) ja tulostettiin kansallisen koulutuksen priorisointia sosioekonomisten muuttujien ja aluetarkastelujen mukaan (luku 5). Koulutustarpeiden tyydyttymistä testataan tuottamisen ja rahoittamisen kriteerien perusteella.

Tutkimuksen mukaan suuralueiden väestöllä on erilaisia näkemyksiä ammattikoulupalvelujen tuottamisesta ja rahoittamisesta maassamme. Etelä-Suomessa asuvilla on Itä-Suomessa asuvia enemmän kunnan yleiseen palvelutuotantoon ja resurssointiin kohdistuvia odotuksia. Eroja esiintyy myös tarkasteltaessa ammatillista aikuiskoulutusta, joka käsitteenä tässä tutkimuksessa tarkoittaa työnsaantia edistävää koulutusta. Itä-Suomessa asuvilla on Etelä-Suomessa asuvia enemmän odotuksia kunnan tuottamiin ja rahoitamiin koulutuspalveluihin, jolloin myös asiakkaat osallistuisivat kustannuksiin. Näkemykset vaihtelevat myös analysoitaessa erityiskouluja, lukiokoulutusta, erikoislukiokoulutusta ja koulun tukipalveluja. Suuralueet muistuttavat jossain määrin nykyistä lääninjakoa.

Pohjois-Suomessa asuvat haluavat useammin kuin Uudellamaalla asuvat kunnan vastaavan erityiskoulujen ylläpidosta. Pohjois-Suomessa asuvat haluavat useammin kuin Itä-Suomessa asuvat kunnan järjestävän lukiokoulutuksen. Itä-Suomessa asuvat haluavat useammin kuin Uudellamaalla asuvat siirtää erikoislukiopalvelujen kustannuksista osan palvelujen käyttäjien maksettavaksi. Pohjois-Suomessa asuvat kannattavat Uudellamaalla asuvia useammin kunnan vastuuta koulun tukipalvelujen huolehtimisesta.

Tutkimuksen tuloksia selittävät tulotaso-, koulutus- ja ammattirakenne-erot asuinalueiden välillä. Tutkimuksen tulokset ilmentävät lisäksi esimerkiksi etäisyyskijöistä, vastaajien ikä- ja sukupuolirakenteesta ja arvostuksesta johtuvia priorisoinnin eroavuuksia (ks. esim. Jauhiainen ym. 2001). Kansallisen koulutuspolitiikan suunnittelun ja päätöksenteon kannalta tutkimuksen tulokset osoittavat muun muassa sitä, että maksukyvyyn merkitystä ei voida unohtaa suunnattaessa koulutuspolitiikkaa hyvinvointia edistävästi. Koulutuspalvelujen priorisointia tutkittaessa kiinnostanee myös tarkastella tutkimustehtävään läheisesti liittyvänä, millaisia ovat kansalaisten näkemykset peruspalvelujen yksityistämisestä (vrt. kuvio 7). Yksityistämisen pohdinta oli 1980-luvulla merkittävässä asemassa - 1990-2000-lukujen tilanteesta puhumattakaan. Tuolloin ennakoitavissa olleet väestökehityksen muutokset toivat esille tarpeen palvelutuotannon uudistamiseen.

Kuopiota koskevan 1980-luvun puolessa välissä tehdyn tutkimuksen (Vilmi 1993) mukaan kuntalaisten näkemykset peruspalvelujen yksityistämisestä välitti kokonaisuutena vastaajien asenteita kaupungin palvelutehtävistä ja siitä, miten ne tulisi hoitaa tulevaisuudessa (vrt. nykyinen ajankohta). Kuntalaisten mielestä koulutoimen palvelut tulisi säilyttää kaupungin palveluina (vrt. 1990-luvun tutkimuk-

sen koulutuspalvelujen tuottamista ja rahoittamista koskevat priorisoinnin tulokset), kuten myös terveydenhoidon, vanhustenhuollon ja lastenhoidon palvelut.

Mikäli tulevaisuudessa jouduttaisiin yhä enemmän siirtämään kaupungin palveluja yksityiselle sektorille tai omatoimisuuden varaan, asenteellisesti helpoimmin voitaisiin siirtää lastenhoitoa (neljännes vastaajista kannatti) ja osin myös vanhustenhuoltoa (joka kymmenes vastaajista kannatti) yksityisten ja asuin-yhteisöjen hoidettaviksi (vrt. esim. Sneck 1985). Kuntalaisten näkemykset kulttuuri- ja vapaa-aikapalvelujen yksityistämistä kuvasi samaten asenteellisia valmiuksia yksityistämiseen. Suurin osa vastaajista haluaisi turvata ja säilyttää ennallaan kulttuuripalvelut kaupungin palveluina, ei niinkään ulkoilu- ja vapaa-aikapalveluja. Vastaajista yli 2/5 kannatti ulkoilu- ja vapaa-aikapalvelujen siirtämistä yksityisen tahon hoidettaviksi ja 1/3 kulttuuripalvelujen. (Vilmi 1993.)

Yhteiskunnan toiminnassa on korostunut viime aikoina tehokkuuden ja taloudellisen tarkoituksenmukaisuuden periaate niukkenevien voimavarojen vuoksi (ks. Jauhiainen ym. 2001). Lisäksi on havaittavissa monien kuntien talouden ajautumista jopa kriisin partaalle. Ne ovat useinkin joutuneet korottamaan kunnallisveroäyriään pystyäkseen selviytymään velvoitteistaan, jota kuntalaki (365/95) on edellyttänyt. Lain mukaan esimerkiksi kuntayhtymässä on vuoden loppuun mennessä hyväksyttävä seuraavaksi kalenterivuodeksi talousarvio, jonka turvin pyritään järjestämään alueen koulutustarpeen tyydyttäminen (ks. Nieminen & Lahti 1997, 26). Vaikeuksien keskellä joudutaan pohtimaan sopivia tehoitoimia ja ratkaisuja palvelujen priorisointiin. Talouden rajatessa kuntien pyrkimyksiä niiden on ratkaisuja tehdessään pidettävä mielessä sosiaalieettisiä arvoja. Siten koulutuksessa ei voida sivuuttaa oikeudenmukaisuuden ja tasa-arvoisuuden käsitteitä (ks. Heinonen ym. 1997) suunniteltaessa palvelutuotannon järjestämistä ja rahoittamista tehokkuus- ja taloudellisuuskriteerien ohella.

6.3 1990-luvun taloudellinen nousukausi ja koulutuspalvelut Kuopiossa - muutoksen arviointia ja lähtökohtia jatkotutkimukselle

Edellä kuvattiin Kuopion kuntalaisten tyytyväisyyttä koulutuspalveluihin 1980-luvun nousukauden aikana (vrt. Nieminen & Lahti 1997, 26; Tervakari 2001). Kyselyn vastaukset osoittivat koulutusverkostoa koskevia puutteita. Miten tämä oli mahdollista, sillä tutkimuksen ajankohtana oli yleensä käytettävissä taloudellisia resursseja koulutuksen kehittämistä varten? Eritoten lähiöiden koulutuspalveluihin olisi pitänyt kiinnittää tarkempaa huomiota kunnan palveluvarustusta suunniteltaessa. 1990-luvun nousukaudelle tullessa oltiin alueellisesti samanlaisien ongelmien kanssa tekemisissä kuin edellisellä vuosikymmenellä tarkasteltaessa yleissivistävää peruskoulutusta. 1980-luvulla oli Neulamäen-Särkiniemen suunnittelualueen kouluoloissa puutteita ja 1990-luvulla puolestaan Petosen asuinalueen. 1990-luvun koulutuspalveluja koskevat puutteet ovat ymmärrettävissä taloudellisesta lamasta johtuvina (ks. luku 2.2). Olisi kuitenkin pyrittävä huolehtimaan siitä, ettei koulutuspalvelujen kehittämisen viive muodostuisi liian pitkäksi välttämässä kielteisten seurausten kasautuminen (vrt. O'Connéide ym. 1995; Jauhiainen ym. 2001). Kiinnostavaa olisi tietää, miten 2000-luvulla prio-

risointi ilmeni peruskoululaisten vanhempien tyytyväisyytenä Kuopion kaupungin määrittelemiä tavoitteellisen koulunpidon ominaisuuksiin ja miten ekologiset ja sosioekonomiset tekijät olisivat yhteydessä kuntalaisten tyytyväisyyteen.

Tälle ajalle on ominaista individualismin korostuminen eli pyrkimys jokaisen yksilön eriytymiseen, jolloin jokainen tulisi omillaan toimeen. Kyseinen tavoite on voimakkaimmin nähtävissä talouselämässä, jossa puhdas kaupallisuus uusliberalismin tuotteena haluaa toimia kysynnän ja tarjonnan lain puitteissa (ks. Kantola 2002). Uusliberalismissa (ks. luku 2.1) painotetaan toiminnan tehokkuutta, joka on voimistunut myös paikallisessa koulutuspolitiikassa.

Tehokkuuden korostaminen on saanut jalansijaa maassamme laajemminkin. Taloudelliset lähtökohdat ovat olleet vaikuttamassa esimerkiksi koululuokkien oppilasmäärien kasvuun, mikä on vaikeuttamassa eräiden oppilasryhmien oppimisedellytyksiä. Ongelmat kohdistuvat eritoten erityisopetusta tarvitseviin oppilaisiin. Menettelystä kärsivät myös muut oppilaat ryhmäkokojen suurentuessa (vrt. Sivistysvaliokunnan mietintö 3/1998).

Koulutuspolitiikan toteuttaminen (ks. luku 2.3) on priorisointikysymys (vrt. kuviot 1 ja 8). Miten tärkeänä kunnassa nähdään koulutus yleensä palvelutuotannossa? Missä määrin halutaan esimerkiksi lakkauttaa kunnan tuottamia ja rahoittamia koulutuspalveluja? Kuopion kaupunki on muun muassa joutunut pohtimaan näitä kysymyksiä viime aikoina (ks. koulutuksen järjestäminen Kuopiossa ja vertailukaupungeissa, luku 4.1). 1990-luvulla koulutusverkoston supistamistoimet lisääntyivät monissa kunnissa. Opettajien ammattijärjestö (OAJ) ei kaikilta osin ollut hyväksymässä tätä menettelyä, sillä sen mielestä eräät taloudellisia resursseja omaavat kunnatkin lakkauttivat kouluja ja lomauttivat opettajia. Kuntaliitto haluaisi toisaalta toteuttaa koulutuspolitiikkaansa omista taloudellisesti varsin rajatuista lähtökohdistaan.

Valtiovalta on koulutuspolitiikan keskeinen toimeenpanija (vrt. koululainuudistus 1998; Opetushallituksen lausunto ... 2003), joka voi vaikuttaa kunnissa tapahtuvaan koulutuksen kehittämiseen valtionosuuksien avulla. Kunnat kuitenkin ratkaisevat demokraattisessa päätöksenteossaan sen, miten valtionosuuksia käytetään koulutuspalvelujen turvaamiseksi kunnan alueella. Hyvinvointipalveluista myös sosiaali- ja terveystaloudelliset koulutuspalvelujen ohella tarvitsevat merkittävän osuuden kunnan taloudellisista voimavaroista, mikä esimerkiksi Kuopiossa on lisännyt palvelujen priorisointia koskevaa keskustelua suunnittelun ja päätöksenteon tueksi.

Koulutuspolitiikkaa koskevien kysymysten ratkaisut ovat arvoperustaisia. Onko päämääränä institutionaalinen hyvinvointivaltioajattelu, marginaalinen hyvinvointivaltioajattelu tai kenties riisuttu markkinayhteiskuntamalli (ks. Heikkinen ym. 1999; Jauhiainen ym. 2001; Julkunen 2001; Kantola 2002; Silvennoinen 2002)? Tämänkaltaiset yhteiskuntapolitiikan muutokset vaikuttavat kansalaisten hyvinvointiin. Mitkä menettelyt sopisivat parhaiten muun muassa universaalien palveluperiaatteen mukaan toimivaan peruskoulujärjestelmään, jonka tarkoituksena on turvata yksilölle tasa-arvon ja oikeudenmukaisuuden arvoperustalta lähtevän yleissivistävän koulutuksen saaminen integroiduttaessa koulutusyhteiskuntaan? Koulutuspolitiikkaa on vuodesta 1998 eteenpäin ollut suuntaamassa aikaisemmin monessa yhteydessä mainittu koululainuudistus (Sivistysvaliokunnan mietintö 3/1998). Siinä luetellaan koulukasvatuksen ja opetuksen järjestäjät (kunnat, kuntayhtymät, rekisteröidyt yhteisöt tai säätiöt) ja tarvittavan rahoituksen määräytyminen asetettujen koulutuspoliittisten tavoitteiden saavuttamiseksi.

SUMMARY

This study focuses on educational policies which have the general aims of supporting equal opportunities in education and preventing the redundancy of professional skills and the development of the necessary democratic will in society, not forgetting the general significance of culture and civilisation in education and the potential for personality growth. The above can best be achieved if the individual is afforded the possibility of continuous education (see European Commission ...1996; Lampinen 1998; Jauhiainen et al. 2001) regardless of his or her life situation. This stresses the principle of lifelong learning, which has been especially highlighted in the mass media.

According to the general design of this study (figure 1; see also figure 8), the theory of welfare forms the value basis in the provision and financing of services. The criteria governing educational services and needs, for example, meet at the level of the municipality, in which goals (priorities) set by society concerning the educational system are realized and meet local people's educational needs (priorities) (compare Allardt 1976; O'Cinnéide et al. 1995; Jauhiainen et al. 2001).

As a theoretical basis, first the roles of the municipality are examined, with services seen as a component of the system of municipal operations (see figure 2). For example, vocational educational systems (services), in addition to the infrastructure and economy, can be seen as a component of the social system which interacts directly with those needing the service (see Nieminen & Lahti 1997, 26).

Therefore, from the standpoint of those who require the service, educational systems first and foremost are part of welfare. With the development of the welfare state (Esping-Andersen 1990), provision of these systems moved from the immediate community to society, more precisely to the municipality and joint municipal authority (see figure 3). This justifies the gathering of data over the period of the study, especially as the educational system has experienced many legislative reforms (see for example Government Proposal ... 1997). In addition to new challenges, privatisation and own liability requirements have come along, all of which affect public services (see figure 7).

The aim of the study is to establish the views held by Finnish people and by the residents of Kuopio on the priorities concerning general and vocational education services (see for example Lindeneg 1993; Knuutinen 1998, 15). The study of Finland's educational services proceeds from compulsory primary school education, through to adult education. The educational system is also studied through subjective evaluations obtained from those being educated and from their parents (compare Nieminen & Lahti 1997, 26).

The research material was gathered during the 1980s and 1990s. The implementation of the research tasks is based on a study I conducted over the period 1985 - 86 among the population of Kuopio (Vilmi 1993). In total 73.6 %, i.e. 1030 persons, responded to the postal questionnaire. In addition to this, a postal questionnaire in 1995, covering the whole of Finland was used (Laurinkari et al. 1995). Of these 2106, or 62 %, were sufficiently well answered to be acceptable.

