

1311

**Riitta Syrén**

**VANHEMMAT LASTENSA KOULUVALINTOJEN  
TOTEUTTAJINA**

**Kasvatustieteen Pro gradu -tutkielma**

**Syyslukukausi 1998**

**Kasvatustieteen laitos**

**Jyväskylän yliopisto**

## **TIIVISTELMÄ**

Syrén, Riitta. 1998. VANHEMMAT LASTENSA KOULUVALINTOJEN TOTEUTTAJINA. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. 91 sivua.

Vuoden 1999 alussa voimaan tulevan koululainsäädännön tavoitteena on luoda aiempaa joustavampi ja vapaampi peruskoulujärjestelmä sekä muuttaa opetusta nykyistä paremmin yksilön ja yhteiskunnan tarpeita vastaavaksi. Vanhemmilla on tärkeä rooli kouluvalintojen toteuttajina, sillä he toimivat asiantuntijoina ja ohjaajina lastensa kouluvalinnoissa. Vanhemmilla on vastuu lapsen koulunkäynnin tukemisesta, johon vanhempia on aktiivisesti kannustettava. Tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella koulunsa aloittavien lasten vanhempien tekemiä kouluvalintoja Jyväskylässä.

Tutkimus suoritettiin teemahaastatteluna, johon osallistui vanhempia 28:sta perheestä. Tarkoituksena oli selvittää vanhempien tietoisuutta kouluvalinnoista, valintaperusteita, valintaan liittyviä odotuksia ja huolia sekä asenteita koulutoimintaan osallistumista kohtaan. Vanhemmat suhtautuivat positiivisesti vapaaseen kouluvalintaan. Todellinen valinta tehtiin kuitenkin vanhimman lapsen kohdalla, ja nuoremmat sisarukset seurasivat esikoisen kouluvalintaa. Ala-asteen kouluvalintoihin vaikuttivat koulun sijainti ja koko, koulun tarjoamat mahdollisuudet ja ilmapiiri sekä vanhempien omat koulumuistot. Vaikka valintojen nähtiin mahdollistavan pitkäjänteisen tulevaisuuteen suuntautumisen, vanhempien tavoite oli kasvattaa lapsesta tasapainoinen ihminen.

Asiasanat: Vapaa kouluvalinta, koulu-uudistus, koulun kehittäminen, koulutuspolitiikka, vanhemmat, epätasa-arvo.

# SISÄLTÖ

1 PERUSKOULUN KEHITTÄMINEN - VAPAA KOULUVALINTA.....	5
2 KOULUTUKSEN ARVOSTUS .....	6
3 KOULUTUSPOLITIIKAN MUUTOS .....	7
3.1 KOULU MUUTOKSEN KESKELLÄ .....	8
3.2 SÄÄTY-YHTEISKUNNAN IDEOLOGIASTA MARKKINAVOIMIIN .....	9
4 KOULUTUSPOLITIIKAN KANSALLISET TUNNUSMERKIT .....	11
4.1 RUOTSALAISEN KOULUTUSPOLITIIKAN MUUTOKSET .....	12
4.2 KOULULAINSÄÄDÄNNÖN MUUTOS .....	13
5 VANHEMMAT ASIAKKAINA VAI OSAKKAINA KOULUSSA ? .....	14
5.1 KOULUT ITSENÄISINÄ YRITTÄJINÄ MARKKINOILLA.....	14
5.2 YKSILÖLLINEN ASIAKKUUS JA KOLLEKTIIVISET HYVINVOINTIPALVELUT...	15
6 VANHEMMAT ASIANTUNTIJOINA .....	17
6.1 VALINNAT TULEVAISUUDEN SUUNNITTELUN VÄLINEINÄ .....	17
6.2 KOTITAUSTAN MERKITYS .....	20
6.3 VAPAUDEN JA VASTUUN TASAPAINO .....	22
6.4 KOULU KASVUYMPÄRISTÖNÄ.....	23
6.5 SITOUTUMINEN KOULUVALINTOIHN .....	24
7 VANHEMMAT - KOULUN KÄYTTÄMÄTÖN VOIMAVARA .....	25
7.1 KUMPPANUUS .....	26
7.2 VANHEMMAT KOULUN HALLINNOLLISESSA TOIMINNASSA .....	28
8 KOULUJEN KEHITTÄMINEN.....	30
8.1 KEHITTÄMISEN YHTEISKUNNALLISET VAIKUTUKSET .....	31
8.2 KOULU-UUDISTUKSEN ESTEITÄ .....	32
8.3 UUDISTUKSEN NEGATIIVISIA SEURAUKSIA.....	33
9 EPÄTASA-ARVOISUUDEN PROBLEMATIIKKA.....	34
9.1 RAJATUT VALINNANMAHDOLLISUUDET .....	35
9.2 KASAUTUVA KOULUTUS .....	36
10 VALINNAN TAUSTALLA VAIKUTTAVAT TEKIJÄT .....	38
10.1 SISARUSTEN KOULUVALINNAT .....	40
10.2 VAPAA KOULUVALINTA SUOMALAISESSA YHTEISKUNNASSA.....	41

11 TUTKIMUSTEHTÄVÄT JA -MENETELMÄT .....	44
11.1 KOHDEJOUKKO .....	44
11.2 AINEISTONKERUUMENETELMÄ .....	45
11.3 TUTKIMUSTEHTÄVÄT .....	47
12 TULOKSET .....	48
12.1 VAPAA KOULUVALINTA JYVÄSKYLÄSSÄ .....	48
12.2 VANHEMPIEN TIETOISUUS VAIHTOEHDOISTA .....	49
12.3 VALINTAPÄÄTÖS.....	51
12.3.1 Valintapäätös yhteisymmärryksen tuloksena.....	52
12.3.2 Kouluvalinta itsestänselvyytenä.....	53
12.3.3 Vastuu kouluvalinnoista.....	54
12.4 VALINTAPERUSTEET.....	55
12.4.1 Profiloitunut opetus vai monipuolisen hyvä perusopetus.....	55
12.4.2 Koulu pienenä yhteisönä.....	57
12.4.3 Turvallinen koulumatka.....	58
12.4.4 Sisarusten, ystävien ja luonteenpiirteiden merkitys koulu- valinnoissa .....	59
12.4.5 Koulun maine ja perinteet.....	61
12.4.6 Vaihtoehtoisen koulun valinneiden vanhempien kritiikki.....	62
12.4.7 Muut valintaan vaikuttaneet tekijät.....	63
12.5 KOULUVALINTAA KOSKEVAT ODOTUKSET.....	63
12.6 KOULUVALINTAA KOSKEVAT HUOLET .....	65
12.6.1 Laitosmaisuuuteen johtavat säästöt .....	67
12.6.2 Testatut 6-vuotiaat.....	68
12.7 EPÄTASA-ARVOISUUS KOULUVALINNOISSA .....	69
12.7.1 Profiloitumisella tilaa erilaisuudelle.....	69
12.7.2 Luokattomuuden ongelmallinen vastuukysymys .....	70
12.8 VANHEMPIEN KASVATUSNÄKEMYKSET .....	71
12.8.1 Kasvatusvastuu.....	72
12.8.2 Vanhempien osallistuminen koulujen toimintaan .....	73
12.9 TULEVAISUUDEN SUUNNITELMAT.....	74
12.10 KOULUVALINTOJEN MERKITYS.....	75
12.11 AJATUKSIA KOULU-UUDISTUKSISTA .....	77
13 YHTEENVETO .....	79
14 POHDINTA .....	81
LÄHTEET.....	84
LIITTEET .....	89



## 1 PERUSKOULUN KEHITTÄMINEN - VAPAA KOULUVALINTA

Tutkimuksen lähtökohtana oli tarkastella peruskoulun kehittämistä ala-asteella tapahtuneiden vapaiden kouluvalintojen näkökulmasta. Vapaat kouluvalinnat poistivat koulupiirirajat ja toivat lisää liikkumavaraa peruskouluun, jolloin huoltajalla oli oikeus valita lapsellensa koulu ja käyttää joustavasti koulutuspalveluita. Koulut alkoivat profiloitua eri aineisiin painottamalla, kilpailla oppilaistaan ja markkinoida itseään. Markkinat toivat kilpailua koulutukseen ja kontrolloivat koulutuspalveluiden tarjontaa. Koulutuspalvelujen tarkoituksena oli vastata perheiden tarpeisiin ja toiveisiin suuntautumisvaihtoehdoilla ja harrastusmahdollisuuksilla. Peruskoulu on muuttumassa valinnanmahdollisuuksien kouluksi. Tavoitteena on selkeä, moniarvoinen ja kilpailukykyinen peruskoulujärjestelmä.

Vapaat valinnat lisäsivät vanhempien kiinnostusta lastensa koulunkäyntiä kohtaan. Kouluvalintoja tekemällä vanhempien oli mahdollisuus osallistua lapsensa tulevaisuuden suunnitteluun, sillä laadukas opetus on nähty välineenä menestykselliseen elämään (Brown 1990, 65). Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella koulunsa aloittavien lasten vanhempien tekemiä kouluvalintoja Jyväskylässä. Suoritin tutkimuksen loppukevällä 1997 teemahaastatteluna, johon osallistui vanhempia 28:sta perheestä. Tutkimustehtävät käsittelivät vanhempien kouluvalintoja koskevaa tietoisuutta, valintaan johtaneita perusteita sekä kouluvalintaan liittyviä odotuksia ja huolia kouluvalinnalta. Olin kiinnostunut, kokivatko vanhemmat valinnat tärkeiksi ja kuinka he uskoivat voivansa vaikuttaa lapsen tulevaisuuteen valinnoilla. Tarkastelin myös vanhempien asenteita koulun toimintaan osallistumisesta sekä yleensä lapsen koulutusta kohtaan vapaiden kouluvalintojen näkökulmasta.

## 2 KOULUTUKSEN ARVOSTUS

Koulutuksen kysyntä länsimaissa on ollut suurta. Koulutuksella saadut tiedot ja taidot ovat yksilön voimavaroja läpi elämän, sillä valmiutta elinikäiseen oppimiseen tarvitaan tulevaisuudessa (Valtio, koulutuksen vapaus ja uudistuspedagogiikka 1992, 18). Koulutuksella on pyritty nostamaan väestön yleistä kulttuurista tasoa ja vahvistamaan kansallistunnetta. Tavoitteena on ollut vastata tuotantoelämän ja yhteiskunnallisten instituutioiden tarpeisiin. Yhteiskunnan muutoksia tutkittaessa on viitattu myös koulutusjärjestelmän tärkeään rooliin sosiaalisen kohoamisen edistäjänä ja luokkaerojen poistajana. Ekologisen näkemyksen mukaan ihminen ei ole vain ympäristöönsä reagoiva, vaan omien oppimisympäristöjensä luoja (Kouluhallitus ym. 1990). Taustalla vaikuttaa myös Airaksisen ym. (1993) mukaan ajatus kognitiivisesta kumouksesta. Vanhan ihmiskäsityksen mukaan ihminen on ulkoapäin ohjailtavissa oleva yksilö, joka ohjataan ensin koulutusputkeen, josta parhaat pääsevät tuotantoputkeen. Uuden ihmiskäsityksen mukaan ihminen on itseohjautuva, vastuullinen ja valintoja tekevä yksilö. Yhteiskunnalliset muutokset ohjaavat yksilöllisen kasvun mahdollisuuteen, mutta myös välttämättömyyteen. Elinikäinen oppimisvalmius on muuttunut pakonomaiseksi haasteeksi.

Suomea voidaan muiden länsimaisten teollisuusmaiden rinnalla kutsua koulutusyhteiskunnaksi, jossa yhteiskunnallista arvostusta voi saavuttaa korkeita koulutustutkintoja suorittamalla. Yhteiskuntamme on meritokraattinen yhteiskunta, jossa työmarkkinoille sijoittuminen perustuu tutkintoihin. Koulutusjärjestelmä vaikuttaa yhteiskunnalliseen työnjakoon luokittamalla, kerrostamalla ja valikoimalla ihmisiä erilaisille elämänurille. Koulutuksen tärkeä tehtävä on professioideologioiden ylläpitäminen, joiden kautta yksilö kiinnitetään ammattiin ja hänelle luodaan usko ammatin arvosta. Vaikka väestön koulutustaso kokonaisuudessaan nousee, suhteellinen eriarvoisuus säilyy samalla, kun koulutusvaatimukset kohoavat. (Kivinen, Rinne & Ahola 1989, 21 - 26.)

Antikainen, Kauppila ja Tuupanen ovat käyttäneet muotoutumassa olevasta yhteiskunnasta nimitystä oppimisyhteiskunta, jossa ihmiset ovat yksilöllisiä sekä ammatit ja sosiaaliset roolit vaihtuvia. Oppimisyhteiskunnassa yhdistyvät elämänkulku, identiteetin rakentuminen ja merkittävät oppimiskokemukset. Koulutus nähdään resurssina, jota käytetään eri elämäntilanteista, kuten muutoksista ja kriiseistä selviytymiseen. Tutkintojen tuottama status ei perustu vain aineellisiin palkkioihin, vaan myös symboliseen erottautumiseen. Koulutus on tuottanut Antikaisen ym. mielestä mukautuvuutta. Ihmiset voivat käyttää oppimisaan tietoja ja taitoja valitsemiinsa tarkoituksiin. Oppimisyhteiskunnassa koulutuksen tavoitteena on tuottaa yksilöllisyyttä, joka hyvinvointivaltiossa ja koulutusyhteiskunnassa on asiakkuutta ja yrittäjyyttä. (Koulutus, yhteiskunta, menestys 1997, 218.)

### **3 KOULUTUSPOLITIIKAN MUUTOS**

Koulutuksen kehittämissuunnitelmassa vuosille 1991 - 96 viitataan jatkuvan koulutuksen periaatteeseen, joka sisältää koulutustason nostamisen, koulutussisältöjen uudistamisen, opetuksen yksilöllistämisen sekä valinnaisuuden lisäämisen kaikilla kouluasteilla. (Valinnaisuus - lisää liikkumavaraa kouluun 1993.) Koulutuksen kehittäminen on yhteydessä vallitsevaan yhteiskunnalliseen tilanteeseen. Vanhempien odotetaan mukautuvan yhteiskunnalliseen kehitykseen, ennakoivan muutoksia ja toteuttavan niitä uudistuksilla. Turunen (1988, 87) on tarkastellut koulutuksen päämääriä eri näkökulmista. Hänen mukaansa yhteiskunnallinen tarkoitusperä viittaa koulutuksen järjestämiseen sen mukaan, mikä on hyödyllistä yhteiskunnallisen kehityksen ja tulevaisuuden kannalta. Kehityksellinen näkökulma tarkastelee ihmistä kehitystehtävänä ja tietoisena itsekasvattajana, jonka kehityksessä on sisäistä pyrkimystä, lainalaisuutta ja tavoitteita. Länsimainen yksilöllinen tarkoitushakuisuus arvostaa yksilön omia kehitystarpeita, oman yksilöllisyyden tunnistamista ja ymmärtämistä. Inhimillisen tarkoitushakuisuuden

mukaan ihmisen ratkaisut, valinnat ja päätökset perustuvat arvoihin ja arvostuksiin. (Emt.)

### **3.1 Koulu muutoksen keskellä**

Kouluissa voidaan nähdä monia uudistuspyrkimyksiä yhteiskunnallisten muutospainoiden alla. Koulu-uudistukset ovat kulttuuristen, sosiaalisten ja taloudellisten tekijöiden vuorovaikutuksen tulos. Tällaisia ovat esimerkiksi teknologian kehityksestä, taloudellisesta taantumasta ja monikulttuuristumisesta johtuvat ulkoiset paineet sekä lapsen kehitystä koskevien uusien tutkimustulosten aiheuttamat sisäiset paineet (Kouluhallitus ym. 1990). Koulun ja kasvatuksen tulevaisuuteen kohdistuu Niemen mukaan tarvetta murtaa institutionaalisia rajoja ja rooleja, luoda omaa profiilia ja joustavampia etenemisväyliä, verkostua sekä soveltaa uusinta teknologiaa (Koulutus, yhteiskunta, menestys 1997, 167). Opetussuunnitelmien kehittämistyön siirtyminen koulujen vastuulle antaa kouluille mahdollisuuden sisäisen kulttuurin muutokseen.

