

**Yhtä joukkoa? Tarkastelussa suomalaisen peruskoulun
opetushenkilöstön poliittinen arvomaailma**

Heikki Ahola

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Kevätlukukausi 2018
Opettajankoulutuslaitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Ahola, Heikki. 2018. Yhtä joukkoa? Tarkastelussa suomalaisen peruskoulun opetushenkilöstön poliittinen arvomaailma. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 87 sivua.

Koulutuksen yksi tehtävä on sosiaalista yhteiskuntaan uusia yhteiskunnallisia toimijoita. Opetushenkilöstön roolit ja suhtautuminen yhteiskunnallisiin aiheisiin vaikuttavat tämän tehtävän toteuttamiseen ja lopputulokseen. Tämä tutkimus pyrkii selvittämään, minkälaisia yhteiskunnallisia arvoja ja näkemyksiä suomalaisen peruskoulun opetushenkilöstöllä on.

Tutkimus toteutettiin määrällisesti internet -kyselyn avulla. Aineistoa analysoitiin määrällisin menetelmin, muun muassa keskiarvoja, keskihajontoja, exploratiivista faktorianalyysia ja yksisuuntaista varianssianalyysia hyödyntämällä. Vapaan sanan osuuksilla tuettiin ja selitettiin tutkimustuloksia.

Tutkimuksen mukaan suomalaisen peruskoulun opetushenkilöstö on poliittisilta arvoiltaan vasemmalle kääntynyttä sekä monikulttuurisuuden ja ympäristönsuojelun kannalla. Lisäksi he ovat hieman liberaaleja arvoiltaan ja kokevat hieman turvattomuutta yhteiskunnassa. Erot eri ryhmien välillä ovat pieniä, joskin hajonta yksilöiden kesken kohtalaista jokaisen arvon kohdalla.

Opetushenkilöstön kolme suosituinta poliittista puoluetta olivat Vihreät, Keskusta ja Kokoomus. Opettajan poliittiseen aktiivisuuteen ja mielipiteenilmaisuun suhtaudutaan positiivisesti, joskin tapa jolla nämä tuodaan esille, on opettajien mukaan keskeistä.

Tutkimus tukee käsitystä, että opettajia löytyy koulun sisältä monin eri yhteiskunnallisin arvoin. Lisäksi se ehdottaa, että koulu sosiaalista poliittisesti jäseniään melko voimakkaasti. Se myös nostaa esiin kysymyksen, kuinka opettajankoulutus suhtautuu poliittiseen arvokasvatukseen ja mikä on opettajan rooli tässä keskustelussa. Aihe vaatii lisätutkimusta.

Asiasanat: opettaja, politiikka, arvot, opetushenkilöstö, yhteiskunta, koulutuspolitiikka, poliittinen sosialisaatio.

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	6
2	KOULU JA POLITIIKKA	9
2.1	Politiikka ja koulutuspolitiikka.....	9
2.2	Poliittiset jakolinjat ja poliittinen sosialisatio.....	11
2.2.1	Peruskoulun poliittisesti sosiaalistava vaikutus.....	12
2.2.2	Peruskoulun jälkeisen opiskelun poliittisesti sosiaalistava vaikutus	13
2.3	Peruskoulun ja politiikan kaksisuuntainen yhteys.....	14
2.3.1	Yhteiskunta vaikuttaa peruskouluun.....	15
2.3.2	Peruskoulu vaikuttaa yhteiskuntaan.....	16
3	DEMOKRATIAKASVATUS PERUSKOULUSSA	18
3.1	Mitä demokratiakasvatuksesta tulisi oppia peruskoulussa?.....	19
3.1.1	Arvopohja demokratiakasvatuksessa	20
3.1.2	Demokratiakasvatuksen sisältyminen eri oppiaineisiin.....	21
3.2	Demokratiakasvatuksen toteuttaminen peruskoulussa.....	22
3.2.1	Koulun rakenteelliset ratkaisut	23
3.2.2	Opettajan ja oppilaan roolit	24
4	OPETTAJA POLIITTISENA HENKILÖNÄ	26
4.1	Suomalaisen peruskoulun opettajan suhde politiikkaan.....	27
4.1.1	Mallikansalaisuus ja suomalaisen opettajan poliittinen sidosteisuus	28
4.1.2	Opettajankoulutus ja opettajaksi opiskelevien poliittinen sosialisatio koulutuksen aikana.....	29

4.2	Opettajan poliittinen arvomaailma ja poliittinen julkitulo – onko opettajan mahdollista olla poliittisesti neutraali?	31
5	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	33
5.1	Menetelmän valinta ja kyselylomakkeen luonti.....	33
5.2	Tutkittavat ja aineiston keruu	35
5.3	Aineiston tilastollinen käsittely	38
5.4	Tutkimuksen reliabiliteetti ja validiteetti	39
5.5	Tutkimuksen eettiset ratkaisut.....	42
6	TUTKIMUSTULOKSET	43
6.1	Minkälainen on suomalaisen peruskoulun opetushenkilöstön yhteiskunnallinen arvomaailma?	43
6.1.1	Exploratiivinen faktorianalyysi väitteistä.....	43
6.1.2	Yhteiskunnallinen arvomaailma tarkasteltuna koko ryhmänä	46
6.1.3	Otosjoukon sisällä olevien ryhmien eroavaisuuksia.....	49
6.2	Minkälainen on suomalaisen peruskoulun opetushenkilöstön puoluepoliittinen suuntautuneisuus?	52
6.3	Miten suomalaisen peruskoulun opetushenkilöstö suhtautuu opettajan poliittisen sidosteisuuteen ja poliittiseen julkituloon?	54
6.3.1	Väitteiden uudelleenluokittelu korrelaatioiden perusteella....	54
6.3.2	Opettajien suhtautuminen poliittiseen aktiivisuuteen ja mielipiteenilmaisuun koulussa koko ryhmänä.....	55
6.3.3	Opettajan poliittisuus; ryhmien välisiä eroja	57
6.3.4	Opettajan poliittisuuteen suhtautumisen ja yhteiskunnallisen arvomaailman välinen yhteys	58
6.3.5	Opettajan mahdollisuus olla poliittisesti neutraali koululuokassa	59
7	POHDINTA.....	60

7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	60
7.1.1 Opetushenkilöstö ja poliittinen arvosuuntautuneisuus	60
7.1.2 Erot opetushenkilöstön sisällä eri ryhmien välillä pieniä	61
7.1.3 Opettaja saa olla poliittinen henkilö, mutta vain tiettyjen ehtojen toteutuessa	62
7.2 Koulu ja politiikka	64
7.3 Jatkotutkimushaasteet	66
LÄHTEET	68
LIITTEET.....	77

1 JOHDANTO

”Perusopetus rakentuu yhteiselle arvoperustalle ja käsitykselle oppimisesta.” (POPS 2014, 14). Tämä arvoperusta on muodostettu yhteiskunnallisen päätöksenteon tuloksena, jossa opettajat ovat olleet kautta historian osallisina (Räisänen 2014, 18). Tätä yhteistä arvoperustaa ohjaa muun muassa lainsäädäntö ja erityisesti perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Näistä muun muassa oppilaan ainutlaatuisuus, ihmisyys, sivistys, tasa-arvo, demokratia ja kestävä elämäntapa ovat keskeisiä arvoja (POPS 2014, 15-16). Tässä tutkimuksessa tarkastellaan sen ryhmän yhteiskunnallisia arvoja, jotka toteuttavat tämän arvoperustan mukaista opetusta; peruskoulun opetushenkilöstön.

Minkälainen opettaja olisi sinun mielestäsi arvoiltaan ”sopimaton lasten kasvattajaksi”? Toisen maailmansodan jälkeen, opettajan yhteiskunnallisen arvovallan pienentyessä, opettajan toimintaa saattoi alkaa arvostelemaan kuka tahansa. Siitä alkaen, niin kyläyhteisöissä kuin julkisuudessakin, on keskusteltu siitä, millaisia arvoja opettajalla voi olla. On vaadittu jopa opettajien erottamisia, mikäli nämä arvot ovat olleet yhteisön mielestä vääriä. (Rantala 2010, 109-110.) Viimeaikaisena esimerkkinä arvokeskustelusta löytyy Pohjan (2018) kolumni koulutuksen kilpailullisesta puolesta ja tasa-arvon määrittelystä. Kolumnin saamat kommentit osoittavat, kuinka vahvoja tunteita ja ajatuksia opettajien yhteiskunnalliset näkemykset voivat tuottaa ihmisissä. Esimerkiksi eräs nimimerkitön kommentoi kolumnin sisältöä seuraavasti: ”Olen melkein sanaton. Järkytyksestä. Miten kukaan kasvatusalan ammattilainen voi päästää suustaan (tai kynästäään) tällaista? Missä ovat pedagogisuus, ymmärtäväisyys, empatia ja ihmisten välinen tasa-arvo? ”Emme ole kaikki samanarvoisia...” Ihanko totta? Mistä opettajaoppilaitoksesta pääsee läpi tällaisia opettajia? Vai pääseekö liikunnanopettajaksi urheilupohjalta? Toivottavasti ei. Onneksi minun lapsilleni (varsinkaan erityislapselle) ei ole sattunut tällaista opettajaa, olisin varmaan repinyt hiukset päästäni. Jos lapseni olisivat tämän opettajan koulussa, nostaisin metelin ja nousisin barrikadeille kyseisen opettajan erottamiseksi. Tämä ei voi olla opetussuunnitelman mukaista.” (Lapin Kansa 24.2.2018)

Mutta kuinka tarkasti opetussuunnitelma todella määrittelee arvopohjansa? Ja voiko tulkitsija, esimerkiksi opettaja, opettaa tältä arvopohjalta, ilmentäen ja ymmärtäen nämä arvot kuitenkin monin eri tavoin? Mielestäni vastaus jälkimmäiseen kysymykseen on kyllä, sillä esimerkiksi käsitteet tasa-arvo ja demokratia eivät ole lainkaan yksiselitteisiä, eikä näitä ole luonnollisesti täydellisesti avattu opetussuunnitelmassakaan (Ahonen 2003, 13-16; POPS 2014; Mänistö & Fornaciari 2017, 36-38). Suomalainen opetussuunnitelma onkin ohjeistukseltaan melko väljä, antaen suomalaiselle opettajalle runsaasti autonomiaa opetustaan koskien (Raiker, Mäensivu & Nikkola 2017, 34). Näin ollen tarkastellessa yhteiskunnallisten arvojen opetusta, ei voida tarkastella ainoastaan opetusta ohjaavia asiakirjoja, vaan myös opetuksen konkreettisten toteuttajien, opettajien, arvomaailmaa.

Suomalaista opettajaa on kuitenkin leimannut poliittisen neutraaliuden, maltillisuuden ja pidättyvyyden ihanne läpi ammattikunnan historian (Räisänen 2014, 10). Siitäkin huolimatta, että politiikka ja yhteiskunta vaikuttavat kouluun monin tavoin, ja siten vaikuttaakseen koulutuksen toteutumiseen, opettajien tulisi kyetä vaikuttamaan poliittiseen päätöksentekoon. Omituisesta ja monin tavoin mahdottomastakin poliittisen neutraaliuden ideaalista opettajia kohtaan näyttääkin seuranneen, että opettajien poliittisuutta on tutkittu hyvin vähän Suomessa (Rantala 2010, 85, 107; Räisänen 2014, 129). Näin ollen jotkin yhteiskunnalliseen arvomaailmaan liittyvät ilmiöt, kuten poliittinen suosiminen (ks. esim. Shores & Weseley 2007) tuntuvatkin jääneen loogisena seurauksena tutkimuksen ulkopuolelle lähes täysin yhteiskunnassamme kasvatustieteen kohdalla.

Tämä tutkimus syntyikin näistä lähtökohdista käsin, tavoitteenaan osaltaan paikata opetushenkilöstön yhteiskunnallista arvomaailmaa mittaavien ja pohtivien tutkimusten vähäisyyttä, mutta myös näyttää sen minkä jo intuitiivisesti tiedämme; opettajatkin ovat ihmisiä, yksilöitä omine arvoineen. Arvot (myös yhteiskunnalliset) taas vaikuttavat kaikkeen ihmisenä olemiseen, myös opetukseen. Tutkimus pyrkiikin osaltaan avaamaan tätä opettajia koskevaa arvokeskustelua lisää; millaisia yhteiskunnallisia arvoja tuleville opettajille tulisi opettaa, ja miten opetus voi vaikuttaa jo vallalla oleviin arvoihin?

Tutkimuksen teoriaosuus lähtee liikkeelle pohtimalla politiikkaa, koulua ja kasvatusta, sekä näiden yhteyttä toisiinsa, kartoittaen tutkimuksen laajan yhteiskunnallisen kontekstin yleisesti (luku 2). Seuraavaksi siirrytään tarkastelemaan erityisemmin demokratiakasvatusta koulussa, jotta syntyisi kokonaiskuva siitä, miten yhteiskuntaan kasvattaminen toteutuukaan demokraattisessa yhteiskunnassamme, sekä mikä merkitys eri toimijoilla, kuten lainsäädännöllä, oppilailta ja opettajilla on tässä kokonaisuudessa (luku 3). Teoriaosuuden päättää katsaus opettajan poliittisuuteen, arvomaailmaan ja mallikansalaisuuteen suomalaisessa yhteiskunnassa (luku 4).

Tutkimusosuudessa (luvut 5 ja 6) paneudutaan peruskoulun opettajien yhteiskunnalliseen arvomaailmaan, puoluepoliittiseen kannatukseen ja suhtautumiseen opettajan poliittisuuteen, pääosin määrällisiä menetelmiä käyttämällä. Lopuksi pohditaan, mitä merkitys tutkimustuloksilla on opetukseen ja kasvatukseen, sekä mitä aukkoja ja mahdollisia jatkotutkimushaasteita tutkimus jätti jälkeensä, tai mahdollisesti synnytti aihepiiriä koskien (luku 7).

2 KOULU JA POLITIIKKA

Koulu ja politiikka ovat jatkuvasti yhteydessä toisiinsa. Poliitiikka vaikuttaa kouluun (toisin sanoen koulutuspolitiikka) muun muassa opetussuunnitelman tai kulloisenkin hallitusohjelman tavoitteiden suunnassa. Toiselta puolelta taas koulu vaikuttaa politiikkaan ja yhteiskuntaan; opettajat vaikuttavat päätöksentekoon ja ovat keskeisessä osassa esimerkiksi opetussuunnitelman laatimisessa. Lisäksi koulu tuo yhteiskuntaan jatkuvasti uusia vaikuttajia, jotka omalla toiminnallaan vaikuttavat yhteiseen päätöksentekoon, eli politiikkaan.

2.1 Poliitiikka ja koulutuspolitiikka

Poliitiikalle ominaista on se, että se ei ole jotain staattista, absoluuttista ja annettua, vaan politiikka on jatkuvasti liikkeessä olevaa, muuttuvaa ja muutettavissa olevaa (Lehtonen, Pekonen & nimimerkki Palokorhonen 2015, 192; Rokka 2011, 46). Palonen (2014) kategorisoi tätä pelikenttää seuraavasti. Polity kuvastaa mitä tahansa poliittista organisaatiota, eli sitä kenttää jota varmasti pidetään poliittisena. Policy taas on politylle luotu toimintaohjelma, ohjelma jonka mukaan kyseinen poliittinen organisaatio toimii. Politicking taas kuvastaa policyjen uudelleen luomista ja rikki repimistä; se pyrkii muokkaamaan ja tuomaan lisää policyja politylle erilaisten intressisyhmien toimesta. Politicization taas kuvastaa sitä, että jokin aihe tuodaan politiikan piiriin, aihe jota ei ole aiemmin mielletty poliittisena. (Palonen 2014, 13, 16.)

Vielä 1950-luvulla politiikan ajateltiin olevan etupäässä puoluepoliittista toimintaa. Se oli oma selvärajainen alueensa, jolloin jokin joko oli politiikkaa, tai se ei ollut sitä. Nykyään kuitenkin politiikan määritelmä ei ole lainkaan selvärajainen, ja onkin vaikeaa kertoa mikä on poliittista toimintaa ja mikä ei. Kuitenkin yhtä mielisiä ollaan siitä, että on olemassa monenlaista muutakin politiikkaa ja poliittisuutta, kuin vain puoluepolitiikkaa. (Lehtonen, Pekonen & nimimerkki Palokorhonen 2015, 186; Berndtson, 2005, 33-34.) Vaikka puoluepolitiikka kuvastaaakin vain melko kapeaa alaa politiikasta, voi jo henkilön puoluepoliittinen

suuntautuminen kuitenkin kertoa nykypuolueiden laaja-alaisten yhteiskunnallisten intressien vuoksi paljonkin henkilön omasta arvomaailmasta ja maailmankatsomuksesta (Hietamäki 2015, 141).

Politiikka on yhteisten asioiden hoitamista (Opetushallitus 2011, 45.). Se koskee lähes kaikkia inhimillisen elämän osa-alueita, kun ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa syntyy erimielisyyksiä ja tarvitaan muodostaa yhteisiä päätöksiä, joiden mukaan voidaan toimia (Nivala 2006, 26; Berndston 2005, 34). Poliittisuuden ydin onkin kyvyssä hallita tätä kenttää; taitona nähdä asioita toisin ja osallistua politikointiin. Poliittikkaan kuuluu oman intressiryhmänsä etujen esiintuominen ja niiden puolesta argumentointi, ja siten politiikkaan voi liittyä muun muassa manipulointia, neuvotteluja, lobbausta, mielipiteenmuokkausta, päätöksentekoa ja valtaa (Rokka 2011, 46). Suurin osa poliittisista teoista on puhetekoja, eli omia intressejään ajetaan keskustelemalla ja neuvottelemalla (Moisio, Silvasti & Kauppinen 2015, 13-14).

Politiikka -sanan monitahoisuudesta johtuen on ymmärrettävää, että myös kohtalaisen paljon käytetty poliittinen neutraalius (political neutrality), tuntuu saavan eri merkityksiä eri konteksteissa. Se ymmärretään toisinaan vallankäyttöön liittyvänä mahdollisuutena (ks. esim. Jones 1998), toisinaan selvien poliittisten kytkösten (esimerkiksi puolueiden) puutteena (ks. esim. Winston 2011), mutta useimmiten sillä kuitenkin näytetään viittaavan ideologiseen vapauteen, esimerkiksi opetustyön tiedeperustaisuuteen tai opettajan omien yhteiskunnallisten mielipiteiden vaikutuksen poistamiseen opetuksesta (ks. esim. Yuen & Leung 2009; Avner 2005). Jos sanan politiikka ymmärtää niin laajasti kuin edellä on esitetty, muun muassa vallankäyttönä, aiheina joissa on jotain neuvoteltavaa, tai mielipiteenmuodostuksena, termi poliittisesti neutraali näyttäytyy mahdottomalta kaikille ihmisille, jotka ovat jollain tavoin vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa.

Koulutuspolitiikka taas on se osa politiikasta, joka liittyy koulutukseen. Toisin sanoen kaikki ne toimenpiteet joilla julkinen valta ja yhteiskunnan eri intressiryhmät vaikuttavat koulutuksen kehittymiseen (Lampinen 1998, 11). Giesecke (2001, 186, Kaarttinen 2017, 232 mukaan) esittää jopa, että kasvatuksen

lopputulokseen vaikuttaa enemmän yhteiskunnalliset intressit, sekä politiikan ja talouden hallinnan mekanismit, kuin yksilön ratkaisut koulussa. Koulutuspolitiikan määrittelyyn ja näkymiseen palaan vielä tarkemmin luvussa 2.3.

2.2 Poliittiset jakolinjat ja poliittinen sosialisatio

Poliittiset jakolinjat (cleavages) muodostuvat, kun eri ryhmät havaitsevat yhteenevät ja eroavat poliittiset intressinsä, sekä äänestävät tai vaikuttavat oman ryhmänsä puolesta (Wiberg 2006, 33; Mair & Bartolini 1990, 234-235). Jakolinjat ovat yleensä melko pysyviä, jo lapsuuden kasvuympäristöstä saatuja. Kuitenkin myös myöhemmässä elämänvaiheessa tapahtuu jakolinjojen muovautumista, muun muassa opiskeluympäristön, työyhteisön tai harrastustoiminnan seurauksena. (Avonius ym. 2016, 9; Wiberg 2006,33.)

Poliittinen sosialisatio taas tarkoittaa prosessia, jossa henkilö tunnistaa politiikan kentältä omia etujaan ajavia intressiryhmiä ja kiinnittyy näihin (Avonius ym. 2016, 9). Poliittisessa sosialisatiossa yksilö oppii toimimaan yhteiskunnan jäsenenä ja löytää oman paikkansa yhteiskunnassa; hänestä tulee pelimerkki yhteiskunnan poliittiseen piiriin (Wiberg 2006, 105-106). Sosialisatio laajemmin ajateltuna kuvaa ihmisen muokkautumista osaksi yhteiskuntaa, hänen kykyään olla osa sosiaalista maailmaa jossa hän elää (Puolimatka 2010, 94, 159-160). Tähän liittyy yhteisten arvojen oppimista, oman persoonallisuuden muokkaantumista sekä kulttuurin siirtämistä (Robertson 1988, 115; Antikainen, Rinne & Koski 2013, 42; Männistö & Fornaciari 2017, 39).

Kasvatuksen yksi tärkeä tehtävä on kasvatettavan yhteiskunnallinen soisialisointi. Koulun ja opettajan tehtävä ei siten rajoitu ainoastaan tiedollisen ja taidollisen osaamisen välittämiseen, vaan siihen sisältyy keskeisesti myös oppilaiden yhteiskuntaan liittämisen ajatus, sekä oppilaiden aktiiviseen kansalaisuuteen ja osallistumiseen sisältyvä puoli. (Kumpulainen 2013, 19; Rokka 2011, 43, 54; Männistö & Fornaciari 2017, 36-37; POPS 2014, 11, 15-28.)

2.2.1 Peruskoulun poliittisesti sosiaalistava vaikutus

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) näkyy vahvasti kasvatuksen sosiaalistava vaikutus tavoitteena. Oppilaiden tulee peruskoulun aikana muun muassa oppia tuntemaan omia kulttuurisia juuriaan, oppia työskentelemään erilaisten ihmisten ja ryhmien kanssa, oppia tietoja ja taitoja yhteiskunnasta, oppia erilaisia asenteita yhteiskuntaa kohtaan, harjoitella demokraattisen yhteiskunnan toimintatapoja, sekä tutustua yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen sekä työelämään. (POPS 2014, 21-28.) Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet ei kuitenkaan ole millään tavalla poliittisesti neutraali asiakirja, vaan se muodostetaan monien eri intressiryhmien yhteisvaikutuksessa, ja siinä näkyvät monet erilaiset poliittiset päämäärät (ks. esim. Rokka 2011; Tervasmäki 2016).

Vaikka opetussuunnitelma sekä muu koulutuspolitiikka, kuin myös opettajat ja kouluyhteisö, ovat väistämättömästi tekemisissä politiikan kanssa, nähdään kuitenkin monesti peruskoulun tehtävänä juuri poliittisten ja demokraattisten taitojen opettaminen, ei niinkään poliittisten ideologioiden edistäminen koulussa (Opetushallitus 2011, 45). Muun muassa alakoulun opettajat näyttävät ajattelevan, ettei politiikka itsessään kuulu alakouluun, sillä aihe on heidän mielestään oppilaille liian vaikea, raskas, eikä sitä ole opetussuunnitelmaperusteissa. Kuitenkin kouluyhteisön demokratiakasvatuksen merkitys nähdään samaan aikaan tärkeänä. (Opetushallitus 2011, 47.) Samansuuntaisesti näyttävät ajattelevan jo opettajaksi opiskelevat; politiikka on tulenarka puheenaihe koulussa (Syrjäläinen, Värri & Eronen 2005, 71-72).

Uusimmassa opetussuunnitelmassa yhteiskuntaoppi on kuitenkin jo nostettu myös alakoulun oppiaineeksi, joten myös alakoulun opettajilla tulisi olla valmiuksia keskustella ja opettaa yhteiskunnallisia sekä poliittisia aiheita (POPS 2014, 260-262). Nämä aiheet ovat myös näkyvillä muissa oppiaineissa, muun muassa erilaisissa arvopohdinnoissa, kuin myös esimerkiksi oppituntien rakenteissa ja työtavoissa. Siksi onkin perusteltua väittää, että jokaisella peruskoulun opettajalla tulisi olla poliittista kompetenssia käsitellä näitä aiheita. (Picower 2013, 171; Männistö & Fornaciari 2017, 48; Hansen 2007, 125.)

Lapsen sosialisatiosta ja poliittisesta sosialisatiosta suuri osa tapahtuu kotona, sekä muissa koulun ulkopuolisissa tiloissa, mutta koulu on myös kiistatoman tärkeä yhteisö tässä prosessissa (Banks, 2006, 195; Salovaara & Honkonen 2011, 128; Hansen 2007, 129). Koulu nousee poliittisessa sosialisatiossa erityisen merkittäväksi, kun oppilaan koti on poliittisesti passiivinen. Koska suomalaisissa kodeissa keskustellaan poliittisista ja yhteiskunnallisista asioista verrattain vähän, korostuu Suomessa koulun poliittisesti sosiaalistava vaikutus. (Opetushallitus 2011, 15, 62.) Kuitenkin koulun poliittisuuden ja arvomaailman neutraaliuden myyttisyydestä kertoo jotain se, että kotien ja opettajien arvostiritoja tai -konflikteja ei ole juurikaan tutkittu Suomessa (Rantala 2010, 107).