The research results concerning the evaluation of satisfaction can be seen as factors which promote integration into the educational system, and into society in general (chapter 4). A positive attitude reflects views which prevent exclusion in

advance. The satisfaction-dissatisfaction dimension also describes the expectations people have of the educational network with respect to requirements.

The study is a covariant analysis of the implementation and effectiveness of the educational network in the 1980s, according to population and ecological factors (see Nieminen & Lahti 1997, 26). The factors affecting compulsory primary schooling (in Finland, usually age 7 - 13 years) can be summarised under six factors, for example a traditional and secure school working environment. The structure of factors for compulsory secondary schooling (usually age 13 - 16 years) can be broken down into five dimensions, including how to organize education and school work. The effectiveness of the educational network as a unit of service provision can be described using one factor, i.e. satisfaction with education and issues concerning young people and their recreational activities.

Responses to the evaluation on the immediate level, that is to say, an ecological examination of the compulsory primary educational services according to type of residential area showed that those most satisfied with the location of and their distance from their local school were the people living in the suburbs, and those least satisfied were those living in the city centre. Evaluation on the local level, that is to say, compulsory secondary educational services according to type of residential area, showed that those most satisfied with the education and schooling provided were those living in the city centre, and those least satisfied were those in the suburbs. The examination of the effectiveness of the educational network as a unit of provision of services showed that people living in the northern part of Kuopio and in the city centre were most satisfied, while people living in the southern part of Kuopio were least satisfied with school and youth issues (compare satisfaction with services, Tervakari 2001).

The analysis of individual variables affecting primary schools most often showed dissatisfaction (fairly/very dissatisfied) with afternoon care, school club activities, the size of teaching groups and the school, as well as being able to work in peace, school premises and co-operation. Analysis of the compulsory secondary educational services revealed the same variables as the former together with others. Most often there was dissatisfaction (fairly/very dissatisfied) with the journey to school, the size of the school and teaching groups, being able to work in peace, school meals, school premises, the location of the school, co-operation, school club activities and school health care (compare Kari 1996).

The abovementioned evaluation criteria ratios for the educational services varied, for primary schools from 27 % to 9 %, and for compulsory secondary schools from 22 % to 9 %. Over a fifth (21 %) of all those who replied would like to see the development of youth recreational activities for young people. Factors which may impede planning and decision making also include the fact that almost a third (31 %) of those replying were unable to give an opinion on youth recreational activities, 19 % on school conditions, 18 % on open colleges and workers' institutes and 22 % on vocational schools for youths.

The research results in part follow the same lines as the ideas which have been presented in the mass media. This especially applies to compulsory secondary schools, in which attention should be paid, for example, to preventing disruptive behaviour and exclusion as well as, in general, to issues concerning subcultures. Enjoyment of tasks is one of the factors conducive to regular school attendance and good learning outcomes.

The financing and organisation of education can be described by means of administration, supply and demand models (Laurinkari et al. 1995, 24). Briefly, in the first of these models, the education available is determined through administrative decisions. In the supply model, it is the educational establishment that makes the equivalent decision within the limits of the funding received. Lastly, funding for the demand model is based on the sale of education to those who need it. The models in question are closely related to the examination and solution of vocational adult educational issues; for example, how to prevent the professional skills of those citizens who are long-term unemployed from becoming redundant under changing societal conditions (see European Commission ...1996; see also Maljojoki 1981; Parliamentary Committee for Education and Culture 1989a and b; Parliamentary Writ 1990; Jarnila 1998; Heikkinen et al. 1999; Jauhiainen et al. 2001).

The situation of Finland during the mid-1990s is described with the aid of several models (see chapter 1.3), which were used to determine people's priorities of regarding educational services, according to socio-economic variables and by regions (chapter 5).

According to the study, the different regional populations place different emphases on the provision and financing of vocational educational services in Finland. People living in Southern Finland have greater expectations regarding the general provision of services and organisation of resources by the municipality than those living in Eastern Finland. Differences can also be found in the attitude to adult vocational educational services, which in this study refers to education which promotes the finding of employment. Those living in Eastern Finland have greater expectations of the municipality than those in Southern Finland as regards the provision and financing of educational services in which residents contribute a share of the costs. The analysis of special educational services also shows differing points of view, as does the examination of upper secondary educational services, specialised upper secondary educational services and school ancillary services. These regions resemble the current provincial divisions.

The residents in Northern Finland more often than their counterparts in Uusimaa (Southern Finland) expect the municipality to take responsibility for the upkeep of the special educational services. More often than those living in Eastern Finland, the residents of Northern Finland expect more upper secondary educational services to be organised by the municipality. The residents of Eastern Finland more than those living in Uusimaa expect part of the costs of specialised upper secondary educational services to be paid by those using the services. The people in Northern Finland see it as the municipality's responsibility to take care of school ancillary services more than do the residents of Uusimaa (compare the priorities of the services, Vilmi 1993).

Recently, those involved in social operations have been emphasising the principle of effectiveness and economy on grounds of expediency because of dwindling resources (see Jauhiainen et al. 2001). Furthermore, the economic situation of many municipalities can even be seen as heading towards crisis. In many cases, municipalities have been forced to raise taxes in order to be able to fulfil their statutory obligations (365/95). According to this statute, by the end of the current year local authorities must accept the budget proposal for the following calendar year, which will be used in an attempt to meet their educational

needs (see Nieminen & Lahti 1997, 26). These difficulties call for the careful consideration of the most relevant effective action and for the prioritisation of service decisions. In their attempts to cut costs, municipalities must bear social ethical values in mind from the point of view of the people when drafting objectives. In this way, it will not be possible to pass over notions of justice and equality (see Heinonen et al. 1997) in the evaluation of the organisation and of finance in the provision of services.

The results obtained can be considered to be based on values (compare normative planning, Vuorela 1982). Views on the methods of providing and financing educational services are of an ideological nature (see Lindeneg 1993; Johanson 1995), or they are related to the concept of security (Niemelä 1994). The latter is a general concept in the analysis of acceptance for education and, through this, to integration into the educational society. Security also includes decisions made at the school level to prepare students, for example, for working life. Here it is a question of suitability for future vocational tasks, i.e. integration into working life.

It is good for decision making and the provision of services to be closely linked with each other. From the point of view of the municipality, this means that, as a policy-making body, the local council's task is to choose the right solutions to attain the goals set. This includes courses of action through which it is possible to affect integration into society and the educational system, with the idea of preventing exclusion. It is also a central objective highlighted in the European Commission's White Paper featuring contentions in educational policy (see European Commission ... 1996; EU und ... 1996).

At present, educational policy trends and likewise educational service solutions are undergoing change in the area of the European Union. The European Commission has placed special emphasis on the social significance of education in the attempt to direct development towards the so-called learning society. This promotes the prevention of social exclusion, an increase in the general level of knowledge, the drawing nearer of school and working life as well as the equal treatment of educational and corporeal investment (European Commission ... 1996; Lifelong Learning ... 1996; Rauvala 1996).

The Finnish educational system (compare with EU und ... 1996) has developed in many different ways, and suggestions for its improvement have been made (see Kivirauma 1989; Lehtisalo & Raivola 1992; Happonen 1997; Järvinen 1997; Järnala 1998; Lampinen 1998; Jauhainen et al. 2001). Furthermore, the controls set by the unifying of Europe, which affect Finland, have started a debate which has also included educational and livelihood policy. One central issue in this area is the examination of what would be the most effective way of providing vocational education. Such training could be in the vocational skills required in economic activities to support entrepreneurship. For example, this could be done after the so-called period of compulsory schooling, by directing education towards vocational education. Students would attend the relevant schools and study in firms' own educational departments, while at the same time sitting the important work-based apprenticeship examination. The apprenticeship training in turn would lead to mastership training, the aim of which would be to study the skills learned earlier in more detail.

Finland is taking the first steps towards the above-mentioned type of educational system. In Finland the use of indentures as an optional solution to

increase vocational competence is under development. In other words, the bulk of training organised at the place of employment can be based on a written contract of definite duration between the student and the employer (see European Commission ... 1996). At present, in addition, plans are under consideration with the aim of producing a system of educational services, for example from a market economy standpoint (see figure 3). The so-called customer-production model has found a place in the thinking on vocational education. The aim is to improve the effect of vocational education on society, as well as to improve the quality and economy of the provision of educational services (compare Vaherva 1983; Vaherva & Juva 1985, 134 - 206). According to this model, a municipality which is responsible for the organisation of welfare services is, in a positive sense, the authority representing the interests of the people living in the area under its jurisdiction.

LÄHTEET

- Aho, E. 1996a. Myrskyn silmässä. Kouluhallituksen pääjohtaja muistelee. Helsinki: Edita.
- Aho, S. 1996b. Muutosagenttikoulutuksen valintakokeiden tuloksia. Teoksessa R. Huhmarniemi (toim.) Matkalla uuteen opettajuuteen. Muutosta toteuttamassa. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja B:54, 11 - 63.
- Alderfer, C. P. 1969. An empirical test of a new theory of human needs. *Organizational Behaviour and Human Performance* 1969 (4), 142 - 175.
- Alikoski, J. 1974. Opettajankoulutuksen oppilasvalintojen kehittämistä. *Kasvatus* 5 (2), 82 - 85.
- Allardt, E. 1976. Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Porvoo: WSOY.
- Ammatilliset koulut ja opistot 1981 - 1983. Ammattikasvatushallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus
- Ammatillisten oppilaitosten oppilaspaikkatoimikunnan II osamietintö. 1972. Ehdotus ammatillisten oppilaitosten oppilasvalintajärjestelmästä. Komiteamietintö 1972: B 10. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Ammattikorkeakoulut ja opistot 1997. Tietoja ammattikorkeakouluista ja opistoasteen koulutuksesta. Opetushallitus. Helsinki: Edita.
- Andersson, H. 1993. The reaction of Finnish localities to reconstruction. Teoksessa A. Haila (toim.) *Cities for tomorrow - directions for change*. Helsinki University of Technology. Centre for Urban and Regional Studies C 23. Espoo.
- Andersson, H. 1996. Erziehung und Zugehörigkeit - Peripherie versus Zentrum in der bildungsideologischen Diskussion. Teoksessa J. Kari, M-L. Huttunen & E. Varis (toim.) *EU und das Bildungssystem im Nordischen Europa. Die Lehrerausbildung und das Schulwesen. Das XXVII internationale Kolloquium in Jyväskylä, Finnland 28.8. - 2.9.1995*. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 25, 45 - 49.
- Antikainen, A. 1986. Koulutuksen tulevaisuus ja koulutuspolitiikka. Koulutussosiologiaa tutkielmia ja kirjoituksia. Jyväskylä: Gaudeamus.
- Antikainen, A. 2001. Koulutuksella on sukupuoli. *Savon Sanomat* 21.11.2001.
- Aronen, K. & Siirilä, S. 1981. Hyvinvointiteoriat ja alueellinen erilaistuneisuus. Tampereen yliopisto. Aluetiedetutkimuksia. Sarja B 27.
- Asetus läänien oppilasvalintalautakunnasta 293/1977 ja 627/1979.
- Brazda, J. & Kleer, J. (toim.) 1996. *Genossenschaften vor neuen Herausforderungen*. Festschrift für Prof. DDr. Juhani Laurinkari. Augsburg: Maro Verlag.
- Brennan, T. 1989 Helping youth make wise decisions. The relevance of Janis and Mann's conflict theory for decisional counseling. *Journal for Vocational Special needs Education* 11 (3), 3 - 8.
- Brinkerhoff, R.O. 1991 *Achieving results from training: how to evaluate human resource development to strengthen programs and increase impact*. San Francisco, California: Jossey-Bass.
- Chadwick, G. 1971. *A systems view of planning. Towards a theory of the urban and regional planning process*. Urban and regional planning series vol. 1. Oxford: Pergamon Press.
- Choices in Health care 1992. A report by coverment committee on choices in health care. Netherlands: Zoetermeer.
- Churchman, C. W. 1968. *The systems approach*. New York: Delacorte Press.
- Cohen, S. 1977. *Modern capitalist planning: The French model*. University of California. Berkeley, California.
- Cronbach, L.J. & Gleser, G.C. 1965. *Psychological tests and personnel decisions*. University of Illinois. (2. ed.) Urbana.

- Dick, T. P. & Rallis, S. F. 1991. Factors and influences high school students' career choices. *Journal for Research in Mathematics Education* 22 (4), 281 - 283.
- Eduskunnan kirjelmä 1990. Eduskunnan hyväksymä lausunto Suomen koulutusjärjestelmästä, koulutuksen tasoa ja kehittämissuunnitelmia koskevasta valtioneuvoston selonteosta 4.12.1990.
- Eduskunnan sivistysvaliokunta 1989a. Lausunto n:o 2 sosiaalivaliokunnalle 14.12.1989.
- Eduskunnan sivistysvaliokunta 1989b. Lausunto n:o 3 sosiaalivaliokunnalle 5.12.1989.
- Ekola, J. 1986. Arvioinnin periaatteita. Teoksessa T. Vaherva & J. Ekola, Aikuisten opettamisen taito. Radion aikuiskoulutussarjan kolmannen osan oppikirja. Helsinki: Yleisradio, 157 - 161.
- Elinikäinen oppiminen tietoyhteiskunnassa 1996. II osamietintö: strategiset valinnat. Koulutussuunnittelun neuvottelukunnan mietintö. Komiteamietintö 1996: 10. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Elo, M. & Frilander, N. 1997. Vapaa kouluvalinta Jyväskylässä 1997. Tutkimus koulutuskokkeiden kouluvalinnasta. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.
- Empowering people and societies 2003. Programme and Abstracts. The 6th Conference of the European Union of Supported Employment 21. - 23.5.2003, Finlandia Hall. Helsinki: FINSE.
- Erikson, R. & Åberg, R. 1984. Välfärdens innehåll och fördelning. Teoksessa R. Erikson & R. Åberg (toim.) Välfärd i förändring. Levnadsvillkor i Sverige 1968 - 1981. Rapport nr 5 från 1980 års levnadsnivåprojekt. Institutet för social forskning. Stockholm: Prisma, 13 - 26.
- Eräsaari, R. & Rahkonen, K. (toim.) 1995. Hyvinvointivaltion tragedia. Keskustelua eurooppalaisesta hyvinvointivaltiosta. Tampere: Gaudeamus
- Eskola, A. 1968. Sosiologian tutkimusmenetelmät 2. Porvoo: WSOY.
- Esping-Andersen, G. 1990. The three worlds of welfare capitalism. Oxford: Polity Press.
- Etzioni, A. 1968. The active society. A theory of societal and political processes. London: Collier-Macmillan.
- Euroopan komission valkoinen kirja koulutuksesta 1996. Opettaminen ja oppiminen -kohti kognitiivista yhteiskuntaa. Luxemburg: Euroopan yhteisöjen virallisten julkaisujen toimisto.
- EU und das Bildungssystem im Nordischen Europa 1996. Die Lehrerausbildung und das Schulwesen. Das XXVII internationale Kolloquium in Jyväskylän yliopisto, Finnland 28.8. - 2.9.1995. J. Kari, M-L Huttunen & E. Varis (toim.) Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 25.
- Faludi, A. 1973. Planning theory. Urban and regional planning series vol. 7. Oxford: Pergamon. Press.
- Friedmann, J. 1973. Retracking America: A theory of transactive planning. Garden City. New York: Anchor Press/Doubleday.
- Galtung, J. 1967. Theory and methods of social research. Basic social science monographs from the International peace research institute nr 1. Oslo: Universitetsförlaget.
- Goldstein, I.L. 1986. Training in organizations: Needs assesment, development and evaluation. (2. ed.) Pacific Grove, California: Brooks/Cole.
- Grönroos, C. 1987. Hyvään palveluun. Palvelun kehittäminen julkishallinnossa. Valtionhallinnon kehittämiskeskus. Suomen kaupunkiliitto. Suomen kunnallisiitto. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Habermas, J. 1962. Strukturwandel der Öffentlichkeit. Untersuchungen zu einer Kategorie der bürgerlichen Gesellschaft. Neuwied: Luchterhand.
- Hahl, K. & Järvelä, J. 1992. Janisin ja Mannin päätöksentekomallin toteutuminen opettajankoulutukseen hakeutuneilla ylioppilailta. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 397.