Toisena suurena muutoksena Niemi näkee vapaiden valintojen ja kilpailuttamisen kautta markkinoiden tulemisen koulujärjestelmään. Koulu nähdään tuotantolaitoksena, joka palvelee yrityselämän periaatteiden mukaisesti. Sen tulevaisuus riippuu tuloksesta, joka ennakoii työelämän tarpeita (Koulutus, yhteiskunta, menestys 1997, 167.) Opetuksen laatua kehitetään yrityselämän malleihin perustuvalla arviointijärjestelmällä tuottavaksi ja vaikuttavaksi. Uudessa lainsäädännössä arviointia käytetään suunnittelun, opetuksen ja kehittämisen välineenä. Arvioinnin pitäisi tuottaa tietoa oppilaan ja hänen huoltajansa valintojen perustaksi. Jotta eri koulujen päästötodistukset olisivat vertailukelpoisia, on peruskouluun tulossa aluksi muutamiin aineisiin kansalliset ja kansainväliset päättökokeet. Kokeilla selvitetään, miten oppimistulokset vastaavat tavoitteita alueellisesti ja valtakunnallisesti.

Peruskoulun yhtenäistämisen tarkoituksena on poistaa ala- ja yläasteen rajat. Tämä mahdollistaa luokattoman eli vuosiluokkiin sitomattoman ope-

tuksen, jossa lapset voivat edetä omien kiinnostusten ja kykyjensä mukaisesti. Uudistuksilla pyritään antamaan kaikille mahdollisuus kouluvalintoihin, ei vain perheille, joilla on varaa maksaa lukukausimaksut tai lähettää lapsi yksityiskouluun. Taustalla on oikeudenmukaisuuden ja tasa-arvoisuuden ideat, tavoite tarjota asuinpaikasta, taloudellisista ja sosiaalisista tekijöistä riippumaton koulunkäynti. Niemen mukaan koulujen kolmantena haasteena tulee olemaan syrjäytymisen ehkäiseminen, sillä mitä enemmän yhteiskunnassa on syrjäytymisvaarassa olevia, sitä merkittävämmäksi hänen mielestään koulun rooli nousee. Koulun ja opettajan yhteiskunnallinen vastuu laajenee, sillä koulu saattaa olla ainoa mahdollisuus vaikuttaa lapsen tulevaisuuteen. Niemen mukaan maissa, joissa yhteiskuntaluokkien erot ovat suuria, koulut muistuttavat huoltokeskuksia, joissa ratkaistaan myös työttömyydestä ja ravinnosta johtuvia ongelmia. (Koulutus, yhteiskunta, menestys 1997, 168.)

### **3.2 Sääty-yhteiskunnan ideologiasta markkinavoimiin**

Brown (1990) on tarkastellut koulutuspolitiikkaa kolmena ideologisenä "aaltona". Ensimmäinen oli hänen mukaansa sääty-yhteiskunnan koulutuspolitiikan vaihe, jossa opetusta annettiin ennaltamäärätyn yhteiskunnallisen aseman mukaisesti. Seuraavassa, yhtenäiskoulun vaiheessa koulutuksen tuli perustua lapsen ikään, taipumuksiin ja kykyihin. Tavoitteena oli sosiaalinen tasa-arvo, jokaisen oikeus käydä koulua. (emt., 65.) Läntiset teollisuusmaat ovat Brownin mukaan siirtyneet kolmanteen vaiheeseen, vanhempien ja markkinoiden valtaan. Kouluvalintojen taustalla on yksilöllisen vapauden idea. Lapsen saama koulutus riippuu vanhempien kiinnostuksesta, toiveista ja varallisuudesta, ei niinkään lapsen kyvyistä ja pyrkimyksistä. Koulutusta ei määrittele ennaltamäärätty asema, vaan vanhempien saavutettu asema. Vanhemmista tulee asiakkaita kouluille, jotka järjestävät opetusta kuluttajien toiveiden mukaisesti. Vapaan koulutuksen toteuttaminen edellyttää Brownin mukaan kaikkien vanhempien vapautta ja riittäviä resursseja valita lapsellensa sopivin koulu. Vastaavasti kaikilla kouluilla tulisi olla yhtäläiset voi-

mavarat tarjota erilaisia vaihtoehtoja sekä ylläpitää asiakassuhdetta vanhempiin (Brown 1990, 71 - 73.)

1980- ja 1990 -luvulla suomalainen koulutuspolitiikka on noudattanut yhtenäiskoulun ideologiaa. Hyvinvointivaltiossa korkeatasoisen koulutuksen on uskottu olevan paras tapa ennaltaehkäistä työttömyyttä ja parantaa kansainvälistä taloudellista kilpailua. Koulutus on nähty investointina inhimilliseen pääomaan ja se on toiminut erityisesti keskiluokan sosiaalisen aseman kohottajana (Suomalaiset ja koulu 1995, 9). 1990-luvun alusta suomalaista koulutusjärjestelmää alettiin kehittää Brownin kolmannen vaiheen, yksilöllisyyden ja vanhempien vapaiden valintojen sekä markkinoiden suuntaisesti. Samanlaisena annettavaa opetusta vähennettiin tarjoamalla vaihtoehtoisia kouluja ja valinnaisia opintoja. Uudessa peruskoulussa oppilaat etenevät omien edellytystensä mukaisesti. Tavoitteena ovat yksilöllisten toiveiden, taipumusten ja aikataulujen mukaiset tutkinnot (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994).

Turner (1997) on tarkastellut koulutuspolitiikkaa yhteiskunnallisen tasa-arvon kannalta. Hän on nimittänyt sääty-yhteiskunnan asemien ja etuoikeuksien periytymistä vanhemmilta lapsille sponsorimalliksi. Toisen maailmansodan jälkeistä tilannetta, jossa koulusaavutukset korvasivat perityn aseman, on Turner kutsunut kilpailumalliksi. Sponsorimallissa yhteiskunnallinen eteneminen perustui perheen ja suvun tukeen, kun jälkimmäisessä mallissa yksilön eteneminen oli riippuvainen omasta menestymisestä periaatteessa avoimessa kilpailutilanteessa. (Koulutus, yhteiskunta, menestys 1997, 256.) Yksilöllinen menestyminen liittyy luontaiseen lahjakkuuteen, jota oppilailla on erilainen määrä. Lahjakkuus ei enää Rädyn ym. (1994, 170) mielestä ole biologisesti vaan sosiaalisesti periytyvää. Kulttuuripääomasta on tullut sosiaalinen geeni. Nyt keskitytään erityisesti lahjakkaiden, motivoituneiden ja harrastuneiden opetukseen (Räty, Snellman, Honkalampi & Vornanen 1994, 173).

#### 4 KOULUTUSPOLITIIKAN KANSALLISET TUNNUSMERKIT

Koulutuspolitiikan kehitykseen vaikuttavat kunkin maan historialliset olosuhteet ja kansalliset erityispiirteet. Vaikka eri maiden koulu-uudistukset ovat käynnistyneet eri aikoina, on niiden vaiheissa ja toteutumisessa monia yhtäläisiä piirteitä. Englanti ja USA ovat kopioineet monia ajatuksia suoraan yksityistämisestä ja markkinoistumisesta. Näiden maiden yhtäläisenä tavoitteena on ollut paremmin koulutetulla työvoimalla parantaa taloudellista kilpailukykyä ja tehokkuutta. Molemmat maat ovat hajauttaneet päätöksentekoa ja antaneet kouluille mahdollisuuden päättää omista asioistaan. Sekä USA:ssa että Englannissa on ns. magneettikouluja, jotka perustuvat yksityisten yritysten ja säätiöiden rahoittamiin ohjelmiin ja hankkeisiin. (Miron 1993, 110 - 111.)

Vanhempien tekemiä kouluvalintoja voidaan lähestyä rahoituskysymyksinä. Italiassa ja Britanniassa koulut ovat minimaalisesti valtion rahoittamia, kun taas Hollannissa valtio rahoittaa koulut täysin. Useissa maissa, kuten Ruotsissa, on kehitetty voucher-järjestelmä epäedullisten asuinalueiden lapsille, jotta he voisivat halutessaan käydä yksityistä koulua. Voucher-järjestelmä antaa vanhemmille mahdollisuuden ostaa koulutussetelillä lapselleen parhaaksi katsomaa opetusta. Voucherit toimivat valuuttana koulutusmarkkinoilla tarjoamalla vastinetta maksetulle rahasummalle. Ne luovat koulutuksen tuottajille motivaatiota tarjota parempaa opetusta alhaisempaan hintaan entistä laajemmalle asiakaskunnalle. (Kari 1992, 6.)

Valintoja voidaan myös tarkastella valintana valtion ja yksityiskoulujen välillä. Sekä Englannissa, jonne valintamahdollisuudet tulivat 1980-luvun alussa, että Ranskassa, jossa vapaista valinnoista alettiin keskustella vasta 1980-luvun puolivälin jälkeen, on mahdollisuus valita joko valtion tai yksityiskoulu. Tanska on perinteisesti ollut voimakas vapaiden valintojen maa, jossa vanhemmilla on velvollisuus osallistua koulujen kanssa valintoja koskeviin neuvotteluihin. Saksalaisessa järjestelmässä vanhemmilla on oikeus valita mikä tahansa haluamansa koulu lapsilleen. Poikkeuksena ovat erityiskoulut, joiden valintaan van-

hemmat eivät voi vaikuttaa. Belgiassa koulunkäyntiin vaikuttavat kielelliset ja kirkolliset perinteet, muuten koulujärjestelmä on identtinen saksalaisen järjestelmän kanssa. (Munn 1993, 31 - 32.)

Suomalaista koulutuspolitiikkaa on hallinnut koulutuksellinen tasa-arvo, joka johtuu julkisen vallan vahvasta roolista koulutuksessa. Peruskoulutuksesta vastaaminen on kuulunut kuntien tehtäviin vuosia. Koulutuspolitiikkaan on vaikuttanut eri alueilla vaihtelevat maantieteelliset ja taloudelliset olosuhteet. Asuinrakenteen vuoksi kouluverkosto on ollut tiheä ja suurin osa kouluista pieniä. Tavoitteena on ollut, etteivät koulumatkat saisi muodostua kohtuuttoman pitkiksi, jotta lapset voisivat käydä koulua kotoa käsin. Pitkien etäisyyksien vuoksi koulujen kilpailu oppilaista on ollut vähäistä, eikä harvaan asutussa maassa ole syntynyt aitoa kilpailutilannetta. Monin paikoin lähin koulu on ollut ainoa vaihtoehto. Koska vähäinen kilpailu ei ole karsinut pois huonoja kouluja, on ollut tärkeää, että viranomaiset ovat kontrolloineet koulujen tasoa. (Kari 1992, 9 - 10.)

#### ***4.1 Ruotsalaisen koulutuspolitiikan muutokset***

Ruotsalainen koulutuspolitiikan malli on ollut sekoitus markkinaperusteista ohjausta ja valtion keskusjohtoista suunnittelua. Se oli Mironin (1993, 20) mielestä ollut synonyymi sosialidemokratialle ja hyvinvointivaltiolle, jotka perustuivat poliittiseen vakauteen ja säännölliseen taloudelliseen kasvuun. Malli kohtasi 1990-luvun alkupuolen taloudellisen heikkenemisen ja kasvavan työttömyyden myötä loppunsa. Uuden lainsäädännön tavoitteena on ollut luoda päämäärä- ja tulostavoitteinen kontrolli. Jotta todelliset valinnat koulujen välillä olisivat mahdollisia, säilyi kuntien tehtävänä edelleen sekä valtion että yksityisten koulujen valvonta, arviointi ja resurssien jakaminen. Julkinen tuki on perustunut koulujen vastuuseen, velvoitteisiin ja toimintaan sitoutumiseen. (Emt, 22.)

Ruotsalaiset pyrkivät tarjoamaan mahdollisimman paljon valintamahdollisuuksia lapsille ja heidän vanhemmilleen. Valtion monopoli koulutuksessa nähdään tuloksena jäykästä koulutusrakenteesta, tehottomasta resurssien



käytöstä, koulutuksen korkeista kuluista ja tuottavuusrakenteesta (Miron 1993, 96). Uusi lainsäädäntö selkiytti ja lisäsi oppivelvollisuuteen perustuvien yksityiskoulujen tukea. Yksityiskoulujen oli otettava tasa-arvoisesti huomioon kaikki kouluun hakevat oppilaat (emt., 69). Yksityiskoulut lisäsivät suosiotaan 1990-luvulla. Ne ovat pääasiassa olleet uskonnollisiin vakaumuksiin tai kansainvälisyyteen pohjautuvia ja kielipainotteisia kouluja tai erilaisten kasvatuskäytäntöjen, kuten Montessori -ja Waldorf -perustalta toimivia kouluja (emt., 35). Suurimman osan kouluista omistavat eri säätiöt, mutta yritykset, seurakunnat ja uskonnolliset järjestöt omistavat myös osan kouluista (emt., 39).

Ruotsalaisen koulutuspolitiikan tehtävänä on edelleen säilynyt lasten ja nuorten kasvatuksen ja koulutuksen edistäminen. Mironin (1993, 64) mukaan koulu-uudistusten tarkoituksena on ollut säilyttää kaikkien lasten yhtäläinen oikeus saada haluamaansa opetusta. Tavoitteena on ollut tasa-arvo, yksi koulu kaikille. Ruotsissa koetaan tärkeäksi, että lapset tulisivat kouluihin erilaisista yhteiskunnallisista, kulttuurisista ja uskonnollisista taustoista. Koulunkäynti ei saisi olla riippuvainen maantieteellisistä eikä sosiaalisista olosuhteista. Tavoitteena on rakentaa monikulttuurinen yhteiskunta, jossa erilaiset ihmiset voisivat toimia yhdessä (emt., 78).

#### **4.2 Koululainsäädännön muutos**

Politiikka ja lainsäädäntö antavat Munnin (1993, 115) mukaan koulu-uudistukselle riittävät voimavarat, alkuohjauksen ja kehittämisresurssit. Vaikka useimmat Euroopan valtiot ovat hajauttaneet koulujen päätäntävaltaa koulutoimintaan osallistuvien henkilöiden kesken, antaneet vanhempien valinnoille etusijan ja ymmärtäneet koulun omana taloudellisena kokonaisuutena, ovat valtiot säädelleet koulujen toimintaa monin lainsäädännöin. Useiden teollistuneiden länsimaiden koululainsäädäntö on kehittynyt samaan suuntaan.

Suomalaista, kuten ruotsalaista koululainsäädännön uudistusta luonnehtii kaksi suuntausta. Keskusjohtoista ohjausta ja sääntöjä on vähennetty, mikä

on antanut kouluille enemmän vastuuta kehittää ja suunnitella omaa toimintaansa. Oppilaat voivat edetä yksilöllisesti opinnoissaan. Peruskoulu ei kuitenkaan muutu luokattomaksi, vaikka opetusryhmien sääntelystä luovutaan. Hitaasti eteneville järjestetään ns. osa-aikaista erityisopetusta. Lukukausitodistukset korvataan suullisilla oppilasarvioinneilla. Vanhempien rooli uudessa lainsäädännössä on toimia asiantuntijoina lastensa kouluvalinnoissa. Heiltä vaaditaan enemmän avointa ja aktiivista koulutoimintaan vaikuttamista. Vanhemmilla on Mironin (1993, 66) mukaan oikeus määritellä, millainen opetus vastaa parhaiten oman lapsen tarpeita. Kansallinen opetussuunnitelma, opettajien pätevyysvaatimukset, opetuksen päämäärät ja tasotestit saattavat kuitenkin johtaa yhdenmukaisten "tuotteiden tuottamiseen". Vaikka uusi lainsäädäntö antaa vanhemmille oikeuden preferoida lastensa kouluvalintoja, ei se Munnin (1993, 107) mielestä sisällä suoranaista hyödyn edistämisvelvoitetta siitä, millainen koulu soveltuu parhaiten lapsen luonteelle ja kyvyille. Se ei myöskään anna selkeästi vanhemmille mahdollisuutta vaikuttaa siihen, mitä lapsi oppii koulussa (emt).