2.2.2 Peruskoulun jälkeisen opiskelun poliittisesti sosiaalistava vaikutus

Koulutusasteen on havaittu Suomessakin olevan merkittävä puoluevalintaa ja poliittista arvomaailmaa selittävä tekijä. Esimerkiksi yliopistotason koulutus näyttää lisäävän todennäköisyyttä äänestää Vihreitä tai Kokoomusta, kun taas peruskoulutus ja ammatillinen koulutus Perussuomalaisia ja SDP:tä. Myös EU-, maahanmuutto- ja vähemmistömyönteisyys näkyy yliopistotason koulutuksen saaneiden arvoissa. (Westinen 2015.) Myös koulutusala koulutustason sisällä selittää jonkin verran henkilön arvomaailmasta ja puoluevalinnasta (Avonius ym. 2016, 17-19; Hietämäki 2015, 170). Näitä on selitetty muun muassa sosialisatiolla, jossa koulutukseen osallistuvat eri osapuolet vaikuttavat toistensa poliittisiin näkemyksiin ja arvoihin (Avonius ym. 2016, 12).

Kuitenkin on hyvä huomauttaa, että vaikka koulutustaso ja koulutusala vaikuttavatkin arvomaailmaan ja poliittisuuteen, näyttäytyy eri koulutusten sisällä paljonkin erilaisia näkemyksiä. Lisäksi koulutuksen aikana ja sen jälkeenkin identiteetti jatkaa muokkautumistaan. (Mockler 2011, 518-519.) Tämän vuoksi pelkästään esimerkiksi tietyn koulutusalan opiskelijoita tutkimalla, ei voida saada hyvää kuvaa työelämässä pidempään olleiden henkilöiden arvomaailmasta.

Siispä Keräsen ja Kunnarin (2015, 36) tekemä havainto luokanopettajan opintoja aloittavien opiskelijoiden poliittisesta epävarmuudesta ei vielä kerro jo työssä olevien luokanopettajien poliittisuudesta riittävästi. Opettajankoulutuksessa opettajan yhteiskunnallisen aseman ymmärtäminen, demokratiakasvatus, ja ihmisoikeudet ovat osana opetusta, joskin ne ovat rakentuneet enemmänkin implisiittiseksi osaksi opetusta ja toimintakulttuuria, kuin että ne olisivat keskustelun ja avoimen pohtimisen erityisinä kohteina (Rautiainen, Vanhanen-Nuutinen & Virta 2014, 85). Opettajankoulutusta onkin kritisoitu juuri tämän poliittisen ja yhteiskunnallisen aineksen puutteesta (Syrjäläinen ym. 2005, 71-75).

2.3 Peruskoulun ja politiikan kaksisuuntainen yhteys

Koulu ja opetus eivät ole yhteiskunnasta irrallaan oleva saareke, vaan ne ovat tekemisissä jatkuvasti erilaisten yhteiskunnallisten vaikuttajien, kuten perheiden, sosiaalihuollon, uskontojen, harrastustoiminnan ja puolueiden kanssa (Salminen 2012, 267-271). Koulun voikin ajatella olevan yhteiskunta pienoiskoossa; siinä heijastuvat kaikki laajemman yhteiskunnan muutokset, kuten esimerkiksi etnisen moninaisuuden lisääntyminen (Virta & Tuittu 2013, 116). Koulu ei kuitenkaan ole yhteiskunnan välitön kuva, vaan siihen sisältyy myös pidempiaikaista koulutuspolitiikkaa ja ristiriitaisiakin yhteiskunnallisia odotuksia (Rokka 2011, 54-56). Näistä Aittola ja Suoranta (2001, 22) tuovat esille mielenkiintoisen dilemman: Koulujen tulee opettaa yhteiskunnassa selviytymisen kannalta oleellisia tietoja, taitoja ja asenteita, mutta samalla sen tulisi kyetä kyseenalaistamaan nämä tarpeet ja luoda uutta yhteiskuntaa rakentavaa politiikkaa. Vaikka Suomessa onkin korostuneessa asemassa tieteelliseen tietoon perustuva koulutuspolitiikka (Mahlamäki-Kultanen, Hämäläinen, Pohjonen, Nyysölä 2013, 215), on koulutus päätöksissä monesti kyse arvoista, ja siten peruskoulun ja yhteiskunnan suhde onkin vahvasti arvoihin kietoutunutta (Sivonen 2006, 97).

2.3.1 Yhteiskunta vaikuttaa peruskouluun

Yhteiskunnan eri toimijat näkevät koulun tehtävät usein eri tavoin, joka on aina aikaan sitoutunutta. Esimerkiksi ennen Suomen sisällissotaa kansalaisuuskasvatus nähtiin kahtiajakautuneesti: Eliitti näki, että koulun tuli opettaa sivistymättömänä pitämäänsä kansan osaa, työväenliikkeen piirissä taas koulun mahdollisuus muokata vallitsevaa yhteiskuntajärjestystä nähtiin oleellisena. Sodan jälkeen kuitenkin ajateltiin, että liiallinen poliittisuus oli yksi sodan syistä. Tämän seurauksena poliittisuutta yritettiin vähentää koululaitoksessa, ihanneoppijakuvan siirtyessä sivistyneen kansalaisuuden ihanteeseen, johon radikaali poliittisuus ei kuulunut. (Rautiainen 2017, 58-59.)

Poliittisuus kuitenkin edelleenkin näkyi ja yritti vaikuttaa kouluissa, tästä yhtenä näkyvimpänä esimerkkinä Pirkkalan opetuskokeilu vuodelta 1975. 1970-luvun politisoituneesta ilmapiiristä syntyneet keskustelut kuitenkin saivat aikaiseksi vastareaktion tavoitteen poistaa politiikka jälleen koululaitoksista. Politisoitumisesta traumatisoituneena, peruskoulu onkin pyritty pitämään siitä lähtien etupäässä poliittisesti näennäisesti neutraalina paikkana, luoden omat haasteensa muun muassa peruskoulun demokratia- ja kansalaiskasvatustaidoille. (Rautiainen 2017, 60-63.)

Se, että koulu pyritään pitämään poliittisesti neutraalina toimintakenttänä, ei kuitenkaan tarkoita, että koulu olisi sitä. Koulu toimii yhteiskunnallisessa kontekstissa, ja siihen vaikuttaa virallisten koulutuspoliittisten päätösten lisäksi muun muassa yhteiskunnan arvot, kotien kulttuuri ja toimintatavat, maailmantalouden tilanne sekä etnisen moninaisuuden lisääntyminen (Opetushallitus 2011, 62; Nyyssölä & Honkasalo 2013, 45; Virta & Tuittu 2013, 117). Myös koulun tehtävään kasvattaa tulevia kansalaisia liittyy poliittinen kysymys; mitä kuuluu kansalaisen rooliin? (Kiilakoski, Tomperi & Vuorikoski 2005, 249.)

Myös viralliset koulutuspolitiikan luomat asiakirjat pyrkivät ohjaamaan koulua aina tiettyyn suuntaan. Siinä missä Kataisen hallituksen hallitusohjelma (2011, 31-34) otti tavoitteekseen eritoten parantaa koulutuksen osalta muun muassa tasa-arvoa ja osaamisen sijoittumista kansainvälisillä mittareilla, otti taas Sipilän hallituksen hallitusohjelma (2015, 17-19) vahvemmin tavoitteekseen

koulujen digitalisoitumisen ja modernisoitumisen sekä työelämän ja koulutuksen välisen kuilun kaventamisen. Myös suomalaisen peruskoulun opetukseen luultavasti eniten vaikuttava asiakirja, perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, on poliittinen asiakirja (ks. esim. Rokka 2011, 44, Tervasmäki 2016; Rautiainen 2017, 64).

Rokka (2011, 311-313) löysi vuosien 1985, 1994, 2004 perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteista seuraavia politisoituneita teemoja: Yksilökeskeisyys, kuluttajakansalaisuus, yrittäjäyys, eheyttäminen ja integraatio, kansainvälisyys, tulevaisuus ja tulevaisuuden kohtaaminen, tasa-arvopainotus, tietotekniikka ja teknologia, median vaikuttavuus, nuorisokulttuuri, huoli ympäristöstä ja luonnosta, terveellinen elämäntapa, turvallisuustietoisuus, sekä arviointi, kehittäminen ja tuloksellisuus. Nämä teemat näkyvät eri aikoina erilaisina painotuksina ja näkemyksinä. (Rokka 2011, 311-313.) Myös Tervasmäki (2016, 93-94) löysi näiden kanssa osittain yhteneviä politisoituneita teemoja uusimmasta perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista (2014). On lisäksi hyvä huomata, että jo se, mitä poliittisia teemoja opetussuunnitelmassa näkyy, on poliittisen päätöksenteon tulosta.

Opetussuunnitelma luodaan tukeutuen edelliseen opetussuunnitelmaan, eikä se ole siten muutu aina totaalisesti, kun uusi opetussuunnitelma muodostetaan. Opetussuunnitelma ei ole myöskään suora yhteiskunnan peili, vaan se heijastaa yhteiskunnan koulutuspoliittista tahtotilaa vain jonkin verran. (Rokka 2011, 6, 43-44.) Tämä voi osaltaan vaikuttaa siihen, miksi Tervasmäen (2016) poliittiset löydökset eivät vastanneet Rokan (2011) löydöksiä, mutta niissä oli kuitenkin myös yhtäläisyyksiä. Osaltaan siihen on varmasti vaikuttanut myös tulkitsija sekä tulkintatapa; mikä on nähty politiikkaan kuuluvana (Rokka 2011, 44).

2.3.2 Peruskoulu vaikuttaa yhteiskuntaan

Peruskoulun opettajat vaikuttavat politiikkaan ja koulutuspolitiikkaan monin eri tavoin. Opettajat ovat keskeisessä roolissa opetussuunnitelmien laatimisessa, opettajia (nykyisiä ja menneitä) toimii niin kunnanvaltuustoissa kuin eduskunnassakin, sekä opettajat ovat osa yhteiskuntaa (Rokka 2011, 38; Räisänen 2014,

132). Kenties huomattavimmin opettajien arvot ja poliittiset näkemykset heijastuvat yhteiskuntaan kuitenkin välillisesti, heidän oppilaidensa kautta. Kasvatuksellisessa ja koulupoliittisessa tehtävässään opettajankoulutus ja koululaitos ovatkin tärkeässä roolissa yhteiskunnan ylläpitäjinä ja uudistajina (Syrjäläinen ym. 2005, 77-78).

Peruskoulu sosiaalistaa oppilaat osaksi yhteiskuntaa (ks. luku 2.2.). Se tuottaa tietoja, taitoja, arvoja ja asenteita, joita kansalaiset tarvitsevat työelämässä ja yhteiskunnassa toimisessaan (Opetushallitus 2011, 16; Rokka 2011, 54). Tässä prosessissa myös opettajan ja koulun arvot muokkaavat oppilaan arvoja, ja näin ollen opettajan rooli myös poliittisena arvokasvattajana on tärkeää huomioida. Monesti onkin nähty, että koulun ja opettajan tulisi toimia tässä prosessissa entistä aktiivisemmin ja tiedostavammin, ja että koululla on mahdollisuus (ja velvollisuus) korjata ja muokata yhteiskunnallisia epäkohtia (ks. esim. Freire 2016, 56-57; McLaren & Giroux 2001, 66-67, Giroux 1996, 22-24; Reilly 2017, Reilly & Niens 2014, 72-73; Picower 2013, 187; Mockler 2011, 525). Tästä kyvystä ja velvollisuudesta huolimatta, Kaarttinen (2017, 231) huomauttaa, että kasvatusta on kuitenkin monesti joutunut politiikan rengiksi, sen sijaan että se olisi kyennyt kyseenalaistamaan vallalla olevaa poliittista eetosta.

Peruskoulun yhteiskunnallisina tehtävinä voidaankin nähdä useita erillisiä ja toisinaan ristiriitaisiakin tavoitteita. Se muun muassa valikoi yhteiskunnan jäseniä eri tehtäviin sekä varastoi näitä. Se pyrkii vastaamaan niin sen hetkisiin, kuin myös yhteiskunnan tulevaisuuden tarpeisiin. Se pyrkii yhdistämään kansakuntaa ja tasoittamaan ristiriitoja, mutta samalla myös tarkastelemaan yhteiskuntaa kriittisesti ja muokkaamaan sitä. Peruskoulun jälkeen oppilaille tulisikin olla myös yhteiskunnallisia valmiuksia vastata näihin koulutuksen tehtäviin: Heidän tulisi kyetä osallistumaan yhteiskunnalliseen toimintaan, hallita konflikteja, käyttää valtaa, edistää tavoitteitaan, osata argumentoida, olla yhteistyökykyisiä sekä hallita politikointi. (Rokka 2011, 48, 56.)

3 DEMOKRATIAKASVATUS PERUSKOULUSSA

Peruskoulun opettajan työ Suomessa ei rajoitu ainoastaan taitojen ja tietojen opettamiseen, sillä tärkeä osa on myös yhteiskunnallisten, sivistyksellisten ja kulttuuristen arvojen välittämisellä ja pohtimisella. Näitä ovat esimerkiksi suvaitsevaisuus, ihmisten hyvinvointi, kestävän kehityksen teemat, ihmisarvo, tasa-arvo, aktiivinen kansalaisuus ja demokratia (Kumpulainen 2013, 19; Council of Europe 2016, 35; POPS 2014, esim. 16-28.) Näistä varsinkin jälkimmäisen, demokratian ja demokratiakasvatuksen rooli näkyy myös muussa opetuksessa opetusta kehystävänä tekijänä. Demokratiakasvatuksessa on yksinkertaistettuna kyse niiden taitojen ja tietojen opettamisesta, joita tarvitaan ihmisten kanssa toimimisessa (Männistö & Fornaciari 2017, 38-39). Toisin sanoen, demokratiakasvatuksen tavoitteena on luoda oppilaille demokraattinen kompetenssi, jonka Euroopan neuvosto (2016, 23) määrittelee seuraavasti: "...demokraattinen kompetenssi on kyky laittaa liikkeeseen ja ottaa käyttöön sopivia psykologisia resursseja (ts. arvoja, asenteita, taitoja ja tietoa ja/tai ymmärrystä) vastatakseen sopivasti ja tehokkaasti demokraattisten tilanteiden tuomiin vaatimuksiin, haasteisiin ja mahdollisuuksiin."

Demokratiakasvatus ei ole kuitenkaan pelkästään demokraattisten tapojen, tietojen ja taitojen opettamista, vaan se on laajempi kokonaisuus opetuksessa. Se sisältää myös sen, että pedagogiikka koulussa toteutetaan demokraattisista lähtökohdista käsin. Näin ollen demokratiakasvatus tulee ymmärtää laajasti, sillä se on läsnä niin koulun rakenteissa, oppiainesisällöissä, kuin myös esimerkiksi oppilaan ja opettajan kohtaamisessa (Männistö & Fornaciari 2017, 36-38.) Demokratiakasvatuksen merkityksellisyydestä kertoo esimerkiksi se, että nuoret kokevat juuri näiden taitojen olevan opiskelutaitojen ohella tärkeimpiä kansalaistaitoja tulevaisuuttaan ajatellen (Opetushallitus 2011, 60).

3.1 Mitä demokratiakasvatuksesta tulisi oppia peruskoulussa?

Kansalais- ja demokratiakasvatuksella pyritään lisäämään tietoja ja taitoja yhteiskunnasta, opettamaan siihen liittyviä arvoja ja asenteita sekä edistämään nuorten osallistumista yhteiskunnan ja koulun toimintaan. Nämä tavoitteet ovat samansuuntaisia ympäri Eurooppaa. (Opetushallitus 2011, 16; Council of Europe 2016, 35.) Sen sisällöt kuitenkin vaihtelevat jonkin verran, sillä demokratiaan ja kansalaisen rooliin liitetään erilaisia vaatimuksia eri yhteiskunnissa (Kiilakoski ym. 2005, 255). Siten myös demokratiakasvatukseen liittyy se poliittinen konteksti, jossa opetus toteutetaan (POPS 2014, 9, 18-19; ks. lisäksi mm. Rokka 2011). Samoin siihen liittyy vallan, sosiaalisen kontekstin sekä politiikan ilmiöt, ja nämä tuleekin ottaa huomioon demokratiakasvatuksessa (Männistö & Fornaciari 2017, 48).

Myös käsitteenä demokratian voi tulkita tarkoittavan eri asioita. Demokratia ja sen opettaminen nähdään nykytutkimuksen valossa dynaamisena, avoimena prosessina, jossa keskustelu ja kohtaaminen ovat keskiössä; sitä ei voi tyypistää ainoastaan poliittiseksi systeemiksi tai stabiiliksi ideaaliksi. Neuvottelevassa demokratiassa ajatuksena on se, että yhteisen keskustelun tuotoksena keskustelun osapuolet pääsevät tietoisiksi toistensa näkökulmista ja mahdollisesti muuttavat omia näkemyksiään sekä löytävät yhteisiä lopputulemia. Tässä prosessissa syntyy poliittista tietoa ja osaamista, sekä vallitsevia poliittisia ajatuksia haastetaan. (Tammi 2013, 74.)

Koulu ympäristönä luo tämän harjoittelulle omat haasteensa sekä mahdollisuutensa. Esimerkiksi monikulttuurisuus ja oppilasjoukon heterogeenisyys voidaan nähdä tässäkin kasvatustehtävässä haasteena ja rikkautena (ks. esim. Virta & Tuittu 2013; Joshi 2016). Kansalaisuus-, demokratia- ja politiikkakasvatuksella on kuitenkin tärkeä merkitys kasvulle ja tulevaisuudelle, ja siten se on haasteistaan huolimatta oikeutetusti osana koulun toimintaa (Abendschön 2017, 451). Suomalaisen opettajan, opetuskeskustelun ja julkisen keskustelun depolitisoiva puhetapa sekä poliittisesti neutraali opettajakuva voivat osaltaan myös hankaloittaa tämän kasvatustehtävän läpinäkyvää toteuttamista (Van Den Berg &

Löfström 2011, 84; Räisänen 2014, 17). Huolimatta haasteistaan, kansalais- ja demokrationkasvatuksella on kuitenkin tärkeä merkitys ja siltä odotetaan yhteiskunnassa monia asioita.

3.1.1 Arvopohja demokrationkasvatuksessa

Kansalaisuus- ja demokrationkasvatusta ohjaa erilaiset yhteiskunnan arvot ja määräykset. Muun muassa perustuslaissa (6§), nuorisolaissa (8§), kuntalaissa (27§) sekä lastensuojelulaissa (12§) velvoitetaan kuulemaan ja osallistamaan lapsia ja nuoria heitä koskevissa päätöksissä heidän kehitystasonsa mukaisesti. Näihin sisältyvät myös eritasoiset poliittiset päätökset niin koulussa, kuin yhteiskunnassa yleisestikin. Myös YK:n lapsen oikeuksien sopimus (UN General Assembly 1989) 12. artikla velvoittaa kuulemaan ja ottamaan lasten näkemykset vakavasti. Näissä tavoitteissa ei kuitenkaan aina, ainakaan nuorten mukaan, onnistuta riittävän hyvin (ks. esim. OKM 2011). Näiden lakien lisäksi erityisesti perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet määrittelevät koulun kansalaisuus- ja demokrationkasvatuksen arvopohjaa.

Rokan (2011) mukaan aiemmissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (1985, 1994, 2004) oppilaista kasvatetaan yhteiskunnan jäseniä, joilla on valmiudet olla yhteisönsä ja koko yhteiskunnan poliittisia ja aktiivisia toimijoita. Lisäksi oppilaat uskovat tasa-arvoon ja demokrationaan, osallistuvat yhteiskunnan kehittämiseen rakentavalla tavalla, ja toimivat työvoimaresursseina asuinalueellaan. (Rokka 2011, 6-7.) Myös nykyisessä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 16-28) löytyy samansuuntaisia odotuksia. Erityisesti siellä näkyy myös tavoite siitä, että oppilas onnistuisi itse muodostamaan oman arvomaailmaansa, myös koskien yhteiskunnallista ja globaalia arvomaailmaa. Samalla kuitenkin suuri osa tästä yhteiskunnallisesta arvomaailmasta annetaan valmiina. Muun muassa tasa-arvoisuus, yhdenvertaisuus, ihmisoikeuksien kunnioitus, osallistava ja kestävä elämäntapa, demokrationa, oman elinympäristönsä ja sen kulttuuriperinnön arvostus, myönteinen asenne työelämää kohtaan sekä maailmankansalaisuus ovat kaikki arvoja joita oppilaiden tulisi sisäistää. (POPS 2014, 15, 16, 18-24, 246.) Nämä kuitenkin edustavat pääosin arvoja jotka voidaan

nähdä lähes välttämättöminä yhteisön toiminnan kannalta, ja siten koulun yhteiskunnallisen jatkuvuuden tehtävän näkökulmasta tämä ristiriita on ymmärrettävä.

Samalla kun koulun tulisi kunnioittaa oppilaiden yksilöllisyyttä ja huomioida yksilöllisyyttä korostava yhteiskunta, sen tulisi siis kuitenkin kasvattaa oppilaat tiettyjen arvojen ohjaamina yhteiskunnan demokraattisia ja yhteisöllisyyttä periaatteita tukeviksi kansalaisiksi (Männistö & Fornaciari 2017, 41-42; Van Den Berg & Löfström 2011, 83). Koulu onkin ristiriitainen instituutio, jonka tehtävänä on sekä ylläpitää ja haastaa vallalla olevaa poliittista ilmapiiriä, ja näin kasvattaa oppilaista niin itsenäisiä, omatoimisia kansalaisia, sekä myös tarpeellisia osia valtion toimimiseksi (Reilly 2017, 10).

3.1.2 Demokratiakasvatuksen sisältyminen eri oppiaineisiin

Demokratiakasvatukseen liittyviä periaatteita löytyy perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista (2014) paljon perusopetuksen arvopohjan ja laaja-alaisen osaamisen kohdalta, mutta aineisto sitoutuu laajasti myös eri oppiaineiden sisältöihin (POPS 2014, ks. esim. 15-16, 20-28, 246, 260-266, 380). Yhteiskunnallisten, poliittisten sekä demokraattisten sisältöjen opetusta onkin liitettävissä lähes kaikkeen koulun toimintaan, sekä kaikkien oppiaineiden opetukseen (Opetushallitus 2011, 37, 43; Hansen 2007, 125). Erityisesti näitä tavoitteita löytyy kuitenkin historian, yhteiskuntaopin sekä uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineista (POPS 2014, 247, 254, 257, 260; Opetushallitus 2011, 11).

Kansalaisuus- ja demokratiakasvatusta liittyy siis jokaiseen kouluasteeseen sekä jokaiseen oppiaineeseen. Sitä on kritisoitu aiemmin siitä, että se tulee osaksi opetusta virallisesti vasta yläkoulussa, peruskoulun loppuun liian tiiviiseen jaksoon, mutta uuden opetussuunnitelman myötä yhteiskuntaoppi on otettu mukaan myös alakoulun opetukseen (Opetushallitus 2011, 61-62; Rokka 2011, 6-7; POPS 2014, 260-262). Opetushallituksen (2011, 51) teettämän kyselyn mukaan alaluokkien opettajista 83%, yläluokkien opettajista 65% ja yhtenäisen peruskoulun opettajista 73% kuitenkin kokivat, etteivät he olleet saaneet riittäviä valmiuksia demokratiakasvatuksen toteuttamiseen. Tähän kansalaisuus- ja

demokratiakasvatuksen opetuksen laaja-alaisuuteen sekä oppiainerajoja rikko-
vaan luonteeseen liittyen, kukaan opetustyössä oleva ei voikaan olla täysin tie-
dottomassa tilassa koskien demokratian ja politiikan pelikenttää.

3.2 Demokratiakasvatuksen toteuttaminen peruskoulussa

Poliittisen sosialisoinnin ja oppimisen tutkimus painottuu tällä hetkellä pääosin
nuorten tutkimiseen, joskin näyttää siltä, että poliittinen suuntaus ja mielipiteet
muodostuvat jo huomattavasti aiemmin (Abendschön 2017, 450-451). Yhteis-
kunnallisten aihealueiden opetus ei näytä monen alakoulun opettajan mukaan
kuitenkaan kuuluvan alakouluihin, ainakaan kun puhutaan politiikasta (Opetus-
hallitus 2011, 47; Syrjäläinen ym. 2005, 70-71). On mahdollista, että erityisesti ala-
koulun opettajat tulkitsevat sanan ”politiikka” puoluepoliittisesta näkökulmasta
katsoen, sillä 89% peruskoulun opettajista kuitenkin koki opetushallituksen
(2011, 43, 47) kyselyssä ettei yhteiskunnallisten aihealueiden opettaminen ole vai-
keaa. Toisaalta Männistö ja Fornaciari (2015) taas näkevät, että demokraattiset ja
yhteiskuntapoliittiset aihealueet ovat olleet yleensä vaikeita suomalaiselle opet-
tajakunnalle, sisällön tieto- ja tiedepainotteisuuden ollessa etusijalla.