- Hallituksen esitys koulutusta koskevaksi lainsäädännöksi 86/1997.
- Hanski, M-P. 1997. Vapaa kouluvalinta Jyväskylässä 1997. Tutkimus yläasteelle siirtyvien kouluvalinnasta. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.
- Happonen, H. 1997. Fyysisten erityisopetusympäristöjen historiallinen, typologinen ja arvioitu tila Suomessa. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja 40.
- Harbo, T. & Wanneck, M. 1996. Die norwegische Schulreform 1994 aus europäische Sicht. Teoksessa J. Kari, M-L Huttunen & E. Varis (toim.) EU und das Bildungssystem im Nordischen Europa. Die Lehrerausbildung und das Schulwesen. Das XXVII internationale Kolloquium in Jyväskylä, Finnland 28.8. - 2.9.1995. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 25, 33 - 43.
- Harisalo, R. 1990. Koulutoimi vapaakuntakokeilussa. Itsehallintoprojektin julkaisuja 4. Sisäasiainministeriö. Helsinki: VAPK-kustannus.
- Hautamäki, L. 1991. Alueellisen suunnittelun teoriat ja menetelmät. Tampereen yliopisto. Aluetieteen laitos. Sarja A 12.
- Heikkilä, M. & Lehto, J. 1992. Sopeuttaminen ja kriisi? Sosiaali- ja terveydenhuolto laman kourissa. Sosiaali- ja terveyshallitus. Raportteja 74. Helsinki: VAPK-kustannus.
- Heikkilä, M., Hänninen, S., Kosunen, V., Mäntysaari, M., Sallila, S. & Uusitalo, H. 1993. Hyvinvoinnin päätepysäkillä? Stakes. Raportteja 128. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Heikkinen, A., Korkeakangas, M., Kuusisto, L., Nuotio, P. & Tiilikkala, L. 1999. Elinkeinoedistämisen koulutuspalvelujen laaduntarkkailuun. Hämeenlinna: Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- Heikkinen, H.L.T. 1997. "Kun kaikki tuntuu kaatuvan ..." Kriisistä opettajaksi kasvunsiemen. Teoksessa J. Kari, H. Heikkinen, P. Räihä & E. Varis, Lähtisinkö opettajaksi? Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 64, 115 - 134.
- Heinonen, O-P., Huttunen, J., Kari, J., Mikkola, A. & Silvennoinen, M. 1997. Miehiä kouluun? Taustaa ja keskustelua tasa-arvosta. Opetus 2000. Juva: WSOY.
- Heinonen, O-P., & Mikkola, A. 1997. Tavoitteena tasa-arvo. Teoksessa O-P. Heinonen, J. Huttunen, J. Kari, A. Mikkola & M. Silvennoinen, Miehiä kouluun? Taustaa ja keskustelua tasa-arvosta. Opetus 2000. Juva: WSOY, 5 - 34.
- Heinonen, V. & Viljanen, E. 1980. Evaluaatio koulussa. Keuruu: Otava.
- Helakorpi, S. 1992. Ammattikasvatus. Helsinki: WSOY.
- Helin, H. 2001. Kaupungeissa varovaista optimismia. Suurten kaupunkien talousarviot 2001, palvelukustannukset 1999 ja manner-Suomen kuntien tilinpäätökset 1999. Helsingin kaupungin tietokeskus. Tutkimuksia 1.
- Hellsten, K. 1993. Vaivaishoidosta hyvinvointivaltion kriisiin. Hyvinvointivaltion kehitys ja sosiaaliturvan muotoutuminen Suomessa. Helsingin yliopisto. Sosiaalipolitiikan laitos. Tutkimuksia 2.
- Hinkeldey, N. & Spokane, A. 1985. Effects of pressure and legal guideline clarity on council or decision making in legal and ethical conflict situations. Journal of Counseling and Development 64 (4), 240 - 245.
- Hirvi, V. 1996. Koulutuksen rytmivaihdos. 1990-luvun koulutuspolitiikka Suomessa. Keuruu: Otava.
- Holland, J. L. 1966. The psychology of vocational choice: A theory of personality types and model environments. A Blaisdell book in psychology 69. Waltham: Blaisdell.
- Honkonen, O. 2001. OECD-maiden vertailututkimus (PISA). Suomalaisnuoret huippuosaajia. www.laajy.edu.hel.fi/pisa
- Hudson, B. M. C. 1979. Comparison of current planning theories. Counterparts and untraditions. Journal of the American Planning Association 45:4.

- Huittinen, K. & Kortelainen, P. 2001. Erityisopetuksen laadullisen kehittämisen hanke 1999 - 2005. Väkiraportti 5.11.2001. Oppimisen erityistuen tiimi. Kuopion kaupungin koulutuspalvelukeskus.
- Huttunen, J. 1997. Miehen mallit ja opettaja: Mihin miehiä koulussa tarvitaan? Teoksessa O-P. Heinonen, J. Huttunen, J. Kari, A. Mikkola & M. Silvennoinen, Miehiä kouluun? Taustaa ja keskustelua tasa-arvosta. Opetus 2000. Juva: Otava, 67 - 111.
- Hämäläinen, K. 1979. Ennustettavuuden ennustamisesta 1. Kasvatus 10 (2), 89 - 94.
- Häyrynen, Y-P. 1970. The flow of new students to different university fields. Career motivation, educational choice and discriminating effects of university admission: A study of Finnish female students. Suomalaisen tiedeakatemian toimituksia. Sarja B: 168. Helsinki.
- Idea kunnasta 1992. Kunnallisan alan kehittämissäätö. Polemia-sarja nro 2. Helsinki.
- Itä-Suomen yhteishakuopas 1979 - 1980. Työvoimaministeriö ja ammattikasvatushallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Jahnukainen, M. 1999. Koulutuksellinen syrjäytyminen ja sen ehkäiseminen yläasteen ja toisen asteen nivelvaiheessa. Teoksessa AVO 1998. Ammatinvalinnan ohjauksen vuosikirja. Työministeriö. Helsinki: Edita, 75 - 84.
- Janis, I. L. & Mann, L. 1977. Decision making: A psychological analysis of conflict, choice and commitment. New York: Free Press.
- Jantsch, E. 1975. Design for evolution. Self-organization and planning in the life of human systems. New York: George Braziller.
- Jarnila, R. 1998. Menestyvän ammatillisen oppilaitoksen profiili. Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tamperensis 592.
- Jauhiainen, A, Rinne, R. & Tähtinen, J. (toim.) 2001. Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit. Kasvatusalan tutkimuksia 1. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura.
- Johanson, J-E. 1995. Mielenpitojen luokat ja luokkien mielenpiteet. Julkispalveluiden kannatuksen muutos Suomessa 1989 - 1993. Aikakauskirja Poliitiikka 2, 99 - 112.
- Johansson, L. 1982. Kommunal servicevariation. Rapport 11 från kommunaldemokratiska forskningsgruppen. Kommunaldemokratiska kommittén. Ds Kn 1982: 2. Stockholm: Liber Förlag.
- Johansson, S. 1970. Om levnadsnivåundersökningen: utkast till kapitel 1 och 2 i betänkande att avgivas av Låginkomstutredningen. Stockholm: Allmänna Förlaget.
- Julkunen, R. 2001. Suunnanmuutos. Tampere: Vastapaino.
- Jussila, J. 1970. Suomenkielisiin kansakoulunopettajaseminaareihin pyrkijät ja seminaarien oppilaiden valinta. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Julkaisu 12.
- Jussila, J. 1974. Opettajainvalmistuslaitosten pääsyttkintojen ennustavuus. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Julkaisu 31.
- Järvinen, M-L. 1997. Eriytyneistä kouluista laaja-alaisia oppimiskeskuksia? Turun yliopisto. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja C, Scripta lingua Fennica edita 135.
- Jääskeläinen, R. 2000. Katsaus Suomen ammattikorkeakoulujärjestelmään. Snellman-instituutin B-sarja 48. Kuopio: Snellman-instituutti.
- Kangasniemi, E. 1989. Opetussuunnitelma ja matematiikan koulusaavutukset. Toisen kansainvälisen (IEA) matematiikkatutkimuksen kansallisia tuloksia. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 28.
- Kansanen, P. 1996. Die deutsche Didaktik mit nichtdeutschen Augen. Teoksessa J. Kari, M-L Huttunen & E. Varis (toim.) EU und das Bildungssystem im Nordischen Europa. Die Lehrerausbildung und das Schulwesen. Das XXVII internationale Kolloquium in Jyväskylä, Finnland 28.8. - 2.9.1995. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 25, 24 - 32.
- Kantanen, U. 1996. Henkilöstökoulutus, sen vaikutukset ja tuloksellisuus yrityksen näkökulmasta. Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tamperensis. Ser A vol. 508.

- Kantola, A. 2002. Markkinakuri ja managerivalta: poliittinen hallinta Suomen 1990-luvun talouskriisissä. Helsingin yliopisto. Viestinnän laitos. Pallas-sarja. Viestinnän julkaisuja 6. Helsinki: Loki-kirjat.
- Kari, J. 1985. Opettaja luokkayhteisön eettis-sosiaalisen ilmaston luojana ja oppilaan minäkäsityksen vahvistajana. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 366.
- Kari, J. 1990. Opetus- ja kasvatustyö ammattina. (2. painos) Keuruu: Otava.
- Kari, J. 1996. Opettajan ammatti ja kasvatustietoisuus. Helsinki: Otava.
- Kari, J. 1997a. Opiskelijavalintojen kehittämisen jatkumo. Teoksessa J. Kari, H. Heikkinen, P. Räihä & E. Varis, Lähtisinkö opettajaksi? Jyväskylän yliopisto. Opettajakoulutuslaitos. Tutkimuksia 64, 14 - 43.
- Kari, J. 1997b. Sukupuolinäkökulma opettajan ammattiin. Teoksessa O-P. Heinonen, J. Huttunen, J. Kari, A. Mikkola & M. Silvennoinen, Miehiä kouluun? Taustaa ja keskustelua tasa-arvosta. Opetus 2000. Juva: WSOY, 35 - 66.
- Kari, J., Heikkinen, H., Räihä, P. & Varis, E. 1997. Lähtisinkö opettajaksi? Jyväskylän yliopisto. Opettajakoulutuslaitos. Tutkimuksia 64.
- Kari, J., Räihä, P. & Varis, E. 1997. Naiset ja miehet opettajina. Teoksessa J. Kari, H. Heikkinen, P. Räihä & E. Varis, Lähtisinkö opettajaksi? Jyväskylän yliopisto. Opettajakoulutuslaitos. Tutkimuksia 64, 65 - 84.
- Karisto, A. 1984. Hyvinvointi ja sairauden ongelma. Suomea ja muita Pohjoismaita vertaileva tutkimus sairastavuuden väestöryhmittäisistä eroista ja sairaudesta hyvinvoinnin vajeena. Kansaneläkelaitoksen julkaisuja M:46. Helsinki
- Karisto, A. & Takala, P. 1985. Sosiaalivaltion kriisi. Aineistoa suomalaisen sosiaalipolitiikan ajankohtaisista ongelmista. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Kaupunki- ja kuntapalvelututkimus 1997. Asiakaskyselyn tulokset 21 kunnassa. Helsinki: Efektia.
- Kehittyvä koulutus 1990. Komiteanmietintö 1990:49. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Keskiasteen oppilaanohjaus- ja valintatoimikunnan mietinnön liite 1982. Komiteanmietintö 1982:1. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Keskiasteen oppilaanohjaus- ja valintatoimikunnan mietintö 1982. Komiteanmietintö 1982:1. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Kimonen, E. & Nevalainen, R. 1995. Towards active learning. A case study on active learning in a small rural school in Finland. University of Jyväskylä. Department of Teacher Education Research 57.
- Kirkpatrick, D. L. 1976. Evaluation of training. Teoksessa R.L. Craig (toim.) Training and development handbook: a guide to human resource development. (2. ed.) New York: McGraw-Hill, chapter 18: 1 - 27.
- Kivirauma, J. 1989. Erityisopetus ja suomalainen oppivelvollisuuskoulu vuosina 1921 - 1985. Turun yliopisto. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja C, Scripta lingua Fennica edita 74.
- Kivistö, K. & Vaherva, T. 1979. Kasvatussosiologia. (4. painos) Jyväskylä: Gummerus.
- Knuutinen, M. 1998. Kuntien muuttuva hallinto ja priorisointi. Tutkimus kuntien priorisointiprosessien käytännöstä ja teoreettisesta perustasta sekä yhteydestä kunnan ja valtion välisen suhteen muutokseen. Kuopion yliopisto. Sosiaalitieteiden laitos. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 54.
- Korpinen, P. 1981. Kriisit ja pitkät syklit. Työväen taloudellinen tutkimuslaitos. Helsinki: KK laakapaino.
- Koskenniemi, M., Heikkinen, V. & Alikoski, J. 1965. The development of young elementary school teachers. A follow-up study. Suomalaisen Tiedeakatemian toimituksia. Sarja B: 138. Helsinki.