Meneillään olevan koululainsäädännön uudistuksen tarkoituksena on koota hajanainen koululainsäädäntö kokonaisuudeksi. Lainsäädäntöön vaikuttavat useiden ryhmien näkökulmat. Koulu-uudistusta koskevaa keskustelua on käyty pitkälti politiikan ja poliitikkojen ehdoilla. Uudistukset ovat edenneet niin nopeasti, etteivät koulutuksen asiantuntijat ole aina ehtineet keskusteluun alusta alkaen. Mahdollisuus palautteen antamiseen on ollut usein lyhyt, ja perusteet ovat saattaneet jäädä suurelta yleisöltä keskustelematta. Koululainsäädännön valmistelun tulisi olla kaikkien osapuolten kanssa käytyjen keskustelujen kompromissi.

## **5 VANHEMMAT ASIAKKAINA VAI OSAKKAINA KOULUSSA ?**

### ***5.1 Koulut itsenäisinä yrittäjinä markkinoilla***

Viime vuosina on siirrytty Macbethin (1993, 98) mukaan sosiaalipoliittisista perheen ja lapsen kehittymisen tarpeista koulutuspolitiikan taloudellisiin ja suorituk-

sellisiin tarpeisiin. Kouluorganisaatiota uudistetaan markkinoille tyypillisten yrittäjähenkisten periaatteiden mukaisesti. Koulut joutuvat omaksumaan uuden asenteen kodin ja koulujen välisille asiakkuussuhteille. Niiden on selkeästi määriteltävä identiteettinsä ja päämääränsä pystyäkseen kilpailemaan potentiaalisista asiakkaistaan. Kouluilla on vapaus valita asiakkaansa, mutta asiakkaalla on myös vaihto-oikeus, jos koulu ei vastaa odotuksia. Koulu-uudistukset ovat pyrkineet kustannustehokkaaseen koulutusjärjestelmään, joka on riippuvainen asiakkaiden kuluttamisesta (Kari 1992, 13). Koulut seuraavat ja ennakoivat asiakkaidensa eli vanhempien ja lapsien yksilöllisiä tarpeita, sillä kysyntä ja tarjonta määrittelevät palvelut. Markkina-arvoihin perustuvat markkinamekanismit rohkaisevat kouluja vakiintuneiden tapojen tehokkuuden lisäämiseen. Hyvin pärjääviä kouluja palkitaan. Kilpailu toimii laadun takaajana ja kannustaa jatkuvaan uudistumiseen. Tulosohjauksesta on Lampisen (1998) mukaan tullut väline, jolla oppilaitokset saatetaan tehokkaasti noudattamaan valtakunnallisia tavoitteita.

## **5.2 Yksilöllinen asiakkuus ja kollektiiviset hyvinvointipalvelut**

1980-luvun liberalistinen yksilöllisyyden ilmapiiri korosti Lampisen (1998) mukaan keskitetyn valtiollisen säätelyn sijaan koulutuksen järjestäjien itseohjautuvuutta. Liberalismin talousteoriat vaativat yksilölle oikeutta ja velvollisuutta tehdä päätöksiä ja olla vastuussa omasta elämästään. Se oletti yksilöiden tietävän, mikä oli heidän oma parhaansa. Yksilö kontrolloi Eräsaaren ja Rahkosen (1995, 45) mukaan elämäänsä valinnoilla ja itsensä toteuttamisella. Hän oli autonominen ja vapaa toimija, jonka tavoitteena oli maksimoida elämänsä laatu. Perheet etsivät parasta ja sopivinta elämäntapaa markkinoilta huomioimalla niihin liittyvät riskit. Tavoitteena on, että yksilö luo hyvän elämän toimenkuvaansa toteuttamalla itseään kuluttajana. (Emt.)

Koululainsäädännön uudistaminen alkoi samoihin aikoihin hyvinvointivaltioon kohdistetun kritiikin kanssa. Hyvinvointi oli yhteydessä asiantuntijuuteen, joten hyvinvoinnin murtuminen liittyi asiantuntijavallan kasvuun ja sii-

hen kohdistettuun kritiikkiin. Hyvinvointivaltion muuttamiseksi asiantuntijuutta alettiin Eräsaaren ja Rahkosen (1995) mukaan hallita markkinoistumisen kautta. Asiantuntijan ja asiakkaan välisiä epätasaisia valtasuhteita siirrettiin ylhäältä toteutetusta suunnittelusta ja pakosta kuluttajien omiin päätöksiin. Asiakkaat saivat ostaa haluamansa palvelut saatavilla olevista vaihtoehdoista. Markkinakäsite antoi perustan sekä yksilön etiikalle (yksilöllisyys, valinta ja vapaus), tehokkuudelle (kilpailu ja hinta) että arvioinnille ja kehittämiselle (valinta ja kilpailu). (Emt., 34 - 37.)

Adler on tarkastellut Skotlannin koulu-uudistusta kolmena vaiheena. Aluksi siirryttiin auktoriteettisesta lähestymistavasta vanhempikeskeiseen näkemykseen, jossa vanhemmilla oli ensisijainen vastuu lapsen koulutuksesta. Toiseksi taustalla oli siirtymä kollektiivisesta hyvinvointiorientaatiosta kohti yksilöllistä asiakasorientaatiota, joka kunnioitti yksilön itsenäisyyttä ja oletti yksilön kykenevän tekemään itsenäisiä päätöksiä ja toimimaan niiden mukaisesti. Uusi rooli korosti yksittäisen lapsen hyvinvointia kaikkien lasten kollektiivisen hyvinvoinnin sijaan. Lopulta virkavalta ja valtion muodollinen vastuu korvattiin markkinaperustaisella vanhempien ja koulujen yhteydellä. Adlerin ja Johnsonin mielestä valinnanvapaudessa on kysymys yksilöllisen asiakkuuden ja kollektiivisten julkisten hyvinvointipalveluiden välisestä oikeasta tasapainosta. Sosiaalinen hyvinvointivaltio tarjoaa etuja ja palveluita asiakkaille, jotka edistävät kollektiivista hyvinvointia yhteiskunnassa. Valtio ottaa vastuun yhteisestä hyvästä. (Johnson 1990, 47 - 48.)

Koulun tulisi Mironin (1993, 138) mukaan olla yhteiskunnan kollektiivinen hyvä, järjestelmä, jossa vapaat valinnat, laatu ja tehokkuus ovat yhdenmukaisia kollektiivisten arvojen kanssa. Hän näkee koulun tärkeänä instituutina kollektiivisten ja individualististen arvojen välillä. Adlerin mielestä yksilöllisen asiakkuuden ja kollektiivisten hyvinvointipalvelujen väliseen tasapainoon päästään rohkaisemalla kouluja kehittämään omia oppimistyyliä ja ilmapiiriä. Osa voisi keskittyä tarjoamaan lapsikeskeistä opetusta, osa perinteisempiä didaktisia menetelmiä. (Emt.) Koulutuksen näkökulmasta asiakkuuden pääkohde on

yksilöllisen lapsen koulutuksellinen hyvinvointi (Munn 1993, 30). Vanhempien uusi rooli lastensa tarpeiden ja oikeuksien tulkitsijana ja valintojen ohjaajana on vaikeaa. Baron (1981) on vastustanut vanhempien toimimista tiedon kuluttajina, sillä hänen mielestään on epädemokraattista, että vanhemmat käyvät ostoksilla koulutuksen ja tiedon supermarketissa. Vanhemmat toimivat auktoriteettinä lapselle etsimällä parasta mahdollista samanaikaisesti, kun heidän lapsensa leikkivät ikäkausille ominaisten kiinnostuksen kohteiden mukaisesti. Lapsia ei Baronin mielestä pitäisi alistaa passiivisiksi ja aikuisten auktoriteetin alaisiksi subjekteiksi. (Johnson 1990, 12.)

## **6 VANHEMMAT ASIAANTUNTIJOINA**

### ***6.1 Valinnat tulevaisuuden suunnittelun välineinä***

Vanhemmat ja heidän mielipiteensä ovat tulleet tärkeiksi tilanteessa, jossa lapselle ei tarjota automaattisesti paikkaa tiettyyn kouluun, vaan aloite ja valinta on vanhempien vastuulla. Aikaisemmin vanhempien suunnitelmat lapsen tulevaisuudesta koskivat peruskoulun jälkeistä koulutusta, jossa heidän taloudellinen apunsa oli ratkaisevaa. Vähitellen valinnanvapaus ja vastuu tavoittavat lasten vanhemmat ensimmäisistä luokista alkaen. Suunnitelmat koskevat koulutuksen määrää ja laatua yleensä. Kykyä valita koulu edellytetään yhä useammilta vanhemmilta, sillä valinta ei rajoitu enää tiettyä sosiaalista asemaa ja elämäntyyliä edustaviin perheisiin. Vanhempien henkilöittäminen yksilöinä on Johnsonin (1990, 142) mielestä nostanut heidän arvostustaan.

Vapaat kouluvalinnat ovat antaneet vanhemmille tärkeän roolin sekä lastensa kasvattajina että heidän kouluttajinaan. Vanhempien on jäsennettävä omat tavoitteensa ja pohdittava keinoja niiden toteuttamiseksi suhteessa ympäröivään yhteiskuntaan (Kasvatus ja arvot 1993). Koska kodeissa tapahtuu suhteellisen vähän systemaattisesti suunniteltua kasvatusta ja opetusta, vanhempien kasvatuserät ja yleiset toimintaa ohjaavat periaatteet ovat tärkeitä. Yksilön toimin-

taa ohjaavat arvot ja asenteet johtavat Rokeachin (1973) mukaan tavoitteiden kautta valitsemaan eri vaihtoehtojen välillä. Arvot ovat valintojen perusteluita. Kohnin (1969, 18) mielestä valinnat ovat selkeä osoitus arvojen olemassaolosta. Arvot luovat tavoitteita, jotka määrittävät kehitystä ja edistävät lapsen kasvua tärkeäksi koettujen arvojen suunnassa (Vuorinen & Välijärvi 1994). Valinnat ratkaisevat, millaiselle oppimiselle luodaan edellytyksiä, mutta myös miltä vaihtoehdoilta oppimisympäristö suljetaan.

Rubin ja Mills (1989) ovat luoneet vanhemmuutta käsittelevän informaatiomallin, jossa menestyksellisten ja epäonnistuneiden kokemusten kautta vanhemmille muodostuu uskomuksia, arvoja ja päämääriä, jotka johtavat toimintaan (Sigel 1992.) Vanhempien lapselle luomat tavoitteet riippuvat tiedollisten, taidollisten ja taloudellisten tekijöiden lisäksi ympäristöstä, jossa toimitaan. Tulokset ympäristön tapahtumista johtavat valintoihin. Lapsen käyttäytymistä seuraamalla vanhemmat oppivat ennakoimaan toimintaa, joka mahdollistaa lapsen tulevaisuuden suunnittelun (Nummenmaa 1963, 50). Motiivit ja syyt valintaan voivat olla sisäisiä, perinnöllisiä tai ulkoisia, ympäristöstä aiheutuvia. Valinta voi olla vastaus lapsen persoonallisuudelle ja tarpeille tai se voidaan johtaa vanhempien päämääristä ja kokemuksista (Russell & Russell 1988). Mitä enemmän vanhemmilla on Sigelin mukaan tietoa lapsen kehityksestä, sitä enemmän he tekevät valintoja. Myös Schaeferin (1991) mielestä vanhemmat, jotka kykenevät tiedostamaan valintojen taustalla olevia arvoja ja uskomuksia, sitoutuvat paremmin kasvatustehtäväänsä

Coonsin ja Sugarmanin mielestä vanhemmat ovat parhaita tekemään lastensa koulutuksellisia valintoja, sillä he tuntevat parhaiten lapsensa. Myös muut tutkimukset (Edinburgh 1987; Glasgow 1986; The National Foundation for Educational Research 1986) ovat todenneet vanhemmat lastensa koulutusvalintojen asiantuntijoiksi ja tietäviksi kuluttajiksi koulutusmarkkinoilla. Vaarana voi kuitenkin olla lapsen kehityksen liiallinen nopeuttaminen ja kiirehtiminen tai liian suuren tietomäärän antaminen liian nuorena. Liian korkeat päämäärät vähentävät Goodnow:n ja Collinsin (1990) mielestä tunnepuolen ilmaisuja. Lapsen sukupuoli-

lolla ei ole todettu olevan merkitystä kasvatustasanteisiin länsimaisessa yhteiskunnassa (Sigel 1992).

Macbethin (1993, 98) mukaan vanhempien kiinnostus lapsen kouluvaihtoihin kohtaan parantaa lapsen itsetuntoa ja motivaatiota. Koulutuksen päämäärä, oli se yksilöllinen kehitys, tasa-arvoiset mahdollisuudet tai kansallinen menestys, voidaan saavuttaa vain huomioimalla kaikki siihen vaikuttavat tekijät. Yksin koulu ei voi kasvattaa lasta kokonaisvaltaisesti tai ratkaista sosiaalisia ongelmia, ja vanhemmat ovat vain alku kasvatukselle. Monissa Euroopan maissa ei ole laillista pakkoa lähettää lapsia kouluun, mutta velvollisuus tukea lapsen kasvua ja kehitystä. Munn (1993, 37) on tarkastellut kasvatusta kouluoppimisena, jonka tavoitteena on edistää vanhempien asenteita, tietoa ja toimintaa lapsen kasvua tukevasti. Kyseessä on vuorovaikutustapahtuma, jossa julkinen koulutus täydentää perheen antamaa hoivaa ja tarjoaa turvaa vaikeissa tilanteissa. Koulu voi toimia ennaltaehkäisevänä tekijänä antamalla ohjeita lapsen kasvatuksessa (emt., 27). Vaikka kouluopetuksen ulkopuolelle jättäminen voidaan nähdä lapsen kasvatuksen laiminlyöntinä, ovat kotiopetusta lapsilleen järjestävät vanhemmat olleet Munnin (1993, 38) mukaan yleensä hyvin tietoisia valinnastaan.

Valintojen tekeminen on yhteydessä perheille tärkeisiin asioihin. Valintavaihtoehtojen lisääntyessä vanhemmat alkavat vertailla paikallisia koulutusmahdollisuuksia (Johnson 1990, 108). Fox teki 1980-luvun puolivälissä Englannissa laajan haastattelututkimuksen valtion koulun valinneiden poikien vanhemmista päätöksentekijöinä. Hänen mukaansa vanhemmat toivoivat valintojen tuovan ammatillista ja akateemista menestystä. He olivat haluttomia erittelemään yksityiskohtaisesti lapsiltaan toivomia asioita siihen sisältyvien epärealististen unelmien ja ennakkokäsitysten pelossa. Vanhempien mielestä yksilölle avoin maailma yhdessä kunnianhimon kanssa johtaa mahdolliseen menestymiseen. Pääosa vanhemmista uskoi realistisesti voivansa tarjota lapsilleen esimerkin siitä, mitä he elämässään voivat tehdä. Hyvää kuria arvostettiin keinona oppia, miten ihminen elää sääntöjen maailmassa. (Emt., 106 - 108.)