Politiikka, sanan laajassa merkityksessä (ks. luku 2.), sekä demokratiakas-
vatus kuuluvat kuitenkin kiistatta myös alakoulun opetukseen (ks. esim. POPS
2014, 23-28, 100-101; Picower 2013; Männistö & Fornaciari 2017, 38-39). Demokra-
tiakasvatuksen ja poliittisen kasvun kannalta oleellista on luottamus nuoriin,
avoin, kriittinen ja salliva ilmapiiri, oppilaslähtöisten menetelmien käyttö sekä
oppilaiden osallisuuden mahdollistaminen (Özdemir, Stattin & Özdemir 2016,
2241-2242; Männistö & Fornaciari 2017, 48-51; Tammi 2013, 82-83). Tässä ei kui-
tenkaan ole aina onnistuttu, ainakaan jos katsotaan suomalaisten nuorten heik-
koa äänestysaktiivisuutta, nuorten mielipiteitä koulun yhteiskuntaan valmista-
van tehtävän onnistumisesta, tai kasvavaa osuutta nuorista jotka eivät ole lain-
kaan kiinnostuneita politiikasta (Opetushallitus 2011, 5, 14-15, 18-19; Tammi
2013, 74).

Kaikki koulun toiminnat ovat kietoutuneina valtaan ja kontrolliin. Siten koulu onkin jo peruslähtökohdiltaan luonteeltaan poliittinen. (Picower 2013, 171.) Joshi (2016) nostaa kuitenkin esille koulun mahdollisuuden poliittisena ympäristönä; koulu on erittäin heterogeenisena paikkana erinomainen ympäristö harjoitella demokraattisia sekä poliittisiä taitoja. Yhteiskunnassa, jossa ihmiset löytävät itsensä kanssa samansuuntaisia mielipiteitä ja ryhmittymiä helposti, koululla on mahdollisuus toimia tilana jossa kansalaisuus-, arvo-, demokratia- ja politiikkakasvatus näyttäytyy monimuotoisuutensa vuoksi erityisen hedelmällisenä tilana. (Joshi 2016, 284; Reilly 2017, 5.) Tammi (2013, 75) lisää, että vaikka kaikilla oppilailla ei vielä olekaan tähän pohdintaan valmiuksia, valmiudet kehittyvät yhteisen toiminnan tuloksena.

3.2.1 Koulun rakenteelliset ratkaisut

Poliittinen sosialisatio, poliittinen kasvatus, sekä demokratiakasvatus ovat kaikki osa jokapäiväistä koulun arkea. Ne ovat osana kaikkea sitä, miten koulu sekä luokka toimii, sekä kaikkia niitä rakenteellisia ratkaisuja koulun tasolla, jotka vaikuttavat oppilaiden osallistumiseen ja valta-asetelmiin. (Abendschön 2017, 452-453; Özdemir ym. 2016, 2233-2235.) Eri koulun toimintatavoilla, kuten koulun demokraattisilla käytänteillä ja ilmapiirillä, onkin suuri vaikutus poliittiseen kasvuun (Özdemir ym. 2016, 2233-2234).

Koko koulun tasolla oppilailla tulisi olla mahdollisuuksia vaikuttaa kouluunsa, ja osallistua koulun päätöksentekoon joka koskee heitä. Muun muassa oppilaskunnat ovat luotu tätä tarkoitusta ylläpitämään (POPS 2014, 28). Oppilaskuntia oli Suomessa vuonna 2011 tehdyn selvityksen mukaan kaikissa (100%) yläkouluissa, sekä hieman yli puolissa (55%) alakouluissa (Opetushallitus 2011, 34). Lasten mielestä ne edustavat heidän asioitaan yleisesti ottaen hyvin, joskaan ne eivät toimi kunnolla kaikkialla (OKM 2011, 8). Oppilaskunnat ovat kuitenkin vain pieni osa koko koulun yhteistä toimintakulttuuria ja poliittisiä rakenteita.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan koulun tulisi opettaa osallistumisen ja vaikuttamisen taitoja. Lisäksi koulun tulisi vahvistaa jokaisen oppilaan osallisuutta ja kasvattaa näistä aktiivisia kansalaisia.

Näitä taitoja voi oppia vain harjoittelemalla, johon koulun tulisi tarjota turvalliset puitteet. (POPS 2014, 24.) Demokratiakasvatuksen teemoja tulisikin harjoitella ja liittää jatkuvasti kaikkeen koulun arkeen, sekä sen rooli tulisi myös huomioida esimerkiksi siinä, kuinka opettaja ja oppilas kohtaavat toisensa. Demokratiakasvatuksessa kyse on kuitenkin osallisuudesta, ja osallisuus on pohjimmiltaan dialogia. Se, miten opettaja ja koko kouluyhteisö suhtautuu lapseen tässä dialogissa ja minkälaisia mahdollisuuksia lapsella on osallistua todella kouluyhteisöään koskevaan dialogiin, määrittää pitkälti sen, kuinka koulussa onnistutaan politiikka- ja demokratiakasvatuksessa. (Freire 2016, 85; Tammi 2013, 75; Opetushallitus 2011, 11-13, 53; Abendschön 2017, 451.)

3.2.2 Opettajan ja oppilaan roolit

Jo alakouluikäiset tiedostavat politiikan olemassaolon ja myös tietävät jonkin verran politiikasta (Abendschön 2017, 451). He myös oppivat ja ymmärtävät poliittisia konsepteja, eikä siten monimutkaisilta näyttävät periaatteet ole este poliittisen opiskelun aloittamiselle jo alakoulussa (Tammi 2013, 82-83; Abendschön 2017, 458-459). Kuitenkin tällöin herää kysymys siitä, millaisin tavoin opettaja ja oppilas vaikuttavat toisiinsa, sekä millaiset roolit heillä on poliittisten sisältöjen oppimisessa.

Yksi kasvatuksen keskeisistä tehtävistä on auttaa oppilasta muodostamaan oma identiteettinsä (Puolimatka 2010; Reilly 2017, 2). Kuten jo aiemmin esitin, myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014, 15-24) ohjaavat tämän tavoitteen suuntaan myös poliittisia arvoja koskien. Jottei opettaja vain pakkotaisi oppilaille omia arvojaan, vaan hän antaisi oppilaiden löytää omat arvonsa, on nähty, että opettajan pitäisi pyrkiä olemaan tietoinen omista arvoistaan, sekä välttämään näiden suoraa esittämistä arvokysymyksissä oikeina vastauksina (ks. esim. Alisaari, Warinowski, Vigren, Kemppinen & Kinos 2017, 154-155; Tammi 2013; Opetushallitus 2011, 43-46). Sen sijaan opettajan tulisi luoda ympäristö, jossa oppilas pääsee osallistumaan dialogiin ja esittämään omia aitoja näkemyksiään. Tämä on demokraattisen osallistumisen kannalta välttämätöntä. (Freire 2016, 85, 101; Alisaari ym. 2017, 153-154.) Lisäksi on hyvä muistaa, että

vaikka lapset ovatkin aktiivisia ja kykeneviä demokraattisissa prosesseissa joissain määrin, tarvitsevat he kuitenkin tässä prosessissa myös aikuisen ohjausta ja tukea (Roche 1999, 489).

Opettajan rooli on muuttunut kohti oppilaskeskeisempää lähestymistapaa, pois päin opettajajohtoisesta perinteestä (Alisaari ym. 2017, 153). Demokratiakasvatuksen näkökulmasta tämän voi nähdä olevan hyvä asia, jos näin saadaan oppilaan ääni paremmin kuuluviin (Gainous & Martens 2012, 245-247; Opetushallitus 2011, 13). Kuitenkin opettajan pitää muistaa, että hän säilyy opetuksen ohjaajana, eikä luokan valtarakenteet katoa minnekään (Tammi 2013, 73, 83; Männistö & Fornaciari 2017, 43).

Myös muut opettajan toimintaan ja rooliin liittyvät tekijät ovat yhteydessä monin tavoin oppilaiden demokraattiseen kasvuun ja poliittiseen oppimiseen. Esimerkiksi poliittisten aiheiden tuonti koululuokkaan keskustelun aiheiksi, sekä opettajan ja oppilaan välinen reilu, välittävä ja toisiaan kunnioittava suhde edesauttavat poliittisten aiheiden oppimista (Hafner 2006, 126, Abendschön 2017, 452 mukaan; Özdemir ym. 2016, 2235). Myös jos opettaja on itse kiinnostunut poliittisista aiheista, ja esittää nämä mielenkiintoisina keskustelun kohteina, oppilaiden käsitykset poliittisia aiheita kohtaan muuttuvat positiivisemmiksi (Özdemir ym. 2016, 2240; Reilly & Niens 2014, 73). Opettajan tulisikin olla myös itse vähintäänkin tietoinen, toivottavasti myös kiinnostunut, poliittisista aiheista ja demokratiasta, jotta hän kykenisi tehokkaaseen, tiedostavaan ja tarkoituksenmukaiseen kansalaisuus- ja demokratiakasvatukseen (Männistö & Fornaciari 2017, 38, 43-46).

4 OPETTAJA POLIITTISENA HENKILÖNÄ

Opettajien on usein ajateltu edustavan poliittisen neutraaliuden ihannetta koulussa. Henkilökohtaiset mielipiteet ja niiden esittäminen ei ole kuulunut opettajan rooliin, vaan opetuksen on toivottu edustavan neutraaliutta, objektiivisuutta ja tiedeperustaisuutta. (Räisänen 2014, 17; Syrjäläinen ym. 2005, 70-72; Hitchings 2011, 88) Siksi tästä roolista poikenneet opettajat, eli opettajat jotka ovat ottaneet osaa politiikkaan näkyvästi koulussa ja koulun ulkopuolella, ovatkin usein kokeneet erityistä kritiikkiä poliittisuudestaan sekä arvoistaan. (ks. esim. Rantala 2010; Swalwell 2015, Journell 2016, 107 mukaan.)

Opettaja joutuu kuitenkin työssään pohtimaan jatkuvasti omia arvojaan, sekä sitä, minkä arvojen mukaan hän toteuttaa opetustaan. Opettaja on väistämättä myös arvo- ja moraalikasvattaja. (Noddings 2016, 212.) Opettajan omat arvot, uskomukset ja asenteet vaikuttavat hänen orientaatioonsa, myös pedagogiseen orientaatioon, ja siten opettajan oma arvomaailma vaikuttaa kaikkeen opetukseen (Botalovaa ym. 2016, 10280). On myös havaittu, että ainakin joidenkin arvojen kohdalla, varsinkin aikuisilla, arvot ovat melko pysyviä (Hollins & Guzman 2005, 511, Cardona Moltó, Florian, Rouse & Stough 2010, 247 mukaan).

Opettajat päättävät myös koulussa, miten mikäkin aihe tuodaan opetukseen, sekä millaisia painotuksia ja vivahteita esimerkiksi demokratiakasvatus saa luokassa. Kaikissa näissä päätöksissä myös valta ja sen jakaminen näyttelevät roolia, ja siten koulu, luokka, sekä opettajan ja oppilaan roolit siellä ovat jo lähtökohtaisesti poliittisia. (Özdemir ym. 2016, 2234; Picower 2013, 171.)

Sen lisäksi, että opettaja on arvo- ja moraalikasvattaja, hänen omat arvonsa vaikuttavat opetukseen, sekä koulu on paikkana luonteeltaan poliittinen, koulu ja opettaja ovat myös yhteydessä muuhun yhteiskuntaan. Koulun ja opettajan yhteiskunnallisesta luonteesta johtuen opettajalla tulisi olla taitoja ja kykyä nähdä koulu poliittisena instituutiona sekä antaa oma näkemyksensä myös koulutuspolitiikkaan. (Syrjäläinen ym. 2005, 77-78, Kaarttinen 2017, 241-242;

Kumpulainen 2013, 19.) Vielä hieman enemmän ristiriitainen ajatus opettajan poliittisen neutraaliuden kanssa on erityisesti kriittisessä pedagogiikassa esitetty näkemys, jonka mukaan opettajan tulisi pyrkiä aktiivisesti toimimaan poliittisesti ja muokkaamaan yhteiskuntaa kohti parempaa tulevaisuutta. Toisin sanoen, on myös nähty, että opettajan yksi tärkeimpiä tehtäviä on olla poliittinen toimija yhteiskunnassa. (ks. esim. Freire 2016; Giroux 1996, 22-24; McLaren & Fischman 2001, 235, 243-244; Mockler 2011, 525; Picower 2013.)

4.1 Suomalaisen peruskoulun opettajan suhde politiikkaan

Myös suomalaisen peruskoulun opetushenkilöstöltä on pääosin odotettu poliittista neutraaliutta, maltillisuutta ja pidättyvyyttä koulussa (ks. esim. Männistö 2012; Räisänen 2014, 10-17; Rantala 2010). Koulun ulkopuolella opettajat ovat olleet kautta aikain paljon mukana politiikassa ja erilaisissa yhteiskunnallisissa luottamustehtävissä, mutta on koettu, että se kuuluu vain koulun ulkopuoliseen, opettajan yksityiseen rooliin (Räisänen 2014, 132-133).

Opettajalla ja koululla on kuitenkin vahva yhteiskunnallinen sidos, ja vaikka näennäisesti opettajilta onkin toivottu poliittista neutraaliutta, on malliopettajan identiteettiin liitetty yhteiskunnallisesti erilaisia painotuksia ja toiveita. Näitä ideaaleja tuodaan esiin muun muassa opetussuunnitelman ja yleisen yhteiskunnallisen keskustelukulttuurin toimesta (Räisänen 2014, 135). Opettajakoulutuksella ja aineenopettajia kouluttavilla tahoilla onkin tärkeä merkitys näiden ideaalien havaitsemisessa ja kriittisessä tarkastelussa (Syrjäläinen 2005, 77-78; Kaarttinen 2017, 241-242). Rantala ym. (2013, 197) nostavatkin opettajan poliittisen sosialisointin ja kompetenssin koulutuksen aikana esiin seuraavasti: "Onkin syytä kysyä - ei vain millaiseen opettajuuteen opettajankoulutus valmistaa - vaan myös millaiseen kansalaisuuteen opettajankoulutus valmistaa." (Rantala ym. 2013, 197.)

4.1.1 Mallikansalaisuus ja suomalaisen opettajan poliittinen sidosteisuus

Opettajien poliittisuutta voidaan tarkastella ainakin kahdesta näkökulmasta käsin seuraavasti: Mitä toiveita opettajien poliittisuudelle ja identiteetille asetetaan yhteiskunnassa, sekä millaisia opettajat ovat todellisuudessa olleet poliittisilta arvomaailmoiltaan. Haasteena varsinkin jälkimmäisellä kysymyksellä on aiheesta tehdyn tutkimuksen niukkuus (Räisänen 2014, 129-130).

Yhteiskunnallisia toiveita opettajuudesta kuvataan usein malliopettajan ja mallikansalaisuuden ideaaleilla, jotka vaihtelevat kulloisenkin aikakauden ja yhteiskunnallisen aatemaailman mukaan (ks. esim. Räisänen 2014, 113, 135). Vaikka mallikansalaisuuden käsite onkin kadonnut viranomaisteksteistä jo 1990-luvulla, näkyy sen ajatus kuitenkin vieläkin esimerkiksi opettajaksi kouluttautuvien puhetavoissa, yhteiskunnallisissa keskusteluissa opettajista, sekä opetussuunnitelmassa (Rantala 2010, 181; Syrjäläinen 2005, 70-72; POPS 2014, 26).

Suomen sisällissodan jälkeen aina 1950-luvulle mallikansalaisuus rakentui vahvasti puhdasmaineisuuden ympärille; kristillinen siveys, tunnollisuus, nuhteettomuus sekä isänmaallisuus olivat myös opettajien keskeisiä hyveitä. Näiden mallikansalaisuuden ideaalien pohjalta valittiin myös opettajia koulutettavaksi, sekä ne vaikuttivat myös koulutuksen kulkuun. (Räisänen 2014, 114, 116-117; Rantala 2010, 75-76).

Toisen maailmansodan jälkeen isänmaanrakkauden painotus muuttui erillaisuuden kunnioitusta, sosiaalista kasvatusta ja tasa-arvon ihannetta kohti (Lampinen 1998, 53). Myös kristillisyyden ylistys muuttui kohti arkisen työn etiikkaa ja tutkimusperusteisuutta. Toisaalta myös yhteiskunnallinen kehys tuli entistä vahvemmin osaksi opettajuuden ideaalia; tärkeää oli kasvatettavien saattaminen osaksi yhteiskuntaa, eli koulujen poliittisen sosialisoinnin tehtävä. (Lampinen 1998, 59, 72; Räisänen 2014, 116-120.)

1900-luvun jälkipuoliskolla muun muassa tiedeperusteisuus ja urasuuntautuneisuus murensivat kaupungistumisen ja modernisoitumisen kanssa entistä mallikansalaisuuden vaatimusta opettajuudelle. Opettajia ei kyetty enää tarkastelemaan samalla tavalla kuin ennen, vaan opettajan vapaa-aika pääsi eriytymään aiempaa vahvemmin koulusta; opettajuus muuttui kutsumuksesta ja

elämäntavasta ammatiksi. (Rantala 2005, 213-214, Isosaari 1989, 115, Räisänen 2014, 121 mukaan.)

2000-luvulle tultaessa koulutukseen ja tavoiteltavaan opettajakuvaan on noussut entistä voimakkaammin myös uusliberalismin aatteita, muun muassa koulutuksen yhdistäminen entistä voimakkaammin kilpailukykyyn, tuloksellisuuteen ja talouteen, sekä kilpailullisuuden tuominen myös kouluihin (Mahlamäki-Kultanen ym. 2013, 214-215; Räisänen 2014, 135.) Samalla opettajuuteen liitetään entistä voimakkaammin tavoitteita itseään kehittävistä, kriittisistä, asiakastietoisesta, yhteisöllisistä, sekä itseään ja yhteisöään arvioivasta opettajasta (Räisänen 2014, 135; Rautiainen 2017, 64).

Mitä suomalaisen peruskoulun opettajien poliittisesta aatemaailmasta todella tiedetään, tuntuu olevan melko vähäistä. Opettajaksi opiskelevat näyttävät olevan Suomessa varsinkin opintojensa alkuvaiheessa ainakin puoluepoliittisesti melko tiedostamattomia. Toisaalta erityisesti vihreät, vasemmistolaiset ja konservatiiviset arvot näkyvät opiskelijoiden arvomaailmoissa. (Keränen & Kunnari 2015, 36; Avonius ym. 2016, 19, 23.) Opettajat taas näyttäisivät olevan vähäisen tutkimuksen valossa melko keskiluokkaisia, perhekeskeisiä, yhteiskunnallisesti passiivisia ja hieman oikeistolaisia arvoiltaan (Alapuro 2000, 106; Rantala 2010, 85-86). Kuitenkaan opettajista, varsinkaan koko peruskoulun opetushenkilöstöstä, ei oikein voi puhua yksittäisten aatesuuntausten mukaisesti, sillä opettajat näyttäisivät olevan ryhmänä melko heterogeeninen (Räisänen 2014, 130; Rantala 2010, 94-95). Lisäksi tämän joukon yhteiskunnallisista arvoista ei löydy riittävästi tutkimustietoa.

4.1.2 Opettajankoulutus ja opettajaksi opiskelevien poliittinen sosialisatio koulutuksen aikana

Peruskoulun opettajan pätevyyden voi saada usean eri ainelaitoksen kautta, joten yhden koulutuslinjan tarkastelu ei anna koko joukosta tarkkaa kuvaa, ei edes koulutuksen poliittisen sosialisatioon osalta. Eri koulutusalojen opiskelijoiden ja opettajien poliittisuudesta ja maailmankatsomuksista on tehty melko vähän tutkimusta, mutta kokonaisuutena joukkona korkeakoulun vaikutuksesta poliittiseen

orientaatioon onkin jo enemmän tietoa. Yliopistotason koulutus näyttää olevan yhteydessä ainakin EU-, maahanmuutto- ja vähemmistömyönteisyyteen. (ks. esim. Avonius ym. 2016; Westinen 2015; Kaarttinen 2017.) Tarkastelen tässä koulutusaloista opettajankoulutusta tarkemmin, sillä tämä ryhmä luo ensimmäiset rakenteet ja tavat lasten poliittiseen sosialisointiin peruskoulussa.

Suomessa opettajalta ei ole edellytetty virka- tai uskollisuusvaloja, eikä esimerkiksi kuulumista tiettyyn poliittiseen puolueeseen. Kuitenkin opettajankoulutus on ollut historiansa aikana voimakkaan aatteellinen, ja erilaiset mallikansalaisuuden ihanteet ja vaatimukset ovat ohjanneet myös sitä, millaisin yhteiskunnallisilla arvoilla opettajankoulutukseen voi päästä opiskelemaan. (Rautiainen 2017, 56-61; Räisänen 2014, 114-117.) Vaikka mallikansalaisuuden ideaalista onkin luovuttu valintakokeissa, opettajaksi valintaan vaikuttaa todennäköisesti vieläkin hakijan suhde yhteisöön ja yhteiskuntaan, sillä esimerkiksi haastattelutilanteissa kohtaavat erilaiset maailmankatsomukset haastattelijan ja haastateltavan välillä.

Sen lisäksi, että koulutukseen valikoituu tietynlainen joukko, myös koulutus sosiaalista joukkoa poliittisesti, joko tietoisesti tai tiedostamatta (Avonius ym. 2016, 7-10). Osaltaan tähän vaikuttaa koulutuksessa painotettavat sisältöalueet ja opetustavat, mutta myös opetukseen osallistuva henkilöstö. Opettajankoulutuksen poliittisuus- ja demokratiakasvatus on yhdistettynä siten koulutuksen rakenteisiin ja monen eri kurssin sisältöihin hieman piiloisesti (Rautiainen ym. 2014, 85, Hansen 2007, 125). Opettajankoulutusta onkin kritisoitu siitä, ettei se tarjoa riittävästi valmiuksia opettajaksi opiskelevien yhteiskunnallisen kompetenssin ja kiinnostuksen syntymiseen opintojen aikana. Tämän huolen ovat ilmaisseet myös itse opettajaksi opiskelevat. (ks. esim. Syrjäläinen ym. 2005; Hansen 2007; Alisaari ym. 2017, 157; Rantala ym. 2013, 197.)

Rautiainen (2017, 63) nostaa esiin myös koulun ja opettajankoulutuksen dikotomisen luonteen. Hän näkee, että opettajankoulutuksen tulee toisaalta antaa koulusta mahdollisimman realistinen kuva sekä tarjota opiskelijoille valmiudet toimia nykykoulussa, mutta samalla opettajankoulutuksen tulisi myös antaa tulleille opettajille valmiuksia tarkastella ja muuttaa koulua kriittisesti

yhteiskunnallisesta kontekstista käsin. (Rautiainen 2017, 63.) Opettajankoulutuksen suhde opiskelijoiden poliittiseen sosialisatioon ei olekaan lainkaan ongelmaton kokonaisuus, varsinkin kun opettajilta odotetaan poliittista neutraaliutta, sekä myös opettajaopiskelijat näkevät toisinaan, ettei opettajankoulutuksen kuulusiikään antaa eväitä kansalaisvaikuttamiseen (Syrjäläinen ym. 2007, 71).

4.2 Opettajan poliittinen arvomaailma ja poliittinen julkitulo - onko opettajan mahdollista olla poliittisesti neutraali?

Männistö ja Fornaciari (2017) argumentoivat, että kasvattajan tulee ymmärtää oma valta-asemansa suhteessa kasvatettavaan, sekä ymmärtää koulun yhteiskunnallinen sidos, jotta kansalaisuuskasvatus voisi toteutua parhaimmillaan. Arvo-, moraal- ja politiikkakasvattajana opettajan tulisi myös kyetä tarkastelemaan tätä valtasuhdetta kriittisesti, sekä ratkaisemaan siihen liittyviä ongelmia eettisesti oikein. (Männistö & Fornaciari 2017, 43-46; ks. myös Noddings 2016, 212.)

Arvo- ja moraalikasvatus on osa kasvatusta myös koulussa, mutta se, mitä ja miten, arvoja ja moraal-ia tulisi opettaa, herättääkin monenlaisia mielipiteitä (ks. esim. Lapsley & Woodbury 2016; Westheimer 2016; Busch & Morys 2016; Proeschel 2017). Kuitenkin arvoja, myös poliittisia, tulisi opettaa koulussa. Varsinkin ylemmillä luokilla nähdään erityisen tärkeänä, että keskustelussa näkyisi erilaisia arvoja mahdollisimman laajasti, jotta opiskelija voisi itse luoda oman kokonaiskuvan aiheesta (Kumpulainen 2013, 19; Noddings 2016, 215; Kaarttinen 2017, 242). Mutta miten (jos lainkaan) opettaja voi tuoda nämä eri näkökulmat neutraalisti esiin, mikäli hän kokee itse vahvasti jotain katsomusta kohtaan? Toisaalta on hyvä huomata, ettei täydellistä neutraaliutta odotetakaan, vaan esimerkiksi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet määrittää vahvasti opetuksen arvopohjaa (POPS 2014; esim. 15-20; Kumpulainen 2013, 19).

Opettaminen on kietoutuneena monin tavoin yhteiskuntaan, arvoihin ja moraal-iin, eikä opettajakaan ole näistä irrallisena. Opettajalla on omat arvonsa ja poliittiset näkemyksensä, riippumatta siitä, kuinka tietoisesti hän on näitä

pohtinut. Nämä arvot ja näkemykset heijastuvat opetukseen, myös niillä opettajilla, jotka pyrkivät tietoisesti toimimaan luokassaan poliittisesti neutraalisti. Opettaja saattaa esimerkiksi painottaa tiettyjä alueita opetussuunnitelmasta, tai huomioida erilaisia katsomuksia välittävät puheenvuorot eri tavoin. (Shores & Weseley 2007, 10; Goldston & Kyzer 2009, 783; Hitchings 2011, 98.) Lisäksi, koska koulu on poliittinen laitos, ja opetus poliittinen tapahtuma, ei opettaja voi olla täysin poliittisesti neutraali koulussa (Journell 2016, 102, Picower 2013, 171; Özdemir ym. 2016, 2234).