- Koskiaho, B. 1969. Elintason osatekijöiden kasautumisesta ja elintasoon vaikuttavista tekijöistä Länsi-Euroopassa. Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tamperensis ser. A vol. 30.
- Kosonen, P. 1995. Eurooppalaiset hyvinvointivaltiot. Yhdentymistä ja hajaantumista. Tampere: Gaudeamus.
- Kosonen, P. 1998. Pohjoismaiset mallit murroksessa. Tampere: Vastapaino.
- Koulutusopas peruskoulun jälkeiseen koulutukseen 1997. Tietoja ammatillisten oppilaitosten perustutkinnoista, kansanopistoista ja lukioista. Opetushallitus. Helsinki: Edita.
- Koulutuspolitiikan tavoitteita ja tutkivan työryhmän raportti 1972. Talousneuvoston yhteiskuntapolitiikan tavoitteita ja niiden mittaamista tutkiva jaosto. Liite 3. Helsinki.
- Kuitunen, J. 1983. Hyvinvoinnin alueellinen erilaistumisprosessi ja alueellinen kehittäminen. KytKentöjä hahmottava käsitteellinen tarkastelukehikko. Tampereen yliopisto. Aluetiedetutkimuksia sarja B 30.
- Kultalahti, O. 1973. Aluesuunnittelun yhteiskuntapoliittisista perusteista. Tampereen yliopiston aluetieteen laitos. Tutkimuksia 16 B.
- Kuntalaki 365/1995.
- Kuntien valtiosuuslaki 1147/1996.
- Kuopion palveluselvitys 2001. Kuopion keskeisimmät palvelut 1990-luvulla ja vertailua muihin kaupunkeihin. Kuopion kaupunki. Keskushallinnon suunnittelutoimisto 27.9.2001. Erillisselvitykset ER 4.
- Laakkonen, V. & Laurinkari, J. 1995. Uudistuva osuustoiminta. Helsingin yliopisto. Osuustoimintainstituutti. Julkaisuja 9. Helsinki: Best Offset Systems.
- Lahelma, E. 1991. Koulutus ja sukupuolten tasa-arvo. Teoksessa L. Lehtisalo (toim.) Näkökulmia koulutuksen kehittämiseen. Opetusministeriö. Opetusministeriön suunnittelusihteeristön julkaisuja 8. Helsinki: VAPK-kustannus, 81 - 94.
- Lairio, M. 1988. Nuoruusiän kehitystehtävät ja oppilaanohjaus. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja A:19.
- Lairio, M. & Varis, E. 1999. Muutosten maailma - haaste oppilaanohjaukselle. Teoksessa AVO 1998. Ammatinvalinnan ohjauksen vuosikirja. Työministeriö. Helsinki: Edita, 65 - 73.
- Laki alueellisen kehityksen edistämisestä 451/1975.
- Laki ammatillisista oppilaitoksista 487/1987.
- Laki ammattikorkeakouluopinnoista 255/1995.
- Laki kehitysalueiden ammatillisen koulutuksen edistämisestä 641/1975.
- Laki keskiasteen koulutuksen kehittämisestä 474/1978.
- Laki kunnan opetustoimen hallinnosta 706/1992.
- Lampinen, O., Savola, M. & Välke-Salmi, R. 1982. Koulutus käännekohdassa. Jyväskylä: Gummerus.
- Lampinen, O. 1998. Suomen koulutusjärjestelmän kehitys. Tampere: Gaudeamus.
- Lappalainen, A. 1985. Peruskoulun opetussuunnitelman syntyprosessi ja peruskouluopetuksen johtamisjärjestelmän muotoutuminen. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 28.
- Laurinkari, J., Niemelä, P., Pusa, O. & Kainulainen, S. 1995. Kunta valintatilanteessa. Kuka tuottaa ja rahoittaa kunnalliset palvelut? Kunnallisalan kehittämissäätiön tutkimusjulkaisut 7. Saarijärvi: Gummerus.
- Lehtinen, J. 1973. Kehitysalueiden koulutuspolitiikan tavoitevaihtoehtoja. Ammatillisen koulutuksen itäsuomalaisia tavoitteita. Itä-Suomen instituutin julkaisusarja B:14. Mikkeli.
- Lehtisalo, L. 1991. Koulutuksen ja sen kehittämisen tulevaisuus. Teoksessa L. Lehtisalo (toim.) Näkökulmia koulutuksen kehittämiseen. Opetusministeriö. Opetusministeriön suunnittelusihteeristön julkaisuja 8. Helsinki: VAPK-kustannus, 7 - 30.

- Lehtisalo, L. & Raivola, R. 1992. Koulutuspolitiikka. Juva: WSOY.
- Lehtonen, J. 1996. Marketing der Schule. Teoksessa J. Kari, M-L Huttunen & E. Varis (toim.) EU und das Bildungssystem im Nordischen Europa. Die Lehrerausbildung und das Schulwesen. Das XXVII internationale Kolloquium in Jyväskylä, Finnland 28.8. - 2.9.1995. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 25, 69 - 74.
- Liljeström, R. 1980. Uppväxtvillkor. Samspelet mellan vuxna och barn i ett föränderligt samhälle. (9. uppl.) Stockholm: Liber Förlag.
- Lindeneg, R. 1993. Prioritering og styring. København: Akademisk Forlag.
- Linnakylä, P. 1995. Lukutaidolla maailmankartalle. Kansainvälinen lukutaitotutkimus Suomessa. The IEA Study of Reading Litteracy in Finland. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos.
- Linnakylä, P. , Brunell, V. & Kankaanranta, M. 1996. Miten oppilaat kokevat koulun? Kouluelämän laatu ja sen kehittyminen 90-luvulla. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen, A. Lindström & S. Lipsanen (toim.) Toteuttaako peruskoulu tasa-arvoa? Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino, 408 - 426.
- Loevinger, J. 1976. Ego development: Conceptions and theories. San Francisco: Jossey-Bass.
- Majoinen, K., Houni, M. & Kivelä, S. 2001. Kuntien toimintaympäristö. Kuntakehitys ja tutkimus. Visionääri 1. Helsinki: Kuntaliitto.
- Maljojoki, P. 1981. Nuorten koulutusvalinnat ja alueelliset kehityserot Suomessa. Joensuu korkeakoulu. Kasvatustieteiden osaston julkaisuja 20.
- Malkki, P. 1994. Julkisen palvelutuotannon järjestämisen vaihtoehtoja. Teoksessa P. Niemelä, M. Knuutinen, S. Kainulainen & P. Malkki, Peruspalvelut. Mitä ne ovat ja miten ne tulisi tuottaa? Kuopion yliopisto. Sosiaalitieteiden laitos. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 23, 123 - 156.
- Mannheim, K. 1980. Man and society in a age of reconstruction. Studies in modern social structure. With a bibliographical guide to the study of modern society. London: Routledge & Kegan Paul.
- Marin, M. 1970. Menestyvän opiskelijan muotokuva. Helsingin yliopisto. Sosiologian laitos. Julkaisu 141.
- Maslow, A. 1954. Motivation and personality. New York: Harper & Brothers.
- Matilainen, V. 1998. Keski-suomalaisien peruskoululaisten koulumotivaatio oppilaiden itsensä ja heidän vanhempiansa arvioimana. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Lisensiaattitutkielma.
- Merimaa, E. 1997. Peruskoulun päättöarviointi. Päättöarvioinnin kriteerit ja kansalliset kokeet. Luentotiivistelmä. Koulun toiminnan kehittämisseminaari 29. - 30.9.1997/ m/s Cinderella.
- Merimaa, E. 1999. Peruskoulun oppilaanohjauksen kehittäminen ja sen laadullinen arviointi. Teoksessa AVO 1998. Ammatinvalinnan ohjauksen vuosikirja. Työministeriö. Helsinki: Edita, 58 - 64.
- Miettinen, A. 2001. Do co-operatives providing welfare services belong to the third sector? A study of institutional characteristics of Swedish co-operatives. Kuopion yliopisto. Sosiaalitieteiden laitos. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 90.
- Myllymäki, A. & Uoti, A. 1995. Leikkaukset kuntien uhkana. Vaikeutuuko peruspalvelujen järjestäminen? Kunnallisalan kehittämissäätiön tutkimusjulkaisut 9. Saarijärvi: Gummerus.
- Myrdal, G. 1961. Planhushållning i välfärdstaten. Stockholm: Tidens förlag.
- Niemelä, P. 1983. Sosiaalityön lähtökohdat. Näkökohtia sosiaalityön ja sosiaalipolitiikan teoriasta ja käytännöstä. Helsingin yliopisto. Sosiaalipolitiikan laitoksen tutkimuksia 3.

- Niemelä, P. & Ruotsalainen, S. 1983. Suomalaisen eläketurvan sosiaalipoliittiset perusteet. Tutkimus eläkepoliittisista perusnäkemyksistä Suomessa. Kansaneläkelaitoksen sosiaaliturvan tutkimuslaitos. Kansaneläkelaitoksen julkaisuja A:20. Helsinki.
- Niemelä, P. 1994. Peruspalvelun käsite ja hyvinvointipalvelujen tuottamisen subjektit - tarkastelukehikko. Teoksessa P. Niemelä, M. Knuutinen, S. Kainulainen & P. Malkki, Peruspalvelut. Mitä ne ovat ja miten ne tulisi tuottaa? Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 23, 11 - 24.
- Niemelä, P., Knuutinen, M., Hyvärinen, S., Kainulainen, S., Myllykangas, M., & Ryyänen, O-P. 1995. Sosiaali- ja terveydenhuollon priorisointi. Stakes. Raportteja 174. Jyväskylä: Gummerus.
- Nieminen, P. & Lahti, U. 1997. Pohjois-Savon ammatillisen koulutuksen ylläpidon kehittäminen. Helsinki: Efektia.
- Niiranen, V. 1991. Sosiaalitoimi vapaakuntakokeilussa. Sisäasiainministeriö. Itsehallinto-projektin julkaisuja 1. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Niiranen, V. 1992. Kunta hyvinvointipalvelujen runko tulevaisuudessakin. Sosiaalityöntekijä 8, 12 - 13.
- Nijhof, W., Heikkinen, A. & Niewenhuis, L. (toim.) 2002. Shaping flexibility in vocational education and training: institutional, curricular, and professional conditions. Dordrecht: Kluwer.
- Noponen, J. 1971. Hyvinvointi objektiivisena ja subjektiivisena käsitteenä. Helsingin yliopisto. Sosiaalipolitiikan laitoksen tutkimuksia 3.
- Numminen, J. 1980. Keskiasteen koulutuksen uudistaminen. Keuruu: Otava.
- Numminen, J. 1982. Koululainsäädännön uudistus. Keuruu: Otava.
- Nurmi, V. 1983. Kasvatuksen traditio. Juva: WSOY.
- Nykyinen yhteisvalintajärjestelmä 1981. Keskiasteen oppilaanohjaus- ja valintatoimikunta. Oppilasvalintajaosto. Helsinki.
- O`Cinnéide, S., Abou Sada, G., Clasen, J., Koch-Nielsen, I., Ritakallio, V-M., Kortteinen, M. & Tuomikoski, H. 1995. Social exclusion in Europe. Themes 2. Helsinki: National Research and Development Centre for Welfare and Health.
- Ojala, M. 1991. IEA preprimary study in Finland 1. Background. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 34.
- Ojala, M. 1994. IEA preprimary study in Finland 2. The use of early childhood settings in Finland. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 51.
- Ojala, M. 1997. IEA preprimary study in Finland 3. How parents and teacher express their educational expectations for developing and teaching young children. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 63.
- Opetushallituksen lausunto opetusministeriön luonnoksesta "Koulutus ja tutkimus 2008". 2003. www.oph.fi/info/kesalausunto.pdf
- Oppilasarvostelun uudistamistoimikunnan mietintö 1973. Komiteanmietintö 1973: 38. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Palveluverkostosuunnitelma 1985. Kuopion kaupunginkanslia. Suunnitteluosasto ja teknisen viraston kaavoitusosasto. Tavoitesuunnitelmat 12.
- Parsons, T. 1967. The social system. London: Routledge & Kegan Paul.
- Parsons, T. 1968. The structure of social action. A study in social theory with special reference to a group of recent european writers. Volume 1. New York: Free Press.
- Parvinen, I. 1992. Suomen hyvinvointi tasapainoon 1995 - 2000. STM: julkaisuja 1. Helsinki.
- Peltonen, M. 1970. Johdatusta opetustaitoon. Helsinki: Otava.
- Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö I 1970. Komiteanmietintö 1970: A 4. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Raitis, T. 1997. Luokanopettajaksi opiskelevien identiteettitilatukset ja päätöksentekotyypit. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.

- Raivola, R. 1992. Koulutuksen vaikuttavuuden problematiikasta. Teoksessa L. Lehtisalo (toim.) *Vaikuttaako koulutus*. Opetusministeriö. Opetusministeriön suunnittelusihiteeristön julkaisuja 9. Helsinki: VAPK-kustannus, 124 - 179.
- Raudaskoski, L. 1998. Ammattikorkeakoulujen ja opetussuunnitelmateorian filosofinen tausta. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Lisensiaattitutkielma.
- Rauhala, U. 1966. Suomalaisen yhteiskunnan sosiaalinen kerrostuneisuus. Sosiaalipoliittisen yhdistyksen tutkimuksia 14. Helsinki: WSOY.
- Raunio, K. 1983. Hyvinvointi ja taloudelliset muutokset. Tutkimus suomalaisen yhteiskunnan hyvinvoinnin sisällöstä ja taloudellisten muutosten hyvinvointivaikutuksista vuosina 1950 - 1977. Sosiaalipoliittisen yhdistyksen tutkimuksia 41. Turku.
- Rauvala, T. 1996. Valkoinen kirja koulutuksesta: Opetus ja oppiminen - kohti oppivaa yhteiskuntaa. *Spektri* 6, 23 - 24.
- Rawls, J. 1973. *A theory of justice*. Massachusetts: Belknap Press of Harvard.
- Riihinen, O. 1965. Teollistuvan yhteiskunnan alueellinen erilaistuneisuus. Sosiaalipoliittisen yhdistyksen tutkimuksia 13. Porvoo: WSOY.
- Riihinen, O. 1983. Hyvinvointia koskevien käsitysten muutoksista toisen maailmansodan jälkeisenä aikana. *Sosiaalityön vuosikirja* 83, 65 - 85.
- Rikkinen, H. 1987. Biologian ja maantiedon koulusaavutustutkimukset Suomessa 1970 ja 1983 - 84: IEA:n aineiston tarkastelua suomalaisten opetussuunnitelmien valossa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 9.
- Rinne, R. 2003. Peruskoulupäätös otti koville. Opettajain Lehti riemuitsi, Oppikoululehti kauhisteli. *Opettaja* 21.11.2003.
- Robinson, D. G. & Robinson, J. C. 1989. *Training for impact: how to link training to business needs and measure the results*. Jossey-Bass management series. San Francisco, California: Jossey-Bass.
- Roe, A. 1966. Early determinants of vocational choice. Teoksessa H. J. Peters & J. C. Hansen, *Vocational guidance and career development: Selected readings*. New York: Macmillan, 110 - 118.
- Roikonen, H. 1998. Koululaisten iltapäivähoitoon luodaan uutta mallia Jyväskylässä. *Keskisuomalainen* 25.4.1998.
- Räihä, P. 1997. "Mää ite uskon siihen, että musta on opettajaksi". Opettajakoulutukseen useasti hakeneiden kokemuksia hylätyksi tulemisesta. Teoksessa J. Kari, H. Heikkinen, P. Räihä & E. Varis, *Lähtisinkö opettajaksi?* Jyväskylän yliopisto. Opettajakoulutuslaitos. Tutkimuksia 64, 85 - 114.
- Räsänen, P., Arikoski, J., Mäntynen, P. & Perttula, J. 1998. *Opettajuuden psykologia*. Julkishallinnon koulutuskeskus Oy. Jyväskylä: Yliopistopaino.
- Räty, O. 1979. *Työ ja ammatillinen koulutus*. Espoo: Weilin & Göös.
- Saari, H. 1977. Kansainvälisen kuuden oppiaineen koulusaavutustutkimuksen Suomen tiedostot. Perustiedostojen muuttujaluettelot. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Selosteita ja tiedotteita 86.
- Saarnivaara, M. 1981. Kirjallisuuden opetuksesta Suomen rinnakkaiskoulujärjestelmässä vuonna 1970 I. Opettajista ja opetuksesta. IEA:n kuuden oppiaineen koulusaavutustutkimuksen kansallisia analyysejä. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Selosteita ja tiedotteita 182.
- Salmivalli, C. 1988. Not only bullies and victims: participation in harassment in school classes. Turun yliopisto. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja B. *Humaniora* 225.
- Salonheimo, A. 1974. Helsingin kotitalousopettajaopiston oppilasvalinnasta. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Lisensiaattitutkielma.
- Sarola, J. P. 1972. Toisen asteen koulutus Itä-Suomessa. Itä-Suomen instituutin julkaisuja. Sarja B: 10. Mikkeli.