## 6.2 Kotitaustan merkitys

Lapsen persoonallisuus kehittyy vuorovaikutuksessa ympäröivän yhteisön ja elämäkokemusten kanssa. Lapsuuden aikaiset kokemukset sulautuvat maailmankatsomukseksi, joka antaa merkityksen myöhemmille kokemuksille (Entwisle & Hayduk 1978, 2; Koulutus, yhteiskunta, menestys 1997, 228). Vanhempien vaikutus kouluvalintoihin on merkittävä, sillä lapselta puuttuu elämäkokemus ja tietoisuus ympäristöstä on jäsentymätöntä. Se, miten merkittäväksi koulutus koetaan, riippuu kotiympäristöstä. Vanhempien kasvatusasenteet vaikuttavat aikuisen ja lapsen vuorovaikutukseen. Lapset ajattelevat ja toimivat koulussa sen mallin mukaisesti, jonka he ovat vanhemmiltaan saaneet (emt.). Perheen vaikutuksella on Goodnow'n & Collinsin (1990) mukaan merkitystä hyödyllisten taitojen harjoittelun, uusien kokemusten ja aktiivisen tiedon etsinnän kautta. Myös Kohn (1969, 200) korostaa lapsen kasvu- ja kehitysympäristön merkitystä arvojen, uskomusten ja asenteiden välittymisen paikkana. Vanhemmat ovat taipuvaisia Lambin (1982, 185) mukaan kasvattamaan lasta kohtaamaan omasta sosiaalisesta asemastaan lähtöisin olevia tilanteita. Myös kodin ulkopuolinen ympäristö sosiaalistaa lapsia viiteryhmässä, joka ei ole aina yhdenmukainen tai voi olla jopa ristiriitainen kodin arvojen kanssa.

Useat tutkimukset 1950-luvulta lähtien korostavat perheestä lapsen oppimisympäristönä ja kotitaustan vaikutuksesta koulumenestykseen. Vanhempien asenteiden, arvojen ja käyttäytymisen kautta välittyvä sensitiivisyys, motivaatio ja tuki ennustavat lapsen oppimisvalmiutta tulevaisuudessa (Laosa & Sigel 1982; Lamb 1982; The New Partnership 1981). Opittavien asioiden määrä riippuu kypsymisen ja kehittymisen lisäksi siitä, kuinka paljon virikkeitä ja vaihtoehtoja ympäristö tarjoaa, sillä yksilölliset piirteet pääsevät esiin ympäristön herättäminä. Vanhempien kiinnostus ja asenne lasta kohtaan vaikuttavat suoraan lapsen koulumenestykseen (The New Partnership 1981, 15). Vanhemmat luovat myönteisiä odotuksia lapselle sekä ohjaavat hänet vuorovaikutukseen ympäristön kanssa. Lasten oppimista on vertailtu kotona luettujen kirjojen ja sanomalehtien



määrään sekä katsottuihin tv-ohjelmiin (McGillicuddy-DeLisi 1982; Nummenmaa 1963). Myös Silvern (1988) on korostanut vanhempien ohjaavaa roolia ja kasvuympäristön merkitystä, sillä hänen mukaansa erot lasten lähtötasoissa vain lisääntyvät kouluvuosien aikana (Schaefer, 1991).

Valintojen onnistuminen riippuu myös lapsen persoonallisuudesta, kehitysvaiheesta ja kypsyydestä sekä siitä, kuinka tietoisia vanhemmat ovat näistä tekijöistä. Vanhemmat voivat kasvattaa lapsen vähitellen pohtimaan omia toiveitaan ja kehittämään harkintakykyään. Vanhempien vaikutus voi jäädä myös tiedostamattomalle tasolle, joka saattaa johtaa kielteisiin seurauksiin ja kasata epäonnistumisen kokemuksia. Tiedostamattomia valintoja voidaan vähentää yhteistyössä vanhempien kanssa ohjaamalla heitä kasvatuksessaan. (Lahti & Keinonen 1989, 180 - 181.) Kasvatusasenteita tutkineen Nummenmaan (1963, 14) mielestä valinta itsessään muuttuu lapselle tärkeäksi, jos vanhemmat osoittavat, millaisia toimintamahdollisuuksia siihen sisältyy. Lapsen ottaminen mukaan valintaprosessiin on tärkeää, sillä valinnasta eristäminen voi johtaa tilanteeseen, jossa valinnat ja koulunkäynti eivät kiinnosta (emt., 45). Lapsi voi mukautua vastoin tahtoaan vanhempien vaatimuksiin.

Lapsen parasta voidaan ajaa monilla samankaltaisilla suunnitelmilla, vaikka niiden toteuttaminen vaihtelee demokraattisen aktiivisesta ohjaamisesta autoritääriiseen hallintaan. Kohn (1968) on tutkinut sosiaaliluokan vaikutuksia vanhempien kasvatustunteisiin. Hänen mielestään ammatillinen kokemus muo-  
vaa miesten arvoja ja suuntautumista. Keskiluokka arvostaa lasten itsesuuntautuvuutta ja työväenluokka yhdenmukaisuutta ulkonaisiin standardeihin. Kohnin mukaan keskiluokan ammatit vaativat suurempaa itsesuuntautuneisuutta, joka kohdistuu käyttäytymisen sisäiseen tarkoitukseen ja motivaatioon. Työväenluokan ammatit vaativat yhdenmukaisuutta ja auktoriteettia, joka kohdistuu ulkoisesti määrättyihin sääntöihin. (Emt.)

### **6.3 Vapauden ja vastuun tasapaino**

Vapauden ja valintojen kautta ihminen kasvaa itseohjautuvuuteen ja vastuuseen. Vanhemmilla on oikeus päättää, mikä on lapsen ominaisuuksia ja kykyjä parhaiten vastaava koulu. He myös päättävät, mikä nähdään lapselle tarpeelliseksi tulevaisuudessa. Vanhempien valinnanvapauteen ja esikuvana toimimiseen liittyy myös vastuu. Lasten omat valinnat mahdollistuvat vähitellen siirryttäessä ala-asteelta yläasteelle, jolloin heillä on jo kokemusta koulunkäynnistä. Tosin lasten täytyy saada vanhempiensa hyväksyntä koulun vaihtamiseen. Airaksisen ym. (1993) tutkimuksen mukaan perheet, joissa vanhemmat yhdessä lasten kanssa laativat sääntöjä ja toteuttavat päätöksiä, tekevät kehittyneempiä valintoja kuin autoritääristä kasvatustapaa toteuttavat vanhemmat (Airaksinen, Elo, Helkama & Wahlström 1993).

Työssäkäyvät vanhemmat ovat antaneet Johnsonin (1990, 143) mukaan kouluille vastuullisen tehtävän toimia turvapaikkana ulkopuolelta tulevaa uhkaa vastaan. Samalla kun vanhemmat tutkimuksissa arvostivat akateemisia saavutuksia, tulisi koulujen heidän mukaansa jakaa vastuuta oppimisen lisäksi lapsen hyvinvoinnista ja sosiaalisesta sopeutumisesta. Macbethin mielestä lapset eivät ole vain asiantuntijoina toimivien vanhempiensa omaisuutta, vaan vanhempien ja heitä ohjailevien sekä auttavien ammattilaisten tulisi pitää huolta kaikkien lasten hyvinvoinnista. Koulujen tulisi Macbethin mukaan auttaa lasta kasvamaan riippumattomaksi perheestä ja kehittää hänen itsenäisyyttä ja yksilöllisyyttään. (Munn 1993, 27 - 28, 108.) Tässä yhteydessä voidaan kysyä, missä määrin vanhemmat turvaavat lastensa valinnoilla omaa hyvinvointiaan tulevaisuudessa tai kompensoivat omia toteuttamatta jääneitä haaveitaan. Olisi mielenkiintoista myös tietää, muuttuuko vanhempien oikeus valta-asemaksi lapseen, ja kuinka paljon lapsen omaa harkintaa kunnioitetaan.

#### **6.4 Koulu kasvuympäristönä**

Koska lapset viettävät paljon aikaa koulussa, ei ole samantekevää, millaista toimintaa koulu tarjoaa. Koulu on lapselle kodin ohella tärkeä kasvuympäristö, sillä sekä fyysinen että psyykkinen kouluympäristö vaikuttavat kasvavaan lapseen. Koulutie, koulurakennus pihoineen ja maisemineen ovat osa koulun fyysistä ympäristöä. Viihtymättömyys koulussa saattaa johtua huonosta ympäristöstä, kun vastaavasti hyvä ympäristö mahdollistaa mielekkään oppimisen ja kasvun sekä parantaa koulunkäynnin motivaatiota. Ihminen arvostaa ympäristöä, jos se vastaa hänen tavoitteitaan ja arvostuksiaan. Hyvä ympäristö vaikuttaa kaksisuuntaisesti. Viihtyisässä ympäristössä yksilö innostuu omasta toiminnastaan, mikä saa hänet vaikuttamaan ja kehittämään ympäristöään. Ruotsissa on tutkittu kaupunkiympäristöjä lapsen näkökulmasta laatimalla ns. lapsikaavoja, joiden avulla on selvitetty esimerkiksi turvallista koulumatkaa. (Lahti & Keinonen 1989, 110 - 111.)

Kouluympäristön arvostus ja sisäinen ilmapiiri muodostuvat sitä ohjailevasta kulttuurista ja arvoista. Yhteiskunnan arvot ja tavoitteet tunkeutuvat myös osaksi koulua ja kouluorganisaatiota. Kouluja luokitellaan ja ne luokittelevat itseään arvoilla. Koulutuksen tavoitteita määritellään kilpailun, tehokkuuden ja taloudellisen hyödyn perusteella (Kari 1992, 19). Hollantilainen Hofsted on tarkastellut yrityskulttuurimallin mukaisesti koulua psyykkisenä ja sosiaalisena ympäristönä. Kulttuuriin liittyvät pehmeät ja kovat arvot sekä arvostukset selittävät monia kouluyhteisön rooleja muodostavia tekijöitä. Roolit heijastavat käyttäytymisodotusten lisäksi oikeuksia ja velvollisuuksia. Kouluyhteisössä esiintyy sekä kollektiivista että yksilöllistä huolenpitoa. Toisaalta koulussa ei välttämättä haluta nähdä tai ole lupa puuttua toisen ihmisen pahoinvointiin, jolloin vastuu nähdään yksityisasiana. Kouluympäristön epävarmuuden ja erilaisuuden sietokykyä saataan Hofstedin mukaan kanavoida tiukoin säädöksin, mikä johtaa koulut opettamaan faktoja ja näkemään asiat yhdellä tavalla. Pelkona on, että oppilaat omaksuvat irtonaista tietoa ja keskinäinen suunnittelu katoaa ajan puutteeseen ja muihin syihin vedoten. (Lahti & Keinonen 1989, 126 - 129.)

### **6.5 Sitoutuminen kouluvalintoihin**

Koulu muuttaa koko perhettä, joka siirtyy uuteen kehitystehtävään. Onnistunut koulunaloitus takaa Munnin (1993, 140) mukaan lapsen myönteisen suhtautumisen koulunkäyntiä kohtaan. Se edellyttää tarvittavaa kouluvalmiutta, sillä oppivelvollisuusikäiselle asetetaan vaatimuksia kasvaa, kehittyä ja noudattaa tiettyjä normeja. Lapsi pärjää erilaisessa arvomaailmassa, mikäli hänellä on tunne ymmärretyksi tulemisesta ja hän tuntee olevansa toivottu koululainen (emt., 132). Lapsen kehityksen tärkeimmät ja herkimät vuodet ovat jo takanapäin. Lapsuudessa saatu kuva koulunkäynnin mielekkyydestä ja merkityksellisyydestä vaikuttaa koulunkäyntiä koskeviin asenteisiin ja motivaatioon. Vanhemmat ohjailevat omien kokemusten ja muistojen varassa lapsen koulunkäyntiä ja valintoja. (Lahti & Keinonen 1989, 147.) Toisaalta koulunaloituksen lähtötason erot saattavat olla yhteydessä päiväkodissa ja esikoulussa käymiseen, mutta myös alueellisiin eroihin. Koululuokka muodostui aikaisemmin oppilaista, jotka tunsivat toisensa useiden vuosien ajalta ja joiden vanhemmat olivat tuttuja keskenään. Kokemus- ja oppimistaustan homogeenisuus helpottivat opetettavien asioiden käsittelyä (emt., 148).

Menestyksellisen valinnan on todettu lisäävän vanhempien sitoutumista kouluun (Johnson 1990; Stillman & Mitchell 1986; Westerholm 1995). Perheiden koulua koskevat valinnat lisääntyivät, kun koulu koettiin tärkeäksi paikaksi. NFER-tutkimuksessa perheiden asenteissa kouluvalintoja kohtaan oli huomattavia eroja. Johnsonin (1990, 128) mielestä mitä enemmän valinnoille annettiin aikaa ja niiden saavuttamiseksi tehtiin työtä, sitä enemmän vaihtoehtoja keuhkeiltiin ja sitä korkeammat olivat akateemiset tavoitteet. Vanhemmat tunsivat koulun toimintaan osallistumisen terapeutiksi ja miellyttäväksi. Koulunkäyntiä koskeva apaattisuus kasvoi perheissä, joiden valinnoissa oli vähän vaihtelevuutta. Jos vanhemmat eivät tehneet valintoja, ei perhe osoittanut vahvoja positiivisia tunteuksia koulua kohtaan. Harvoin koulussa vierailevien vanhempjen valinnat

olivat satunnaisempia ja päämäärättömämpiä kuin usein koulussa vierailevien vanhempien. (Johnson, 1990 85, 125.)

Myönteinen kokemus lisääntyvästä vapaudesta ja itsenäisestä päätöksenteosta on itseään vahvistava prosessi, joka lisää sitoutumista kouluun ja valintoihin. Vaikka tutkimukset ovat osoittaneet vanhempien haluttomuutta sitoutua lasten kalliisiin, uuvuttaviin ja vaarallisiin koulumatkoihin, Whittyn ja Edwardsin (1989) mukaan koulujen välinen kilpailu ja markkinointi yllyttävät vanhempia uudelleen arviointiin. Perheet laajentavat näköpiiriään tullessaan tietoisiksi puoleensavetävistä, kaukanakin sijaitsevista kouluista. (Emt., 126.)

## **7 VANHEMMAT - KOULUN KÄYTTÄMÄTÖN VOIMAVARA**

Koulun vaikuttavuustutkimukset näkevät vanhempien koulun toimintaan osallistumisen avaintekijäksi paitsi tehokkuudessa, myös yksittäisten oppilaiden koulunkäyntiä motivoivana tekijänä. Munn on tarkastellut vanhempien koulutoimintaan osallistumista vanhempien huolena lasten hyvinvoinnista, yhteistyönä opettajien kanssa sekä koulun toiminnan tukemisena mm. tiedonvälityksen ja rahoituksen kautta. Vaikka vanhempien odotetaan kannattavan ja tukevan koulun ylläpitämiä arvoja, odotetaan heidän myös osallistuvan koulun toimintatapojen kehittämiseen. Aikaisemmin vanhemmat, jotka uskalsivat arvostella koulun arvoja ja toimintaa, saatettiin helposti tulkita toimintaa häiritseväksi tekijäksi. Nyt vanhempien osallistumisesta on tullut monissa länsimaissa välttämätön koulutuksellisen menestymisen ehto. Vanhemmat ovat kokeneet toimintaan osallistumisen palkitsevana ja rikkaana kokemuksensa sekä heille itselleen että heidän lapsilleen. (Munn 1993, 1 - 2.)

Mitkä tekijät vaikuttavat vanhempien osallistumiseen? Lapsen koulussa menestymisen on todettu olevan suhteessa vanhempien sosiaaliseen taustaan ja aktiiviseen yhteiskunnalliseen rooliin. Äitien työssäkäynnin on uskottu estävän osallistumista koulun toimintaan, koska ansiotyö vie äitien aikaa ja energiaa perheiltä. Muita tekijöitä, joilla on uskottu olevan merkitystä toimintaan

osallistumiseen, ovat olleet henkilökunnan ja oppilaiden liikkuvuus, koulujen koko ja niiden muutokset, henkilökunnan ja oppilaiden välisen suhteen laatu sekä yhteydet kirkkoon. Toisaalta vanhempien osallistumisen on uskottu olevan suoraan yhteydessä koulun fyysisiin olosuhteisiin, kuten avoimuuteen ja joustaviin opetusmenetelmiin. Koulussa ilmenneiden ongelmien lähtökohtana on nähty ongelmat kotona. Merkittävimmät vanhempien (n = 1400) koulutoimintaan osallistumiseen vaikuttavat tekijät olivat vanhempien ammatillinen asema, koulun sijainti sekä henkilökunnan ja oppilaiden väliset suhteet. Vähiten vaikutusta oli oppilaiden etnisellä taustalla ja äitien työssäkäynnillä. (Cyster, Clift & Battle 1981, 58 - 74.)