Opettajan tulisi olla pohtinut omia yhteiskunnallisia arvojaan ja ”totuuksiaan”, jotta hän kykenisi huomaamaan, etteivät ne ole absoluuttisia totuuksia. Journell (2016) huomauttaa lisäksi, että mikäli opettaja ilmaisee poliittisen kantansa, on oppilaiden helpompi tunnistaa se, sekä valtarakenne opettajan ja oppilaan välillä, ja siten vastustaa sitä. Hän jatkaa, että oppilaat eivät ole usein poliittisesti riittävän kypsiä peruskoulun viimeisillä luokillakaan, jotta he kykenisivät tunnistamaan ja kyseenalaistamaan opettajan poliittisia arvoja ilman, että opettaja kertoo ne. (Journell 2016, 103-104.)

Sen lisäksi, että poliittinen neutraalius koululuokassa on mahdottomuus, saattaa siihen pyrkimisestä olla myös haittaa oppimiselle. Näyttäisi siltä, että yhteiskunnallistenkin aiheiden opetuksessa se, että opettaja on kiinnostunut aiheista, lisää myös oppilaiden kiinnostusta aihetta kohtaan (Özdemir ym. 2016, 2240-2242; Reilly & Niens 2014, 72-73). Lisäksi pyrkimys neutralisoida ideologisia erimielisyyksiä, depolitisoivat puhetavat ja konsensusajattelu eivät edistä osallistuvaa kansalaisuutta ja koulun demokratiakasvatuspyrkimyksiä. Rakentava, avoin keskustelukulttuuri luo luottamusta ja mahdollistaa monipuolisen ajatusten vaihdon koulussa. (Opetushallitus 2011, 62, 70; Kumpulainen 2013, 19.)

5 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUKSEN TO- TEUTTAMINEN

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaisia poliittisia arvoja ja puoluepoliittisia näkemyksiä peruskoulun opetushenkilöstöllä on Suomessa. Lisäksi tutkimus pyrkii vastaamaan siihen, miten opettajat suhtautuvat politiikan ja koulun suhteeseen, erityisesti opettajan poliittisuuteen ja neutraaliuteen. Tutkimuskysymyksiksi muodostuivat siis seuraavat kysymykset:

1. Minkälainen on suomalaisen peruskoulun opetushenkilöstön yhteiskunnallinen arvomaailma?
2. Minkälainen on suomalaisen peruskoulun opetushenkilöstön puoluepoliittinen suuntautuneisuus?
3. Miten suomalaisen peruskoulun opetushenkilöstö suhtautuu opettajan poliittisen sidosteisuuteen ja poliittiseen julkituloon?

5.1 Menetelmän valinta ja kyselylomakkeen luonti

Tutkimuskohde ja tutkimuskysymykset määrittelevät sen, millä tutkimusmenetelmillä kyseinen tutkimus kannattaa toteuttaa, sillä valitut menetelmät vaikuttavat siihen, millaista tietoa tutkimus tuottaa. (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Yläne & Paavilainen 2014, 45-46.) Tutkimuskysymykset muotoituivat puuttuvan tutkimustiedon ja tutkittavan aiheen merkityksen mukaisesti; kyseessä olevaa aihetta ei ole aiemmin tutkittu riittävästi ja se on koulutuksen ja yhteiskunnan kannalta merkittävä. Määrällinen ote tutkimukselle valikoitui tutkimuskysymysten luonteesta johtuen; vastauksilla kysymyksiin pyritään kuvaamaan todellisuutta, kartoittamaan yleisyyttä ja vallitsevaa asiantilaa, tutkimaan ryhmien välisiä eroja ja yhtäläisyyksiä ja osoittaa ja hahmotella syysuhteita (Ronkainen ym. 2014, 89.) Tutkimuksella pyrittiin selvittämään tunnetun teoreettisen pohjan (poliittinen arvomaailma) yhteyttä ryhmään (peruskoulun opetushenkilöstö).

Kyselylomakkeen (ks. liite 1.) alkuperäiseksi arvomaailmaa mittaavaksi osuudeksi valikoitui Avoniuksen ym. (2016) faktorianalyysin summamuuttujien väitteet, jotka ajankohtaisuutensa ja kohdejoukkonsa puolesta soveltuivat mielestäni myös tähän tutkimukseen opetushenkilöstön yhteiskunnallisia arvoja mittaamaan. Summamuuttujina oli sosioekonominen vasemmisto - oikeisto, kansallinen - kansainvälinen suuntautuneisuus sekä moraaliarvot; liberaali - konservatiivi. (Avonius ym. 2016, 15.) Lisäksi kyselyssä oli itse muodostamani väitteet opettajan sidosteisuudesta ja poliittisesta julkitulosta.

Esitin kyselyn gradu -ryhmän tapaamisessa 27.11.2017, jossa saadun palautteen mukaisesti muokkasin kyselylomaketta seuraavasti: Lisäsin tutkimukseen vapaan sanan osuuden reliabiliteettia ja validiteettia lisäämään, sekä lisäsin väitteitä erilaisista poliittisista ideologioista, muun muassa feminismistä, ympäristöpolitiikasta, verorahojen käytöstä, verotuksen tehtävästä sekä rikosoikeudesta (ks. esim. Heywood 2012) tutkimuksen validiteetin lisäämiseksi. Saadakseni yhteiskunnallisiin arvokysymyksiin mahdollisimman ajankohtaiset, suomalaiseen yhteiskuntaan liittyvät poliittiset aiheet, tutkin eri medioiden tuottamia kuntavaali-, eduskuntavaali- ja presidentinvaalikyselyitä (KSML presidenttivaalikone 2018; YLE kuntavaalikone 2017; HS presidenttivaalikone 2018; IS presidenttivaalikone 2018; MTV3 eduskuntavaalikone 2015). Valikoin näistä lisää väitteitä 10:n aiemmin muodostamani poliittisen ideologian alle, muokaten väitteitä vastaamaan erityisesti kohdejoukkoani.

Jotta kysely säilyisi riittävän nopeana vastattavana, typistin vielä väitteiden määrää teemojen alla. Jokaisen 12:sta teeman alle muodostui kolme väitettä, joita pyydettiin arvottamaan kyselyssä viisiportaisen Likert-asteikon avulla. 12:sta teemaksi muodostui seuraavat (ks. liite 1.): Ympäristö (kysymys 6/väitteet 1-3), tasa-arvon toteutuminen (k. 6/v. 4-6), arvot; liberaali - konservatiivi (k. 6/v. 7-9), verotus ja sosiaaliturva (k. 7/v. 1-3), markkinatalous ja yksityistäminen (k. 7/v. 4-6), valtiontalous ja työllisyys (k. 7/v. 7-9), arvot; koulutus (k. 9/v. 1-3), opettajan poliittinen aktiivisuus (k. 9/v. 4-6), opettajan poliittinen julkitulo koulussa (k. 9/v. 7-9), kansallisuus - kansainvälisyys (k. 10/v. 1-3), rikosoikeus (k. 10/v. 4-6) ja turvallisuus (k. 10/v. 7-9). (ks. Liite 1.)

Kyselylomake koostui siis kaikkiaan 5:stä taustatietoja selvittävästä kysymyksestä (kysymykset 1-5; työtehtävä koulussa, opetusalan työkokemus, tämänhetkinen työpaikka, sukupuoli ja ikä), 36:sta poliittista arvomaailmaa mittaavasta monivalintakysymyksestä (kysymykset 6,7,9 ja 10), 2:sta vapaasta sanasta (kysymykset 8 ja 11), sekä puoluekannatusta mittaavasta kysymyksestä (kysymys 12). (Ks. liite 1.)

5.2 Tutkittavat ja aineiston keruu

Tutkimus toteutettiin lähettämällä 225:lle peruskoulun rehtorille linkki kyselyyn 17.12.2017, sekä pyyntö jakaa linkki eteenpäin oman kouluorganisaation sisällä toimivalle opetushenkilöstölle. Vastaava viesti lähetettiin myös 6.1.2018 samalla tutkimusjoukolla, tutkimuksen kattavuuden parantamiseksi (ks. liitteet 2-3).

Rehtorit valittiin satunnaisotannalla, arpomalla aineistoon päätyvät kunnat kunnanumeroilla. Sähköpostit etsittiin kuntien ja koulujen kotisivuilta, joista kaikkien arvottujen kuntien rehtoreiden sähköposteja ei löytynyt. Tavoitteena oli lisäksi valita peruskouluja kunnan sisältä siten, että niin yhtenäiskoulut, alakoulut, kuin yläkoulutkin olisivat aineistossa tasaisesti edustettuina. Viesti lähetettiin 86:lle yhtenäiskoulun, 75:lle yläkoulun, sekä 64:lle alakoulun rehtorille. Viestin perille lähettäminen onnistui 203:lle rehtorille.

Viestin saaneista 203:sta rehtorista kyselyyn vastasi 32 rehtoria. Kyselyn vastausprosentti oli rehtoreiden osalta siten noin 15,8%. Kaikkiaan kyselyyn vastasi 337 peruskoulussa opetustyössä toimivaa henkilöä. Otosjoukon jakaumat työtehtävän, opetusalan työkokemuksen, tämänhetkisen työpaikan, sukupuolen ja iän mukaan on esitetty taulukoissa 1-5. Lisäksi taulukkoon 6 on muodostettu summamuuttujia työtehtävien mukaan, työtehtävän vertailtavuuden tilastollista mielekkyyttä varten. Kaikki vastaajat eivät sopineet näihin summamuuttujiin, kuten esimerkiksi luokanopettajat. Myös ne vastaajat, jotka kuuluivat samalla kahteen eri ryhmään, esimerkiksi johtotehtäviin ja reaaliaineiden opettajiin, poistettiin summamuuttujista, jotta erot tulisivat aidommin esille.

Työtehtävä -kysymyksessä (ks. taulukko 1) oli mahdollista valita useita työtehtäviä. Muu -kohtaan suurimmiksi ryhmiksi muodostui tietotekniikan opettaja (N=6), erityisluokanopettaja (N=4) ja koulunkäynnin ohjaaja (N=4). Opetusalan työkokemusta selvittävän kysymyksen luokat "30-35," (N=39), "35-40," (N=12) ja "yli 40 vuotta" (N=1) yhdistettiin yhdeksi vaihtoehdoksi "yli 30 vuotta" (N=52), jälkimmäisen kahden joukon otoskoon pienuuden vuoksi, sekä yhdistämisen mielekkyyden vuoksi (ks. taulukko 2).

Taulukko 1. Vastaajien työtehtävät peruskoulussa (N=337, valittujen vastausten lukumäärä= 490)

Työtehtävä peruskoulussa	N	% - osuus vastaajista
Biologian opettaja	9	2,67%
Englannin opettaja	21	6,23%
Erityisopettaja	51	15,13%
Fysiikan opettaja	30	8,9%
Historian opettaja	24	7,12%
Kemian opettaja	29	8,61%
Kotitalouden opettaja	7	2,08%
Koulunkäynnin avustaja	7	2,08%
Kuvataiteen opettaja	9	2,67%
Käsitöiden opettaja	8	2,37%
Liikunnan opettaja	9	2,67%
Luokanopettaja	81	24,04%
Maantiedon opettaja	6	1,78%
Matematiikan opettaja	36	10,68%
Musiikin opettaja	4	1,19%
Muun vieraan kielen opettaja	3	0,89%
Opinto-ohjaaja	7	2,08%
Rehtori	32	9,5%
Ruotsin opettaja	17	5,04%
Terveystiedon opettaja	13	3,86%
Uskonnon ja/ tai Elämäkatsomustieteen opettaja	12	3,56%
Yhteiskuntaopin opettaja	21	6,23%
Äidinkielen opettaja	20	5,93%
Muu, mikä?	34	10,09%

Taulukko 2. Vastaajien opetusalan työkokemus (N=337)

Työkokemus	N	%
0-5,	43	12,76%
5-10,	38	11,28%
10-15,	48	14,24%
15-20,	52	15,43%
20-25,	46	13,65%
25-30,	58	17,21%
Yli 30 vuotta	52	15,43%

Taulukko 3. Vastaajien tämänhetkinen työpaikka (N=337)

Työskentelen tällä hetkellä...	N	%
alakoulussa	109	32,34%
yläkoulussa	162	48,07%
sekä ala- että yläkoulussa	66	19,59%

Taulukko 4. Vastaajien sukupuolijakauma (N=337)

Sukupuoli	N	%
Mies	108	32,05%
Nainen	228	67,65%
Muu	1	0,3%

Taulukko 5. Vastaajien ikäjakauma (N=337)

Ikä	N	%
alle 30,	28	8,31%
30-39,	54	16,02%
40-49,	99	29,38%
50-59,	126	37,39%
yli 59 vuotta	30	8,9%

Taulukko 6. Vastaajien työtehtävät koulussa ryhmiteltyinä summamuuttujiin (N=237)

Työtehtävä	N	% koko joukosta	Summamuuttujaan sisältyvät työtehtävät
Johtotehtävä	32	9,50%	Rehtori ja apulaisrehtori
Matemaattisten aineiden opettaja	41	12,16%	Matematiikka, fysiikka, kemia ja tietotekniikka
Erityisopetus	54	16,02%	Erityisopettaja ja erityisluokanopettaja
Reaaliaineiden opettaja	33	9,80%	Biologia, historia, maantieto, terveystieto, uskonto/elämänkatsomustieto ja yhteiskuntaoppi
Kielten opettaja	47	13,95%	Englanti, ruotsi, muu vieras kieli ja äidinkieli
Taito- ja taideaineiden opettaja	30	8,90%	Kotitalous, kuvataide, käsityö, liikunta, musiikki ja erätaito

5.3 Aineiston tilastollinen käsittely

Peruskoulun opetushenkilöstön poliittis- yhteiskunnallista arvomaailmaa ja suhtautumista opettajan poliittisuuteen pyrittiin selvittämään puolistrukturoiduilla kyselyllä (liite 1). Aineistoa käsiteltiin pääosin tilastollisin menetelmin, jonka lisäksi vapaan sanan osuuksien avulla pyritään havainnollistamaan erilaisien vastaajien mahdollisia ratkaisuja ja pohdintoja väitteitä koskien.

Aineistoa tarkastellaan tilastollisesti luokittelujen ja yhdistelyjen lisäksi keskiarvojen, jakaumien ja korrelaatioiden (pääasiassa Spearmanin järjestyskorrelaatiokerrointa käyttäen, merkintänä r-kirjain) avulla. Luokittelun ja yhdistelyn apuna käytettiin exploratiivista faktorianalyysia (luku 6.1.1.) yhteiskunnallisen arvomaailman osalta ja Spearmanin korrelaatioita opettajan poliittisuuden suhteen (luku 6.3.1.). Näin saadut uudet summamuuttujat jaettiin summan väitteiden määrällä, saaden vertailuun keskiarvosummamuuttujat. Summamuuttujia varten joitain kysymyksiä käännettiin tarkastelun samansuuntaisuuden vuoksi. Saatuja summamuuttujia käsiteltiin välimatka-asteikollisina muuttujina. Myös

yksittäisiä väitteitä tarkasteltiin niiden merkittävyyden vuoksi suhteessa teoriakontekstiin (esim. luku 6.3.5.). Tilastollisena ohjelmistona oli SPSS-24.0.

5.4 Tutkimuksen reliabiliteetti ja validiteetti

Asenteita mittaavia väittämiä yhdisteltiin faktorianalyysin keinoin, sekä tarkastelemalla Spearmanin korrelaatioita väittämien välillä. Näin pyrittiin parantamaan mahdollista tulkintaepäselvyyttä yksittäisten kysymysten kohdalla, lisäten tulosten sisäistä reliabiliteettia. Saatujen summamuuttujien sisällä olevien väitteiden parittaiset korrelaatiot olivat kohtalaisia, vaihdellen keskimäärin välillä $r=0,30-0,40$ yhteiskunnallista arvomaailmaa selvittävien kysymysten osalta. Opettajan poliittisuuden osalta korrelaatiot olivat hieman korkeammat ($r=0,45$, $r=0,51$). Kohtalaisesta reliabiliteetista kertoivat myös summamuuttujien Cronbachin alfa-arvot, jotka vaihtelivat $0,50$ ja $0,70$ välillä.

Eryteisesti pienempien ryhmien välisiä eroja selvittäessä ryhmän koko saattoi joissain kohdin johtaa siihen, että tilastollisesti merkitseviä eroja ei löytynyt, vaikka ero voisi olla suuremmalla aineistolla olemassa. Tätä ongelmaa pyrittiin vähentämään luokittelemalla muun muassa ikä ja työtehtävä uudelleen, joskin vieläkin vertailtavien ryhmien koko jäi vain kohtalaiseksi.

Validiteetin osalta kysely ei mitannut kaikkia osa-alueita yhteiskunnallisesta arvomaailmasta, esimerkiksi fasismin ja anarkismin teemat eivät näkyneet ainakaan suoranaisesti kyselyssä (ks. esim. Heywood 2012, 140-167, 199-225). Toisaalta kyselyn aihealueen luonteesta johtuen jonkinlaista aiheen rajausta joutuu tekemään, jonka ohjeistajaksi otin opettajille merkitykselliset sekä mahdollisimman ajankohtaiset aiheet tässä yhteiskunnassa. Toisaalta vastaajien joukosta löytyi myös näkemyksiä, ettei kaikki nytkään kyselyssä olleet kysymykset liittyneet politiikkaan.

(A) Vähän mietityttää nämä kysymykset... Esitiedoissa annettiin ymmärtää, että kyseessä on politiikkaan liittyvä tutkimus, mutta valtaosa kysymyksistä käsitteli ihan muuta. Aika kärjistäviä kysymyksiä... Mitä tekemistä eutanasiaalla on poliittisen sitoutumisen kanssa?

Kysymyksiä kritisoitiin myös eritoten siitä, että ne olivat liian yksinkertaisesti, mutta toisaalta monitahoisia, jotta niihin voitiin vastata riittävällä

reliabiliteetilla. Näiden tulkintaerojen luomia vääristymiä pyrin vähentämään tutkimuksessa summamuuttujien avulla, jolloin yksittäisen kysymyksen tulkin-
nanvaraisuuteen liittyvä ongelma pienenee.

(B) Liian monitasoisia kysymyksiä vastata 1-5 asteikolla. Asioilla on monta puolta ja toteutustapa vaikuttaa.

(D) Hieman liikaa yksinkertaistettu kysymyksiä. Esim. veronkorotus ei ole yksiselitteinen, koska on välilliset verot välittömät verot ja yhteisö- ja kiinteistövero. Välittömät verot jakautuvat valtion ja kuntaveroihin. Siksi vastaus eos, koska asia ei ole yksiselitteinen.

(E) Joistakin väittämistä haluaisin tietää lisää ennen kuin muodostan tarkan mielipiteen.

(F) Opettajan ei pitäisi kertoa omia yhteiskunnallisia mielipiteitä luokassaan -kysymys on mm. reliabiliteetin kannalta hankala. Miten kysymyksen käsittää vaikuttaa vastaukseen. On epäeettistä käyttää oppilaita oman ideologian toteuttajina, mutta toisaalta omia asenteitaan on vaikea laittaa taka-alalle työssä jota tehdään koko persoonalla. Väkisinkin oma maailmankatsomus vaikuttaa jollain lailla opetukseen. Se miten vastaaja ymmärtää kysymyksen vaikuttaa vastaukseen.

(G) Useampi kohta vaatisi "riippuu tapauksesta" selvitystä. Opettajan ei tule tyrkyttää poliittisia/aatteellisia näkemyksiä mutta kysyttäessä/kantaa ottavissa asioissa on parempi että asia on julkisesti tiedossa, jos oppilaat ovat sen ikäisiä että keskustelua syntyy.

(H) "Opettaja voi kirjoittaa!; pitäisi olla: yksityishenkilönä omalla vapaa-ajallaan.

(I) Edellisissä kysymyksissä asioissa on monia puolia, joita pitäisi ensin tarkastella ja tarkentaa, jotta voi ottaa kantaa, mutta pääpiirteissään näin.

Myös kysymysten muotoilun ja käsitteiden monitulkintaisuuden suhteen nähtiin ongelmia joidenkin kysymysten kohdalla.

(J) Osa kysymyksistä on liian yleisselitteisiä (mm. sana " jokaisella on"; tähän koskee tällöin periaatteessa esim. kehitysvammaisia...!)

(K) Monissa kohdissa koin että vaihtoehtoja oli aika vähän. En halunnut kovin helposti vastata 3 koska se oli samalla vaihtoehto, ettei olisi merkitystä, mutta kysymykset oli muotoiltu välillä aika vahvasti, jolloin jokseenkin samaa mieltä tai eri mieltä tuntui vahvalta kannanotolta. Jos kysymys oli muotoiltu niin, että verrattiin nykyiseen, oli myös haastavaa pohtia miten helposti vastaa samaa mieltä, että pitäisi tehdä vielä enemmän.

(L) Mitä tarkoitetaan kristillisillä arvoilla? Sana kristillinen kalskahtaa korvaan, mutta jos sillä tarkoitetaan esim. ihmisoikeuksien kaltaisia arvoja, tulee niitä nostaa enemmän esille.

(M) Euroopan unionia tarkoitat varmaankin talousliittona. Rahaliitto on erikseen eli euro.

(N) Kannabiksen käyttö -kysymys oli laadittu huonosti

(O) Väite "Opettajan ei pitäisi olla poliittisesti aktiivinen toimija." on huonosti muotoiltu, koska mitä pitäisi vastata, jos on sitä mieltä, että opettaja saa olla poliittisesti aktiivinen mutta ei hänen ole pakko olla?... Väite "On hyväksyttävää, että opettaja mainostaa

poliittista puoluetta opettajanhuoneessa." on voimakkaasti sanottu. Juttelu on toki sallittua, mutta "mainostaminen" voi olla aggressiivistakin.

(P) Jos olen sitä mieltä että Suomeen kohdistuva terrorismin uhka on jossain määrin suurempi kuin viisi vuotta sitten, pitäisikö minun olla eri vai samaa mieltä viimeisessä kysymyksessä? Mitä tarkoitetaan merkittävästi suurempi? Onko se paljon vai sellainen että ero on tilastollisesti merkittävä eli ei mene virhemarginaaliin?

Osa vastaajista oli myös häirinnyt lomakkeessa olevat kirjoitusvirheet, joka oli herättänyt pohdintaa myös kyselylomakkeen laatijan arvomaailmasta. En ainakaan tietoisesti yrittänyt ohjata lomakkeen kirjoitusasulla vastaustapaa, päinvastoin, joitain kysymyksiä käännettiin ja muokattiin juurikin siitä syystä, ettei kyselylomakkeen vastausvaihtoehdot ja kieliasu noudattaisi jotain tiettyä kaavaa.

(Q) Sana Suomi on tapana kirjoittaa isolla alkukirjaimella, kun kyse on valtiosta. Voisi kuvitella, että yliopistossa osattaisiin. Ellei sitten kysyjä halua viestiä jotain omasta arvomaailmastaan?

(R) HUOM! Sinulla puuttuu jokaisesta väitteestä piste sekä monen alustuskonjunktion edestä pilkku! Ai-ai... Karmaisevaa luettavaa meille opettajille. ;)

(S) Kysymys 12: Olisi korrekta, että kysyjä viitsisi käyttää puolueitten virallisia nimiä. Yliopistotasosta huolimatta olisi hyvä ymmärtää, että mm. SDP:n nimen kirjoittaminen ao. tavalla sisältää poliittisen vitsin ja/tai kannanoton, mistä syystä en halua vastata viimeiseen lainkaan. Siitä huolimatta, että ko. puolue ei vastaa tämänhetkistä arvomaailmaani. HYH.

(T) Koulunkäyntiavustaja on suojattu ammattinimike.

Kaksi vastaajaa otti kantaa myös väitteiden tuttuuteen, jonka ainakin toinen näki vastaamista edesauttavana tekijänä.

(U) Vakioitu lomake? Silti ei voi ympyröidä mitään.

(V) Monet kysymykset olivat samoja kuin vaalikoneissa, joten niitä on tullut pohdittua jo aiemminkin... Näihinkin kysymyksiin on helppo vastata, koska ne ovat samoja kuin Internetin vaalikoneissa.

Ulkoisen reliabiliteetin osalta ainakin rehtoreiden kohdalla vastausprosentti jäi kohtalaisen pieneksi (15,8%), eikä muun vastausjoukon osalta vastausprosenttia ole mahdollista saada, aineistonkeruutavan vuoksi. Näin ollen, voi olla, että kyselyyn vastasivat vain ne opettajat, jotka olivat aiheesta jollain tasolla muuta joukkoa kiinnostuneempia. Tämä voi vääristää tuloksia, erityisesti

puoluekannatuksen osalta nukkuvien puolue saattaa olla vääristyneen pieni tämän kyselyn tuotoksena suhteessa koko opetushenkilöstöön Suomessa.

5.5 Tutkimuksen eettiset ratkaisut

Kyselytutkimuksessa keskeisiä eettisiä kysymyksiä ovat otoksen koko, otokseen valitut yksilöt ja määrällisten tulosten tulkinta (Clarkeburn & Mustajoki 2007, 70-71). Otosjoukko valittiin satunnaisotannalla suomalaisista peruskouluista, ja se oli kattavuudeltaan kohtalainen (N=337). Määrälliset tulokset on esitetty mahdollisimman kattavasti, kuitenkin silmällä pitäen myös tutkimuksen kokoa ja lukemisen mielekkyyttä. Siksi kaikkia, esimerkiksi määrällisesti merkityksettömiä, tuloksia ei ole esitetty tulosluvussa. Tulosten tulkinta ja valinta on perusteltu määrällisen merkitsevyyden ja teoriayhteyden vuoksi, eikä sitä ole tehty piiloisesti tai tuloksia ja lukijaa tarkoituksenhakuisesti manipuloimalla (Ronkainen ym. 2014, 48).