- Seidenfaden, F. 1996. Bildungspolitische Probleme und Tendenzen in Europa. Teoksessa J. Kari, M-L Huttunen & E. Varis (toim.) EU und das Bildungssystem im Nordischen Europa. Die Lehrerbildung und das Schulwesen. Das XXVII internationale Kolloquium in Jyväskylä, Finnland 28.8. - 2.9.1995. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 25, 7 - 23.
- Silvennoinen, H. 2002. Koulutus marginalisaation hallintana. Tampere: Gaudeamus.
- Silvennoinen, M. 1997. Omia kokemuksia. Teoksessa O-P Heinonen, J. Huttunen, J. Kari, A. Mikkola & M. Silvennoinen, Miehiä kouluun? Taustaa ja keskustelua tasa-arvosta. Opetus 2000. Juva: WSOY, 113 - 144.
- Sinkkonen, S., Sohlberg, T., Kinnunen, J., Laitinen, A. & Rissanen, P. 1992. Palvelujen laatu ja käyttäjädemokratia vapaakunnan terveydenhuollossa asiakkaiden arvioimana. Sisäasiainministeriö. Itsehallintoprojektin julkaisuja 3. Helsinki. Valtion painatuskeskus.
- Sisäministeriön päätös kuntien kantokykyluokituksen vahvistamisesta vuodeksi 1978 1125/1977.
- Sivistysvaliokunnan mietintö 3/1998.
- Sneck, T. 1985. Kaupunkien tulevaisuus skenaariomuodossa. Kaupunkipalvelututkimus osa 2. Suomen Kaupunkiliitto. Lahti.
- Stenström, M-L. 1981. Perusasteen päättöluokkalaisten valikoituminen keskiasteen koulutukseen yhteisvalinnassa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 311.
- Stenström, M-L. 1997. Educational and gender equality in vocational education. The case of commercial education in Finland. University of Jyväskylä. Institute for Educational Research. Reports 1.
- Ståhlberg, K. 1978. Politik och planering: några kritiska uppsatser kring planering inom statsförvaltningen. Åbo akademi. Meddelanden från Stiftelsens för Åbo akademi forskningsinstitut nr 20.
- Super, D. E. 1957. The psychology of careers. New York: Harper & Brothers.
- Supported employment 1996. Report 1994 - 1996. Economic integration. Thematic group 10. Helios. Bryssel.
- Summa, H. 1989. Hyvinvointipolitiikka ja suunnitteluretoriikka. Tapaus asuntopolitiikka. Yhdyskuntasuunnittelun täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja A 17. Espoo.
- Suomen tilastollinen vuosikirja 1994. Tilastokeskus. Helsinki.
- Sänkiäho, R. 1989. Suunnittelun poliittisuudesta. Tampereen yliopisto. Aluetieteen laitos. Tiedonantoja 34.
- Sääski, K. & Vornanen, J. 1998. Elinikäinen oppiminen luokattomassa lukiossa - kuopiolaisten oppilaiden arvio opetussuunnitelman tavoitteiden toteutumisesta luokattomassa lukiossa. Kuopion kaupungin koulutuspalvelukeskus.
- Takala, S. & Saari, H. 1979. Englannin kielen opetus ja koulusaavutukset Suomessa 1970-luvun alussa: IEA:n kansainväliseen yhteistoimintaan perustuva vertaileva ja kuvaileva tutkimus. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 295.
- Tervakari, A-M. 2001. Sivistystä kaupunkiseutujen asukkaille. Havainnot kunnallisista opetus-, kulttuuri- ja vapaa-ajan palveluista asuinalueittain erilaistuvilla kaupunkiseuduilla v. 1997. Tampereen yliopisto. Sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön laitos. Sosiaalipolitiikan pro gradu -tutkielma.
- Tiedote 18.12.1997. Kuopion kaupungin suunnittelutoimisto.
- Tiihonen, S. 1990. Talouden ylivalta. Hallintohistoriallisia tutkimuksia 2. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Tilastokeskus 1993. Työvoimatilasto. Työmarkkinat 1993:7. Helsinki.
- Tilastokeskus 1994. Väestörakenne 1993. Väestö 1994:8. Helsinki.
- Tilastokeskus 1995a. Kunnat 1995. Käsikirjoja 28. Alueluokitukset. Helsinki.

- Tilastokeskus 1995b. Väestö 1995:2. Helsinki.
- Titmuss, R.M. 1956. The social division of welfare. Liverpool: Liverpool University Press.
- Thrupp, M. & Willmott, R. 2003. Educational Management in Managerialist Times. Maidenhead-Philadelphia: Open University Press.
- Townsend, P. 1979. Poverty in the United Kingdom. A survey of household resources and standards of living. Harmondsworth: Penguin.
- Turner, J.H. 1986. The structure of sociological theory. (4. ed.) Chicago, Illinois: Dorsey Press.
- Uusitalo, H. 1992. Hyvinvointi - nykyisyyden ansat. Sosiaali- ja terveyshallitus. Dialogi 4. Helsinki: VAPK-kustannus.
- Vaherva, T. 1983. Koulutuksen vaikuttavuus. Käsitemallia tarkastelua ja viitekehysten hahmottelua. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitoksen julkaisuja A 1.
- Vaherva, T. & Juva, S. 1985. Koulutuksen talous. Helsinki: Tammi.
- Vahervuo, T. & Ahmavaara, Y. 1958. Johdatus faktorianalyysiin. Porvoo: WSOY.
- Venäläinen, V., Kauhanen, A., Koponen, B., Korhonen, O., Remes, L., Teräksinen, S., Thurén, R. & Vilmi, V. 1980. Raportti Kuopion kaupungin kodin ja koulun yhteistyökokeilusta 1978 - 79 ja 1979 - 80. Helsinki: Kouluhallitus.
- Viljanen, E. 1970. Pohjakoulutustaso ja kansakoulunopettajan kehitysympäristöjen muodostuminen. University of Jyväskylä. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 22.
- Viljanen, E. 1975. Kasvatustiede. Joensuu: Kirjayhtymä.
- Viljanen, E. 1992. Koulumestarin koulutus. Opettajankasvatuksen perusteita. Jyväskylä: Gummerus.
- Viljanen, E. 1996. Ylioppilaskirjoitukset ja lukion kehittäminen. Kanava 9, 544 - 545.
- Viljanen, E. 1997. "Häntä heiluttaa koiraa" - ylioppilaskirjoitusten tarpeellisuus. Kanava 6, 341 - 342.
- Vilmi, V. 1976. Kuopion hotelli- ja ravintolakoulun pyrkijät, valinta ja opintomenestyksen ennustaminen. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.
- Vilmi, V. 1985. Kaupallisen koulutuksen yhteisvalinnat Kuopion läänissä. Kuopion yliopisto. Kansanterveystieteen laitos. Sosiologian laudatur-tutkielma.
- Vilmi, V. 1993. Kuopiolaisten tyytyväisyys kaupunkiinsa ja sen palveluihin vuonna 1985. Kuopion yliopisto. Sosiaalitieteiden laitos. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 13. Väitöskirja.
- Vilmi, V. 1996. Die Selbsthilfegesellschaft als wohnungspolitische Lösung. Teoksessa J. Brazda & J. Kleer (toim.) Genossenschaften vor neuen Herausforderungen. Festschrift für Prof. DDr. Juhani Laurinkari. Augsburg: Maro Verlag, 305 - 318.
- Vilmi, V. 1999a. Ammatillinen koulutus väline sosiaalistumisessa koulutusyhteiskuntaan. Teoksessa E. Korpinen & L. Puurula (toim.) Tutkimisen ja löytämisen pasianssia. Professori Jorma Ekolalle omistettu juhla-kirja. Tutkiva opettaja 3. Jyväskylä: TUOPE, 67 - 78.
- Vilmi, V. 1999b. Koulutukseen rekrytointi. Kasvatus 30 (4), 359 - 376.
- Vilmi, V. 2003a. Koulutus ja koulutukseen valinta. Tutkimus lainsäädäntöön perustuvista hallinnollisista ratkaisuista ja tuloksista. Snellman-instituutin arkistojulkaisu 1. Kuopio: Snellman-instituutti.
- Vilmi, V. 2003b. Oman avun yhteisö syrjäytymistä estävänä tekijänä. Tutkimus vertaistukseen perustuvista ratkaisuista ja tuloksista. Artikkelin käsikirjoitus, lähetetty julkaistavaksi.
- Vilmi, V. 2003c. Oman avun yhteisön asumisjärjestelyjen oikeutuksesta syrjäytymistä estävänä tekijänä. Kasvatus 34 (2), 172 - 182.
- Vilmi, V. 2003d. Oppilaitosten valinnan tehostaminen oikeudenmukaisuutta lisäävänä ja syrjäytymistä estävänä tekijänä. Kasvatus 34 (4), 390 - 401.

- Vilmi, V. 2003e. The self-help community entitled to organize its homes as a preventive factor on exclusion. Teoksessa Empowering people and societies. Programme and Abstracts. The 6th Conference of the European Union of Supported Employment 21. - 23.5.2003, Finlandia Hall. Helsinki: FINSE, 24, 72.
- Vuorela, P. 1979. Kaupunkimaan omistus ja maankäyttörakenne Suomessa. Teknillisen korkeakoulun yhdyskuntasuunnittelun jatkokoulutuskeskus. Yhdyskuntasuunnittelun jatkokoulutuskeskuksen julkaisuja A 12. Otaniemi.
- Vuorela, P. 1982. Yhdyskuntasuunnittelun sosiologia. Soveltavan sosiologian luentomoniste. Teknillisen korkeakoulun yhdyskuntasuunnittelun laitos. Arkkitehtiasasto. Julkaisu B 54. Espoo: Otakustantamo.
- Wilenius, R. 1972. Tietoisuus ja yhteiskunta. Jyväskylä: Gummerus.
- Väestömuutosten vaikutus kaupungin kehittämiseen 1986. Kuopion kaupunginkanslia. Suunnitteluosasto. Vuosittaisjulkaisut ja erillistutkimukset A/46.
- Yli-Luoma, P. V. J. 1990. Predictors of moral reasoning. Upsala University. Almqvist & Wiksell international. International association for the evaluation of educational achievement. IEA monograph studies 14. Borås.
- Östman, N. 1992 Naturorienterade ämnen i finlandssvensk skola. IEA-undersökning 1984. Åbo akademi. Rapporter från pedagogiska fakulten. Institutionen för lärarutbildning 35/1991. Vasa.

LIITE 1

Koulutuspalvelujen priorisointi kansalaisten näkemysten mukaan taloudellisen laman jälkeen Suomessa vuonna 1995²⁰

Ammattikoulupalvelujen priorisointi sosioekonomisten väestöllisten tekijöiden mukaan:

Perheen koko

- Yksilapsiset pienperheet odottavat muita enemmän kunnan vastuuta järjestää ammattikoulutus ($\bar{O} = 53 \%$).
- Heillä odottavat vastaavasti muita perheitä vähemmän asiakkaan kohtuullista maksuosuutta ($\bar{O} = 32 \%$).
- 0-2-lapsiset perheet kannattavat muihin perheisiin verrattuna keskimääräisesti yritysten tai kunnan yhtiöiden osuutta järjestää palveluja ($\bar{O} = 9 \%$).

Työtehtävä

- Opiskelijoiden näkemykset ammattikoulupalvelujen toteutuksesta poikkeavat eritoten kotiäitien näkemyksistä. Edelliset ovat jälkimmäisiä enemmän kunnallisen palvelutuotannon kannalla ($\bar{O} = 52 \%$).
- Käsitukset ovat ryhmien välillä päinvastoin heidän arvioidessaan ammatillisen koulutuksen tuottamista ja kohtuullista maksuosuutta ($\bar{O} = 32 \%$).
- Toisaalta työttömät opiskelijoihin verrattuna ovat enemmän kannattamassa yritysten tai kunnan yhtiöiden roolia ($\bar{O} = 9 \%$).

Ammatillisten opistokoulutuspalvelujen priorisointi sosioekonomisten väestöllisten tekijöiden mukaan:

Siviilisäät

- Lesket ovat naimattomia myönteisempiä maksattamaan asiakkaalla kohtuullinen osuus saamistaan koulutuspalveluista ($\bar{O} = 55 \%$).
- Mielipiteet ovat päinvastoin kunnan ollessa maksajana ($\bar{O} = 23 \%$).
- Eronneet tai asumuserossa olevat suhtautuvat leskiä myönteisemmin yritysten tai kunnan yhtiöiden rooliin järjestää palveluja, jotka asiakkaat maksaisivat kokonaan ($\bar{O} = 8 \%$).
- Sama väestöryhmä on kannattamassa leskiä enemmän yhteisöjä palvelujen tuottajina ja kuntien avustamina ($\bar{O} = 7 \%$).
- Avio-/avoliitossa olevat ovat eronneita tai asumuserossa olevia kriittisempiä yritysten tai kunnan yhtiöiden järjestämiin ja kunnan rahoittamiin ammatillisiin koulutuspalveluihin ($\bar{O} = 6 \%$).

Perheen koko

- 0-2-lapsiset pienperheet kannattavat muihin perheisiin verrattuna keskimääräisesti kohtuullista maksuosuutta kunnan järjestäessä koulutuspalveluja ($\bar{O} = 55 \%$).
- Lapsettomien ja 1-2-lapsisten perheiden odotukset täysin kunnallisia koulutuspalveluja kohtaan ovat myös keskimääräisiä ($\bar{O} = 23 \%$).
- 0-2-lapsiset perheet ovat kannattamassa muihin perheisiin verrattuna keskimääräisesti yritysten tai kunnan yhtiöiden mahdollisuutta hoitaa koulutuspalveluita asiakkaiden maksaessa niistä ($\bar{O} = 8 \%$).
- Kaksilapsiset perheet kannattavat muita perheitä enemmän yhteisöjä palvelujen tuottajina ja kuntia niitä avustamassa ($\bar{O} = 7 \%$).
- Kaksilapsiset perheet ovat myös muita perheitä myönteisempiä yritysten tai kunnan yhtiöiden mahdollisuuteen järjestää ammatillista koulutusta, jonka toiminnan kunnat maksavat kokonaan ($\bar{O} = 5 \%$).