Samasta otoksesta haastateltiin 10 % vanhemmista (n = 140) kysymällä heiltä yleisiä koulunkäyntiin liittyviä asioita. Vanhempien tietoisuus lasten päivittäisestä koulunkäynnistä, opetussuunnitelmasta ja -metodeista oli vähäistä. Toisaalta vanhemmat katsoivat koulun tiedottavan riittävän hyvin toiminnastaan, ja he voisivat tarvittaessa kysyä lisää. Vanhemmat olivat aluksi huolissaan lapsen selviytymisestä uudessa ympäristössä uusien ihmisten kanssa. Pääosa vanhemmista halusi lisätä kodin ja koulun välistä sekä myös vanhempien välillä tapahtuvaa yhteistyötä edistääkseen lapsen koulunkäyntiä. Ongelmana oli ajan puute, joka johtui vanhempien työajoista ja lastenhoito-ongelmista. Vanhempien osallistuminen koulun toimintaan antoi lapsille tunteen, että heidän koulunkäynnistään oltiin kiinnostuneita. Vanhemmat ottivat ensimmäisenä yhteyttä kouluun, mikäli he tarvitsivat apua lastensa koulunkäyntiä koskevissa ongelmissa. Vanhemmat toivoivat lapsen saavan hyvän koulutuksen sekä koulun valmistavan lasta riittävän hyvin sekä seuraaville kouluasteille että elämään. (Cyster, Clift & Battle 1981, 110 – 126.)

### **7.1 Kumppanuus**

Vanhempien ja koulun yhteistyön päämäärä on yhteinen, kiinnostus lapsen koulunkäyntiä kohtaan. Perinteisesti yhteistyö on ollut koulu yhteisön ammatti-

ihmisten välistä yhteistyötä, jossa perheellä ei ole ollut kovin suurta osaa. Lahden ja Keinosen (1989, 175) mukaan opettajalla on ollut vastuu lapsen koulukasvatuksesta ja vanhemmilla vastuu koulun ulkopuolisesta oppimisesta: vanhemmat tarjoavat lapselle oppimisympäristön sekä kulttuuripääomaa, ja opettajat vastaavat tietojen antamisesta ja pedagogiikan harjoittamisesta. Lapsen koulu-uran kehittäminen on Munnin (1993, 58, 39) mukaan vanhempien, opettajien ja ammattiauttajien yhteistyötä, jossa eri osapuolten intressien ja tavoitteiden tiedostaminen on keskeistä. On tärkeää ymmärtää, miksi yhteistyötä tehdään ja mihin sillä pyritään, sillä yhteistyö yhteistyön vuoksi on Lahden ja Keinosen (1989, 149) mielestä päämäärätöntä ja hyöty satunnaista. Näin vältetään myös pettymyksiltä ja turhautumisilta odotuksiin nähden.

Koska kotien edellytykset auttaa lasta hyvään alkuun ovat erilaiset, on yhteistyön tarkoitus siirtymävaiheessa helpottaa lapsen koulunkäyntiä. Munnin (1993, 58) mielestä lapsen oppimista edistetään parhaiten informaatiota ja yhteistyötä lisäämällä, ei kilpailulla. Keskeistä on eri osapuolilla hallussaan olevan tiedon välittäminen. Vanhemmat saavat tietonsa usein tiedotusvälineiden ja asiantuntijoiden välityksellä, eikä opettajien ja päiväkotien asiantuntemusta ja tietämystä lapsen oppimisesta hyödynnetä Munnin (1993, 141) mukaan riittävästi. Vanhemmilla on mahdollisuus realistisilla keskusteluilla tutustuttaa opettaja lapsen taustaan, kouluvalmiuteen, erityistaipumuksiin sekä erityistä tukea vaativiin alueisiin.

Munn (1993, 66) on kutsunut vanhempien osallistumista koulun toimintaan kumppanuudeksi, joka tarkoittaa tasavertaisten henkilöiden toimintaa yhteisen päämäärän hyväksi. Kollektiiviselle kumppanuudelle on ominaista jaettu vastuu, johon sisältyy yhteinen päätöksenteko (emt., 104). Vapaat kouluvalinnat jakavat vastuuta tasaisemmin kotien ja koulujen kesken. Munnin mielestä hedelmällinen kumppanuus rohkaisee vanhempia tukemaan lapsen koulunkäyntiä sekä luo ymmärtävän ja avoimen koti-koulu -ilmapiirin, joka mahdollistaa sitoutumisen lapsen tulevaisuuden rakentamiseen. Vanhempien oman kehittyvän ja muuttuvan roolin tunnistaminen rohkaisee heitä keskustelemaan koulutukseen liittyvis-

tä ajatuksista ja asenteista. (emt., 112.) Koulut ovat lisänneet vanhemmille ja lapsille järjestettäviä tutustumistilaisuuksia, kirjallista informaatiota ja luoneet tiedotusvälineille myönteistä kuvaa. Munnin (1993, 141) mukaan kyse ei ole yhteistyömuotojen puutteesta, vaan halusta yhteistyöhön.

## **7.2 Vanhemmat koulun hallinnollisessa toiminnassa**

Vanhemmat nähdään usein perheen ja lapsen etua etsivinä yksityisinä kansalaisina. Koulujen hallinnolliseen toimintaan osallistumalla vanhempien on mahdollisuus vaikuttaa koulun toimintaan kaikkien lasten etua ajavina henkilöinä. Siirrytään yksityisestä hyvästä yhteiseen hyvään. Vaikka vanhempien osallistuminen tasavertaisina jäseninä koulun hallinnolliseen toimintaan ei ole uusi asia, on siihen kiinnitetty viime aikaisissa koulu-uudistuksissa paljon huomiota. Munnin mukaan kaikki koulut eivät ole ymmärtäneet vanhempien osallistumisen laajempia koulutuspoliittisia mahdollisuuksia vaikuttaa ympäröivään yhteiskuntaan, välittömiin tarpeisiin, huoliin ja ongelmiin. (Munn 1993, 96.)

Koulujen johto- ja lautakuntien tehtävänä on Golbyn ja Raabin mukaan aktivoida vanhempia osallistumaan koulun toiminnan suunnitteluun ja tuoda esiin koulujen arkipäivää. Johtokuntien tehtäväksi on nähty palautetta antava ja tiedottava asema; niiden vastuulla on tuoda tarvittava tieto riittävän selvästi vanhemmille sekä edistää kotien ja koulujen välistä yhteistyötä. (Munn 1993, 85.) Vanhempien ja opettajien suhde koulun hallinnollisessa toiminnassa on ratkaisevaa koulu-uudistusten kannalta, sillä vanhempien osallistuminen tukee aktiivisen kansalaisen roolia (emt., 34). Osallistuminen on Munnin (1993, 66) mukaan suosinut erityisesti opettajia ja opetusilmapiiriä ymmärtävää keskiluokkaista kulttuuria. Se on ollut myös yleisempää erityis- ja erikoiskoulua käyvien lasten vanhemmilla.

Millainen on todellisuudessa koulun hallinnossa vanhempia edustava joukko? NFER-tutkimus sekä Golby ja Lane ovat tutkineet Englannissa ja Walesissä vanhempien edustusta koulun hallintoelimissä. Heidän johtopäätöksensä oli,



että pääosa vanhemmista oli hyvin koulutettuja ja keskiluokkaisia naisia. NFER:n tutkimuksen mukaan vanhemmilla oli hyvä koulutuksellinen tausta ja toimivat koulutustaan vastaavassa ammatissa. Vanhemmista 51 %:lla oli ammatillinen loppututkinto. Heistä 20 % työskenteli kaupallisella alalla tai teollisuudessa ja puolella vanhemmista oli yrittäjätausta. 27 % vanhemmista toimi opettajana tai kouluttajana ammatillisissa oppilaitoksissa. Teollisuustyöläisten osuus oli hyvin alhainen ja vain 2 % vanhemmista oli vähemmistöryhmistä. Tässä tutkimuksessa puolet johtokunnan jäsenistä mutta vain 30 % puheenjohtajista oli naisia. Työttömiä otoksessa ei ollut, ja vain muutamalla ei ollut muodollista koulutusta. (Munn 1993, 79 - 80.) Myös Munnin ja Brownin (1989) Skotlannissa tekemä tutkimus 2000:sta vanhemmista tuki edellä olevaa näkemystä hallinnolliseen toimintaan osallistuvien vanhempien taustoista (emt., 97).

Munnin (1993, 80) mukaan heikosti koulutetut vanhemmat olivat vastahakoisia osallistumaan koulun hallinnolliseen toimintaan, sillä heidän mielestään epämuodolliseen toimintaan osallistumisesta ei ollut suoranaista hyötyä heidän lapsilleen. Osallistumista selittävät taustalla vaikuttavat persoonalliset, sosiaaliset ja muut tekijät. Kaikki vanhemmat eivät ole tottuneet lakeihin ja sää-döksiin perustuvaan muodolliseen toimintaan, josta osalla vanhemmista on päivit-täistä kokemusta työssään. Positiivisilla kokemuksilla on myös tyypillistä kasaan-tua ja vahvistaa itseään. Mitä pitäisi tehdä osallistumisen lisäämiseksi? Koulut voisivat tarjota vanhemmille hallinnollista koulutusta ja perehdyttämistä. Kun vanhemmat tietävät, mistä on kysymys, osallistumiskynnys madaltuisi. Vanhemmat saattaisivat osallistua enemmän, jos heille maksettaisiin osallistumisesta. Toiminta on monin paikoin ollut koordinoimatonta ja vähillä resursseilla toimi-vaa. Useissa Euroopan maissa vanhemmat ovat perustaneet paikallisia, kansallisia ja uskonnollisia ryhmiä, jotka valvovat lasten koulunkäyntiin liittyviä etuja sekä vahvistavat kodin ja koulun yhteistyötä (Munn 1990, 33). Tulevaisuudessa näh-dään, millaisia vaikutuksia vanhempien hallinnolliseen toimintaan osallistumisel-la on lasten koulunkäyntiin.

## 8 KOULUJEN KEHITTÄMINEN

Suomalainen koulutus suunnittelu syntyi peruskoulun ja keskiasteen uudistusten toteuttamisen tarpeesta. 1970-luvulla uudistettiin koulujärjestelmä siirtymällä koko ikäluokalle yhtenäiseen peruskouluun. 1980-luvulla uudistettiin koulutusjärjestelmä yleissivistävän lukion ja monimuotoisen ammatillisen koulutuksen osalta. 1990 - luvun alkupuolella yhtenäisen koulutusjärjestelmän ei katsottu tarjoavan riittävästi vaihtelevuutta ja joustavuutta. Monipuolisten koulutusvaihtoehtojen ja menetelmien kysyntä kasvoi. Koulu-uudistusten tavoitteena on parantaa koulutustarjontaa, kohottaa koulutustasoa ja tarjota yksilöllisempiä opetusohjelmia. Koulujen päätäntävällän hajauttaminen on saanut Mironin (1933, 144) mukaan koulut vähitellen huomaamaan toiminnan tuloksellisuuden olevan omasta työyhteisöstä lähtevää. Ruohonjuuritason tuki, kaikkien intressiryhmien osallistuminen, motivointi ja sitoutuminen on tärkeää sekä lainsäädäntöä valmistelevasa, toteuttamis- että arviointivaiheessa.

Miron (1993, 129 - 132) on tarkastellut koulun kehittämistä nelivaiheisena prosessina, jonka tuloksena on korkealaatuisempi opetus. Aluksi koulu arvioi nykytilansa, miten se toimii tällä hetkellä. Seuraavaksi koulu asettaa selkeät tavoitteet, minkälaista toiminnan halutaan olevan. Kehittämisessä tärkeää on suunnittelu: mitä, miten ja milloin tehdään sekä kuka tekee. Lopuksi toteutettu suunnitelma arvioidaan. (Emt.) Näiden vaiheiden jälkeen uudistus Mironin (1993, 148) mukaan ideaalisessa tilanteessa toimii, jolloin sopeuttamisella on vältetty negatiiviset seuraukset ja muutaman vuoden päästä tehokkuus, laatu ja suorituskyky paranevat tasa-arvoa vähentämättä. Uudistusten vaikutuksesta ei välttämättä tapahdu mitään konkreettista, ja muutokset voivat jäädä lainsäädännön lisäksi vain opettajien ja koulujen tietoisuuteen. Suoritustasot pysyvät samantasoisina tai huononevat, ja järjestelmä rasittaa pieniä kouluja. Uudistusten täydellisen epäonnistumisen ja toimimattomuuden seurauksena suoritus taso laskee ja koulut tulevat kalliimmiksi ylläpitää. Laadusta ja tasa-arvoisuudesta tulee toisarvoisia seikkoja. (Emt.)

### **8.1 Kehittämisen yhteiskunnalliset vaikutukset**

Husénin mielestä koulu-uudistus on aina osa laajempaa yhteiskunnallista uudistusta, ja sitä tulee tarkastella taloudellisten, poliittisten ja sosioekonomisten muutosten rinnalla. Koulumaailmaa rationalisoivia yksityistämistä ja sosiaalisten kulujen leikkauksia on tehty muillakin alueilla. Husén mukaan koulujärjestelmää ympäröi institutionaalinen jäykkyys ja hitaus, joten uudistukset eivät voi tapahtua yhdessä yössä. Koulutukselliset rakenteet ovat muotoutuneet perinteiden pohjalta, ja vain näiden rakenteiden perusteellinen arviointi ja esitetaus voivat varmistaa uudistusten pehmeämmän ja joustavamman toteutuksen. Uudistuksia ei voida saavuttaa ilman eri vaiheiden tutkimusta ja kehittämistä. Muiden maiden toteuttamista uudistuksista on mahdollista oppia paljon uutta. Uudistuksia suunniteltaessa unohdetaan usein, että ne tarvitsevat paljon taloudellisia mutta myös inhimillisiä resursseja. (Husén, Tuijnman & Halls 1992.)

Julkisten ja yksityisten koulujen välinen kilpailu on pakottanut oppilaitokset parantamaan opetuksen tasoa. Monissa maissa yksityiskoulut ovat olleet edelläkävijöitä valtion koulujen uudistamiselle, sillä niiden on pitänyt aktiivisesti kehittää ja kokeilla vaihtoehtoisia toimintamuotoja säilyäkseen kilpailukykyisinä valtion koulujen rinnalla. Monet hyvätasoiset opettajat ovat Husénin (1992) mukaan siirtyneet enemmän resursseja omistaviin yksityiskouluihin. Pedagogisten vaihtoehtojen ja vapaiden valintojen tarkoituksena on Mironin (1993, 79) mukaan ollut lisätä valtion kouluja käyvien lasten motivaatiota osallistua oman toimintansa kehittämiseen. Koulun vastuullinen kehittäminen sisältää reilun ja tasa-arvoisen sisäänpääsymenettelyn, tehokkaan ja valintoja ohjaavan tiedotuksen sekä keinot parantaa opetuksen tasoa ja tarjota todellisia vaihtoehtoja (emt., 137). Ratkaisevaa on myös hallituksen kyky vastata yhteiskunnallisiin muutoksiin riittävän nopeasti.

Kenelle uudistuksista on hyötyä? Oppilaat menestyvät sitä paremmin mitä enemmän heillä on valintavaihtoehtoja oppimisympäristössään, sillä ei ole olemassa kaikille oppilaille sopivaa koulua. Koulut voivat rakentaa paremmin

opetuksen sisältöjä ja menetelmiä yksilöllisiin tarpeisiin. Myös opettajat hyötyvät joustavuudesta ja uusista menetelmistä, sillä he voivat sijoittua parhaiten heille sopivaan kouluun. Tämän uskotaan lisäävän opettajien sitoutumista ja kiinnostusta työtään kohtaan sekä kasvattavan ammatillista statusta tekemällä työn vastuullisemmaksi ja itsenäisemmäksi. Opettajat ja oppilaat voivat luoda yhteisten arvojen mukaisesti toimivia ja koulunkäyntiä edistäviä yhteisöjä. Uudistusten uskotaan lisäävän myös vanhempien kiinnostusta koulutyötä kohtaan, mikä vaikuttaa positiivisesti lapsen koulusaavutuksiin ja koko koulun toimintaan. Miron usko vanhempien ja oppilaiden valintojen parantavan koulutyön laatua. (Miron 1993, 114 - 115.)