Kyselylomakkeessa tutkimuskysymykset eivät saisi olla johdattelevia ja niiden tulisi olla yksinkertaisesti tulkittavia (Mäkinen 2006, 93). Tutkimuskysymyksiä tai lomaketta ei muodostettu tavoitteena saada vastaajiksi vain tiettyä osaa opettajahenkilöstöstä tai tiettyä arvomaailmaa. Kysymyksiä myös muokattiin muun muassa gradu -ryhmän tapaamisessa (27.11.2017) saadun palautteen mukaisesti neutraalimpaan ja yksinkertaisempaan suuntaan. Kysymysten monitulkintaisuutta ja tässä tavoitteessa onnistumista on pohdittu laajemmin luvussa 5.4., jonka lisäksi alkuperäinen kysely on esitetty kokonaisuudessaan (ks. liite 1).

Tutkimusetiikan kannalta tärkeää on myös aineiston käsittely, anonymiteetti ja luottamus tutkittavien ja tutkijan välillä (Mäkinen 2006, 81, 114-116). Tutkimus toteutettiin internet kyselyllä, josta yksittäisen vastaajan tunnistaminen on mahdotonta. Tutkittaville kerrottiin sähköpostilla, sekä kyselylomakkeen alussa, mihin käyttötarkoitukseen kyselyn tulokset menevät (ks. liitteet 1-3). Tutkimukseen vastaaminen perustui vapaaehtoisuuteen ja se ei maksanut osallistujille mitään. Aineistoa ei jaettu tutkimuksen ulkopuolisille tahoille ja sitä käytettiin vain tämän tutkimuksen tekoon.

6 TUTKIMUSTULOKSET

Tulokset esitetään tutkimuskysymysten mukaisessa järjestyksessä. Jokaista tutkimuskysymystä tarkastellaan koko joukon osalta, jonka lisäksi tarkastellaan, onko joukon sisällä tilastollisesti merkitseviä eroja eri otosjoukon piirteiden mukaisesti (ks. luku 5.2. taulukot 2-6). Sukupuolen merkitystä tarkastellessa ryhmä ”Muu” (N=1) jää tarkastelun ulkopuolelle sen pienuuden vuoksi.

6.1 Minkälainen on suomalaisen peruskoulun opetushenkilöstön yhteiskunnallinen arvomaailma?

Yhteiskunnallista arvomaailmaa mittasi kyselyssä yhteensä 30 väitettä, joita vastaajat arvottivat viisiportaisen Likert-asteikon avulla. Monivalintakysymyksistä tarkastelun ulkopuolelle jää siis tässä kohtaa opettajan poliittinen aktiivisuus (k. 9/v. 4-6) ja opettajan poliittinen julkitulo koulussa (k. 9/v. 7-9). Näitä tarkastellaan erikseen luvussa 6.3.

6.1.1 Exploratiivinen faktorianalyysi väitteistä

Alkuperäiset väitteet korreloivat ryhmittäin melko heikosti keskenään ($r=0,02-0,50$), joten väitteille toteutettiin exploratiivinen faktorianalyysi, jotta löydettäisiin keskenään yhteensopivat väitteet.

Exploratiivisen faktorianalyysin ominaisarvon rajaksi asetettiin 1,25. Fakto-reita löytyi näin 6kpl. Alle 0,40 kommunaliteetin saaneet väitteet poistettiin faktorianalyysistä. Näin toimimalla poistuivat seuraavat (6kpl) väitteet: Arvot; liberaali – konservatiivi (k. 6/v. 8), verotus ja sosiaaliturva (k. 7/v. 3), valtiontalous ja työllisyys (k. 7/v. 7), arvot; koulutus (k. 9/v. 3), rikosoikeus (k. 10/v. 4) ja turvallisuus (k. 10/v. 7) (ks. liite 1). Jäljelle jääneille väitteille tehtiin vielä toinen exploratiivinen faktorianalyysi 6:lla faktorilla, jonka jälkeen poistettiin ne väitteet, jotka saivat alle 0,5 latauksen, ja jotka lisäksi latautuivat myös jollekin muulle faktorille alle 0,15 latauserolla pääasialliseen faktoriinsa. Näin poistuivat seuraavat (3kpl) väitteet: verotus ja sosiaaliturva (k. 7/v. 1), markkinatalous ja

yksityistäminen (k. 7/v. 4) ja kansallisuus – kansainvälisyys (k. 10/v. 3) (ks. Liite 1). Kaikki analyysistä poistetut väitteet ovat taulukossa 7.

Taulukko 7. Faktorianalyysistä poistetut väitteet

Väite
(k. 6/v. 8) Kannabiksen käytön ja hallussapidon rangaistavuudesta luopuminen olisi huono asia
(k. 7/v. 3) Lapsilisää on maksettava kaikille perheille tuloihin katsomatta
(k. 7/v. 7) Valtiontalouden pelastamiseksi tulee tehdä rajuja leikkauksia
(k. 9/v. 3) Kouluissa kohdellaan koululaisia liian lepsusti. Tiukempi kuri tekisi kouluista parempia
(k. 10/v. 4) Kansalaistottelemattomuus on hyväksyttävä keino paperittomien turvapaikanhakijoiden auttamisessa
(k. 10/v. 7) Suomen tulee liittyä NATO:n jäseneksi
(k. 7/v. 1) Ansiotuloverotusta tulee keventää kaikissa tuloluokissa
(k. 7/v. 4) Valtio sääntelee liikaa markkinatalouden toimintaa
(k. 10/v. 3) Suomen pitäisi lisätä kehitysapua

Viimeiseksi lopuille 21:lle väitteelle toteutettiin exploratiivinen faktorianalyysi 6:lla faktorilla. Väitteistä seuraavat käännettiin: Ympäristö (k. 6/v. 2), tasa-arvon toteutuminen (k. 6/v. 4), arvot; liberaali – konservatiivi (k. 6/v. 7), markkinatalous ja yksityistäminen (k. 7/v. 6), valtiontalous ja työllisyys (k. 7/v. 8), kansallisuus – kansainvälisyys (k. 10/v. 1) (ks. liite 1). Faktoreiden lataukset, sekä muodostettujen faktoreiden nimet ovat esitetty taulukossa 8. Faktoreiden väliset korrelaatiot vaihtelivat välillä 0,03-0,27. Faktoreiden selittävyysaste oli 55%.

Taulukko 8. Yhteiskunnallisen arvomaailman faktorirakenne (Faktoreiden nimet alla)

Väite	1	2	3	4	5	6
(10/6) Eutanasia pitäisi laillistaa Suomessa	,80	,01	-,06	,11	,16	,07
(6/7K) Kristillisiä arvoja ei tulisi puolustaa enempää yhteiskunnassamme	,79	-,04	-,01	,05	-,07	-,14
(9/2) Uskonto ja valtio pitää erottaa Suomessa kokonaan toisistaan. Esimerkiksi luterilaisen ja ortodoksisen kirkon verotusoikeus ja eri uskon- tojen oppitunnit kouluissa on lakkautettava	,72	,01	,07	-,04	,03	,07
(6/9) Homo- ja lesbopareilla pitää olla samat avioliitto- ja adoptio -oikeudet kuin heteropa- reilla	,47	,23	-,04	,39	-,06	,06

Väite	1	2	3	4	5	6
(7/2) Veronkorotus on parempi vaihtoehto kuin palveluiden ja sosiaalietuuksien leikkaaminen	-,07	,68	-,13	,18	,15	-,03
(7/9) Ns. Nollasopimukset, joissa työntekijä tulee töihin tarvittaessa ja joissa ei ole takuupalkkaa ilman työtunteja, tulee kieltää	,10	,66	,28	,09	-,02	,00
(9/1) Koulurauhan turvaamiseksi ryhmäkokoja on pienennettävä vaikka se vaatisi korkeampaa verotusta	-,10	,62	-,01	,04	,42	-,07
(7/6K) Julkisia palveluita ei tulisi ulkoistaa entistä enempää yksityisten yritysten tuotettaviksi	,03	,51	-,21	-,33	-,25	,08
(7/8K) Työehtoja ja palkkoja ei pitäisi sopia paikallisesti ilman keskusjärjestöjä	,13	,50	-,05	-,36	-,21	-,00
(6/2K) Uusiutuviin energiamuotoihin ei tule panostaa voimakkaasti, jos se on kallista	,00	,01	,79	,07	-,12	,04
(6/3) Talouskasvu ja työpaikkojen luominen tulisi asettaa ympäristöasioiden edelle, silloin kun nämä kaksi ovat keskenään ristiriidassa	,03	,05	,78	-,01	,03	,10
(6/1) Suomi on liian innokas toteuttamaan EU:n ympäristö- ja ilmastotavoitteita	-,05	,01	,63	-,21	,09	-,02
(7/5) Maailmankaupan vapauttaminen ja ihmisten vapaampi liikkuminen on hyväksi Suomelle	,08	-,11	,08	,77	,06	,01
(10/2) Euroopan unionista on Suomelle enemmän hyötyä kuin haittaa	-,12	,08	-,12	,65	-,06	,25
(10/1K) Monikulttuurisuus ei uhkaa perinteistä suomalaista kulttuuria	-,07	,12	-,10	,64	-,27	-,18
(10/5) Väkivalta- ja seksuaalirikollisten tuomioita tulisi koventaa	,06	,32	,14	,02	,70	-,11
(10/9) Suomeen kohdistuva terrorismin uhka on nyt merkittävästi suurempi kuin viisi vuotta sitten	,05	-,17	,02	-,14	,66	-,08
(10/8) Suomen viranomaisille on sallittava laajemmat oikeudet verkko- eli kybertiedusteluun	,02	,01	-,26	-,04	,62	,28
(6/5) Sukupuolten välinen tasa-arvo on Suomessa riittävällä tasolla	-,16	,21	,22	-,01	-,08	,71
(6/6) Suomessa jokaisella on mahdollisuus vaurauteen ja onneen	,07	-,05	-,05	,11	,11	,70
(6/4K) Tuloterot eivät ole liian suuria Suomessa	,12	-,23	,04	,06	-,08	,65

1 = Liberaali - konservatiivi, 2 = Oikeisto - vasemmisto, 3 = Ympäristö,
4 = Monikulttuurisuus, 5 = Turvallisuus, 6 = Tasa-arvon toteutuminen

6.1.2 Yhteiskunnallinen arvomaailma tarkasteltuna koko ryhmänä

Faktorianalyysin kuutta faktoria tarkasteltiin suhteessa koko otosjoukkoon selvittäen koko peruskoulun opetushenkilöstön yhteiskunnallinen arvomaailma näiden faktoreiden mukaisesti. Saadut keskiarvot ja keskihajonnat faktoreille on esitetty taulukossa 9.

Taulukko 9. Opetushenkilöstön yhteiskunnallinen arvomaailma faktoreittain (N=337)

	Liberaali - konservatiivi	Oikeisto - vasemmisto	Ympäristö	Moni- kulttuuri- suus	Turvalli- suus	Tasa-arvon toteutumisen
Ka	3,30	3,70	2,35	3,50	3,38	2,94
Kh	0,96	0,67	0,80	0,84	0,55	0,82

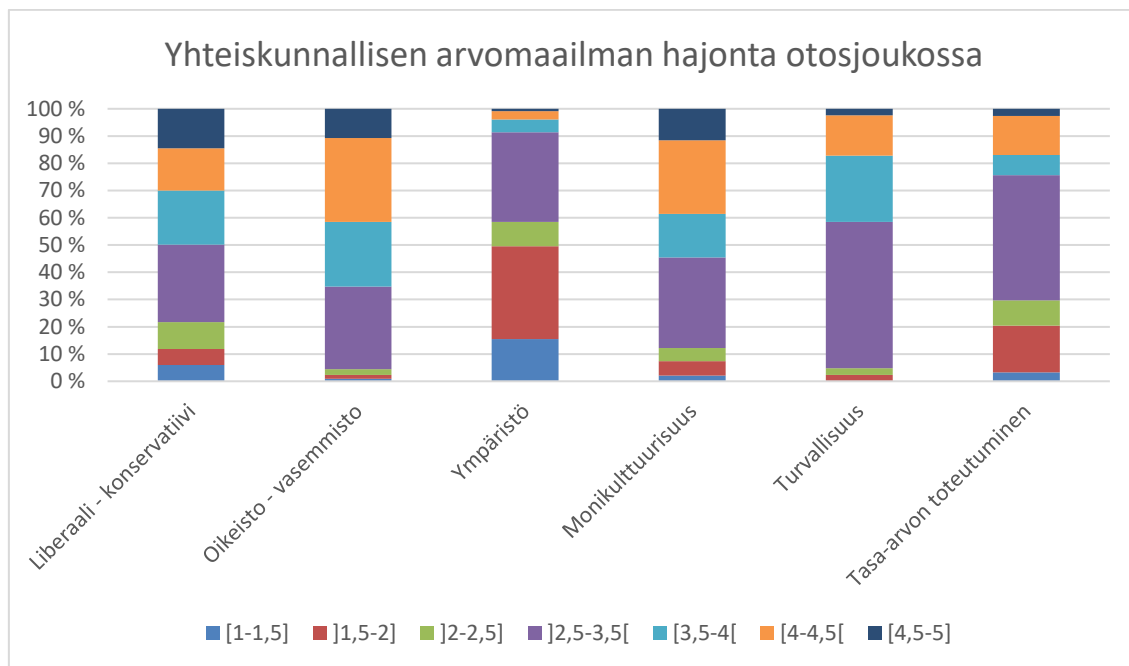
Keskiarvot osoittavat, että peruskoulun opetushenkilöstö on jonkin verran liberaaliin suuntaan kallellaan (ka=3,30), melko voimakkaasti vasemmalle kallellaan (ka=3,70), melko voimakkaasti ympäristönsuojelun puolelle kallellaan (ka=2,35), melko vahvasti monikulttuurisuuden puolelle kallellaan (ka=3,50), jonkin verran turvattomuuden puoleen kallellaan (ka=3,38) ja lähes neutraali tasa-arvon toteutumisen osalta (ka=2,94).

Keskihajonnat taas ovat kohtalaisia jokaisen faktorin osalta (kh=0,55-0,96), josta voidaan päätellä, että joukon sisällä on monenlaisia yhteiskunnallisia arvomaailmoja suhteessa faktoreihin. Näin ollen opetushenkilöstön yhteiskunnalliset arvomaailmat vaihtelevat kohtalaisesti otosjoukon sisällä.

Tätä vaihtelua ja jakaumaa on vielä havainnollistettu kuviossa 1., jossa faktoreiden saamat arvot on jaoteltu seitsemään luokkaan. Luokat kuvaavat otosjoukon jakaumaa mielipiteen voimakkuuden mukaan eri faktoreiden suhteen seuraavasti: [1-1,5]=erittäin voimakas,]1,5-2]=voimakas,]2-2,5]=melko

voimakas,]2,5-3,5[=kohtalainen, [3,5-4[=melko voimakas, [4-4,5[=voimakas ja [4,5-5]=erittäin voimakas. Huomaa, että joukko kohtalainen]2,5-3,5[, on muita ryhmiä suurempi väliltään, tämä johtuu kyseessä olevan ryhmän neutraalista luonteesta kysymystä kohtaan.

Kuvio 1. Yhteiskunnallisen arvomaailman hajonta otosjoukossa



Vapaan sanan kohdalla osa halusi perustella tekemiään valintoja suhteessa arvomaailmaa mittaaviin väitteisiin. Kaikkiaan "Vapaa sana" kohtiin vastattiin 53 kertaa, joissa vastaajia oli yhteensä 39 (11,6% kaikista vastaajista). Näistä vastauksista edellä esitettyihin faktoreihin ja niiden väitteiden sisältöihin kantaa ottavia oli noin 25 perustelua.

Liberaali - konservatiivi väitteisiin tuli lisäselvennyksiä yhteensä 3:lta vastaajalta, niin konservatiivisuuden puolesta, kuin vastaankin:

(A) Samalla, kun kristillisten arvojen tarkoituksellinen alasajo kiihtyy, yhteiskunnassamme eriarvoisuus, pahoinvointi, piittaamattomuus ym. ongelmat vain kasvavat. Päätäjät ja kansa eivät enää ymmärrä, että maamme on rakennettu hyvien, kestävien ja viisaiden kristillisten arvojen pohjalle. Nyt kun niistä luovutaan, yhteiskunnan alasajo ja rappio vain kiihtyy. Meillä on kasvamassa yhä suurempia sukupolvia, joille työn teon kulttuuri on vierasta, hyvät tavat ovat suhteellisia, tärkeintä on omat halut ja unelmat, kasvatuksen hoitaa YouTube-videot ja joiden käsite seksuaalisuudesta perustuu pornoon, joka saa internetissä koko ajan oudompia muotoja.

(B) Kyllä valtio ja kirkko tulisi erottaa toisistaan, kuitenkin kouluissa ei missään nimessä tulisi lopettaa uskonnon opettamista yleissivistävässä mielessä. Tieteitä tulisi opettaa totena, kuten tähänkin mennessä, ja uskontoja osana maailman kulttuureja.

Sosioekonomista oikeistoa ja vasemmistoa mittaaviin väitteisiin lisäperusteluita tuli 10 kappaletta, joissa otettiin kantaa muun muassa verotuksen toteuttamiseen ja hyvin pienituloisten tukemiseen. Lisäksi vastaajat huomauttivat myös, ettei ryhmäkokojen pienentäminen ole sinällään ratkaisu koulurauhan palauttamiseksi, vaan ratkaisuja tulisi etsiä pienluokista ja kotikasvatuksesta.

(C) Pääomat, varallisuus ja big mani pitäisi saada verotuksen piiriin paremmin.

(D) Sosioekonomisiin näkökulmiin ja tulonjakoon liittyen tulisi kiinnittää lisää huomiota siihen, kuinka köyhyydessä elävät saataisiin pois "köyhyysloukusta", eli selvittää, kuinka monta erilaista rasitetta yksilöillä on sairauksista, peritystä sosioekonomisesta lähtökohdasta ja velkaantumisesta hankalaan työllistymiseen, ja kuinka poliittisilla teoilla helpottaa näiden henkilökohtaisen talouselämän syöksykierteessä elävien elämää.

(E) Pelkkä ryhmäkoon pienentäminen ei ole tehokasta. On tärkeämpää miettiä erityisopetuksen rakenteita ja perustaa uudelleen erityiskouluja sellaisille oppilaille, joiden läsnäolo tavallisessa peruskoulussa vaarantaa muiden oppilaiden oppimisen ja turvallisuuden. Lainsäädäntöä tulisi muuttaa niin, että subjektiivinen oikeus opetukseen ei tarkoita subjektiivista oikeutta terrorisoida niitä, jotka haluavat oppia. Koululla pitäisi olla tosiasiallinen mahdollisuus erottaa oppilas, joka loukkaa muiden oppilaiden ihmisoikeuksia. Opetuksen järjestämisen vastuun pitäisi tällaisessa tapauksessa siirtyä erityiselle oppilaitokselle tai esimerkiksi kiertävälle erityisopettajalle. Nykyisen järjestelmän moraalinen oikeutus on hyvin kyseenalainen silloin, kun sitä todella koetellaan.

(F) Koulurauhan turvaamiseksi olennaista on aikuisen läsnäolon lisääminen, ei yksiselitteinen ryhmäkokojen pienentäminen. Eli: Jos lapsen kasvun (lue: Suomen tulevaisuuden) turvaaminen vaatii veronkorotuksia, niin vastaus on "täysin samaa mieltä".

Ympäristöön kantaa otti vain yksi kommentti, korostaen ilmaston lämpenemisen ehkäisyn välttämättömyyttä.

(G) Ilmaston lämpenemisen estäminen on todella tärkeää, muuten elämisen edellytykset muuttuvat liikaa huonoon suuntaan.

Monikulttuurisuuden sen sijaan otti kantaa peräti yhdeksän kommenttia, joissa korostettiin muun muassa yhteiskuntaan sopeuttamista ja kehitysapuun liittyviä ongelmia.

(H) Monikulttuurisuus uhkaa perinteistä suomalaista kulttuuria, vain silloin kun jätetään omia perinteitä pois. Suvivirsi mm. on sellainen joka vain kuuluu kesäloman alkuun.

(I) Euroopan unioni on Suomelle hyödyllinen löyhänä valtioiden liittona. Federaatiokehitys vaarantaa sekä kansakuntien että kansalaisten oikeudet siirtämällä päätösvallan pienelle ja salamyhkäiselle eliitille, jonka edut eivät ole yhteneviä hallintoalamaisten edun kanssa. Aina kun olen ollut mukana unionin toimissa, olen kohdannut korruptiota ja

vastenmielistä rahanhaaskausta... Kansainvälisyys on Suomelle hyvä asia, mutta hallitsematon turvapaikanhakijoiden vyöry uhkaa pitkällä aikavälillä vakavalla tavalla eurooppalaisten valtioiden yhteiskuntarauhaa ja eurooppalaisia arvoja. Rinnakkaisyhteiskuntien syntyminen ja niihin liittyvä rikollisuus ja uskonnollinen fundamentalismi ovat vakavia ongelmia monissa Euroopan maissa, ja sama kehityskulku on nähtävissä myös suomalaisten kaupunkien segregoituvissa lähiöissä. On moraalisesti edesvastuutonta edistää tätä kehitystä, vaikka kauniilla puheilla onkin helppo kiillottaa omaa sädekehää.

(J) Kehitysapua pitäisi kehittää.

(K) Monikulttuurisuus uhkaa "perinteistä suomalaista kulttuuria", mutta mitä sitten? Kulttuurit muuttuvat koko ajan. Mikä edes on "perinteistä suomalaista kulttuuria"?

Turvallisuuden kantaa ottavat kommentit (3kpl) käsittelivät terrorismia, tiedustelulakeja ja rikosoikeutta.

(L) Talousrikoksista tulisi antaa kovempia tuomoita... Eutanasian osalta rajoitetusti kyllä esim aikuisille tiettyjen olosuhteiden vallitessa.

(M) Viime vuosien maahanmuuttoaalton myötä terrorismin uhka on Suomessakin todellinen. On sinisilmäistä väittää jotain muuta.

Tasa-arvoon ainut kantaa ottanut kommentti totesi tiiviisti: "Palkkaus työn vaativuuden mukaan ja tasapuoliseksi olet sitten mies tai nainen".

6.1.3 Otosjoukon sisällä olevien ryhmien eroavaisuuksia

Ryhmien välisiä eroavaisuuksia tarkasteltiin 5:n osa-alueen osalta; työtehtävä koulussa (jaoteltu summamuuttuja), opetusalan työkokemus, tämänhetkinen työpaikka, sukupuoli ja ikä (ks. taulukot 2-6). Ryhmien välisiä eroja suhteessa yhteiskunnallisen arvomaailman faktoreihin tarkasteltiin yksisuuntaisen varianssianalyysin (ANOVA) avulla. Yksisuuntaisen varianssianalyysin tuloksista kaikki tilastollisesti merkitsevät erot on koottu taulukkoon 10. Näistä tilastollisesti merkitsevistä eroista on muodostettu koonti eroavista keskiarvoista ja keskihajonnoista taulukkoon 11.