(jatkuu)

²⁰ Koulutuspalvelujen priorisointi iän, sukupuolen ja asuinalueilla asuvien kansalaisten näkemysten mukaan esitetään luvussa 5. Vertailuryhmien määrittelyt (sosioekonomiset ja ekologiset väestölliset ryhmät) ovat nähtävissä luvussa 3.2.

LIITE 1 (jatkuu)

Työtehtävä

- Opiskelijat kannattavat eritoten kotiaitejä vähemmän kohtuullista maksuosuutta kunnan järjestäessä koulutusta ($\bar{O} = 55\%$).
- Eläkeläiset ovat opiskelijoita kriittisempiä täysin kunnallisten koulutuspalvelujen toteuttamiseen ($\bar{O} = 23\%$).
- He ovat toisaalta opiskelijoita myönteisempiä yritysten tai kunnan yhtiöiden järjestämiin koulutuspalveluihin, joiden käytön asiakkaat maksavat kokonaan ($\bar{O} = 8\%$).
- Eläkeläiset odottavat kotiaitejä enemmän yhteisöjen osuutta ammatillisen opistokoulutuksen järjestämisessä, jota kunnat avustavat taloudellisesti ($\bar{O} = 7\%$).
- Työttömät suhtautuvat yrittäjiä/ammattinharjoittajia myönteisemmin yrittäjien tai kunnan yhtiöiden järjestämiin koulutuspalveluihin, jotka kunnat maksaisivat kokonaan ($\bar{O} = 5\%$).

Ammattikorkeakoulupalvelujen priorisointi sosioekonomisten väestöllisten tekijöiden mukaan:

Siviilisäät

- Lesket ovat eronneita tai asumuserossa olevia myönteisempiä maksattamaan asiakkailla kohtuullisen osuuden saamistaan koulutuspalveluista ($\bar{O} = 58\%$).
- Naimattomat suhtautuvat leskiä myönteisemmin kunnan tuottamiin ja maksamiin palveluihin ($\bar{O} = 19\%$).
- Eronneet tai asumuserossa olevat kannattavat leskiä enemmän yritysten tai kunnan yhtiöiden järjestämiä koulutuspalveluja, jotka asiakkaat maksaisivat kokonaan ($\bar{O} = 10\%$).
- Sama väestöryhmä kannattaa leskiä enemmän yhteisöjä palvelujen tuottajina ja kuntien avustamina ($\bar{O} = 6\%$).
- Avio-/avoliitossa olevat ovat eronneita tai asumuserossa olevia kriittisempiä yritysten tai kunnan yhtiöiden rooliin järjestää koulutusta, jonka kunnat kustantavat ($\bar{O} = 4\%$).

Perheen koko

- 0 - 2-lapsiset pienperheet kannattavat muihin perheisiin verrattuna keskimääräisesti asiakkaan kohtuullista maksuosuutta kunnan järjestäessä ammatillista koulutusta ($\bar{O} = 58\%$).
- Lapsettomat perheet odottavat muita perheitä enemmän täysin kunnallisia koulutuspalveluja ($\bar{O} = 19\%$).
- 1 - 2-lapsiset pienperheet ovat kannattamassa keskimääräisesti sitä, että yritykset tai kunnan yhtiöt järjestäisivät koulutuspalvelut ja asiakkaat maksaisivat ne kokonaan ($\bar{O} = 10\%$).
- Kaksilapsiset pienperheet kannattavat muita perheitä enemmän yhteisöjä palvelujen tuottajina ja kuntia niitä avustamassa ($\bar{O} = 6\%$).
- Yksilapsiset perheet ovat muita perheitä vähemmän kannattamassa yritysten tai kunnan yhtiöiden roolia järjestää ammatillista koulutusta, jota kunnat ovat kustantamassa ($\bar{O} = 4\%$).

Työtehtävä

- Opiskelijat ovat alempia toimihenkilöitä kriittisempiä asiakkaan kohtuullista maksuosuutta kohtaan kunnan järjestäessä koulutuspalveluja ($\bar{O} = 58\%$).
- Eläkeläiset ovat työntekijöitä vähemmän kannattamassa täysin kunnallisia koulutuspalveluja ($\bar{O} = 19\%$).
- Kotiäidit suhtautuvat alempia toimihenkilöitä myönteisemmin yritysten tai kunnan yhtiöiden mahdollisuuteen järjestää ammatillista koulutusta, jonka kunnat kustantavat ($\bar{O} = 10\%$).
- Opiskelijat ovat yrittäjiä/ammattinharjoittajia vähemmän kannattamassa yhteisöjen roolia palvelutuotannossa, jota kunnat avustavat ($\bar{O} = 6\%$).
- Työttömät ovat kotiaitejä myönteisempiä yritysten tai kunnan tuottamiin koulutuspalveluihin, jotka kunnat maksavat ($\bar{O} = 4\%$).

(jatkuu)

LIITE 1 (jatkuu)

Ammatillisten aikuiskoulutuspalvelujen priorisointi sosioekonomisten väestöllisten tekijöiden mukaan:

Siviilisäät

- Avio-/avoliitossa olevat suhtautuvat eronneita tai asumiserossa olevia myönteisemmin asiakkaan kohtuulliseen maksuosuuteen kunnan järjestäessä koulutuspalveluja ($\bar{O} = 45\%$).
- He ovat toisaalta leskiä kriittisempiä kunnan täysin kustantamiin ja tuottamiin ammatillisiin koulutuspalveluihin ($\bar{O} = 24\%$).
- Naimattomat ovat leskiä enemmän kiinnostuneita yhteisöjen järjestämisestä ja kunnan avustamasta koulutuksesta ($\bar{O} = 12\%$).
- Naimattomat kannattavat eronneita tai asumiserossa olleita vähemmän yritysten tai kunnan yhtiöiden järjestämiä ja kuntien kustantamia koulutuspalveluja ($\bar{O} = 8\%$).
- Avio-/avoliitossa olevat suhtautuvat leskiä myönteisemmin yritysten tai kunnan yhtiöiden järjestämään koulutukseen asiakkaiden maksaessa kokonaan korvauksen saamistaan palveluista ($\bar{O} = 7\%$).

Perheen koko

- 0 - 2-lapsiset pienperheet kannattavat keskimääräisesti asiakkaan kohtuullista maksuosuutta kunnan järjestäessä ammatillista aikuiskoulutusta ($\bar{O} = 45\%$).
- Yksilapsiset perheet odottavat muita perheitä enemmän täysin kunnallisia koulutuspalveluja ($\bar{O} = 24\%$).
- Kaksilapsiset perheet kannattavat muita perheitä vähemmän yhteisöjä palvelujen tuottajina ja kuntia niitä avustamassa ($\bar{O} = 12\%$).
- Yksilapsiset perheet suhtautuvat muita perheitä kriittisemmin yritysten tai kunnan yhtiöiden tuottamiin koulutuspalveluihin, joita kunnat ovat rahoittamassa ($\bar{O} = 8\%$).
- 0 - 2-lapsiset pienperheet ovat kannattamassa keskimääräisesti yritysten tai kunnan yhtiöiden järjestämää ammatillista koulutusta asiakkaiden maksaessa koulutuksesta ($\bar{O} = 7\%$).

Työtehtävä

- Työttömät ovat yrittäjiä/ammattinharjoittajia kriittisempiä kohtuullista maksuosuutta kohtaan kunnan järjestäessä ammatillista aikuiskoulutusta ($\bar{O} = 45\%$).
- He ovat toisaalta ylempiä toimihenkilöitä myönteisempiä suhtautumisessa kunnan täysin kustantamiin ja tuottamiin koulutuspalveluihin ($\bar{O} = 24\%$).
- Ylemmät toimihenkilöt kannattavat eritoten eläkeläisiä enemmän yhteisöjä palvelujen tuottajina, jota toimintaa kunnat avustavat ($\bar{O} = 12\%$).
- Työttömät ovat ylempiä toimihenkilöitä valmiimpia ottamaan mukaan myös yritykset tai kunnan yhtiöt järjestämään ammatillista koulutusta ($\bar{O} = 8\%$).
- He ovat kuitenkin kotiäitejä kriittisempiä yritysten tai kunnan yhtiöiden rooliin järjestää koulutusta, jos asiakkaat joutuisivat kustantamaan palvelut kokonaan ($\bar{O} = 7\%$).

Peruskoulupalvelujen priorisointi sosioekonomisten väestöllisten tekijöiden mukaan:

Siviilisäät

- Eronneet tai asumiserossa olevat ovat leskiä myönteisemmin kannattamassa täysin kunnallisia koulutuspalveluja ($\bar{O} = 83\%$).
- Avio-/avoliitossa olevat ovat eritoten leskiä kriittisempiä yritysten tai kunnan yhtiöiden rooliin järjestää yleissivistäviä koulutuspalveluja, jotka olisivat kuntien kustannettava ($\bar{O} = 13\%$).

Perheen koko

- Yksilapsiset pienperheet kannattavat keskimääräisesti peruskoulupalvelujen tuottamista ja kustantamista kunnan toimesta ($\bar{O} = 83\%$).
- Yksilapsiset pienperheet ovat toisaalta muita perheitä myönteisempiä yritysten tai kunnan yhtiöiden mahdollisuuteen järjestää koulutusta, jota kunnat ovat rahoittamassa ($\bar{O} = 13\%$).

(jatkuu)

LIITE 1 (jatkuu)

Työtehtävä

- Ylemmät toimihenkilöt kannattavat eläkeläisiä enemmän peruskoulupalveluja kunnan tuottamina ja rahoittamina ($\bar{O} = 83\%$).
- He ovat eläkeläisiä kriittisempiä yritysten tai kunnan yhtiöiden järjestämiin palveluihin, jotka kustannettaisiin julkisin varoin ($\bar{O} = 13\%$).

Erityiskoulupalvelujen priorisointi sosioekonomisten väestöllisten tekijöiden mukaan:

Työtehtävä

- Ylemmät toimihenkilöt kannattavat eläkeläisiä enemmän erityiskoulupalvelujen tuottamista ja rahoittamista kunnan toimesta ($\bar{O} = 58\%$).
- Edellisten vertailuryhmien näkemykset ovat päinvastoin suhtautumisessa palvelujen kohtuulliseen maksuosuuteen ($\bar{O} = 23\%$).
- Opiskelijat ovat eläkeläisiä kriittisempiä yritysten tai kunnan yhtiöiden rooliin järjestää koulutuspalveluja, jotka kunnat kustantaisivat kokonaan ($\bar{O} = 10\%$).
- Yrittäjät/ammattinharjoittajat kannattavat työntekijöitä ja ylempiä toimihenkilöitä enemmän yhteisöjä, joita kunnat tukevat, koulutuspalvelujen tuottamisessa ($\bar{O} = 4\%$).

Korvaavien koulutuspalvelujen priorisointi sosioekonomisten väestöllisten tekijöiden mukaan:

Siviilisäät

- Naimattomat ovat eronneita tai asumuserossa olleita kriittisempiä yritysten tai kunnan yhtiöiden järjestämiin korvaavien koulujen koulutuspalveluihin, jotka asiakkaat maksaisivat kokonaan ($\bar{O} = 38\%$).
- Eronneet tai asumuserossa olevat ovat leskiä vähemmän kannattamassa asiakkaan kohtuullista maksuosuutta kunnan järjestäessä koulutuspalveluja ($\bar{O} = 30\%$).
- Naimattomilla on leskiä enemmän halukkuutta tuottaa korvaavien koulujen koulutuspalvelut yhteisöjen toimesta ja kunnan tukemana ($\bar{O} = 12\%$).
- Eronneet tai asumuserossa olevat ovat leskiä kriittisempiä yhteisöjen tuottamiin koulutuspalveluihin, jotka asiakkaat maksaisivat kokonaan ($\bar{O} = 10\%$).
- Avio-/avoliitossa olevat ovat eronneita tai asumuserossa olevia vähemmän kannattamassa täysin kunnallisten korvaavien koulujen tuottamis- ja rahoittamismenettelyjä ($\bar{O} = 6\%$).

Työtehtävä

- Ylemmät toimihenkilöt ovat työntekijöitä kriittisempiä yritysten tai kunnan yhtiöiden järjestämiin koulutuspalveluihin, jotka asiakkaat kustantaisivat itse ($\bar{O} = 38\%$).
- Ylemmät toimihenkilöt ovat yrittäjiä/ammattinharjoittajia sekä kotiäitejä vähemmän myönteisiä asiakkaan kohtuullista maksuosuutta kohtaan kunnan järjestäessä koulutuspalvelut ($\bar{O} = 29\%$).
- Ylemmät toimihenkilöt ovat toisaalta työntekijöitä myönteisempiä yhteisöjen tuottamiin koulutuspalveluihin, joita kunta on tukemassa ($\bar{O} = 12\%$).
- Opiskelijat ovat kotiäitejä enemmän kannattamassa yhteisöjen tuottamia palveluja, jotka asiakkaat kustantaisivat kokonaan itse ($\bar{O} = 10\%$).
- Työttömät suhtautuvat kotiäitejä myönteisemmin kunnan rooliin järjestää korvaavien koulujen koulutuspalveluja ($\bar{O} = 6\%$).

Lukiopalvelujen priorisointi sosioekonomisten väestöllisten tekijöiden mukaan:

Siviilisäät

- Naimattomat suhtautuvat leskiä myönteisemmin kunnan järjestämään ja kustantamaan lukiokoulutukseen ($\bar{O} = 54\%$).
- Naimattomat ovat leskiä vähemmän kannattamassa asiakkaan kohtuullista maksuosuutta kunnallisessa palvelutuotannossa ($\bar{O} = 34\%$).
- Eronneet tai asumuserossa ovat leskiä kriittisempiä yritysten tai kunnan yhtiöiden rooliin järjestää lukiokoulutusta, jonka kunnat maksaisivat kokonaan ($\bar{O} = 8\%$).

(jatkuu)

LIITE 1 (jatkuu)

Perheen koko

- Kaksilapsiset pienperheet ovat muita perheitä enemmän kannattamassa täysin kunnallista lukiokoulutusta (O = 55 %).
- Lapsettomilla perheillä on muita perheitä enemmän halukkuutta siihen, että asiakkaat maksaisivat kohtuullisen osan kunnan järjestämistä koulutuspalveluista (O = 33 %).
- Lapsettomilla perheillä on toisaalta muita perheitä vähemmän kiinnostusta yritysten tai kunnan yhtiöiden järjestämään palvelutuotantoon, jonka kunnat maksaisivat kokonaan (O = 8 %).