## **8.2 Koulu-uudistuksen esteitä**

Miksi esimerkiksi Ruotsissa ja Skotlannissa 90 % vanhemmista lähettää lapsensa entisten koulupiirirajojen mukaiseen kouluun? Tietoisuus koulupiirirajojen poistumisesta ei ole saavuttanut kaikkia vanhempia, eivätkä vanhemmat ole välttämättä halukkaita lähettämään lapsiaan muuhun kuin lähikouluun. On olemassa myös riski, ettei tieto ole oikeudenmukaista tai riittävän täsmällistä, jolloin koulut saattavat menettää potentiaalisia asiakkaita toimintaansa mainostaessaan. Markkina-arvot, joilla koulutus käy kauppaa, saattavat myös olla ristiriidassa vanhempien perinteisten koulutusarvojen kanssa. Toisaalta kouluviranomaiset kunnioittavat vielä perinteistä koulupiirijakoa, eivätkä koulut halua tasa-arvoisuuden nimissä viedä oppilaita naapurikoulusta. (Johnson 1993, 56 - 57.) Adlerin mielestä pelkona saattaa olla näennäiskoulumarkkinat (emt., 63).

Opettajat ja vanhemmat eivät ole aina päässeet yhteisymmärrykseen, mikä on parasta lapselle. Ymmärtämättömyyden kuilun syynä voivat olla stereotyyppiset näkemykset taustalla vaikuttavista tekijöistä. Kansallisen opetussuunnitelman on nähty pakottavan koulut ja oppilaat toimimaan kaavamaisesti. Opettajat on koulutettu luokkahuoneopetukseen, jota lapsen kiinnostus ei kohtaa. Ongelmana on Munnin (1993, 62) mielestä tiedon puute siitä, miten lapsi kohtaa

koulun. Lapsi oppii parhaiten häntä kiinnostavalla opetustavalla. Oppimisen seuraaminen johtaa väistämättä myös keskinäiseen vertailuun.

### **8.3 Uudistuksen negatiivisia seurauksia**

Useimmat maat eivät Mironin (1993, 112) mielestä ole kohdistaneet riittävästi voimavaroja uudistusprosessien vaikutusten tutkimukseen. Erityisesti arvioinnin negatiiviset tulokset toimivat arvokkaina koulu-uudistuksia parantavina tekijöinä. Mielipiteet koulun kehittämisen suunnasta ovat olleet useissa maissa enemmän ristiriitaisia kuin yhtenäisiä. Monet ovat kyseenalaistaneet uudistuksen viittaamalla epätasa-arvoisuuteen, erojen kasvamiseen ja kontrollin lisääntymiseen. Kouluja on kritisoitu siitä, että ne ovat liian nopeasti siirtyneet uusiin suuntauksiin ilman, että ne olisivat aluksi analysoineet ja tiedostaneet teoreettisesti oman tilansa. (Emt.)

Koulu-uudistusten on uskottu lisäävän koulutusjärjestelmän kokonaiskustannuksia, erityisesti jos maassa on paljon pieniä, taloudellista tukea tarvitsevia kouluja (Miron 1993, 116). Korkeat kustannukset ja suuremmat resurssi-vaatimukset saattavat Mironin (1993, 123) mielestä johtaa siihen, ettei kaikilla kouluilla ole halua tai varaa ottaa erityisoppilaita tai kehitysvammaisia. Leikkaukset, monimutkainen hallinnollinen suunnittelu, yksityiskoulujen lisääntyminen ja velvollisuus vastaanottaa muiden kuntien oppilaita ovat lisänneet pienten kuntien hallinnollista taakkaa. Useissa kunnissa on jouduttu sulkemaan pieniä kouluja korkeiden ylläpitokustannusten vuoksi. Samassa paikassa on saatettu avata yksityinen koulu, jonne paikallisilla perheillä ei ole ollut mahdollisuutta tai varaa lähettää lapsiaan. Vaikka lukukausimaksut ovat periaatteessa jo poistuneet, rajoittavat nimelliset maksut Mironin (1993, 131) mukaan monilapsisten perheiden valintoja. Yksityiskoulut ovat saaneet uudessa laissa paremmat taloudelliset toimintaresurssit. Julkisin varoin ylläpidettyjen koulujen leikkaukset ovat johtaneet luokkakokojen kasvuun ja opetuksen laadun heikkenemiseen. Lahjakkaimmat ja

varakkaimpien perheiden lapset ovat Munnin (1993, 124) mukaan saattaneet siirtyä yksityiskouluihin.

Viimeaikaiset koulu-uudistukset ovat pyrkineet taloudellisuuteen ja tehokkuuteen. Lyhytjänteisyyteen perustuvat markkinat huomioivat vain yksilön kiinnostuksen mutta ovat kyvyttömiä huomiomaan heikompien tarpeita. Markkinasuuntautuneessa ympäristössä, jossa erottelu perustuu sosiaaliseen luokkaa, kyvykkyyteen, etnisiin ja uskonnollisiin eroihin, on aina voittajia ja häviäjiä. Suosituimmat koulut voivat valikoida entistä enemmän oppilaitaan. Vanhemmat eivät enää valitse kouluja, vaan koulut alkavat vähitellen valita vanhempia ja heidän lapsiaan. Englannissa on ollut käytössä vanhempien valintaa helpottamaan kehitetty ranking-järjestelmä, joka pisteyttää koulut ja oppilaat paremmuusjärjestykseen. Tasokkaimmat koulut keskittyvät suosituimmille ja korkeamman sosiaalisen aseman omistavien perheiden asuinalueille, mikä johtaa polarisaatioon. Osalla oppilaista koulutuksen pääoma kasvaa, kun vastaavasti toisilla se heikenee. Uudistukset lisäävät joidenkin vanhempien valta-asemia, kun osalla vanhemmista ei ole resursseja ottaa osaa koulun toiminnasta päättämiseen. (Miron 1993, 117, 122.)

## **9 EPÄTASA-ARVOISUUDEN PROBLEMATIIKKA**

Koulutuspolitiikan epätasa-arvoisuutta on tarkasteltu taloudellisesta ja vaikuttavuuden näkökulmasta. Taloudellinen näkökulma tarkastelee koulutuksen kustannuksien jakautumista kuntakohtaisesti ja säästöjen vaikutusta peruskoulun toimintaan, jolloin kuntien välillä on todettu suuria alueellisia eroja. Vaikuttavuuden arvioinnissa on vertailtu eri aikoina suomalaisten koulutusuria sosiaalisen tasa-arvon edistäjänä. Myös tyttöjen ja poikien sekä eri väestöryhmien välistä tasa-arvoa on tutkittu. (Jakku-Sihvonen, Lindström & Lipsanen 1996, 2 - 3.) Vaikka koulujärjestelmän muutokset ovat yhteydessä yhteiskunnallisiin muutoksiin, on suomalaisen koulujärjestelmän kehitys ollut tasaisempaa kuin monissa muissa maissa. Suomalainen peruskoulu on edistänyt yhteiskunnallista tasa-arvoa tarjo-

amalla periaatteessa yhtäläiset koulutusmahdollisuudet kaikille. Koulutuspolitiikan tasa-arvo on tarkoittanut alueellisten erojen pysymistä pieninä, vaikka koulukohtaiset erot ovat olleet suhteellisen suuria.

Koulutus on pidentynyt, kilpailu koventunut ja koulutuksen taso on noussut. Koulukohtaisten erojen ja kilpailun odotetaan lisäävän opetuksen ja koulujärjestelmän laatua. Toisaalta se saattaa johtaa koulujen välisten ja sisäisten erojen kasvamiseen, sillä yhteiskunnallisen vapauden lisääminen tuo väistämättä eriarvoisuutta ja eriarvoisuuden poistaminen tarkoittaa joidenkin vapauksien rajoittamista. Ihmiset ovat Mäkisen ja Volasen (1997) mukaan toistensa vapauden esteenä, eivät sen lähteenä. Tasa-arvo on välttämätön erilaisuuden ja erilaisten arvojen syntymiselle. Tasa-arvo ja vapaus ovat keskenään ristiriitaisia käsitteitä, sillä tasa-arvo liitetään Mäkisen ja Volasen mukaan kaikille yhteiseen universaaliin hyvään, joka on nähty yhdenmukaisuutena ja tasapäistämisenä. Vapauden näkökulma painottaa erilaisuutta yhdenmukaisuuden sijasta. (Koulutus, yhteiskunta, menestys 1997, 253 - 254.) Myös Brunel ja Kupari (1993) näkevät tasa-arvon pyrkimykset tulosten tasaisuutena, mikä on syrjäyttänyt yksilöllisyyden ja erilaisuuden mahdollistavat ratkaisut.

### **9.1 Rajatut valinnanmahdollisuudet**

Eräs peruskoulun piirijakojen oletus on ollut, että koulu edustaisi tasapuolisesti koko väestöä, ja alueet pysyisivät sosiaalisesti moninaisina. Vaikka kaikilla lapsilla tulisi olla oikeus menestykselliseen koulunkäyntiin, osa lapsista joutuu käymään koulua, jonka valinta on selvästi lapsen kannalta epäonnistunut. On selvää, että entistä koulutetummat vanhemmat vaativat kouluilta enemmän. Koulutustason noustessa on lasten edettävä pidemmälle pysyäkseen vanhempien kanssa vähintään samalla koulutuksellisella tasolla. Perheiltä, jotka hakevat paikkaa jostakin muusta kuin lähikoulusta, edellytetään motivaatiota valintaan. Ongelmana on vanhempien asema välittäjänä lasten kouluvalinnoissa. Osa vanhemmista etsii aktiivisesti lastensa kasvua ja kehitystä edistävää opetusta, kun osalle vanhemmis-

ta on samantekevää, mitä koulua lapset käyvät. Paremmin koulutetut vanhemmat optimoivat valinnat ja ovat valinnoissaan kriittisempiä kuin heikosti koulutetut vanhemmat. Koulujen tulee kunnioittaa kaikkien vanhempien mielipiteitä, sillä toiselle lapselle jokin toinen ympäristö voi olla sopivampi kuin toinen. (Johnson 1990, 54.)

Epätasapainoiset valinnat saattavat olla seurausta maan sosiaalisista, kulttuurisista ja poliittisista tekijöistä tai alueen sijainnista ja ihmisten aktiivisuudesta. Ongelmallisempia ovat alueet, joilla ei todellisuudessa ole vaihtoehtoja tai joiden elinolosuhteet ovat vaikeat. Koulu-uudistukset ovat johtaneet Englannissa monilla alueilla epäsuosittujen koulujen lisääntymiseen. Ongelmana ovat ns. haavoittuvat koulut, joilla ei ole mahdollisuutta tarjota riittävästi vaihtoehtoja eikä pääomaa kehittää monipuolisia opetuspalveluja. Pienten paikkakuntien oppilaat joutuvat hakeutumaan muiden paikkakuntien kouluihin. Koulujen koon rajoitukset ja sisäänpääsyrajojen asettaminen rajoittaisivat pääsyä suosituimpiin kouluihin suurimmissa kaupungeissa. (Munn 1993, 59). Munnin (1993, 3) tutkimusten mukaan vaikeissa oloissa asuvien englantilaisten perheiden valintamahdollisuudet ovat olleet hyvin rajallisia. Vapaat valinnat ovatkin herättäneet pelkoa vain keski- luokkaan kohdistuvasta hyödystä, tiettyjen asuinalueiden oppilaspulasta ja vaikeutuvasta hallinnollisesta suunnittelusta (emt., 30). Vaikka elitistisiä, korkeasti koulutetun väestön peruskouluja ei Suomessa ole vielä syntynyt, koulupiirijakojen tuomat vapaat kouluvalinnat saattavat johtaa koulujen eriarvoistumiseen.

## **9.2 Kasautuva koulutus**

Koulutus tuottaa tietoa, tyyliä ja vaurautta. Pelkkä halu paremmasta koulutuksesta ei yleensä riitä, vaan valikoinnin taustalla on Bourdieun ja Passeronin (1977) koulutuksen yhteiskunnalliseen ja kulttuuriseen luonteeseen perustuva kulttuuri-reproduktioteoria. Teorian mukaan koulutuksellinen menestyminen on yhteydessä sosioekonomiseen taustaan sidoksissa olevaan kulttuurisen, sosiaalisen ja taloudellisen pääomaan. Vanhempien hyvä koulutuksellinen tausta kannustaa lapsia



monipuolisiin valintoihin. Myös lahjakkuudella on yksilöllistä menestymistä ja kilpailua korostavassa kulttuurissa merkitystä (Liljander 1991, 11.) Sosiaalisessa todellisuudessa tapahtuva toiminta jäsenyyty Bourdieun mukaan kulttuurisella kentällä pelinä, jossa oleellista on kyky erottautua muista (emt.). Erilaisten pääomien määrä ja laatu määrittävät yhteiskuntaluokkien välisiä suhteita. Suomalaisessa yhteiskunnassa kielellinen pääoma ja vieraiden kielten hallinta on toiminut erottautumisstrategiana.

Bourdieu on käyttänyt habituksen käsitettä määritellessään niitä periaatteita, käytäntöjä ja arvostuksia, jotka ohjaavat henkilön toimintatapoja. Habitus on yksilön elämäkokemuksista muodostunut suhteellisen pysyvä suhtautumistapojen ja valmiuksien järjestelmä. Se sisältää sekä yksilön menneisyyden että tulevaisuuden, mutta voi muuttua yksilön toiminnan tuloksena. Kyseessä on Bourdieun mukaan kokonainen elämäntapa, jonka puitteissa valintoja tehdään. (Ahola 1995, 31.) Vaikka Bourdieun mielestä ei ole olemassa kahta samanlaista yksilöhistoriaa, on olemassa selvästi toisistaan eroavia luokkahabituksia. Tämä näkyy hänen mukaansa koulutukseen suhtautumisessa joko ammatillisena projektina tai itsensä kehittämisenä (Liljander 1991, 21).

Vanhemmat ovat päätöksentekotilanteessa kiinni omassa kontekstissa, ympäristössä ja tutuissa ihmisissä. Vanhemmilta lapsille periytyvä kulttuuripääoma yhdessä paikallisten olosuhteiden kanssa tuottaa erilaista motivaatiota. Erilaisuus muuttuu Rinteen mukaan eriarvoisuudeksi, jota korkeammin koulutettujen vanhempien lapset vahvistavat. Suurimmat ristiriidat näkyvät Lahden ja Keinosen (1989, 181) mukaan alemmissa ja ylemmissä sosiaaliluokissa. Alempien sosiaaliluokkien vanhemmat saattavat olla välinpitämättömiä valintoja kohtaan, jolloin ulkopuolinen tuki ja kannustus ovat tärkeitä. Korkeasti koulutetut vanhemmat saattavat olla liian kiireisiä ja jättää lapsen yksin valintojen kanssa tai painostaa häntä omien tottumusten mukaisiin ratkaisuihin. (Emt.) Vaikka uudistukset hyödyttivät joitakin lapsia, tapahtui se muiden lasten kustannuksella (Johnson 1990, 53). Uudistuksissa eniten menettivät lapset, joilla olisi ollut kaikin keinoin vähiten siihen varaa. Uudistukset ovat osittain jakaneet perheet menestyjiin

ja epäonnistujiin, minkä vuoksi Englannissa on jouduttu määrittämään koulujen lakisääteinen vastuu tarkemmin.