Taulukko 10. Yhteiskunnallisen arvomaailman erot eri ryhmien välillä, ANOVA

Ryhmä	Faktori, josta ero löytyi	Eroavat joukot	N	F	df	p
Työtehtävä sum- mamuuttuja	Oikeisto - vasem- misto	Johtotehtävä - Taito- ja taideaine	237	2,65	5	0,024
Opetusalan työko- kemus	Liberaali - konser- vatiivi	0-5 - 5-10 vuotta	337	2,74	6	0,013
Tämänhetkinen työpaikka	Monikulttuuri- suus	alakoulu - yläkoulu; alakoulu - sekä ala- että yläkoulu	337	4,90	2	0,008
Sukupuoli	Turvallisuus	Mies - nainen	336	3,66	2	0,027
	Tasa-arvon toteu- tuminen	Mies - nainen	336	6,64	2	0,001
Ikä	Liberaali - konser- vatiivi	Alle 30 - yli 59 vuotta	337	2,85	4	0,024

Taulukko 11. Yhteiskunnallisen arvomaailman erot eri ryhmien välillä, ka ja kh

Ryhmä	Faktori	Eroavat joukot	ka	kh
Työtehtävä sum- mamuuttuja	Oik. - vas.	Johtotehtävä,	3,44	0,58
		Taito- ja taideaine	3,93	0,63
Opetusalan työko- kemus	Lib. - kon.	0-5,	3,67	1,00
		5-10 vuotta	3,02	1,08
Tämänhetkinen työpaikka	Monikult.	alakoulu,	3,31	0,82
		yläkoulu,	3,57	0,82
		sekä ala- että yläkoulu	3,67	0,86
Sukupuoli	Turvallisuus	Mies,	3,26	0,57
		nainen	3,44	0,54
	Tasa-arvo	Mies,	3,16	0,89
		nainen	2,83	0,77
Ikä	Lib. - kon.	Alle 30,	3,79	0,87
		yli 59 vuotta	3,02	0,87

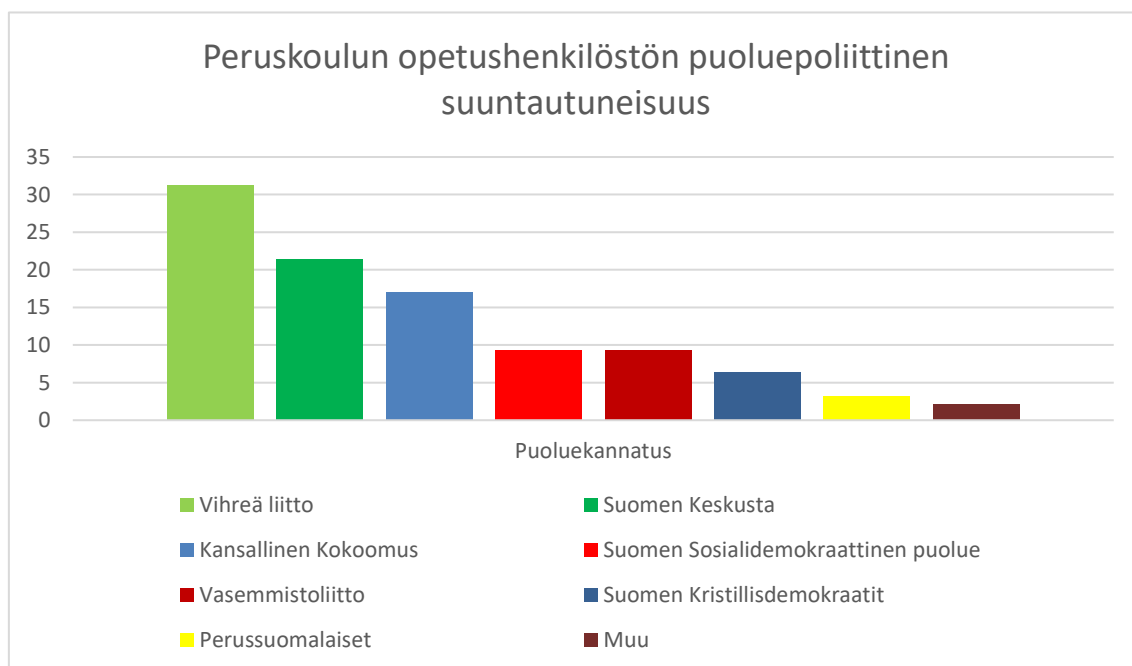
Taulukkojen 10. ja 11. tiedoista nähdään, että tilastollisesti merkitsevinä eroina ryhmien välille löydettiin seuraavia:

- Johtotehtävissä työskentelevät ovat arvoiltaan oikeistolaisempia kuin taito- ja taideaineiden opettajat.
- 0-5 vuotta opetuslalla työskennelleet ovat 5-10 vuotta opetuslalla työskennelleitä liberaalimpia arvoiltaan.
- Alakoulussa työskentelevät suhtautuvat yläkoulussa ja sekä ala-, että yläkoulussa työskenteleviä negatiivisemmin monikulttuurisuuteen.
- Naiset kokevat yhteiskunnan turvattommaksi ja kokevat, että tasa-arvo toteutuu yhteiskunnassa huonommin kuin miehet.
- Alle 30 vuotiaat ovat arvoiltaan liberaalimpia, kuin yli 59 vuotiaat.

6.2 Minkälainen on suomalaisen peruskoulun opetushenkilöstön puoluepoliittinen suuntautuneisuus?

Puoluekyselyssä tehtävänä oli valita ”Omaa arvomaailmaasi parhaiten edustava puolue tällä hetkellä”. Valintavaihtoehtoina oli yhdeksän nykyistä eduskunta-puoluetta, jonka lisäksi valittavana oli vastausvaihtoehto ”Jokin muu, mikä?”. Vastauksista poistettiin tarkastelusta ne vastaukset, joissa vastaaja ei ilmoittanut mitään puoluetta (N=56, 16,6% koko otosjoukosta). Lisäksi tulosten tarkastelun mielekkyyden vuoksi alle viisi ääntä saaneet puolueet (N(Suomen ruotsalainen kansanpuolue)=2, N(Piraattipuolue)=2, N(Sininen tulevaisuus)=1, N(Suomen Kommunistinen Puolue)=1) yhdistettiin joukoksi ”Muu”. Kuviossa 2. on esitetty näin muodostettu peruskoulun opetushenkilöstön puoluekannatuksen jakauma prosenttiosuuksittain.

Kuvio 2. Peruskoulun opetushenkilöstön puoluepoliittinen suuntautuneisuus



Suomalaisen peruskoulun opetushenkilöstön keskuudessa siis selvästi suosituimmaksi puolueeksi nousi Vihreä liitto (31,3%, f=88). Tätä seurasivat Suomen Keskusta (21,6%, f=60) ja Kansallinen Kokoomus (17,1%, f=48). Alle 10%

kannatukseen jäivät Suomen Sosiaalidemokraattinen puolue (9,3%, f=26), Vasemmistoliitto (9,3%, f=26), Suomen Kristillisdemokraatit (6,4%, f=18) ja Perussuomalaiset (3,2%, f=6).

Vapaa sana -kohdissa, sekä vaihtoehdossa "Muu, mikä?" vastaajat ilmaisivat muutamassa kohdassa pettymystään politiikkaan ja poliitikkoihin, muun muassa valehtelun tai kompromissien vuoksi. Muutama ilmaisi myös, että valitsee äänestyskohteensa puhtaasti yksilön, eikä lainkaan puolueen mukaan.

(A) Tuo viimeinen kysymys omasta puoluekannasta on erittäin haastava, koska en ole koskaan äänestänyt puoluetta. Olen aina äänestänyt ihmistä, en puoluetta. ääneni on saanut niin vasemmistoliiton kuin kokoomuksen edustaja eri vaalien yhteydessä. Olen siis täysin sitoutumaton puoluekantaan ja valitsen äänestyskohteeni henkilön arvojen ja toiminnan perusteella.

(B) Yksikään ei kolahda kaikessa toiminnassaan niin, että ryhtyisin aktiiviseksi kannattajaksi. Vaaleissa äänestän henkilöä, en puoluetta.

(C) olen pettynyt keskustaan, enkä tiedä vielä kenen puoleen kallistun.

(D) en ole tutustunut tämän hetkisiin ohjelmiin, kaikki tekevät kompromisseja ja vihreät eivät enää ole yksin omaa ympäristön puolesta-sellaisen puolueen haluaisin

(E) Ei mikään, vilunkia kaikki

(F) Poliitiikka on ihmiskunnan syöpä. Näytä minulle rehellinen poliitikko niin minä näytän sinulle valehtelijan.

6.3 Miten suomalaisen peruskoulun opetushenkilöstö suhtautuu opettajan poliittisen sidosteisuuteen ja poliittiseen julkituloon?

Opetushenkilöstön suhtautumista opettajan poliittisuuteen ja poliittiseen julkituloon mittasi kyselyssä yhteensä 6 väitettä, joita vastaajat arvottivat viisiportaisen Likert-asteikon avulla. Monivalintakysymyksistä tarkasteluun valittiin siis opettajan poliittinen aktiivisuus (k. 9/v. 4-6) ja opettajan poliittinen julkitulo koulussa (k. 9/v. 7-9).

6.3.1 Väitteiden uudelleenluokittelu korrelaatioiden perusteella

Spearmanin korrelaatioiden perusteella kysymykset luokiteltiin uudestaan siten, että keskenään korreloivat jaoteltiin omiin ryhmiinsä. Opettajien poliittisuutta ja poliittista julkituloa koskevien kysymysten keskiarvot, keskihajonnat sekä korrelaatiot ovat esitettyinä taulukossa 12.

Taulukko 12. Kysymysten keskiarvot (Ka), keskihajonnat (Kh) ja keskinäiset korrelaatiot

Kysymys	1.	2.	3.	4.	5.	6.
1. (9/4K) Opettajan saa olla poliittisesti aktiivinen toimija	1,00					
2. (9/5) Opettaja voi kirjoittaa sosiaaliseen mediaan poliittisesti kantaa-ottavia mielipidekirjoituksia	,51***	1,00				
3. (9/6) On hyväksyttävää että opettaja mainostaa poliittista puoluetta opettajanhuoneessa	,12*	,20***	1,00			
4. (9/7) Opettaja voi kertoa puoluekantansa oppilaiden tätä kysyessä	,25***	,31***	,18***	1,00		
5. (9/8) Opettajan on mahdollista olla poliittisesti neutraali henkilö koululuokassa	,06	,08	-,10	,02	1,00	
6. (9/9K) Opettajan voi kertoa omia yhteiskunnallisia mielipiteitä luokassaan	,23***	,29***	,20***	,45***	,11	1,00
Ka	3,72	3,75	2,39	3,53	4,20	3,27
Kh	1,14	1,14	1,19	1,21	0,99	1,18

Huom. * $p < ,05$; ** $p < ,01$; *** $p < ,001$

Korrelaatioiden perusteella kysymykset 1. ja 2. yhdistettiin keskiarvosummamuuttujaksi, muodostaen muuttujan ”Opettajan poliittinen aktiivisuus yhteiskunnassa”. Vastaavasti kysymykset 4. ja 5. yhdistettiin muuttujaksi ”Opettajan poliittinen mielipiteenilmaisu koulussa”.

6.3.2 Opettajien suhtautuminen poliittiseen aktiivisuuteen ja mielipiteenilmaisuun koulussa koko ryhmänä

Muodostettua kahta keskiarvosummamuuttujaa tarkasteltiin suhteessa koko otosjoukkoon selvittäen koko peruskoulun opetushenkilöstön suhtautuminen poliittiseen aktiivisuuteen yhteiskunnassa ja mielipiteenilmaisuun koulussa. Saadut keskiarvot ja keskihajonnat muuttujille on esitetty taulukossa 13.

Taulukko 13. Opetushenkilöstön yhteiskunnallinen arvomaailma muuttujittain (N=337)

	Poliittinen aktiivisuus yhteiskunnassa	Poliittinen mielipiteenilmaisu koulussa
Ka	3,73	3,40
Kh	0,97	1,01

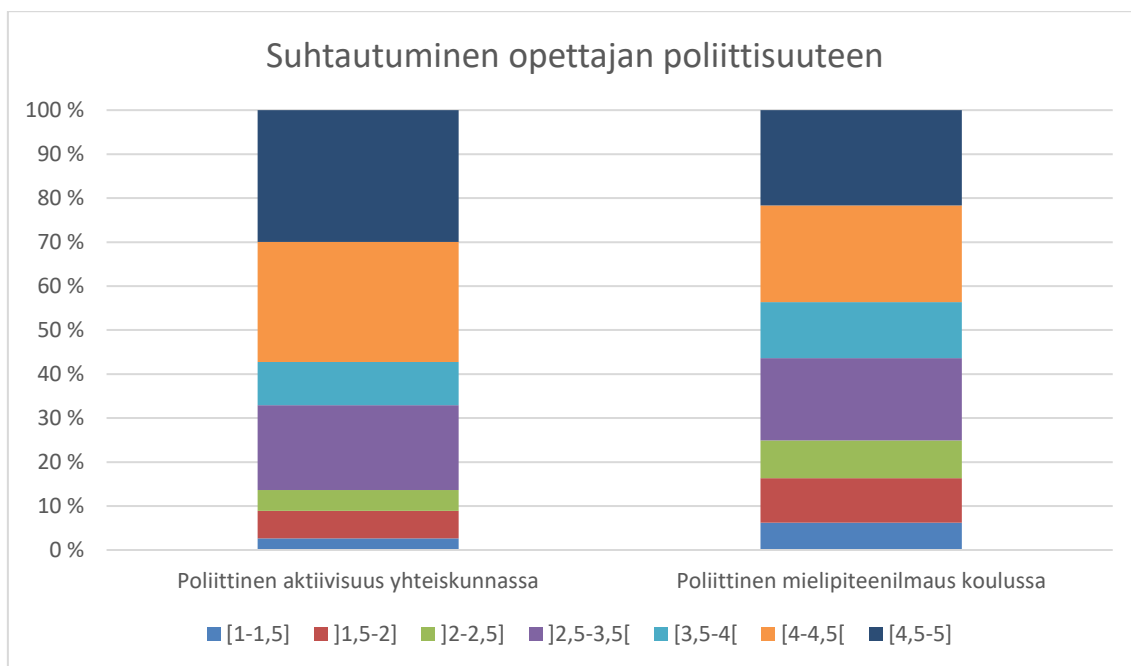
Keskiarvot osoittavat, että peruskoulun opetushenkilöstö suhtautuu melko voimakkaasti myönteisesti opettajan poliittiseen aktiivisuuteen yhteiskunnassa (ka=3,73) ja jonkin verran myönteisesti opettajan poliittiseen mielipiteenilmaisuun koululuokassa (ka=3,40).

Keskihajonnat taas ovat kohtalaisia molempien muuttujien osalta (kh=0,97, 1,01), josta voidaan päätellä, että joukon sisällä on monenlaisia mielipiteitä suhteessa kahteen keskiarvosummamuuttujaan. Näin ollen opetushenkilöstön suhtautuminen opettajan poliittisuuteen vaihtelee kohtalaisesti otosjoukon sisällä.

Tätä vaihtelua ja jakaumaa on vielä havainnollistettu kuviossa 3., jossa muuttujien saamat arvot on jaoteltu seitsemään luokkaan. Luokat kuvaavat otosjoukon jakaumaa mielipiteen voimakkuuden mukaan eri muuttujien suhteen seuraavasti: [1-1,5]=erittäin voimakas, [1,5-2]=voimakas, [2-2,5]=melko voimakas, [2,5-3,5]=kohtalainen, [3,5-4]=melko voimakas, [4-4,5]=voimakas ja [4,5-

5]=erittäin voimakas. Huomaa, että joukko kohtalainen]2,5-3,5[, on muita ryhmiä suurempi väliltään, tämä johtuu kyseessä olevan ryhmän neutraalista luonteesta kysymystä kohtaan.

Kuvio 3. Suhtautuminen opettajan poliittisuuteen: hajonta otosjoukossa



Vapaan sanan kohdalla kuudessa kommentissa otettiin kantaa opettajan poliittisuuteen ja poliittiseen mielipiteenilmaisuun koulussa. Näissä nostettiin esiin, kuinka opettajan on sallittua olla mukana politiikassa ja tuoda omat mielipiteensä myös koululuokkaan, mutta tapa jolla tämä toteutetaan, näytti olevan vastaajille erityisen merkityksellinen asia.

(A) Opettajan oma maailmankatsomus ja näkökulmat saavat tulla mielestäni kohtuullisesti esille koulussa, mutta käännyttäminen tai julistaminen ei kouluun kuulu. Lisäksi pitää aina tähdentää tervettä kriittistä arviointia kaikkia aatteita ja uskontoja ja poliittisia kantoja kohtaan.

(B) Opettaja voi kertoa kysyttäessä omia mielipiteitä poliittisiin ja uskonnollisiin kysymyksiin liittyen, mutta opettajan tulisi opettajan roolissa suhtautua niihin neutraalisti siten, että hän kertoo myös omia poliittisiä näkemyksiä kohtaan esitettyjä vasta-argumentteja ilman, että muodostaa niistä olkiukkoja. Itse yhteiskuntaopin opettajana en kerro omia näkemyksiäni, paitsi jos joku niitä erikseen kysyy.

(C) Opettaja voi olla poliittisesti sitoutunut, mutta tapa jolla opettaja asiaa tuo esille oppilaille tai kirjoittaa sosiaaliseen mediaan on tärkeä.

(D) Opettajan tulee kykyjensä mukaan pysytellä ideologisesti neutraalina, vaikka se ei olekaan absoluuttisessa mielessä mahdollista. Lapsia ja nuoria ei tule indoktrinoida minäkään poliittisen tai ideologisen suuntaumuksen kannalle - etenkin salakavalasti. Koulu laitoksen tulisi olla myös erityisen varovainen silloin, kun sen kautta pyritään toteuttamaan poliittisesti latautunutta (ideologista) kasvatusta.

(E) Opettajan virkaa hoitaessa opettaja ei voi toimia tai ajaa jotakin puolueen tai poliittisen ryhmän näkemystä. Opetus tulee olla neutraalia ja puolueetonta oppitunneilla. Ns. vapaa-ajalla voi olla politiikassa mukana... Opettaja voi kertoa omia mieleipiteitä. Hän ei saa kuitenkaa johdatella tai "aivopestä" oppilaita.

(F) Kohdassa 9. "Opettajan ei pitäisi kertoa yhteiskunnallisia mielipiteitään luokassa" olen eri mieltä siksi, että luokassa opettajan tulee kannustaa yhteiskunnalliseen keskusteluun ja myös tuoda ilmi ja perustella omia mielipiteitään ja antaa oppilaille mahdollisuus myös haastaa näitä mielipiteitä sekä tuoda omiaan julki. Sen sijaan opettajan omien mielipiteiden julistaminen totuutena ei ole hyväksyttävää.

6.3.3 Opettajan poliittisuus; ryhmien välisiä eroja

Ryhmien välisiä eroavaisuuksia tarkasteltiin 5:n osa-alueen osalta; työtehtävä koulussa (jaoteltu summamuuttuja), opetusalan työkokemus, tämänhetkinen työpaikka, sukupuoli ja ikä (ks. taulukot 2-6). Ryhmien välisiä eroja suhteessa opettajan poliittisuutta mittaaviin muuttujiin tarkasteltiin yksisuuntaisen varianssianalyysin (ANOVA) avulla. Yksisuuntaisen varianssianalyysin tuloksista kaikki tilastollisesti merkitsevät erot on koottu taulukkoon 14. Näistä tilastollisesti merkitsevistä eroista on muodostettu koonti eroavista keskiarvoista ja keskihajonnoista taulukkoon 15.

Taulukko 14. Yhteiskunnallisen arvomaailman erot eri ryhmien välillä, ANOVA

Ryhmä	Muuttuja, josta ero löytyi	Eroavat joukot	N	F	df	p
Työtehtävä summamuuttuja	Poliittinen mielipiteenilmaus koulussa	Matematiikka - erityisopetus	237	3,23	5	0,008
Tämänhetkinen työpaikka	Poliittinen mielipiteenilmaus koulussa	alakoulu - yläkoulu; alakoulu - sekä alaehtä yläkoulu	337	12,9 5	2	>0,00 1
Sukupuoli	Poliittinen mielipiteenilmaus koulussa	Mies - nainen	336	6,34	2	0,002

Taulukko 15. Yhteiskunnallisen arvomaailman erot eri ryhmien välillä, ka ja kh

Ryhmä	Muuttuja	Eroavat joukot	ka	kh
Työtehtävä sum- mamuuttuja	Poliittinen mielipi- teenilmaus kou- lussa	Matematiikka,	3,85	0,84
		Erytisopetus	3,23	1,04
Tämänhetkinen työpaikka	Poliittinen mielipi- teenilmaus kou- lussa	alakoulu,	3,01	0,98
		yläkoulu,	3,62	0,93
		sekä ala- että yläkoulu	3,48	1,08
Sukupuoli	Poliittinen mielipi- teenilmaus kou- lussa	Mies,	3,64	1,02
		nainen	3,27	0,98

Taulukkojen 14. ja 15. tiedoista nähdään, että tilastollisesti merkitseviä eroja ryhmien välille löydettiin vain poliittisesta mielipiteenilmauksesta koulussa seuraavasti:

- Matematiikan opettajat suhtautuvat opettajan poliittiseen mielipiteenilmaisuun koulussa myönteisemmin kuin erityisopettajat.
- Alakoulussa työskentelevät suhtautuvat yläkoulussa ja sekä ala-, että yläkoulussa työskenteleviä negatiivisemmin opettajan poliittiseen mielipiteenilmaisuun koulussa.
- Miehet suhtautuvat naisia myönteisemmin opettajan poliittiseen mielipiteenilmaisuun koulussa.

6.3.4 Opettajan poliittisuuteen suhtautumisen ja yhteiskunnallisen arvomaailman välinen yhteys

Poliittisuuteen suhtautumisen ja yhteiskunnallisen arvomaailman yhteyden selvittämiseksi tarkasteltiin näiden sisällä olevien summamuuttujien välisiä Spearmanin korrelaatioita.

Tilastollisesti merkitseviksi korrelaatioiksi nousivat opettajan yhteiskunnalliseen aktiivisuus ja ympäristösuhtautuminen ($r=-0,20$, $p=>0,001$), opettajan

yhteiskunnallinen aktiivisuus ja monikulttuurisuuteen suhtautuminen ($r=0,17$, $p=0,002$) sekä opettajan mielipiteenilmaus koulussa ja monikulttuurisuuteen suhtautuminen ($r=0,25$, $p=>0,001$).

Toisin sanoen, ympäristöön ja monikulttuurisuuteen myönteisemmin suhtautuvat, suhtautuvat myönteisemmin opettajan yhteiskunnalliseen aktiivisuuteen. Lisäksi monikulttuurisuuteen myönteisemmin suhtautuvat, suhtautuvat myönteisemmin myös opettajan poliittiseen mielipiteenilmaisuun koulussa.

6.3.5 Opettajan mahdollisuus olla poliittisesti neutraali koululuokassa

Vastaukset väitteeseen ”Opettajan on mahdollista olla poliittisesti neutraali henkilö koululuokassa” muodostivat seuraavat tunnusluvut: keskiarvo 4,20 ja keskihajonta 0,99. Toisin sanoen, huolimatta kohtalaisesta hajonnasta kysymyksen sisällä, peruskoulun opetushenkilöstö näkee vahvasti, että opettajan on mahdollista olla poliittisesti neutraali henkilö koululuokassa.

7 POHDINTA

Pohdinta luku on jaoteltu kolmeen osaan. Ensimmäisessä osassa tarkastellaan saatuja tuloksia suhteessa tutkimuskirjallisuuteen ja nostetaan näin peilaten aiheen kannalta merkittäviä tuloksia esiin, niin opetushenkilöstön yhteiskunnallisesta arvomaailmasta, kuin suhtautumisesta politiikkaan. Seuraavaksi palataan tutkimuksen alkuun, nojaten saatuihin tuloksiin. Toisin sanoen, tarkastellaan koulun ja politiikan suhdetta, sekä sitä, mitä tämä tutkimus toi lisää tämän suhteen ymmärtämiseksi. Lopuksi pohdin, mitä kysymyksiä tutkimus nostatti esiin ja jätti jatkotutkimushaasteiksi.

7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tutkimuksen tulokset paljastivat osin aiempiin tutkimuksiin ja ennakko-oletuksiin nähden ristiriitaisiakin tuloksia suomalaisen opetushenkilöstön yhteiskunnallisesta arvomaailmasta. Toisaalta se myös osoitti, kuinka pientä arvovaihtelu opetushenkilöstön sisällä eri ryhmien välillä onkaan, vaikkakin yksilöiden väliset erot olisivat toisinaan suuriakin. Lisäksi tulokset näyttivät opetushenkilöstön yleisesti ottaen positiivisen suhtautumisen opettajan poliittisuuteen, joskin näyttää siltä, että opettaja voi olla poliittinen, mutta vain tiettyjen käyttäytymismallien mukaisesti.

7.1.1 Opetushenkilöstö ja poliittinen arvosuuntautuneisuus

Tulosten perusteella opettajat ovat poliittisilta arvoiltaan merkittävästi monikulttuurisuuden, ympäristön ja sosioekonomisen vasemmiston kannalla. He ovat arvoiltaan enemmän liberaaleja kuin konservatiiveja, kokevat yhteiskuntamme hieman turvattomaksi, sekä suhtautuvat tasa-arvon toteutumiseen Suomessa joukkona keskiarvoisesti neutraalisti. Vaikka kansainvälisyyden, liberaalien arvojen ja vasemmistolaisuuden onkin nähty olevan voimakasta yliopisto-opiskelijoiden keskuudessa, on opettajista ja opettajaksi opiskelevista toisinaan löytynyt myös toisen suuntaista aineistoa. Muun muassa kasvatustieteiden opiskelijat

on yhdistetty muuta yliopistomaailmaa konservatiivisempaan päähän, ja opettajien on nähty Suomen historiassa olleen enemmänkin oikeistolaisia kuin vasemistolaisia. (Rantala 2010, 130-131; Avonius 2016, 16, 18.) Suhtautuminen ympäristöön, yhteiskunnan turvattomuuteen ja tasa-arvon toteutumiseen näyttää olevan vielä pitkälti tutkimaton alue opettajista, mutta tämä tutkimus tarjosi siihen joitain näkökulmia.

Yhteiskunnallisissa arvomaailmoissa oli myös kohtalaisesti hajontaa opetushenkilöstön keskuudessa, ja siten tässäkin ei voida puhua täysin yksimielisestä joukosta. Opettajien keskuudessa on niin tässä, kuin myös aiemmissakin katsauksissa havaittu olevan suuriakin poliittisia erimielisyyksiä (Rantala 2010, 130-131). Siten näyttäisi siltä, että esimerkiksi näkemykset siitä, onko tasa-arvo toteutunut yhteiskunnassamme, vaihtelee opetushenkilöstön keskuudessa kohtalaisesti (ks. kuvio 1). Syynä tähän voi olla se, että opetushenkilöstö kokee tasa-arvon tarkoittavan eri asiaa, tai kokevat tasa-arvon toisin henkilökohtaisesti. Kuitenkin arvomaailma on eriävä ja sillä on vaikutusta asian opetukseen; arvot vaikuttavat aina argumentointiin (Joshi 2016, 280).