Työtehtävä

- Opiskelijat kannattavat kotiäitejä enemmän kunnallista lukiokoulutusta (O = 54 %).
- Opiskelijat ovat toisaalta kotiäitejä vähemmän kannattamassa asiakkaan kohtuullista maksuosuutta järjestettäessä lukiokoulutusta (O = 34 %).
- Opiskelijoilla on työttömiin verrattuna vähemmän halukkuutta siirtää lukiokoulutusta yritysten tai kunnan yhtiöiden järjestämäksi ja kunnan resurssioimaksi (O = 8 %).

Erikoislukiopalvelujen priorisointi sosioekonomisten väestöllisten tekijöiden mukaan:

Perheen koko

- 0 - 2-lapsiset pienperheet kannattavat keskimääräisesti kohtuullista maksuosuutta kunnan järjestäessä erikoislukiopalveluja (O = 54 %).
- Yksilapsiset perheet ovat muita perheitä enemmän kannattamassa erikoislukiopalveluiden järjestämistä ja resurssointia kunnan toimesta (O = 21 %).
- Lapsettomat perheet ovat muita perheitä myönteisempiä yritysten tai kunnan yhtiöiden koulutuksen järjestämiseen asiakkaiden maksaessa palveluistaan (O = 12 %).
- Yksilapsiset perheet ovat muita perheitä kriittisempiä yhteisöjen tuottamiin koulutuspalveluihin, joita kunnat avustavat (O = 6 %).
- Lapsettomat perheet ovat muita perheitä vähemmän kannattamassa yritysten tai kunnan yhtiöiden palvelutuotantoa, jonka kunnat maksaisivat kokonaan (O = 4 %).

Työtehtävä

- Opiskelijat ovat kotiäitejä vähemmän kannattamassa asiakkaan kohtuullista maksuosuutta koulutusta järjestettäessä (O = 54 %).
- He ovat toisaalta kotiäitejä myönteisempiä siihen, että kunta huolehtisi erikoislukiopalveluista (O = 21 %).
- Ylemmät toimihenkilöt ovat työntekijöitä kriittisempiä yritysten tai kunnan yhtiöiden vastuulle tuleviin koulutusjärjestelyihin asiakkaiden maksaessa palveluistaan kokonaan (O = 12 %).
- Opiskelijat ja työntekijät ovat ylempiin toimihenkilöihin verrattuna vähemmän kiinnostuneita yhteisöjen järjestämiin koulutuspalveluihin, joita kunnat avustaisivat (O = 6 %).
- Työntekijät ovat ylempiä toimihenkilöitä enemmän kannattamassa yritysten tai kunnan yhtiöiden roolia järjestää koulutusta, jonka kunnat maksaisivat (O = 4 %).

Yleissivistävien aikuiskoulutuspalvelujen priorisointi sosioekonomisten väestöllisten tekijöiden mukaan:

Siviilisäät

- Eronneet tai asumuserossa olevat ovat leskiä kriittisempiä asiakkaan kohtuullista maksuosuutta kohtaan kunnan järjestäessä yleissivistäviä aikuiskoulutuspalveluita (O = 58 %).
- Eronneet tai asumuserossa olevat ovat leskiä enemmän kannattamassa yhteisöjen järjestämiä palveluita kuntien ollessa tukemassa toimintaa (O = 14 %).
- Naimattomat ovat avio-/avoliitossa olevia kriittisempiä yritysten tai kunnan yhtiöiden rooliin järjestää koulutusta asiakkaiden maksaessa palveluistaan (O = 11 %).

(jatkuu)

LIITE 1 (jatkuu)

- Naimattomat ovat toisaalta avio-/avoliitossa olevia enemmän kannattamassa sitä, että kunnat huolehtisivat palveluiden järjestämisestä ja rahoituksesta (O = 10 %).
- Naimattomat suhtautuvat leskiä myönteisemmin yhteisöjen mahdollisuuteen hoitaa yleissivistävää aikuiskoulutusta, jonka asiakkaat maksavat itse (O = 4 %).

Perheen koko

- Kaksilapsiset pienperheet kannattavat muita perheitä enemmän asiakkaan kohtuullista maksuosuutta kunnan järjestäessä yleissivistävää aikuiskoulutusta (O = 58 %).
- 0 - 2-lapsiset perheet kannattavat keskimääräisesti yhteisöjen järjestämiä koulutuspalveluja kuntien avustaessa toimintaa (O = 14 %).
- Kaksilapsiset perheet ovat muita perheitä kriittisempiä yritysten tai kunnan yhtiöiden rooliin järjestää koulutusta ja asiakkaiden itse maksaessa palveluistaan (O = 11 %).
- Yksilapsiset perheet ovat muita perheitä enemmän kannattamassa kunnan osuutta palveluja järjestettäessä (O = 9 %).
- Lapsettomat perheet ovat muita perheitä kriittisempiä yhteisöjen järjestämiin koulutuspalveluihin, jotka asiakkaat maksaisivat (O = 4 %).

Työtehtävä

- Työttömät ovat alempia toimihenkilöitä vähemmän kannattamassa asiakkaan kohtuullista maksuosuutta järjestettäessä yleissivistävää aikuiskoulutusta (O = 58 %).
- Ylemmät toimihenkilöt suhtautuvat eläkeläisiä myönteisemmin yhteisöjen rooliin hoitaa yleissivistävää aikuiskoulutusta (O = 14 %).
- Työttömät ovat yrittäjiä/ammattinharjoittajia kriittisempiä yritysten tai kunnan yhtiöiden järjestämiin koulutuspalveluihin (O = 11 %).
- Työttömät ovat ylempiä toimihenkilöitä enemmän kannattamassa kunnan osuutta palveluita järjestettäessä (O = 10 %).
- Työttömät ja eläkeläiset ovat kotiaitejä kriittisempiä yhteisöjen järjestämiin koulutuspalveluihin, jotka asiakkaat maksaisivat itse (O = 4 %).

Koulun tukipalvelujen priorisointi sosioekonomisten väestöllisten tekijöiden mukaan:

Perheen koko

- Lapsettomat perheet ovat muita perheitä kriittisempiä kunnan rooliin järjestää koulun tukipalveluja (O = 46 %).
- Yksilapsiset pienperheet ovat muita perheitä enemmän kannattamassa asiakkaan kohtuullista maksuosuutta palveluja järjestettäessä (O = 33 %).
- Yksilapsiset perheet kannattavat muita perheitä vähemmän yritysten tai kunnan yhtiöiden roolia palvelutuotannossa (O = 11 %).
- Lapsettomat perheet suhtautuvat muita perheitä myönteisemmin yhteisöjen vastuulle tuleviin palveluihin kuntien avustaessa toimintaa (O = 4 %).

Työtehtävä

- Opiskelijat ovat ylempiä toimihenkilöitä enemmän kannattamassa kunnan osuutta koulun tukipalvelujen järjestämisessä (O = 46 %).
- Työttömät ovat ylempiä toimihenkilöitä kriittisempiä kohtuullista maksuosuutta kohtaan (O = 34 %).
- Työttömät ovat ylempiä toimihenkilöitä ja kotiaitejä enemmän kannattamassa yritysten tai kunnan yhtiöiden roolia järjestää tukipalveluja (O = 11 %).
- Työntekijät ovat kotiaitejä myönteisempiä yhteisöjen mahdollisuuteen hoitaa koulun tukipalveluja (O = 5 %).

LIITE 2

Liitetaulukot

LIITETAULUKKO 1 Peruskoulun ala-asteen koulutuspalvelujen arviointiulottuvuudet rotatoituna faktorimatriisina²¹

Muuttujat	Muuttujien lataukset eri faktoreilla						Kommunaliteetit
	F1	F2	F3	F4	F5	F6	
Koulun koko	-.09	.17	.13	.83	.09	-.12	.76
Koulun sijainti	.08	.83	.05	.04	.14	.01	.73
Koulupäivän ajoittuminen	.18	.48	.04	.39	-.11	.38	.57
Kodin ja koulun yhteistyö	.78	.12	-.12	.19	.09	.05	.68
Kouluruokailu	.60	.16	.30	.03	-.10	-.05	.48
Kouluterveydenhuolto	.58	.36	.23	.14	-.23	.18	.62
Kouluhammashuolto	.37	.38	.46	.05	-.33	.01	.61
Opetus	.85	.04	.15	-.04	.18	-.01	.78
Opetusvälineet	.51	-.05	.61	.01	.32	.02	.73
Koulutilat	.06	.07	.88	.19	.10	.03	.83
Opetusryhmien koko	.39	-.13	.09	.70	.04	.08	.68
Koulun kerhotoiminta	.02	.20	.09	.04	.69	.17	.56
Koulumatkat	.15	.84	.04	.00	.19	-.07	.77
Koulukuri	.43	.14	.13	.25	.47	-.17	.54
Koululaisten iltapäivähoito	-.01	-.02	.02	-.06	.12	.91	.85
Selitysosuudet (%)	28.3	10.5	8.3	7.2	6.8	6.8	67.9

²¹ Faktorirakenne kuvaa Kuopion peruskoulun ala-asteen lähitason tilannetta taloudellisella nousukaudella 1980-luvun puolessa välissä. 15 muuttujaa on tiivistetty kuuden nimetyn faktorin kokonaisuudeksi, joka on saatu lasten vanhempien koulutuspalveluja koskevista arvioinneista. Vertailuryhmien määrittelyt (sosioekonomiset ja ekologiset väestölliset ryhmät) ovat nähtävissä luvussa 3.2 *Korrelaatiomatriiseja ja rotatoimattomia faktorimatriiseja säilytetään Kuopion yliopiston atk-keskuksessa*. Peruskoulun ala-astetta koskevia faktoreita tarkastellaan luvussa 4.3. Faktorit ovat nimettyinä seuraavat:

- F1 = tyytyväisyys koululaisten opetukseen ja huoltoon
- F2 = tyytyväisyys koulun sijaintiin ja etäisyyteen
- F3 = tyytyväisyys koulun resursseihin
- F4 = tyytyväisyys koulun ja opetusryhmien kokoon
- F5 = tyytyväisyys perinteiseen turvalliseen koulutyöhön
- F6 = tyytyväisyys koululaisten iltapäivähoitoon.

LIITETAULUKKO 2 Peruskoulun yläasteen koulutuspalvelujen arviointiulottuvuudet rotatoituna faktorimatriisina²²

Muuttujat	Muuttujien lataukset eri faktoreilla					Kommunaliteetit
	F1	F2	F3	F4	F5	
Koulun koko	.28	.43	-.17	.38	.36	.57
Koulun sijainti	.01	.92	.02	.13	.16	.89
Koulupäivän ajoittuminen	.00	.10	.09	.04	.81	.68
Kodin ja koulun yhteistyö	.37	.04	.14	.38	.39	.46
Kouluruokailu	.15	.05	.37	-.02	.67	.61
Kouluterveydenhuolto	.23	.02	.84	-.00	.09	.77
Kouluhammashuolto	.02	.03	.85	.10	.22	.79
Opetus	.60	-.06	-.11	.47	.03	.61
Opetusvälineet	.80	-.03	.31	.14	-.08	.76
Koulutilat	.70	.27	.13	.01	.09	.59
Opetusryhmien koko	.21	.15	-.15	.75	.26	.72
Koulun kerhotoiminta	.02	.12	.20	.80	-.17	.73
Koulumatkat	.08	.92	.06	.06	-.02	.86
Koulukuri	.61	.01	-.18	.07	.35	.53
Selitysosuudet (%)	27.7	13.7	11.0	8.6	7.3	68.3

²² Faktorirakenne ilmaisee Kuopion peruskoulun yläasteen paikallistason tilannetta taloudellisella nousukaudella 1980-luvun puolessa välissä. 14 muuttujaa (vrt. edellinen liitetaulukko) on voitu kuvata tässä kyseisissä tapauksessa viiden ulottuvuuden avulla. Lasten vanhemmat ovat olleet arvioimassa koulutuspalveluja. Vertailuryhmien määrittelyt (sosioekonomiset ja ekologiset väestölliset ryhmät) ovat nähtävissä luvussa 3.2 *Korrelaatiomatriiseja ja rotatoimattomia faktorimatriiseja säilytetään Kuopion yliopiston atk-keskuksessa*. Peruskoulun yläastetta koskevia faktoreita tarkastellaan luvussa 4.4. Faktoreista käytetään seuraavia nimityksiä:

F1 = tyytyväisyys kouluun yleensä

F2 = tyytyväisyys koulun sijaintiin ja etäisyyteen

F3 = tyytyväisyys koulun terveydenhuoltoon ja hammashuoltoon

F4 = tyytyväisyys kasvat- ja koulutoiminnan järjestelyihin

F5 = tyytyväisyys koulun työjärjestykseen ja ruokailuun.

LIITETAULUKKO 3 Palvelutuotannon arviointitulottuvuudet rotatoituna faktorimatriisina, jossa koulutusverkosto on osana²³

Muuttujat	Muuttujien lataukset eri faktoreilla					Kommunaliteetit
	F1	F2	F3	F4	F5	
Yleinen järjestys ja turvallisuus	.33	.02	.04	.17	-.34	.26
Elinkeinotoiminnan edistäminen	.18	-.05	.04	.70	.05	.53
Kuluttajaneuvonta	-.01	.16	.13	.65	-.06	.48
Kotisairaanhoido	.08	-.02	.68	.25	-.12	.55
Sairaanhoido	.16	.22	.53	.24	-.23	.47
Lasten päivähoido	.16	.10	.63	-.02	.32	.53
Vanhusten huolto	.16	.11	.74	-.01	.23	.64
Vuokra-asunnon saanti	.09	-.00	.18	-.03	.65	.47
Kouluolot	.14	.66	.16	.01	-.04	.48
Kansalais- ja työväenopistot	.19	.62	-.10	-.01	-.12	.45
Nuorison harrastustoiminta	.09	.58	.11	.05	.29	.44
Nuorten ammattikoulutus	.02	.70	.10	.24	.04	.55
Torit ja torikauppa	.31	.50	.10	.04	-.36	.49
Katujen ja teiden hoito	.58	-.03	.16	.16	-.03	.39
Asuntojen, työpaikkojen ja palvelujen sijoittelu	.53	.16	.03	.20	.08	.35
Liikenneolot jalankulkijan ja pyöräilijän kannalta	.61	.09	.05	.09	.11	.40
Liikenneolot autoilijan kannalta	.42	.06	.04	.26	.07	.26
Julkinen liikenne	.47	.33	.12	.02	.10	.36
Luonnon suojelu	.51	.25	.16	-.13	.07	.37
Jätehuolto	.62	.10	.11	-.06	-.13	.43
Pientalotontin saanti	.13	.01	-.03	.26	.61	.46
Kaupungin virastojen asiakaspalvelu	.21	.14	.16	.42	.20	.31
Selitysosuudet (%)	19.4	7.8	6.0	5.6	5.2	43.9