Yhteiskunnallisiin asemiin sijoittumiseen vaikuttavana tekijänä koulutuksesta on tullut merkittävämpi kuin koskaan. Perheet suuntautuvat entistä enemmän omien suunnitelmiensa mukaisesti, jotka heijastavat heidän sosiaalista asemaansa. Tie korkeampaan koulutukseen on sidoksissa vanhempien koulutustasoon (Kivinen & Rinne 1995; Koulutus Suomessa 1998 & Välijärvi 1995). Koulutus on kasautuvaa, sillä varakkaimmista perheistä lähtöisin olevat lapset saavat muita korkeamman koulutuksen (emt.). Myös Brownin mielestä vanhempien kasvatukselliset kokemukset, erot lasten synnynnäisissä kyvyissä ja perheiden vuorovaikutussuhteet tekevät valinnat erilaisiksi. Koulutus ei voi poistaa muualle yhteiskuntaan ankkuroitunutta eriarvoisuutta, sillä koulutuksen ajatellaan olevan lasten ja heidän vanhempiansa tiettyyn yhteiskunnalliseen asemaan johtavia vapaita valintoja (Jakku-Sihvonen, Lindström & Lipsanen 1996, 17). Jos kaikki saavuttavat tasa-arvopolitiikan paradoksin mukaan tasa-arvon, sitä ei ole vielä saavuttanut kukaan (emt., 8). Kun kaikki käyvät tietyntasoisen peruskoulutuksen, tapahtuu erottautuminen seuraavilla kouluasteilla.

## **10 VALINNAN TAUSTALLA VAIKUTTAVAT TEKIJÄT**

Tutkimukset ovat osoittaneet vanhempien mahdollisuuden tehdä vapaita kouluvalintoja olevan tärkeä (Hunter 1991; West & Varlaam 1991). Brittiläinen suuntaus on tutkinut vanhempien perusteita, asenteita ja odotuksia vapaita kouluvalintoja kohtaan. Vanhemmat valitsivat Adlerin (1989) tutkimusten mukaan lapsilleen koulun perinteisesti sen sijainnin, sisarusten ja ystäviensä, oppiainevaihtoehtojen, varman sisäänpääsyn sekä aikaisempien kokemusten perusteella. Taustalla oli myös muita tekijöitä, kuten vanhempien kunnianhimo, yhteiskunnallisesta asemasta johtuvat pyrkimykset tai vanhempien erityinen kiintymys lapseen. Suurin ongelma Adlerin mielestä oli vanhempien tiedon saanti koulun toiminnasta ja lainmukaisista oikeuksista (Johnson 1993, 3.)

Elliot tutki 1980-luvun puolivälin Englannissa vanhempien asenteita kouluvalintoja kohtaan sekä kodin ja koulun välisiä suhteita valtion kouluissa. Tutkimuksessa tarkasteltiin valintojen toteuttamista erottamalla itse valintaprosessi lopputuloksesta eli tuotteesta. Vanhemmat käyttivät tuote-sanaa viitatessaan valintojen johtavan akateemisiin saavutuksiin ja puhuivat prosessista korostaessaan koulun päivittäistä tapaa toimia ja vaikuttaa lapsiin. Koulunkäynti prosessina vaikutti valintoihin enemmän kuin lopputulos, akateemiset suoritukset. Johnsonin (1990, 24) mukaan vanhempien näkemys koulusta päivittäisenä yhteisönä ja institutiona, jossa lapset viettävät useita vuosia, vaikutti myös valintapäätökseen. Vanhemmat olivat samaa mieltä väitteestä: "Lapsen persoonallisuuden ja sosiaalisuuden kehitys on ainakin yhtä tärkeää kuin akateemiset suoritukset". Tutkimus vahvisti, että vanhemmille tärkeintä oli lapsen tuntema onnellisuus ja tyytyväisyys koulunkäyntiä kohtaan. Myöhemmissä tutkimuksissa Elliot yhdisti tulos- ja prosessikriteerit, sillä useimmat vanhemmat pitivät tärkeinä sekä tuloksia että päivittäistä kokemusta koulusta. (emt., 65 - 66.)

Edinburghin tutkimuksessa (1986) Adler, Petch ja Tweedie haastattelivat tuhatta Skotlannissa asuvaa vanhempaa, joiden lapsissa oli sekä koulunsa aloittavia että yläasteelle siirtyviä. Tutkimukset osoittivat, että kaikilla luokkasteilla kouluvalintoihin vaikutti eniten käytännöllinen harkinta. Ensimmäisen luokan valintoihin vaikuttivat ensisijaisesti lapsen onnellisuus, koulun läheisyys ja turvallinen koulumatka sekä sisarusten koulunkäynti. Ylemmillä luokilla lapsen onnellisuuden lisäksi valintoihin vaikuttivat hänen mieltymyksensä kouluun ja laajat oppiainevalikoimat. Tulosten perusteella Petch päätteli, että enemmistö vanhemmista tekee kouluvalinnat mieluummin humanistisin kuin teknologisin perustein. Vaikka osa vanhemmista etsi suoranaisesti akateemisiä saavutuksia, suurin osa ei ole huolissaan arvosanoista vaan luovuutta tukevasta ja lasten hyvinvointia parantavasta ilmapiiristä. (Johnson 1990, 76.)

Glasgow'n tutkimuksessa (1986) lähetettiin kyselylomake 1500:lle vanhemmalle, joista Macbeth ym. haastattelivat 200:aa vanhempaa. Valintaperusteet jakautuivat koulusta riippuviin ja riippumattomiin syihin. Vaikka vanhemmat

tekivät yksilöllisiä lapsen ominaisuuksiin, tarpeisiin ja kiinnostukseen perustuvia kouluvalintoja, eivät ne olleet yksinomaan lapsikeskeisiä, vaan perheen tilanne, olosuhteet ja koulu vanhempien tuntemana olivat tärkeitä tekijöitä sopivaa koulua etsittäessä. Myös Stillmanin ja Maychellin tutkimus osana laajempaa NFER-tutkimusta (1986), jossa kyselylomake lähetettiin 3000:lle perheelle, osoitti valintaperusteiden yhdistelemisen antavan parhaan kuvan vanhemmista päätöksentekijöinä. Valintaperusteiden yhdisteleminen voi johtua myös käsitysten vakiintumattomuudesta, lapsen iästä, taipumuksista tai temperamentista. (Johnson 1990, 79, 124.)

Kouluvalinta on monimutkainen prosessi, sillä vanhemmilla on useita syitä suosia tiettyä koulua. Valintaperusteista ei ole helppo tehdä yhteenvevtoa. Vanhempien subjektiiviset vastaukset ja selitykset ovat ongelmallisia. Esimerkiksi onnellisuus saatetaan käsittää ihanteeksi saavuttaa akateemista menestystä, joka johtaa antoisaan työhön (Johnson 1990, 77). Monet tutkimukset kuitenkin osoittavat vanhempien ja lasten tietävän, millaista koulua he suosivat. Valinta on perheen yhteinen asia, vaikka lapsia pidetään usein päätöksenteon pelinappuloina. Vain muutama vanhempi kompensoi Johnsonin ja Ransomien (1983) tutkimusten mukaan kouluvalinnoilla omia toteutumatta jääneitä uratoiveitaan. Useimmat perheet olivat tyytyväisiä, kun lapset seurasivat ystäviensä ja vanhempien sisarusten valintoja. (Emt., 128 - 129.)

### **10.1 Sisarusten kouluvalinnat**

Vanhempien sisarusten valinnat ovat tärkeitä tarkasteltaessa perheitä päätöksentekijöinä kouluvalinnoissa, sillä ne tukevat yleensä myönteisellä tavalla nuorempien koulunkäyntiä ja kouluvalintoja. Perheen nuorimmat sisarukset valitsevat usein vanhempien sisarusten antaman esikuvan mukaisesti. Glasgow'n (1986) ja useat muut tutkimukset ovat osoittaneet, että valinnoista keskustellaan ja ne tehdään ensimmäisen lapsen kohdalla. Johnsonin (1990, 126) mukaan perhe-elämän tasapainoisuudesta tulee keskeinen valintakriteeri, jota määrittävät vakiintuneet

tavat ja sisarusten yhteinen koulumatka. Jos vanhemmalle lapselle valitaan koulu erityisistä lapsikeskeisistä syistä, on sillä dominoiva vaikutus nuorimpiin lapsiin (emt.). Valintojen rajoittaminen esikoisiin saattaa johtua väsymyksestä, sillä useimmat lapset käyvät ainakin kolmea eritasoista koulua. Vanhempien resurssit ovat rajalliset, eikä tietoinen valintojen tekeminen jokaisen lapsen kohdalla ole aina mahdollista.

Myös vanhemmista irtautumassa olevan ja itseään etsivän lapsen ystävyysuhteilla on vaikutusta kouluvalintoihin, vaikka ystävien kanssa vuorovaikutuksessa tehdyt valinnat saattavat myöhemmin osoittautua epäonnistuneiksi. Toisaalta yhteisössä saadut kokemukset ja palautteet jäsentävät lapsen minäkuvaa. Myös harrastuksilla hankitut tiedot ja taidot ohjaavat valintoja. Harrastukset kertovat lapsen motivaatiosta, lahjakkuudesta ja persoonallisuudesta, jotka ovat arvokkaita asioita kouluvalintojen suunnittelussa ja toteuttamisessa. (Johnson 1990, 180 - 181.) Uudessa koululainsäädännössä annetaan etusija perheen sopivuustekijöille. Lapsen on aina mahdollista mennä lähimpään kouluun, mutta myös sisarusten kouluvalinnat otetaan huomioon.

### **10.2 Vapaa kouluvalinta suomalaisessa yhteiskunnassa**

Suomen suurimmissa kaupungeissa on vuodesta 1994 voinut käytännössä valita vapaasti koulun, mikäli siellä on ollut tilaa. 60 % ala-asteen ja 90 % yläasteen kouluista on profiloitunut opetustaan. Puolet kouluista markkinoi itseään runsailla valintavaihtoehtoilla, kolmasosa suositaan erityisistä syistä, esimerkiksi hyvän maineen takia, ja loput koulut valittiin muilla perusteilla. Valinnoista noin kolme neljästä toteutui. Vuonna 1997 muu kuin lähikoulu valittiin ensisijaisesti opettajien, koulun tarjoaman kieliohjelman ja -kylpyjen tai matemaattis-luonnontieteellisen painotuksen perusteella. Sisarusten ja ystävien koulunkäynti sekä koulun tilat ja oppilasmäärä vaikuttivat myös valintaan. Yläaste valittiin koulun maineen ja opettajien perusteella. Koulun vaihdolla etsittiin opiskelurau-

haa ja motivoitunutta ryhmää. Vapaita kouluvalintoja käyttivät useimmiten monilapsiset perheet, joiden huoltajista suurimmalla osalla oli vähintään keskiasteen tutkinto. Kolmasosa koulunsa aloittavien lasten vanhemmista oli ylempiä toimihenkilöitä. Näiden perheiden valintaan vaikuttivat opetussisällöt, kun alemman koulutuksen saaneiden vanhempien tärkeimpiä valintaperusteita olivat koulumatka ja koulun oppilasmäärä.

Helsingissä tehtiin vuosina 1994-96 tutkimus syistä, joiden perusteella koulunsa aloittavien lasten vanhemmat valitsivat lapselleen muun kuin asuinpaikan mukaan määräytyvän lähikoulun. Tutkimuksissa tarkasteltiin vanhempien odotuksia ja huolia lapsen koulunkäynnistä. Tavoitteena oli myös selvittää, mitä koulujen profiloituminen ja vapaat valintamahdollisuudet merkitsevät sosiaalisen tasa-arvon ja yhteiskuntaluokkien välisten erojen tasoittumisen kannalta. Tutkimuksissa lähetettiin kyselylomake kaikille muun kuin lähikoulun valinneille vanhemmille, joita oli 15,2 % vuonna 1996, 13,5 % vuonna 1995 ja 15 % vuonna 1994. Vuosina 1994-96 koulunsa aloitti Helsingissä n. 4800 lasta vuosittain. Koulunsa aloittava lapsi oli usein ensimmäinen sisarusarjassa. Tutkimukset osoittivat, että uudessa valintatilanteessa muun kuin lähikoulun valinneet vanhemmat olivat koulutetumpia ja korkeammassa ammattitehtävissä toimivia kuin väestö keskimäärin. (Laitinen 1995; Suokas-Laaksonen 1994; Tomma 1996 & Westerholm 1995.)

Vanhemmat saivat valitsemaansa koulua koskevan tiedon Tervetuloa kouluun -esitteestä, muilta lapsilta, sisaruksilta sekä tuttavilta. Vaikka puolella vanhemmista esite ei vaikuttanut päätökseen, oli sillä ollut merkittävä tietoa antava tehtävä. Vuosina 1994-95 tärkeimpiä kouluvalintaan vaikuttavia tekijöitä olivat koulumatka, sisarusten koulunkäynti, kieliohjelmat ja koulun hyvä maine. Vuonna 1996 koulun tarjoamat kieliohjelmat oli tärkein valintaperuste. Koulun hylkäämisen syitä olivat koulumatkan pituus ja vaarallisuus, kouluilta puuttuvat painotukset tai koulun huono maine. Vanhemmat pitivät kouluvalintoja tärkeinä. Vaikka heidän mukaansa lapsen sukupuolella ei ollut merkitystä valintaan, tytöille koulu valittiin koulumatkan ja kielitarjonnan lisäksi koulun hyvän maineen

vuoksi. Poikien valintoihin vaikuttivat koulumatka sekä sisarusten ja ystävien käynti samassa koulussa. Vanhemmat odottivat kouluilta monipuolista, ammattitaitoista ja lapsen yksilöllisesti huomioon ottavaa opetusta. Yhteistyö koulun kanssa, koulun työskentelyilmapiiri ja -ympäristö sekä lapsen viihtyminen koulussa olivat tärkeitä. Vanhempia huolestutti koulumatkat, koulukiusaaminen ja lapsen sopeutuminen koulunkäyntiin. (Westerholm 1995; Suokas-Laaksonen 1994 & Tomma 1996.)

Jyväskylässä keväällä 1997 tehty puhelinhaastattelu 84:n perheen toteuttamasta kouluvalinnoista toi esiin hyvin samankaltaisia tuloksia. Vanhemmat saivat tietoa omien kokemusten kautta, Tervetuloa kouluun -esitteestä ja tuttavilta. Ylemmät toimihenkilöt saivat tietoa valinnoista myös ammattinsa kautta. Vanhempien sosiaalisella asemalla oli vaikutusta kouluvalintoihin. Koulutetummat vanhemmat olivat aktiivisimpia käyttämään valintamahdollisuuksia hyväkseen. Toimihenkilöperheille olivat tärkeitä koulun resurssit, opettajat ja välineistö sekä lapsen sijoittuminen kavereiden tai sukulaisten kanssa samaan kouluun. Muut kuin toimihenkilöperheet valitsivat koulunsa turvallisen koulumatkan, kavereiden ja sisarusten esimerkin sekä oppimisympäristön perusteella. Myös koulun sijainti vaikutti valintaan harrastusmahdollisuuksien kautta. (Elo & Frilander 1998.)

Suomalaiset vanhemmat ovat yleisesti ottaen olleet tyytyväisiä peruskoulun toimintaan ja suhtautuneet koulu-uudistuksiin myönteisesti. Rädyn ym. suomalaisten vanhempien asenteita koskevassa tutkimuksessa vanhemmat arvioivat koulua myönteisesti, jos heillä oli omakohtaista kokemusta koulun toiminnasta. Koulu huolehti vanhempien mielestä tasa-arvoisesti koko väestön koulutuksesta, eikä markkinaperusteiselle koululle löytynyt laajaa asenteellista tukea. Alhaisemman koulutuksen saaneet vanhemmat olivat huolissaan tasa-arvosta ja kilpailun haitoista sekä arvioivat koulu-uudistuksia hätäisiksi ja yksipuolisiksi. Ylemmät toimihenkilöt ja akateemisesti koulutetut toivoivat koulujen panostavan enemmän lahjakkaiden opetukseen ja kannustavan lapsia luovuuteen sekä kilpai-

luun enemmän kuin alhaisemman koulutuksen saaneet vanhemmat. (Räty, Snellman, Mäntysaari-Hetekorpi & Vornanen 1995.)