Puoluekannatuksen osalta opetushenkilöstöstä on kerätty hyvin vähän tietoa. Tämän tutkimuksen tulokset näyttäisivät olevan kuitenkin hyvin samansuuntaisia Avoniuksen ym (2016) yliopisto-opiskelijoiden puoluekannatusta ja Hietamäen (2015) yliopisto-opettajien puoluekannatusta mittaavien tutkimusten kanssa; Vihreiden kannatus on erityisen korkea suhteessa muuhun väestöön. Kuitenkin näyttäisi siltä, että peruskoulun opetushenkilöstöllä tämä tendenssi ei ole aivan yhtä vahva, ja toisaalta Keskustan kannatus on huomattavasti korkeampaa, kuin edellä mainittujen tutkimusten joukoilla. (Avonius ym. 2016, 19; Hietamäki 2015, 170.)

7.1.2 Erot opetushenkilöstön sisällä eri ryhmien välillä pieniä

Huolimatta arvomaailmojen kohtalaisesta keskihajonnasta koko joukon sisällä, erot eri ryhmien välillä olivat kohtalaisen pieniä. Toisin sanoen, erot yhteiskunnallisissa arvomaailmoissa opetushenkilöstön keskuudessa näyttivät olevan

enemmänkin yksilöllisiä, kun eri ryhmittymistä, kuten sukupuolesta tai ammattiryhmästä, johtuvaa.

Peruskoulun opettajia valmistuu kuitenkin eri laitoksilta, ja siten oletin erojen esimerkiksi ammattiryhmien välillä olevan merkittävämpiä. Tulokset eivät ole kuitenkaan täysin selittämättömiä, sillä ammatillisella toiminnalla ja ympäristöllä on erityisen suuri vaikutus arvojen muokkautumiseen (Rubchevsky 2003, Botalovaa ym. 2016, 10280 mukaan). Tulosten valossa näyttäisikin siltä, että koulun vaikutus myös opettajien poliittiseen sosialisointiin saattaa olla todella merkittävä. Tätä ei kuitenkaan voi varmasti päätellä tuloksista, sillä tutkimukseen ei osallistunut eri alojen opiskelijoita ennen opetustyötä.

Pieniä eroja ryhmien välillä kuitenkin löytyi: Miehet kokevat yhteiskuntamme turvallisemmaksi ja tasa-arvon toteutuneen paremmin kuin naiset, nuorimmat opetushenkilöstön keskuudessa ovat muita liberaalimpia ja alakoulussa suhtaudutaan monikulttuurisuuden negatiivisemmin. Nuorimpien liberaaluisuutta, joka näyttää kuitenkin katoavan merkittävästi jo viiden ensimmäisen työssäolovuoden jälkeen, on erityisen mielenkiintoinen. Onko koulussa jotain, joka muokkaa arvoja hiljalleen kohti konservatiivisempaa suuntaa? Vai alkaako yhteiskunnassamme hiljalleen opettajien keskuudessa muutos kohti liberaalimpia arvoja? Toisaalta myös alakoulun muita peruskouluja negatiivisempi suhtautuminen monikulttuurisuuden ja kansainvälisyyteen on mielenkiintoinen, sillä se on ainakin itselleni erityisen hankala ero selittää rationaalisesti. Vastaavaa merkittävää eroa ainakaan eri alojen opiskelijoiden keskuudessa ei ole havaittavissa (Avonius 2016, 17). Näyttäisi kuitenkin siltä, että alakoulun opettajilla olisi tutkimukseni valossa vieläkin vahva isänmaallinen ja monikulttuurisuutta vierastava suuntaus suhteessa muihin peruskoulun opettajiin.

7.1.3 Opettaja saa olla poliittinen henkilö, mutta vain tiettyjen ehtojen toteutuessa

Opetushenkilöstö näyttää suhtautuvan hyvin positiivisesti opettajan poliittiseen aktiivisuuteen yhteiskunnassa, sekä jonkin verran positiivisesti myös opettajan yhteiskunnalliseen mielipiteenilmaisuun koulussa. Kuitenkin vapaan sanan

kohdalla nämä väitteet herättivät niiden lukumäärään nähden erityisen paljon ajatuksia ja tarvetta perustella valintojaan. Tuotiin esille, että vaikka opettajan tuleekin tuoda erilaisia näkökulmia esille opetuksessa, omia arvojaan ei saisi korostaa, esittää totuutena tai syöttää oppilaille salakavalasti. Toisin sanoen, opetushenkilöstö näytti ajattelevan, että opettaja saa olla yhteiskunnallisesti aktiivinen, mutta tapa jolla tämän tuo kouluun täytyy olla tietynlaista.

Onkin nähty, että opettajan velvollisuus on tuoda luokkaan kaikki mahdolliset näkökulmat eri keskustelunaiheisiin, ja jopa haastaa oppilaiden näkökulmat, varsinkin, kun nämä ovat erityisen vaarallisia tai yhteiskunnan kanssa ristiriitaisia arvoja (Noddings 2016, 215; Hitchings 2011, 88). Näin tarkastellen tulokseni siitä, että ympäristömyönteisyys ja monikulttuurisuus on positiivisesti yhteydessä suhtautumiseen opettajan poliittisuuteen, vaikuttaa loogiselta. Nämä ovat kuitenkin arvoja, joita myös opetussuunnitelma nostaa erityisesti esiin, ja siten niiden hyväksyttävä tuominen luokkahuoneeseen vaikuttaakin helpommin perusteltavalta, kuin esimerkiksi erityisen oikeistolaisen talouspolitiikan tuominen opetukseen. Onkin havaittu, että suomalaisen peruskoulun loppupuolella oppilailla on muita maita enemmän tietoa ympäristönsuojelusta, mutta vähemmän esimerkiksi kansantaloudesta ja yhteiskunnallisesta vaikuttamisesta (Mehäläinen, Rämä & Nissinen 2017, 91).

Alakoulussa suhtauduttiin opettajan poliittiseen mielipiteenilmaisuun koulussa muita kouluasteita negatiivisemmin. Tämä ei ole tuloksena yllättävä, sillä myös aiemmin on havaittu, että niin opiskelijat kuin luokanopettajatkin kokevat, ettei politikointi tai politiikka kuulu alakouluihin (Opetushallitus 2011, 47; Syrjäläinen ym. 2005, 70-71). Pohdiskelun, ihmettelyn ja maailmankuvan muodostumisessa onkin nähty tärkeänä opettajan rooli ohjaajana, joka osallistuu keskusteluun, muttei kuitenkaan painota omia mielipiteitään erityisesti (Alisaari ym. 2017, 154-155). Tutkimuksessani opetushenkilöstö kokikin todella vahvasti, että opettajan on mahdollista olla poliittisesti neutraali opetuksessaan. Journell (2016, 102) toteaa kuitenkin, että edes ne opettajat, jotka uskovat toimivansa poliittisesti neutraalisti, eivät toimi niin todellisuudessa. On myös kyseenalaista, missä määrin pyrkimys poliittiseen neutraaliuteen on opetuksen kannalta optimaalista

(Reilly & Niens 2014, 73). On kuitenkin mahdollista, että termi ”poliittisesti neutraali” tulkittiin hyvin eri tavoin, esimerkiksi täysin puoluepoliittisesta näkökulmasta käsin.

Lasten osallisuutta edistäviin toimintatapoihin, asenteisiin ja yhteiskunnalliseen heräämiseen voidaan vaikuttaa parhaiten varhaisella, jo alakoulussa tapahtuvalla kasvatuksella (Abendschön 2017, 450-451; Opetushallitus 2011, 70). Siten olisi merkityksellistä luoda ilmapiiri, jossa myös yhteiskunnallisten aiheiden opetus tapahtuisi tarkoituksenmukaisesti, kaikkia näkökulmia pohtien. Tätä tavoitetta varten myös opettajakoulutuksessa tulisi ottaa kantaa erityisesti yhteiskunnallisesti ristiriitaisten näkemysten opetukseen. Kuinka opettaa tällaisia aiheita? Mikä on opettajan rooli näissä keskusteluissa ja oppimisessa? Onko yhteiskunnallisia aiheita, joita ei pitäisi opettaa peruskoulussa?

7.2 Koulu ja politiikka

Suomalaisnuorten yhteiskunnallinen tietämys on jo pitkään ollut kansainvälisesti vertailtuna huipputasoa, mutta osallistuminen ja osallistumishalukkuus päinvastoin on ollut melko heikkoa (Mehtäläinen ym. 2017, 87-89). Avoimen dialogin ja demokraattisten konseptien ymmärryksen synnyssä opettajan rooli on keskeinen (Raiker ym. 2017, 27), joten näyttäisikin siltä, että varsinkin osallistumisen ja osallistumishalukkuuden opetuksen ymmärtämiseksi opettajilla ja opettajankoulutuksella on vielä tehtävää. Tämä ongelma on havaittu jo myös opettajankoulutuksessa, sillä huomiolla, että demokratia ja ihmisoikeuskasvatuksen onnistumiseksi nämä teemat tulisi tiedostaa entistä paremmin ja liittää ne toimintakulttuurien arkeen (Rautiainen ym. 2014, 85). Jotta opettajan ja koulun poliittisuudesta voitaisiin oppia, tulisi se ensin ottaa avoimesti keskustelun ja pohdinnan kohteeksi myös opettajankoulutuksessa (Journell 2016, 108).

Arvojen, myös yhteiskunnallisten, opettamisessa ongelmana lienee kuitenkin se, että vaikka jotkut arvot nähdäänkin universaalistikin hyväksyttävämpinä kuin toiset, arvot ovat aina aika, paikka ja henkilösidonnaisia (Westheimer 2016, 209-210). Voikin olla, että opettajat pelkäävät ristiriitaisissa aiheissa

mielipiteidensä vaikutusta lapsiin, tai arvoriistiriitojen syntymistä kotien kanssa. Näin esimerkiksi ympäristöaiheet tai demokratia nähdäänkin turvallisempina aiheina; poliittisina aiheina, jotka uskalletaan ottaa käsittelyyn myös alakoulussa (Opetushallitus 2011, 47). Voisiko Suomessa vallitseva suuri opettajan autonomian salliminen, vahva luotto opettajiin ja pieni monitoroinnin määrä johtua – ei vain maisteritutkinnosta ja yleisestä ammattimaisuuden ja vastuullisuuden odotuksesta (Raiker ym. 2017, 34-35) – vaan myös opettajien näennäisestä poliittisesta neutraaliudesta; näkyvien arvoriistiriitojen syntyminen luultavasti on melko vähäistä, jos omia arvojaan ei tuo esiin.

Mutta onko tämä opettajan ja koulun rooli? Kasvattaa oppilaita mahdollisimman arvoneutraalisti, arvopohjan ollessa niin yleisellä tasolla, ettei kukaan voi sanoa varmasti, mitä arvoja opetetaan? Moni on sitä mieltä, että tämä ei ole, eikä missään nimessä saisikaan olla koulun rooli. Päinvastoin nähdään, että opettajan ja koulun rooli olisi tarkastella yhteiskuntaa jatkuvasti kriittisesti ja ottaa kantaa, niin koulutuksen kuin muunkin yhteiskunnallisen aktiivisuuden osalta yhteiskunnan epäkohtiin (Reilly 2017, 5, 10; Kaarttinen 2017, 241-242; Freire 2016, 73; McLaren & Giroux 2001, 66-67). Opettajien tulisikin kasvatuksen ja koulutuksen asiantuntijoina olla erityisen aktiivisessa ja keskeisessä roolissa erityisesti kaikessa koulutuspolitiikassa. Lisäksi opettajien tulisi ymmärtää yhteiskuntaa, jotta he voisivat opettaa yhteiskunnasta. Ymmärryksestä ja perehtymisestä seuraa usein mielipiteenmuodostus, ja siten opettajilla tulisi olla mielestäni myös omia, tiedostettuja mielipiteitä yhteiskunnasta.

Se, miten nämä mielipiteet ja opetus kietoutuvat yhteen, onkin hankalampi kysymys. Siirtymä opettajajohtoisesta opetuksesta kohti oppilaskeskeisempiä, avoimen keskustelukulttuurin ja hyväksynnän mukaisia työtapoja näyttäisi kuitenkin olevan ratkaisun keskiössä (ks. esim. Opetushallitus 2011, 13; Freire 2016, 85; Alisaari ym. 2017, 154; Joshi 2016, 279; Gainous & Martens 2012, 245-247; Özdemir ym. 2016, 2234-2235). Tammi (2013, 84) toteaaakin demokraattisten pohdintojen haasteen koulussa olevan opettajalle suuri; opettaja kamppailee jatkuvasti demokratian ja kontrollin kanssa, jonka lisäksi hänen pitäisi kyetä asettamaan itsensä entistä enemmän oppijan, ei tietäjän, rooliin.

Jotta demokratiakasvatus, yhteiskunnallisten aiheiden opettaminen ja yhteiskunnallisten arvojen muodostuminen koulussa kyettäisiin tuomaan opetukseen mahdollisimman järkevästi, on tärkeää tarkastella myös opettajan omaa suhdetta edellisiin. Opettajien tulee olla tietoisia tästäkin kokonaisuudesta, jotta politiikka ei ohjaa koulua ja yhteiskuntaa suuntaan, joka on vastoin kasvatuksen ja opettajien arvoja ja koulutuksellista tietoa. Kun virallisissa koulutusta ohjauksissa asiakirjoissa, kuten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa, löytyy samansuuntaisia tavoitteita, kun esimerkiksi Vapaan koulutuksen säätiön tavoite 1980-luvulla; ”haitallisen kouludemokratian poistaminen”, tiedämme, että opettajat eivät ole ottaneet tätä yhteiskunnallista tehtäväänsä riittävän vakavasti (Suutarinen 2008, 33).

7.3 Jatkotutkimushaasteet

Tutkimus tarkasteli peruskoulun opetushenkilöstön yhteiskunnallisia arvomaailmoja, mutta se ei selvittänyt miten tämä on suhteessa opettajiksi opiskelevien arvosuuntautumiseen. Mielenkiintoista olisikin tietää, missä kohtaa opetushenkilöstön, tämän tutkimuksen valossa, melko samansuuntainen poliittisuuden kehitys tapahtuu. Määrittyykö poliittinen suuntautuneisuus etupäässä yliopistossa, ennen yliopistoa vai vasta yliopiston jälkeen työelämässä? Kuinka vahvasti peruskoulu yhtenäistää opetushenkilöstönsä arvomaailmaa ja miten se sen tekee?

Opettajien yhteiskunnallista arvomaailmaa tarkastellessa olisi tärkeää myös tarkastella muun yhteiskunnan arvomaailmaa. Miten esimerkiksi suhtautuminen monikulttuurisuuteen tai ympäristöön näkyy kotien arvoissa, ja miten opettajien ja kotien arvot ovat suhteessa toisiinsa. Entä miten opettajat toimivat havaitessaan näiden välillä arvoristiriitoja?

Tutkimuksen aineistonkeruutavan vuoksi tutkimukseen saattoi päätyä vain ne opettajat, joita kyseiset aiheet kiinnostivat. Siispä näiden tulosten kriittistä tarkastelua varten voisi olla oleellista tehdä toistotutkimus, muuttaen aineistonkeruutapaa siten, että vastaajiksi saataisiin suurempi osuus

opetushenkilöstöstä. Näin saataisiin luotettavampi kuva esimerkiksi siitä, kuinka suuri on todellisuudessa niin sanottu nukkuvien puolue. Lisäksi jatkotutkimuksissa voisi olla aiheellista pohtia, mitä muita opettajien poliittisia arvoja tulisi tutkia, kuin mittarissani olleita.

Jatkotutkimusta vaatii myös poliittisten, varsinkin yleisesti kyseenalaisempina pidettyjen poliittisten aiheiden opettaminen. Miten oppilaat näkevät opettajan poliittisen mielipiteenilmaisun? Kuinka opettaja voi kannustaa avoimen, pohtivan keskustelukulttuurin syntymiseen ristiriitaisten aiheiden osalta? Miten luoda kouluun osallistavat, demokratiaan kannustavat tavat, jotka muokkaisivat Suomea kohti kaikkia osallistavaa, parempaa yhteiskuntaa?

LÄHTEET

- Abendschön, S. 2017. Children's political learning in primary school – evidence from Germany. *Education 3-13*, 45 (4), 450-461.
- Ahonen, S. 2003. *Yhteinen koulu – tasa-arvoa vai tasapäisyyttä?* Tampere: Vastapaino.
- Aittola, T., & Suoranta, J. (2001). Henry Giroux ja Peter McLaren toivon, kritiikin ja muutoksen pedagogiikan lähettiläinä. Teoksessa Giroux, H.A. & McLaren, P (toim.) *Kriittinen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino, 7–28.
- Alapuro, R. 2000. Kuinka neuvoteltavia sosiaaliset suhteet ovat? Teoksessa T. Hoikkala, T. & Roos, J.P. (toim.) *2000-luvun elämä. Sosiologisia teorioita vuosituhatvuotenvaihteesta*. Tampere: Gaudeamus, 102–111.
- Alisaari, J., Warinowski, A., Vigren, H., Kemppinen, L. & Kinos, J. 2017. Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta lasten kanssa filosofoimalla. Teoksessa Männistö, P., Rautiainen, M. & Vanhanen-Nuutinen, L. (toim.) *Hyvän lähteillä - demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta opetustyössä*. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 154-158.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/55851/9789513971113.pdf>. Viitattu 22.3.2018.
- Antikainen, A., Rinne, R. & Koski, L. 2013. *Kasvatussosiologia*. 5. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Avner, D.-S. 2005 Teaching political philosophy and academic neutrality. *School field* 3 (1), 97-120.
- Avonius, M., Kaunisvaara, J., Kestilä-Kekkonen, E., Koivisto, T., Leinonen, N., Rantala, V., Ruotsalainen, T., Tiuhonen, A., Vahvelainen, S. & Westinen J. 2016. Koulutusalan yhteys yliopisto-opiskelijoiden poliittiseen orientaatioon. TARU-projekti. *Politiikka* 58 (1), 7–26.
- Banks, J. A. 2006. *Cultural diversity and education : Foundations, curriculum, and teaching*. Boston : Pearson/ Allyn and Bacon cop.
- Berndtson, E. 2005. *Politiikka tieteenä : Johdatus valtio-opilliseen ajatteluun*. 10. painos. Helsinki: Edita.
- Botalovaa, O. B., Osipovaa, S.V., Asenovaa, N.S., Kenenbaevaa, M.A., Kuderinab, A.Y., Zholtaevac, G., Boribekovac, F., Zhanatbekovac, N., Vedilinaa,

- E.A., & Azanbekovac, G. 2016. Value orientations of future teachers-researchers. *International journal of environmental & science education* 11 (17), 10279-10288.
- Busch, M. & Morys, N. 2016. "Mobilising for the values of the republic" - France's education policy response to the "fragmented society": A commented press review. *Journal of social science education* 15 (3), 47-57.
- Cardona Moltó M.C., Florian, L., Rouse, M. & Stough L.M. 2010. Attitudes to diversity: a cross-cultural study of education students in Spain, England and the United States. *European journal of teacher education* 33 (3), 245-264.
- Clarkeburn, H. & Mustajoki, A. 2007. *Tutkijan arkipäivän etiikka*. Tampere: Vastapaino.
- Council of Europe. 2016. *Competences for democratic culture : Living together as equals in culturally diverse democratic societies*. Council of Europe Publishing.
- Freire, P. 2016. *Sorrettujen pedagogiikka*. 2. painos. Tampere: Vastapaino.
- Gainous, J. & Martens, A.M. 2012. The effectiveness of civic education : Are "good" teachers actually good for "all" students? *American politics research* 40 (2), 232 -266.
- Giesecke, H. (2001). *Einführung in die Pädagogik*. München: Juventa Verlag.
- Giroux, H. 1996. *Living dangerously : Multiculturalism and the politics of difference*. New York: Peter Lang Publishing.
- Goldston, M. J., & Kyzer, P. 2009. Teaching evolution: Narratives with a view from three southern biology teachers in the USA. *Journal of Research in Science Teaching* 46 (7), 762-790.
- Hafner, V. 2006. *Politik aus kindersicht: eine studie über interesse, wissen und einstellungen von kindern*. Stuttgart: Ibidem.
- Hansen, P. 2007. *Yhteiskunnallista opettajuutta etsimässä. Kansalaisvaikuttaminen opettajankoulutuksessa -hankkeen loppuraportti*. Helsinki : Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus.
- Heywood, A. 2012. *Political ideologies - An introduction*. 5. painos. Basingstoke : Palgrave Macmillan.
- Hietämäki, J. 2015. *Suomalaisten yliopisto-opettajien maailmankuvat ja maailmankatsomukset*. Tampereen yliopisto. Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö. Väitöskirja.

- Hitchings, R. 2011. Do you ever disagree with your students? Avoiding personal politics in human geography teaching. *Journal of geography in higher education* 35 (1), 85-101.
- Hollins, E. & Guzman, M.T. 2005. Research on preparing teachers for diverse populations. Teoksessa Cochran-Smith, M. & Zeichner, K.M. (toim.) *In Studying teacher education: The report of the AERA panel on research and teacher education*. Washington, DC: American Education Research Association. 477-548.
- HS. 2018. Presidentti vaalikone 2018. <https://www.vaalikone.fi/presidentti2018/kysymykset/>. Viitattu 14.4.2018.
- IS. 2018. Presidentti vaalikone 2018. <https://www.vaalikone.fi/presidentti2018/is/kysymykset/>. Viitattu 14.4.2018.
- Isosaari, J. 1989. Seminaarista yhteiskuntaan: Sortavalan seminaarista vuosina 1884–1940 valmistuneet kansakoulunopettajat maamme kulttuuri-, yhteiskunta- ja talouselämän vaikuttajina. Suomen kouluhistoriallisen seuran julkaisuja. Hämeenlinna: Karisto.
- Jones, L. 1998. The question of political neutrality when doing psychosocial work with survivors of political violence. *International review of psychiatry* 10 (3), 239-247.
- Joshi, P. 2016. Argumentation in democratic education: The crucial role of values. *Theory into practice* 55 (4), 279-286.
- Journell, W. 2016. Making a case for teacher political disclosure. *Journal of curriculum theorizing* 31 (1), 100-111.
- Kaartinen, J. 2017. Kansallissosialistinen kasvatus - Poliitikkaa vai pedagogiikkaa? Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja.
- Keränen, S. & Kunnari, A. 2015. Keitä me olemme? - Kartoitus ensimmäisen vuoden luokanopettajaopiskelijoiden koulutus- ja perhetaustasta, uskonnollisesta vakaumuksesta, poliittisesta kannasta sekä hyvinvoinnista. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.
- Keskisuomalainen. 2018. Presidentti vaalikone 2018. <https://www.ksml.fi/vaalikone/#/1/0>. Viitattu 14.4.2018.
- Kiilakoski, T., Tomperi, T. & Vuorikoski, M. (toim.) 2005. Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Tampere: Vastapaino.
- Kumpulainen, T. (toim.). 2014. Opettajat Suomessa 2013. Koulutuksen seurantaraportit 2014:8. Tampere : Suomen Yliopistopaino Oy. Opetushallitus.

http://www.oph.fi/download/156282_opettajat_suomessa_2013.pdf. Viitattu 20.2.2018.

- Kuntalaki 10.4./2015/410. Saatavana www-muodossa <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2015/20150410>. Viitattu 14.4.2018.
- Lampinen, O. 1998. Suomen koulutusjärjestelmän kehitys. Helsinki: Gaudeamus.
- Lapsley, D. & Woodbury, R. 2016. Moral-character development for teacher education. *Action in teacher education* 38 (3), 194–206.
- Lastensuojelulaki 13.4./2007/417. Saatavana www-muodossa <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417>. Viitattu 14.4.2018.
- Lehtonen, E., Pekonen, O. & nimimerkki Palokorhonen. 2015. Poliitikko ja poliitikko. Teoksessa Moisio, O.-P., Silvasti, T. & Kauppinen, I. (toim.) Polkuja yhteiskuntatieteisiin. Jyväskylän yliopisto. SoPhi, 185-211.
- Mahlamäki-Kultanen, S., Hämäläinen, T., Pohjonen, P. & Nyyssölä, K. 2013. Yhteenveto ja pohdinta (209-215). Teoksessa Mahlamäki-Kultanen, S., Hämäläinen, T., Pohjonen P. & Nyyssölä, K. (toim.) Maailman osaavin kansa 2020 – Koulutuspolitiikan keinot, mahdollisuudet ja päämäärät. Raportit ja selvitykset 2013:8. Tampere : Suomen Yliopistopaino Oy. Opetushallitus. 209-215. http://www.oph.fi/download/151447_maailman_osaavin_kansa_2020.pdf. Viitattu 20.1.2018.
- Mair, P. & Bartolini, S. 1990. Cleavage systems. Teoksessa Mair, P. (toim.). 2014. On parties, party systems and democracy : Selected writings of Peter Mair. Colchester: ECPR Press.
- McLaren, P. & Fischman, G. 2001. Toivon palauttaminen : Opettajakoulutus ja yhteiskunnallinen oikeudenmukaisuus globaalistumisen aikakaudella. Teoksessa Giroux, H.A. & McLaren, P (toim.) Kriittinen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino, 235-246.
- McLaren, P. & Giroux, H. 2001. Radikaali pedagogiikka kulttuuripolitiikkana : Kritiikin ja antiutopianismin tuolle puolen. Teoksessa Giroux, H.A. & McLaren, P (toim.) Kriittinen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino, 29-72.
- Mehtäläinen, J., Niilo-Rämä, M. & Nissinen, V. 2017. Nuorten yhteiskunnalliset tiedot, osallistuminen ja asenteet : Kansainvälisen ICCS 2016 -tutkimuksen päätulokset. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä.
- Mockler, N. 2011. Beyond 'what works': understanding teacher identity as a practical and political tool. *Teachers and teaching* 17 (5), 517-528.