²³ Faktorirakenne kuvaa Kuopion palvelutuotannon arvioitua tilannetta taloudellisella nousukaudella 1980-luvun puolessa välissä. 22 muuttujaa on tiivistetty viiden faktorin kokonaisuudeksi, johon kuuluvat tutkittavana ilmiönä muun muassa koulu- ja nuorisoasiat (ks. luku 4). Kuopion kuntalaiset ovat ottaneet kantaa kunnan palvelujärjestelmään. Vertailuryhmien määrittelyt (sosioekonomiset ja ekologiset väestölliset ryhmät) ovat nähtävissä luvussa 3.2 *Korrelaatiomatriiseja ja rotatoimattomia faktorimatriiseja säilytetään Kuopion yliopiston atk-keskuksessa.*

Koulu- ja nuorisoasioita käsittelevää arviointitulottuvuutta tarkastellaan myös osallistumisaktiivisuuden ja kaupunginhallintoon luottamisen suhteen. Edellinen tarkoittaa kolmea faktoria, jotka ovat *henkilökohtaisen osallistumisen määrä (useus) kaupungin hallintoon* (selitysosuus 36 %, jossakin kaupungin virastossa asiointi (.77), keskustelu muuten kaupungin virkamiesten tai luottamushenkilöiden kanssa (.71), kaupunginvaltuuston kokouksen seuraaminen (.67)), *yhdistystoimintaan* (selitysosuus 15 %, asukas-, pientalo-, kaupunginosa- tai omakotiyhdistyksen toimintaan osallistuminen (.87), kaupungin asioita koskevaan asukas- tai tiedotustilaisuuteen osallistuminen (.77)) ja *kirjallisen mielipiteen ilmaisuun* (selitysosuus 14 %, kirjallisen aloitteen tekeminen kaupungille (.80), lehden mielipidepalstalle kirjoittaminen (.80)). Jälkimmäistä esittää kaksi faktoria, jotka ovat *asukasdemokratian ja muiden parannustoivomusten faktori* (selitysosuus 25 %, kaupungin päätöksenteko asukkaita lähemmäksi (.74), kaupungin päätävissä elimissä liian vähän naisia (.63), ihmisten omatoimisuuden lisääminen ja asukkaiden huolehtiminen itse joistakin kaupungin nykyisistä tehtävistä (.53), kaupungissa palveluja, joita ei voi käyttää nykyisen elämäntilanteen tai työajan vuoksi vaikka haluaisi (.45), kaupungin palveluja veroäyriin nähden liian vähän (.44)) ja *luottamus kaupungin hallinnon toimivuuteen* (selitysosuus 19 %, kaupunki hoitanut viime aikoina talousasiansa hyvin (.84), kaupungin hallinnossa tehdään yleensä oikeita päätöksiä (.83)).

Nämä mittarit luokitellaan prosentuaalisesti kolmeen yhtä suureen osaan ja tutkitaan määriteltyjen muuttujien yhteydet koulutuspalveluihin. Tyytyväisyyttä koulutuspalveluihin tutkitaan lisäksi *kunnallisen luottamustehtävän suhteen* (ollut aikaisemmin, on nyt tai ei ole ollut esimerkiksi valtuuston, kunnanhallituksen tai jonkin lautakunnan jäsenenä), *vaikutusmahdollisuuksien* suhteen (mahdollisuudet vaikuttaa asuinkaupungissa tärkeisiin asioihin: erittäin hyvät, melko hyvät, melko huonot, erittäin huonot, en osaa sanoa) ja *riittävien tietojen* suhteen koskien asuinkaupungin asioita (saanut riittävästi tietoa ja ei ole saanut riittävästi tietoa).

Palvelutuotantoa kuvaavat faktorit ovat nimettyinä seuraavat:

F1 = tyytyväisyys kaupunkisuunnitteluun ja ympäristönhoitoon

F2 = tyytyväisyys koulu- ja nuorisoasioihin

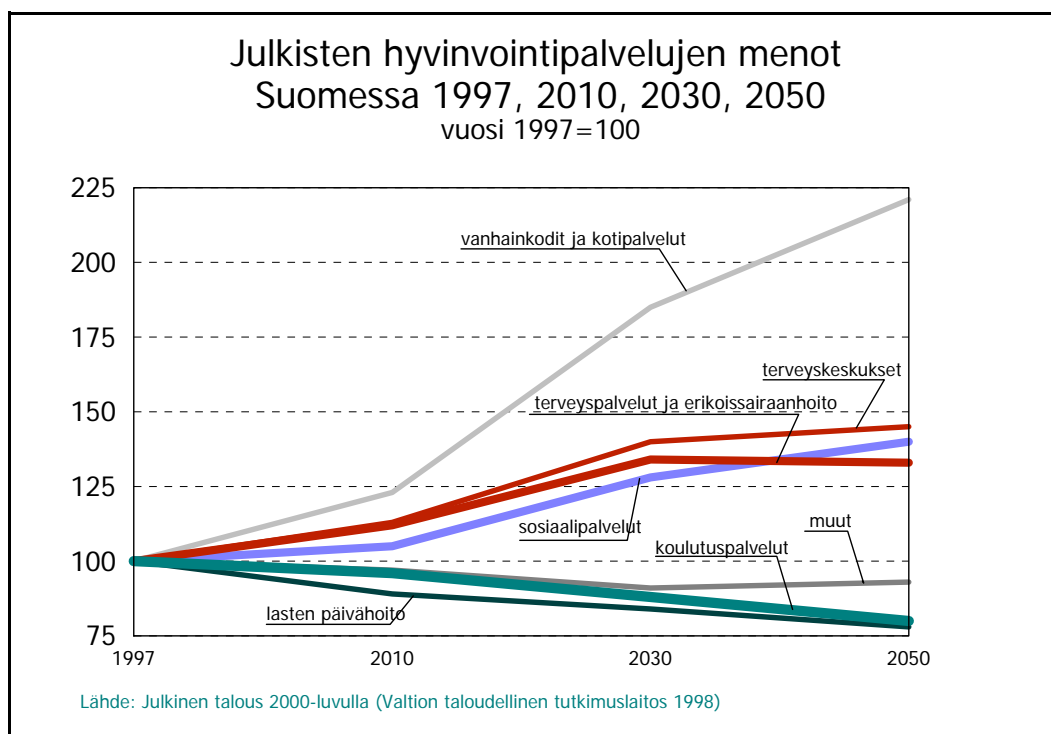
F3 = tyytyväisyys sosiaali- ja terveydenhuoltoon

F4 = tyytyväisyys elinkeinotoiminnan edistämiseen ja kuluttajaneuvontaan

F5 = tyytyväisyys asumisedellytyksiin.

LIITE 3

Liitekuvio



LIITEKUVIO 1 Julkisten hyvinvointipalvelujen arvioidut menot Suomessa vuosina 1997 - 2050 (Kuopion palveluselvitys 2001, 108)

LIITE 4

Kyselylomakkeet

Suomi

Koulutuspalvelujen tuottaminen ja rahoittaminen:²⁴

"Mikä palvelujen tuottamis- ja rahoittamisvaihtoehdoista olisi mielestänne paras kunkin palvelun osalta?" Merkitkää 1 sen vaihtoehdon kohdalle, joka on mielestänne paras vaihtoehto ko. palvelun tuottamiseksi ja rahoittamiseksi. Merkitkää kullekin riville vain yksi ykkönen (1). Joissakin kysymyksissä kaikki vaihtoehdot eivät tule kysymykseen.

PALVELUJEN TUOTTAJAT JA MAKSAJAT

KOULUTUS- PALVELUT %	Yksityiset yritykset tai kunnan yhtiöt tuottavat palvelut		Kunta tuottaa		Yhteisöt tuottavat (esim. osuustoiminta, järjestöt)		Perheet tuottavat
	asiakkaat maksavat kokonaan	kunta maksaa kokonaan	asiakkaat maksavat kohtuullisen osan	kunta maksaa kokonaan	asiakkaat maksavat kokonaan	kunta avustaa yhteisöjä	kunta avustaa perheitä
	I	II	III	IV	V	VI	VII
1. peruskoulu	0	14	3	82	0	1	0
2. erityiskoulu (esim. harjaantumiskoulu)	4	10	23	58	1	4	1
3. korvaavat koulut (esim. Steiner, Montessori)	38	3	30	6	10	12	2
4. tavalliset lukiot	3	8	34	54	0	1	1
5. erikoislukiot (mm. musiikkilukio, liikuntalukio jne.)	12	4	54	21	3	6	1
6. ammattikoulu	3	9	32	52	0	3	1
7. opisto	8	6	55	23	2	7	1
8. ammattikorkeakoulu	10	4	58	19	1	6	1
9. aikuiskoulutus (kansalais- ja työväenopistot)	11	3	58	10	4	14	1
10. ammatillinen aikuis- koulutus (työnsaantia edistävä koulutus)	7	9	45	24	2	12	2
11. koulun tukipalvelut (ruokahuolto ym.)	3	11	34	45	1	5	1

²⁴ Taulukon prosenttiluvut ilmaisevat kansalaisten keskimääräisiä näkemyksiä yleissivistävien ja ammatillisten koulutuspalvelujen priorisoinnista taloudellisen laman jälkeen Suomessa 1990-luvun puolessa välissä. Luvut on poimittu tutkimuksen ekologisten väestöllisten tekijöiden mukaisesta tarkastelusta eli suuralueita koskevista perustaulukoista, joita säilytetään Kuopion yliopiston sosiaalipolitiikan ja sosiaalitalouden laitoksella. Siellä säilytetään myös vastaajien mielipiteistä laadittuja tiivistettyjä malleja. Ne esittävät, miten yhteneviä tai poikkeavia kansalaisten käsitykset ovat koulutuspalvelujen priorisoinnista. Kyselylomake on kokonaisuudessaan toisessa raportissa (Laurinkari ym. 1995).

Kuopio

Peruskoulun ala-asteen koulutuspalvelut:²⁵

"Mitä mieltä olette lapsenne koulunkäyntiin liittyvistä seuraavista asioista?" Kysymys koskee niitä, joilla on peruskoulun ala-astetta käyviä lapsia. Vastatkaa kysymykseen vanhimman ala-astetta käyvän lapsen osalta.

%	Erittäin tyytyväinen 1	Melko tyytyväinen 2	En osaa sanoa 3	Melko tyytymättömän 4	Erittäin tyytymättömän 5
Koulun koko	36	47	6	9	2
Koulun sijainti	67	27	1	4	1
Koulupäivän ajoittuminen	51	45	2	1	1
Kodin ja koulun yhteistyö	29	56	7	7	2
Kouluruokailu	41	44	8	5	2
Kouluterveydenhuolto	45	44	8	1	2
Kouluhammashuolto	67	27	4	1	1
Opetus	44	43	7	5	1
Opetusvälineet	37	41	19	2	1
Koulutilat	36	45	10	8	2
Opetusryhmien koko	21	48	13	15	3
Koulun kerhotoiminta	13	32	41	10	4
Koulumatkat	60	32	1	5	2
Koulukuri	24	48	17	9	2
Koululaisten iltapäivähoito	14	12	46	16	11

Peruskoulun ylä-asteen koulutuspalvelut:

"Mitä mieltä olette lapsenne koulunkäyntiin liittyvistä seuraavista asioista?" Kysymys koskee niitä, joilla on yläastetta käyviä lapsia. Vastatkaa kysymykseen vanhimman yläastetta käyvän lapsen osalta.

%	Erittäin tyytyväinen 1	Melko tyytyväinen 2	En osaa sanoa 3	Melko tyytymättömän 4	Erittäin tyytymättömän 5
Koulun koko	24	49	7	16	5
Koulun sijainti	44	38	3	12	3
Koulupäivän ajoittuminen	38	58	2	3	0
Kodin ja koulun yhteistyö	16	58	13	13	2
Kouluruokailu	23	53	6	15	3
Kouluterveydenhuolto	35	53	3	6	3
Kouluhammashuolto	57	37	3	3	2
Opetus	28	54	14	2	2
Opetusvälineet	23	46	25	5	2
Koulutilat	24	47	14	12	4
Opetusryhmien koko	24	40	16	15	5
Koulun kerhotoiminta	13	30	43	11	3
Koulumatkat	38	40	1	14	8
Koulukuri	10	47	24	12	7

²⁵ Peruskoulun ala-astetta ja yläastetta kuvaavien taulukkojen prosenttiluvut ilmaiset lasten vanhempien tyytyväisyyttä Kuopion peruskoulun ala-asteen lähitason ja yläasteen paikallistason koulutuspalveluihin taloudellisella nousukaudella 1980-luvun puolessa välissä. Kyselylomake on kokonaisuudessaan toisessa raportissa (Vilmi 1993).

Kuopio

Koulutusverkosto palvelutuotannon kokonaisuudessa:²⁶

"Jos ajattelette elämistä asuinseudungissanne yleensä, miten hyvin seuraavat asiat mielestänne ovat kaupungissa?"

%	Erittäin hyvin	Melko hyvin	En osaa sanoa	Melko huonosti	Erittäin huonosti
	1	2	3	4	5
Yleinen järjestys ja turvallisuus	15	77	4	4	0
Elinkeinotoiminnan edistäminen	2	34	48	12	3
Kuluttajaneuvonta	5	47	38	8	1
Kotisairaanhoido	3	32	49	15	2
Sairaanhoido	17	65	12	7	0
Lasten päivähoido	2	28	37	25	8
Vanhusten huolto	1	29	44	23	4
Vuokra-asunnon saanti	0	1	11	26	62
Kouluolot	12	64	19	4	1
Kansalais- ja työväenopistot	16	63	18	3	0
Nuorison harrastustoiminta	5	42	31	19	2
Nuorten ammattikoulutus	10	61	22	6	1
Torit ja torikauppa	46	50	3	1	0
Katujen ja teiden hoito	7	65	7	20	3
Asuntojen, työpaikkojen ja palvelujen sijoittelu	4	61	19	14	2
Liikenneolot jalankulkijan ja pyöräilijän kannalta	8	68	6	16	2
Liikenneolot autoilijan kannalta	6	63	18	13	1
Julkinen liikenne	12	71	9	7	1
Luonnon suojelu	7	40	33	16	4
Jätehuolto	11	61	18	8	2
Pientalotontin saanti	1	10	45	29	15
Kaupungin virastojen asiakaspalvelu	3	49	23	20	5

²⁶ Taulukon prosenttiluvut kuvaavat kuntalaisten tyytyväisyyttä Kuopion palvelutuotannon järjestymiseen taloudellisella nousukaudella 1980-luvun puolessa välissä. Kuopion kaupungin julkaisemassa tiedotteessa esitetään Kuopion kuntalaisten hyvinvointia eräiden keskeisten tunnuslukujen avulla verrattuna koko maahan, seutukuntiin ja kaupunkimaisiin kuntiin taloudellisen lamakauden jälkeen 1990-luvun puolessa välissä (Tiedote 1997). Kunnan kehittyneisyyttä kuvaa esimerkiksi väestön kouluttautumisen määrä (ks. myös Kuopion kaupungin koulutuspalvelujen tarjontaa vertailukaupunkeihin verrattuna, luku 4.1). Kyselylomake on kokonaisuudessaan toisessa raportissa (Vilmi 1993).