- Moisio, O.-P., Silvasti, T. & Kauppinen, I. 2015. Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitoksesta. Teoksessa Moisio, O.-P., Silvasti, T. & Kauppinen, I. (toim.) Polkuja yhteiskuntatieteisiin. Jyväskylän yliopisto. SoPhi, 8-17.
- MTV3. 2015. Eduskuntavaalikone 2015. <https://www.mtv.fi/uutiset/eduskuntavaalit/vaalikone>. Viitattu 14.4.2018.
- Mäkinen, O. 2006. Tutkimusetiikan ABC. Helsinki: Tammi.
- Männistö, J. 2012. Poliitiikkako pois kouluista? Puoluepolitiikkaa lietsottiin ja vierastettiin Suomen oppikouluissa ensimmäisen tasavallan aikana. Teoksessa Kosonen, E (toim.) Opettaja yhteiskunnallisena ja kulttuurivaikuttajana. Helsinki : Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historian seura 2012, 207-231.
- Männistö, P. & Fornaciari, A. 2017. Demokratiakasvatuksen lähtökohdat ja peruseriaatteet. Teoksessa Männistö, P., Rautiainen, M. & Vanhanen-Nuutinen, L. (toim.) Hyvän lähteillä - demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus opetustyössä. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 36-55. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/55851/9789513971113.pdf>. Viitattu 22.3.2018.
- Männistö, P. & Fornaciari, A. 2015. Yhteiskunta- ja demokratiakasvatuksen sudenkuoppa. Opettajien avulla kohti kriittisempää kansalaisuutta. Kasvatus & Aika 9 (4), 72-86.
- Nivala E. 2006. Kunnon kansalainen yhteiskunnan kasvatuksellisenä ihanteena. Teoksessa L. Kurki & E. Nivala (toim) Hyvä ihminen ja kunnon kansalainen. Johdatus kansalaisuuden sosiaalipedagogiikkaan. Tampere: Tampere University Press, 25-113.
- Noddings, N. 2016. Moral life and education. Action in teacher education 38 (3), 212-216.
- Nuorisolaki 21.12./2016/1285. Saatavana www-muodossa <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2016/20161285>. Viitattu 14.4.2018.
- Nyyssölä, K. & Honkasalo, R. 2013. Koulutuksen järjestäminen ja koulutuspoliittinen ohjaus maailman osaavimman kansan haasteena. Teoksessa Mahlamäki-Kultanen, S., Hämäläinen, T., Pohjonen P. & Nyyssölä, K. (toim.) Maailman osaavin kansa 2020 - Koulutuspolitiikan keinot, mahdollisuudet ja päämäärät. Raportit ja selvitykset 2013:8. Tampere : Suomen Yliopistopaino Oy. Opetushallitus. 34-49. http://www.oph.fi/download/151447_maailman_osaavin_kansa_2020.pdf. Viitattu 20.1.2018.
- OKM 2011. Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2011. Lasten ja nuorten osallistuminen päätöksentekoon Suomessa. Opetus- kulttuuriministeriön julkaisuja

- 2011:27. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75392/OKM27.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Viitattu 12.1.2018.
- Opetushallitus. 2011. Demokratiakasvatusselvitys. Raportit ja selvitykset 2011:27. Tampere : Tampereen Yliopistopaino Oy.
http://www.oph.fi/download/139654_Demokratiakasvatusselvitys.pdf. Viitattu 7.2.2018.
- Palonen, K. 2014. Kootut retoriikat : esimerkkejä politiikan luennasta. Yhteiskuntatieteiden, valtio-opin ja filosofian julkaisuja 11. Jyväskylän yliopisto. SoPhi.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2014: 96. Opetushallitus. http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf. Viitattu 16.3.2018.
- Perustuslaki 11.6./1999/731. Saatavana www-muodossa <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>. Viitattu 14.4.2018.
- Picower, B. 2013. You can't change what you don't see: Developing new teachers' political understanding of education. *Journal of transformative education* 11 (3), 170-189.
- Pohja, P. 2018. Liikkamaikan kuperkeikka: Kilpailu opettaa, että vain vahvat pärjäävät – Maailma kaipaa vähemmän empatiaa ja enemmän vaativaa rakkautta. *Lapin Kansa* 24.2.2018. <https://www.lapinkansa.fi/uusirovaniemi/liikkamaikan-kuperkeikka-kilpailu-opettaa-etta-vain-vahvat-parjaavat-maailma-kaipaa-vahemman-empatiaa-ja-enemman-vaativaa-rakkautta-200758801/>. Viitattu 14.4.2018.
- Proeschel, C. 2017. Commentary : “Mobilising for the values of the republic” - France's education policy response to the “fragmented society”: A commented press review. *Journal of social science education* 16 (2), 63-65.
- Puolimatka, T. 2010. Kasvatuksen mahdollisuudet ja rajat : Minuuden rakentamisen filosofia. 2. painos. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Raiker, A., Mäensivu, M. & Nikkola, T. 2017. The role of the teacher in educating for democracy. Teoksessa Raiker, A. & Rautiainen, M. (toim.) *Educating for democracy in England and Finland : principles and culture*. Abingdon, Oxon : Routledge. 27-41.
- Rantala, J. 2010. Suomalaisen opettajan poliittinen orientaatio. Helsinki : Yliopistopaino.
- Rantala, J. 2005. *Kansaa kasvattamassa*. Jyväskylä: Minerva Kustannus Oy.

- Rantala, J., Salminen, J., Sänntti, J., Nikkola, T., Rautiainen, M., Virta, A. & Kempinen, L. 2013. Akateemisen luokanopettajakoulutuksen tulevaisuuden lähtökohdat. Teoksessa Rantala, J. & Rautiainen, M. (toim.) Salonkikelpoiseksi maisterikoulutukseksi - Luokanopettaja- ja opinto-ohjaajakoulutuksen akatemisoitumiskehitys 1970-luvulta 2010-luvulle. Kasvatusalan tutkimuksia 64. Jyväskylä : Jyväskylän yliopistopaino, 189-199.
- Rautiainen, M. 2017. Varovaisella taipaleella – Demokratiakasvatuksen historia Suomessa. Teoksessa Männistö, P., Rautiainen, M. & Vanhanen-Nuutinen, L. (toim.) Hyvän lähteillä - demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus opetustyössä. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 56-65.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/55851/9789513971113.pdf>. Viitattu 22.3.2018.
- Rautiainen, M., Vanhanen-Nuutinen, L. & Virta, A. (toim.). 2014. Demokratia ja ihmisoikeudet - Tavoitteet ja sisällöt opettajankoulutuksessa. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:18. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75251/tr18.pdf>. Viitattu 26.3.2018.
- Reilly, G. 2017. Teaching for Justice in a Contradictory World. *Education Sciences* 7 (10), 1-10.
- Reilly, J. & Niens, U. 2014. Global citizenship as education for peacebuilding in a divided society: Structural and contextual constraints on the development of critical dialogic discourse in schools, compare. *A journal of comparative and international education* 44 (1), 53-76.
- Robertson, I. 1988. *Sociology*. 3. painos. New York: Worth Publishers, Inc.
- Roche, J. 1999. Children: rights, participation and citizenship. *Childhood* 6 (4), 475-493.
- Rokka, P. 2011. Peruskoulun ja perusopetuksen vuosien 1985, 1994 ja 2004 opetussuunnitelmien perusteet poliittisen opetussuunnitelman teksteinä. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Väitöskirja.
- Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. 2014. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: Sanoma Pro.
- Rubchevsky K. V. 2003. Socialization of the person: internalization and social adaptation. *Social studies and modernity* 3, 147-151.
- Räisänen, M. 2014. Opettajat ja koulutuspolitiikka - Opetusalan ammattijärjestö ja Demokraattiset koulutyöntekijät -yhdistys peruskoulukauden koulutuspolitiikassa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Väitöskirja.
- Salminen, J. 2012. Koulun pirulliset dilemmat. Helsinki: Teos.

- Salovaara, R. & Honkonen, T. 2011. Rakenna hyvä luokkahenki. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Shores, M. & Weseley, A.J. 2007. When the a is for agreement: Factors that affect educators' evaluations of student essays. *Action in teacher education* 29 (3), 4-11.
- Sivonen K. 2006. Itsekasvatus suomalaisena käsitteenä ja käytäntönä. *Kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 117*. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Suutarinen, S. 2008. Vapaan koulutuksen tukisäätiö : Koulukasvatuksen, opettajankoulutuksen ja tutkimuksen näkymätön vaikuttaja 1973–1991. *Kasvatus & Aika* 2 (2), 29-52.
- Swalwell, K. 2015. Model citizen or bad influence? The contested nature of teachers' public activism. Teoksessa Bascia N. (toim.) *Teachers unions in public education: Politics, history, and the future*. New York, NY: Palgrave Macmillan. 83-100.
- Syrjäläinen, E., Värri, V.-M. & Eronen, A. 2005. Opettajaksi opiskelevat ja kansalaisvaikuttaminen. *Kansalaisvaikuttaminen haasteena opettajankoulutukselle -tutkimuksen alkuraportti*. Helsinki : Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus.
- Tammi, T. 2013. Democratic deliberations in the Finnish elementary classroom: The dilemmas of deliberations and the teacher's role in an action research project. *Education, citizenship and social justice* 8 (1), 73–86.
- Tervasmäki, T. 2016. Ideologian jäljillä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden arvoperustan poliittinen analyysi. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- UN General Assembly. 1989. Convention on the Rights of the Child 20.11.1989. <http://www.ohchr.org/Documents/ProfessionalInterest/crc.pdf>. Viitattu 14.4.2018.
- Valtioneuvoston kanslia 2015. Ratkaisujen Suomi. Pääministeri Juha Sipilän hallituksen strateginen ohjelma 29.5.2015. Hallituksen julkaisusarja 10/2015. http://valtioneuvosto.fi/documents/10184/1427398/Ratkaisujen+Suomi_FI_YHDISTETTY_netti.pdf/801f523e-5dfb-45a4-8b4b-5b5491d6cc82/Ratkaisujen+Suomi_FI_YHDISTETTY_netti.pdf.pdf. Viitattu 27.3.2018.
- Valtioneuvoston kanslia 2011. Ratkaisujen Suomi. Pääministeri Jyrki Kataisen hallituksen ohjelma 22.6.2011. <http://valtioneuvosto.fi/documents/10184/147449/Kataisen+hallituksen+ohjelma/81f1c20f-e353-47a8-8b8f-52ead83e5f1a/Kataisen+hallituksen+ohjelma.pdf>. Viitattu 27.3.2018.

- Van Den Berg, M. & Löfström, J. 2010. Katsaus peruskoulun yhteiskuntatiedolliseen opetukseen 2000-luvun Suomessa: puitteet, tarpeet, kehitysnäkymät. *Kasvatus & aika* 5 1/2011. 79-113. http://www.kasvatus-ja-aika.fi/site/?lan=1&page_id=374. Viitattu 14.4.2018.
- Virta, A. & Tuittu, A. 2013. Miten koulu vastaa kulttuurisen moninaisuuden haasteeseen. Teoksessa Mahlamäki-Kultanen, S., Hämäläinen, T., Pohjonen P. & Nyysölä, K. (toim.) *M maailman osaavin kansa 2020 – Koulutuspolitiikan keinot, mahdollisuudet ja päämäärät*. Raportit ja selvitykset 2013:8. Tampere : Suomen Yliopistopaino Oy. Opetushallitus. 116-131. http://www.oph.fi/download/151447_maailman_osaavin_kansa_2020.pdf. Viitattu 20.1.2018.
- Westheimer, J. 2016. The trouble with moral citizens: A response to “Moral-character development for teacher education” by Daniel Lapsley and Ryan Woodbury. *Action in teacher education* 38 (3), 207-211.
- Westinen, J. 2015. Cleavages – Dead and Gone? An analysis of cleavage structure and party choice in contemporary Finland. *Scandinavian Political Studies* 38 (3), 277-300.
- Wiberg, M. 2006. *Politiikka Suomessa*. Helsinki: WSOY.
- Winston, A. 2011. Value neutrality and SPSSI: The Quest for policy, purity, and legitimacy. *Journal of social issues* 67 (1), 59-72.
- YLE. 2017. Kuntavaalikone 2017. <https://vaalikone.yle.fi/kuntavaalit2017/>. Viitattu 14.4.2018.
- Yuen, T.W.W. & Leung, Y.W. 2009. Political education: Controversial issues, neutrality of teachers and merits of team teaching. *Citizenship, social and economics education* 8 (2-3), 99-114.
- Özdemir, S.B., Stattin, H. & Özdemir, M. 2016. Youth’s initiations of civic and political discussions in class: Do youth’s perceptions of teachers’ behaviors matter and why? *J youth adolescence* 45, 2233-2245.

LIITTEET

Liite 1. Alkuperäinen kysely peruskoulun opetushenkilöstölle

Politiikkakysely peruskoulun opetushenkilöstölle

Tämän tutkimuksen tarkoituksena selvittää mahdollisimman laajasti suomalaisen peruskoulun opetushenkilökunnan yhteiskunnallisia arvomaailmoja. Lisäksi tavoitteena on selvittää opetusalan henkilöstön puoluekannatusta sekä mielipiteitä opettajan poliittisuudesta ja poliittisesta julkitulosta.

Kyselyyn vastaaminen tapahtuu anonymisti ja aineistoa käsitellään yleisten tutkimusetiikan periaatteiden mukaisesti.

Mikäli sinulla herää tutkimuksesta kysyttävää tai toivot valmiin tutkimuksen itsellesi, ota minuun yhteyttä sähköpostitse:

heikki.k.ahola@student.jyu.fi

Kysely sulkeutuu 15.01.2018

Kiitos osallistumisestasi tutkimukseen!

1. Työtehtäväni koulussa *

- Biologian opettaja
 - Englannin opettaja
 - Erityisopettaja
 - Fysiikan opettaja
 - Historian opettaja
 - Kemian opettaja
 - Kotitalouden opettaja
 - Koulunkäynnin avustaja
 - Kuvataiteen opettaja
 - Käsitöiden opettaja
 - Liikunnan opettaja
 - Luokanopettaja
 - Maantiedon opettaja
 - Matematiikan opettaja
 - Musiikin opettaja
 - Muun vieraan kielen opettaja
 - Opinto-ohjaaja
 - Rehtori
 - Ruotsin opettaja
 - Terveystiedon opettaja
 - Uskonnon ja/tai Elämäkatsomustieteen opettaja
 - Yhteiskuntaopin opettaja
 - Äidinkielen opettaja
 - Muu, mikä?
-

2. Kuinka monta vuotta olet työskennellyt opetusalan tehtävissä? *

- 0-5,
- 5-10,
- 10-15,
- 15-20,
- 20-25,
- 25-30,
- 30-35,
- 35-40,
- yli 40 vuotta

3. Työskentelen tällä hetkellä...

- alakoulussa
- yläkoulussa
- sekä ala- että yläkoulussa

4. Sukupuoli *

- Mies
- Nainen
- Muu

5. Ikäsi *

- alle 30,
- 30-39,
- 40-49,
- 50-59,
- yli 59 vuotta

6. Vastaa allaoleviin väitteisiin ympyröimällä mielipidettäsi vastaava numero väliä 1-5 (1 = Täysin eri mieltä, 2 = Jokseenkin eri mieltä, 3 = En osaa sanoa/Kysymyksellä ei ole merkitystä minulle, 4 = Jokseenkin samaa mieltä, 5 = Täysin samaa mieltä) *

	1	2	3	4	5
Suomi on liian innokas toteuttamaan EU:n ympäristö- ja ilmastotavoitteita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uusiutuviin energiamuotoihin tulee panostaa voimakkaasti, vaikka se olisi kallista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Taloukasvu ja työpaikkojen luominen tulisi asettaa ympäristöasioiden edelle, silloin kun nämä kaksi ovat keskenään ristiriidassa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tuloerot ovat liian suuria suomessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sukupuolten välinen tasa-arvo on Suomessa riittävällä tasolla	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Suomessa jokaisella on mahdollisuus vaurauteen ja onneen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kristillisiä arvoja tulisi puolustaa enemmän yhteiskunnassamme	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kannabiksen käytön ja hallussapidon rangaistavuudesta luopuminen olisi huono asia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Homo- ja lesbopareilla pitää olla samat avioliitto- ja adoptio-oikeudet kuin heteropareilla	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Vastaa allaoleviin väitteisiin ympyröimällä mielipidettäsi vastaava numero väliltä 1-5 (1 = Täysin eri mieltä, 2 = Jokseenkin eri mieltä, 3 = En osaa sanoa/Kysymyksellä ei ole merkitystä minulle, 4 = Jokseenkin samaa mieltä, 5 = Täysin samaa mieltä) *

	1	2	3	4	5
Ansiotuloverotusta tulee keventää kaikissa tuloluokissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Veronkorotus on parempi vaihtoehto kuin palveluiden ja sosiaalietuuksien leikkaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapsilisää on maksettava kaikille perheille tuloihin katsomatta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Valtio sääntelee liikaa markkinatalouden toimintaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Maailmankaupan vapauttaminen ja ihmisten vapaampi liikkuminen on hyväksi Suomelle	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Julkisia palveluita tulisi ulkoistaa entistä enemmän yksityisten yritysten tuotettaviksi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Valtiontalouden pelastamiseksi tulee tehdä rajuja leikkauksia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Työehdot ja palkat pitäisi sopia paikallisesti ilman keskusjärjestöjä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ns. Nollasopimukset, joissa työntekijä tulee töihin tarvittaessa ja joissa ei ole takuupalkkaa ilman työtunteja, tulee kieltää	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Vapaa sana

9. Vastaa allaoleviin väitteisiin ympyröimällä mielipidettäsi vastaava numero väliltä 1-5 (1 = Täysin eri mieltä, 2 = Jokseenkin eri mieltä, 3 = En osaa sanoa/Kysymyksellä ei ole merkitystä minulle, 4 = Jokseenkin samaa mieltä, 5 = Täysin samaa mieltä) *

	1	2	3	4	5
Koulurauhan turvaamiseksi ryhmäkokoja on pienennettävä vaikka se vaatisi korkeampaa verotusta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uskonto ja valtio pitää erottaa Suomessa kokonaan toisistaan. Esimerkiksi luterilaisen ja ortodoksisen kirkon verotusoikeus ja eri uskontojen oppitunnit kouluissa on lakkautettava	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kouluissa kohdellaan koululaisia liian lepsusti. Tiukempi kuri tekisi kouluista parempia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opettajan ei pitäisi olla poliittisesti aktiivinen toimija	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opettaja voi kirjoittaa sosiaaliseen mediaan poliittisesti kantaa-ottavia mielipidekirjoituksia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
On hyväksyttävää että opettaja mainostaa poliittista puoluetta opettajanhuoneessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opettaja voi kertoa puoluekantansa oppilaiden tätä kysyessä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opettajan on mahdollista olla poliittisesti neutraali henkilö koululuokassa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opettajan ei pitäisi kertoa omia yhteiskunnallisia mielipiteitä luokassaan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Vastaa allaoleviin väitteisiin ympyröimällä mielipidettäsi vastaava numero väliltä 1-5 (1 = Täysin eri mieltä, 2 = Jokseenkin eri mieltä, 3 = En osaa sanoa/Kysymyksellä ei ole merkitystä minulle, 4 = Jokseenkin samaa mieltä, 5 = Täysin samaa mieltä) *

	1	2	3	4	5
Monikulttuurisuus uhkaa perinteistä suomalaista kulttuuria	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Euroopan unionista on Suomelle enemmän hyötyä kuin haittaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Suomen pitäisi lisätä kehitysapua	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kansalaistottelemattomuus on hyväksyttävä keino paperittomien turvapaikanhakijoiden auttamisessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Väkivalta- ja seksuaalirikollisten tuomioita tulisi koventaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eutanasia pitäisi laillistaa Suomessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Suomen tulee liittyä NATO:n jäseneksi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Suomen viranomaisille on sallittava laajemmat oikeudet verkko- eli kybertiedusteluun	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Suomeen kohdistuva terrorismin uhka on nyt merkittävästi suurempi kuin viisi vuotta sitten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Vapaa sana

12. Omaa arvomaailmaasi parhaiten edustava puolue tällä hetkellä *

- Suomen Keskusta
 - Perussuomalaiset
 - Sininen tulevaisuus
 - Kansallinen Kokoomus
 - Suomen Sosiaalidemokraattinen puolue
 - Vihreä liitto
 - Vasemmistoliitto
 - Suomen ruotsalainen kansanpuolue
 - Suomen Kristillisdemokraatit
 - Jokin muu, mikä?
-

Liite 2. Ensimmäinen viesti rehtoreille 17.12.2017

Hei!

Olen viidennen vuoden luokanopettaja-opiskelija Jyväskylästä, ja teen parhaillaan Pro gradu -tutkielmaa suomalaisen peruskoulun opetushenkilöstön yhteiskunnallisesta arvomaailmasta. Olisin erittäin kiitollinen jos voisit jakaa kyselyni linkin ja seuraavat saatesanat peruskoulusi opetushenkilöstölle. Toivoisin myös että löydät aikaa vastata kyselyyn itsekin.

Linkki kyselyyn: <https://link.webpolsurveys.com/S/8594AF3B3724AA53>

Kiitos avustasi, ja hyvää joulun odotusta!
Heikki Ahola

Viesti opetushenkilöstölle:

Hei! Tervetuloa vastaamaan peruskoulussa työskentelevän opetushenkilöstön yhteiskunnallisia arvomaailmoja kartoittavaan kyselyyn!

Linkki kyselyyn: <https://link.webpolsurveys.com/S/8594AF3B3724AA53>

Olen viidennen vuoden luokanopettaja-opiskelija, ja pyrin Pro gradu -tutkielmassani selvittämään mahdollisimman laajasti suomalaisen peruskoulun opetushenkilökunnan yhteiskunnallisia arvomaailmoja. Tarkoitukseni on myös selvittää, mitä mieltä opetushenkilöstö on opettajan poliittisesta julkitulosta koulussa ja opettajan poliittisista kytköksistä. Kysely koostuu taustatietojen selvittämisestä, 32:sta mielipide -monivalintakysymyksestä, sekä puoluekannatuskysymyksestä. Vastaaminen vie aikaasi noin 10 minuuttia.

Kyselyyn vastaaminen tapahtuu anonyymisti ja aineistoa käsitellään yleisten tutkimusetiikan periaatteiden mukaisesti.

Mikäli sinulle herää kysyttävää tutkimuksesta tai toivot valmiin tutkimuksen sähköpostiisi, voit ottaa yhteyttä sähköpostitse:
heikki.k.ahola@student.jyu.fi

Kiitos kaikille vastaajille ja leppoisaa joulun odotusta! :)
Heikki Ahola

Liite 3. Toinen viesti rehtoreille

Hei!

Olen viidennen vuoden luokanopettaja-opiskelija Jyväskylästä, ja teen parhaillaan Pro gradu -tutkielmaa suomalaisen peruskoulun opetushenkilöstön yhteiskunnallisesta arvomaailmasta. Olisin erittäin kiitollinen jos voisit vielä uudestaan jakaa kyselyni linkin ja seuraavat saatesanat peruskoulusi opetushenkilöstölle. Toivoisin myös että löydät aikaa vastata kyselyyn itsekin, jos et sitä jo ole tehnyt.

Sain ensimmäiseltä kierrokselta jo kohtalaisesti vastauksia kyselyyn, mutta teidän rehtoreiden neuvojen mukaan, päätin että kysely kannattaa lähettää vielä toistamiseen näin joulukiireiden jälkeen jotta kysely saavuttaisi mahdollisimman suuren vastausprosentin.

Linkki kyselyyn: <https://link.webpolsurveys.com/S/8594AF3B3724AA53>

Kiitos avustasi, ja menestyksestä uutta vuotta!
Heikki Ahola

Viesti opetushenkilöstölle:

Hei! Tervetuloa vastaamaan peruskoulussa työskentelevän opetushenkilöstön yhteiskunnallisia mielipiteitä kartoittavaan kyselyyn! Kysely on lähetetty kertaalleen jo ennen joulua, ja jos vastasit jo kyselyyn kiitän suuresti että löysit jo aikaa osallistua tutkimukseen!

Linkki kyselyyn: <https://link.webpolsurveys.com/S/8594AF3B3724AA53>

Olen viidennen vuoden luokanopettaja-opiskelija, ja pyrin Pro gradu -tutkielmassani selvittämään mahdollisimman laajasti suomalaisen peruskoulun opetushenkilökunnan yhteiskunnallisia arvomaailmoja. Tarkoitukseni on myös selvittää, mitä mieltä opetushenkilöstö on opettajan poliittisesta julkitulosta koulussa ja opettajan poliittisista kytköksistä. Kysely koostuu taustatietojen selvittämisestä, 32:sta mielipide -monivalintakysymyksestä, sekä puoluekannatuskysymyksestä. Vastaaminen vie aikaasi noin 10 minuuttia.

Kyselyyn vastaaminen tapahtuu anonymisti ja aineistoa käsitellään yleisten tutkimusetiikan periaatteiden mukaisesti. Kysely sulkeutuu jo noin viikon kuluttua, maanantaina 15.1.2018.

Mikäli sinulle herää kysyttävää tutkimuksesta tai toivot valmiin tutkimuksen sähköpostiisi, voit ottaa yhteyttä sähköpostitse:

heikki.k.ahola@student.jyu.fi

Kiitos kaikille jo vastanneille ja myös tuleville vastaajille, oppimisen täyteistä uutta vuotta!