## **11 TUTKIMUSTEHTÄVÄT JA -MENETELMÄT**

### **11.1 Kohdejoukko**

Sain vanhempiin yhteyden kouluvirastolle selvitystä tekevien opiskelijoiden kautta, jotka olivat puhelinhaastattelussa kysyneet vanhemmilta kouluvalinnan perusteita. Vanhemmat oli valittu satunnaisesti muun kuin lähikoulun valinneiden vanhempien joukosta, joita oli yhteensä 124. Joukossa oli vanhempia, jotka valitsivat entisen koulupiiriä mukaisen koulun, joka ei ollut lähin koulu. Toisaalta osa vanhemmista ei ollut tietoisia toteuttamastaan vapaasta kouluvalinnasta. Jyväskylässä tapahtuvien kouluvalintojen perusselvityksen yhteydessä 84 haastattelulta vanhemmalta kysyttiin, olivatko he kiinnostuneita osallistumaan jatkotutkimukseen. Tämän jälkeen otin vanhempiin yhteyttä puhelimitse. Näistä saamistani 39:n vanhemman yhteystiedoista vain muutama ei halunnut osallistua jatkotutkimukseen. Jätin pois otoksesta perheet, jotka valitsivat tietoisesti lähikoulun, ja eivät kokeneet tehneensä minkäänlaista valintaa koulujen välillä.

Haastattelutilanteissa vastaajana oli vanhempia 28:sta perheestä, 21 äitiä ja kolme isää. Tähän saattaa vaikuttaa äitien isiin verrattuna suurempi kokemus ja tiedon määrä lapsistaan heidän ollessa pieniä. Neljässä perheessä molemmat vanhemmat vastasivat yhdessä kysymyksiin koko haastattelun ajan. Myös useissa muissa perheissä toinen vanhemmista vastasi osaan kysymyksistä. Vanhempien koulutustaso oli korkea. Äideistä akateemisen loppututkinnon oli suorittanut 11 henkilöä, joista opettajia tai lehtoreita oli kahdeksan. Myös 14 isää oli suorittanut akateemisen loppututkinnon. Heistä opettajia tai lehtoreita oli kolme. Opistoasteen tutkinnon oli suorittanut 14 äitiä ja 8 isää. Kolme isää ja yksi äiti oli käynyt ammattikoulun. Kohdejoukossa oli kaksi itsenäistä yrittäjää. Vanhemmis-



ta vain kaksi äitiä ja yksi isä toimi päätoimisena opiskelijana, vaikka muutama vanhemmista opiskeli työnsä ohessa uutta tutkintoa.

Haastatteluaineistossa oli 17 koulunsa aloittavaa poikaa ja 13 tyttöä. Valintapäätös kohdistui perheen esikoiseen yhdeksässä perheessä. Heistä poikia oli viisi ja tyttöjä neljä. 12 perheessä valinta tehtiin perheen kuopukselle ja neljän perheen valinta kohdistui keskimmäiseen lapseen. Kahdessa perheessä koulunsa aloittivat kaksoset. Kohdejoukossa oli vain yksi yksilapsinen perhe. 14 perheessä oli kaksi lasta, 11 perheessä kolme lasta sekä kahdessa perheessä oli neljä lasta. Perheet olivat ehjiä, sillä 25:n perheen vanhemmat elivät avioliitossa ja kahden perheen vanhemmat olivat eronneita yksinhuoltajia. Yksi perhe oli virallisesti uusioperhe, johon kuului lapsia molempien vanhempien aikaisemmista avioliitoista.

### **11.2 Aineistonkeruumenetelmä**

Se, mikä ihmisessä on inhimillistä, on myös vaikeimmin mitattavissa. Keskustelunomaisessa haastattelussa on mahdollisuus lähestyä inhimillisen käyttäytymisen vaikeimmin tutkittavia asioita. (Hirsjärvi & Hurme 1985, 7.) Valitsin aineistonkeruumenetelmäksi teemahaastattelun, sillä se sallii tutkimukseen valittujen henkilöiden mahdollisimman luontevan ja vapaan käyttäytymisen. Haastattelussa oli kyselytutkimukseen verrattuna paremmat mahdollisuudet motivoida henkilöitä ja ylläpitää heidän motivaatiotaan. Kysymyksiä ja vastauksia voi tulkita enemmän, haastattelu on joustavampi ja mahdollistaa asioiden täsmennykset. Haastattelun aihepiirit eivät olleet jäykästi rajattuja, vaan toimivat joustavasti muistin apuvälineenä. Haastattelussa ei tarvinnut edetä kaavamaisesti, vaan teemojen järjestystä säätelämällä oli mahdollisuus saada kuvaavia ja tarkentavia esimerkkejä. Toisaalta teemahaastattelun toteuttaminen oli kalliimpi ja hitaampi menetelmä, sillä nauhojen kuuntelu useampaan kertaan, haastattelun koodaus ja raportointi vei paljon aikaa.

Teemahaastattelu alkoi teoriaan pohjautuvan haastattelurungon muotoilemisella. Haastattelu sisälsi sekä tosiasia- että mielipidekysymyksiä, joiden tarkoitus oli selvittää haastateltavien vapaita valintoja koskevia asenteita, arvostuksia, kokemuksia ja tulevaisuuden suunnitelmia sekä tietoisuutta valintavaihtoehtoista. Ennen varsinaisia haastatteluita suoritin kaksi esihaastattelua, joiden perusteella oli mahdollisuus vielä tarkistaa teemoja. Aloitin haastattelut vanhempia lähellä olevilla arkipäiväisillä ja helpoilla kysymyksillä, joita laajensin vähitellen. Palasin usein haastateltavan aikaisempiin vastauksiin, jotta pääsisin syvemmälle aiheeseen. Yhtä perhettä lukuun ottamatta kaikki vanhemmat sallivat nauhurin käytön. Vaikka useimmissa perheissä keskustelu oli luontevaa nauhurin käytöstä huolimatta, pidin nauhurin mahdollisimman näkymättömänä haastattelutilanteessa. Nauhurin käyttö vapautti kirjoittamisesta ja helpotti keskittymistä olennaisimpaan. Jälkeenpäin oli mahdollista palata useita kertoja johonkin erityiseen kohtaan.

Teemahaastattelulla kerätty aineisto oli runsas ja monipuolinen. Haastateltavat innostuivat aiheesta yli suunniteltujen teemojen, joten haastattelu tuotti jonkin verran alkuperäisen tutkimusaiheen kannalta ylimääräistä materiaalia, jonka pystyin käyttämään hyväksi varsinaisessa analyysivaiheessa. Haastattelujen purkaminen suoraan nauhalta tietokoneelle oli hidaskokemus. Analyysivaiheessa yritin saada järjestystä tutkittaviin teemoihin, jotta relevantin tieto löytyisi helposti. Kävin haastattelut läpi useaan kertaan, jolloin alkoi hahmottua vähitellen järkevä kokonaisuus. Tämä mahdollisti lopulta johtopäätösten tekemisen. Haastateltavien kielellinen valmius ilmaista omia valintaperusteita oli hyvä. Vanhemmat toivat selkeästi esiin suunnitelmiaan ja ajatuksiaan lastensa kouluvalinnoista sekä yleisesti koulunkäynnistä. Tutkimuksesta puuttuivat vertailutiedot kahden eri ryhmän, lähikoulun ja muun kuin lähikoulun valinnoiden vanhempien kesken. Tätä ei ollut mahdollisuus toteuttaa laajojen muun kuin lähikoulun valinnoiden vanhempien haastattelujen jälkeen.

Haastattelupaikkana oli perheille tuttu paikka, koti. Kahden vanhemman haastattelu suoritettiin heidän työpaikallaan. Tuttuus toi vanhemmille

turvallisuutta, ja pienen alkujännityksen jälkeen tilanne oli melko luonteva. Haastattelujen ajankohta oli huhtikuun 1997 lopusta kesäkuun alkuun, sillä tähän ajanjaksoon eivät osuneet koulujen loma-ajat tai juhlapyhät. Perheet oli vaikea tavoittaa, sillä sekä vanhemmat että aktiivisessa harrastusiässä olevat lapset olivat iltaisin vähän kotona. Suoritin haastattelut iltaisin hieman sen jälkeen, kun perheet olivat saapuneet töistä ja koulusta kotiin, jolloin tilanne oli rauhoittunut. Haastattelujen kesto vaihteli noin 45 minuutista aina 2,5 tuntiin. Keskimäärin varsinainen haastattelu kesti noin 1 h 20 min, joka näytti olevan sopiva aika niin haastateltavalle kuin haastattelijalle. Monissa perheissä vanhemmat olivat järjestäneet lapsille jotakin muuta ohjelmaa, jotta haastatteluun keskittyminen onnistuisi paremmin. Toinen vanhemmista lähti usein lasten kanssa ulkoilemaan. Muutamissa perheissä haastateltavan oli katsottava lapsiansa perään haastattelun välillä, mikä hieman häiritsi keskittymistä. Toisaalta näissä perheissä oli mahdollisuus seurata vanhempien ja lasten vuorovaikutusta todellisessa arkitilanteessa.

### **11.3 Tutkimustehtävät**

Tutkimus käsittelee meneillään olevaa koulu-uudistusta vapaiden kouluvalintojen näkökulmasta. Tavoitteena oli saada käsitys haastateltavien perheiden kouluvalintojen taustalla vaikuttavista perusteista ja asenteista sekä myös tulevaisuuden valinnoista. Aluksi varmistin taustatiedot, vanhempien koulutustaustan ja ammatin, lasten lukumäärän, järjestyksen sisarussarjassa ja lasten sukupuolen. Haastattelurunko muotoutui lopulta viiteen eri osa-alueeseen eli teemaan, joita oli tarkennettu pienemmillä kysymyksillä. Teemat käsittelivät valintapäätöstä ja sen perusteita, valintaan liittyviä odotuksia ja huolia, kouluvalintojen merkityksiä ja vanhempien osallistumista lapsen tulevaisuuden suunnitteluun sekä kouluvalintoihin liittyvää vanhempien yleistä asennetta. Haastattelurunko liitteenä (Liite 1).

## 12 TULOKSET

### *12.1 Vapaa kouluvalinta Jyväskylässä*

Jyväskylän kaupunki poisti keväällä 1996 peruskoulujen piiriäön. Vapaan kouluvalinnan tarkoituksena oli antaa vanhemmille mahdollisuus päättää, mitä koulua he haluavat lapsensa käyvän ala- ja yläasteella. Ensimmäiselle luokille menevät lapset voivat aloittaa haluamassaan koulussa, mikäli siellä oli tilaa. Vuotta aikaisemmin aloittavia lapsia otettiin kouluun, jos paikkoja jäi vapaaksi sen jälkeen kun oppivelvollisuusikäiset oli huomioitu. Lapsella oli oikeus päästä tarkoituksenmukaisimpaan eli kotia lähimpänä sijaitsevaan kouluun. Mikäli kouluun pyrki enemmän oppilaita kuin siellä oli vapaita oppilaspaikkoja, koulut käyttivät keväällä 1997 yleisinä valintaperusteinaan vanhempien sisarusten valintoja, terveydellisiä seikkoja ja harrastuksia. Lisäksi kouluilla oli koulukohtaisia valintaperusteita. Koulumatkakorvauksia ei yleisesti ottaen maksettu.

Peruskoulut pyrkivät erottautumaan toisistaan määrittelemällä toiminta-ajatuksensa, arvoperustansa ja painopistealueensa, jotka kouluvirasto esittelee vuosittain ilmestyvässä oppaassa koulunsa aloittavien ja yläasteelle siirtyvien lasten vanhemmille. Poikkeavan kasvatustähtäyksen omaavia kouluja Jyväskylässä olivat Rudolf Steiner -koulu ja kristillinen koulu, joka ei ollut vielä saanut peruskoulua korvaavan koulun asemaa. Muita erityisesti painottuneita kouluja olivat Cygnaeuksen kansainvälisyyteen painottunut koulu, taide-, viestintä -ja ympäristökasvatukseen erikoistuneet Jokivarren, Lehtisaaren, Muuratsalon sekä Säynätsalon koulut, siesta-järjestelmään perustuva Keljon koulu ja Kortepohjan koulun englantipainotteinen opetus. Musiikkia oli mahdollista harrastaa Cygnaeuksen ja Kypärämäen koulujen musiikkiluokilla. Normaalikoulu toimi yliopiston alaisuudessa opetusharjoittelukouluna sekä pedagogisten tutkimusten ja kokeilujen kohdekouluna. Puistokoulu tunnettiin monista akvaariokoulukokeiluista.

Tässä tutkimuksessa keskityttiin ala-asteella aloittavien perheiden kouluvalintoihin keväällä 1997. Tutkimuksessa haastateltiin 28:n perheen van-

hempia, jotka olivat valinneet lapsilleen jonkin muun kuin entisten koulupiiriin mukaisen, lähimpänä sijaitsevan koulun. Kouluvalinnat eivät olleet vielä rutiininomaisia ja automatisoituneita, joten poikkeuksellisen valinnan tehneet perheet joutuivat usein pohtimaan ja perustelemaan ulkopuolisille lapsensa kouluvalintoja. Valinnat vaihtelivat alueellisesti. Joidenkin alueiden kaikki lapset aloittivat samassa koulussa, kun toisilla alueilla vapaata valintaa käytettiin hyväksi useissa perheissä. Muutamia kouluja tuli oppilaita ympäri kaupunkia. Eräälle perheelle ei ollut vielä selvää, aloittaako lapsi ensimmäisellä vai valmistavalla nollaluokalla. Muutamit vanhemmat valitsivat lapselleen tietoisesti lähikoulun, joka ei ollut entisten koulupiirirajojen mukainen koulu. Osa vanhemmista olisi joka tapauksessa valinnut lapselleen entiseen koulupiiriin kuuluvan koulun. Toisaalta muutamat perheet olivat jo ennen koulupiirirajojen poistumista anoneet lapsilleen mahdollisuutta aloittaa muussa kuin lähikoulussa, joka oli ollut poissuljettu vaihtoehto. Nyt valinta oli helpompaa, sillä lapsi oli mahdollista ilmoittaa suoraan toiseen kouluun.

## ***12.2 Vanhempien tietoisuus vaihtoehtoista***

Vanhemmat olivat tietoisia vapaista kouluvalinnoista. Tietoisuus valintamahdollisuuksista tuli selvemmäksi, kun valinta konkretisoitui oman lapsen kohdalla. Suurimmalla osalla vanhemmista ei kuitenkaan ollut selvää kuvaa valitseman koulun painotuksista, vaan joukko itseluotuja mielikuvia koulun toiminnasta ja sen tarjoamista vaihtoehtoista. Vanhemmat saivat tietoa kouluvalinnoista ensisijaisesti muilta vanhemmilta ja tuttaviltaan. Jos koulun toiminta poikkesi suuresti perinteisestä opetuksesta, valinnoista keskusteltiin sukulaisten kanssa. Työverkostot ja tiedotusvälineet välittivät myös tietoa valintavaihtoehtoista. Vanhemmat uskoivat paikallisissa sanomalehdissä käydyin koulu-uudistuskeskustelun vaikuttaneen alitajuisesti valintoihin.

Mieltä painavat asiat selvisivät koulun tutustumistilaisuuksissa, jotka olivat kouluille ensimmäinen ratkaiseva mahdollisuus kertoa ja markkinoida

omaa toimintaansa. Vanhempainilloissa korostettu yhteistyö ja vanhempien vaikutusmahdollisuudet jättivät vanhemmille positiivisen ensivaikutelman koulusta. Vaikka valinnat tehdään pitkälti vanhempien tilanteen mukaisesti, koulut uskoivat voivansa vaikuttaa lopullisen päätöksen tekeviin vanhempiin paitsi suoraan myös heidän lapsiensa kautta. Useimmat päiväkodit kertoivat valintamahdollisuuksista sekä vanhemmille että heidän lapsilleen ja kutsuivat heidät tutustumaan kouluihin. Tiettyyn suuntaan painottuneissa päiväkodeissa markkinoitiin samansuuntaisesti painottunutta koulua luonnollisena jatkona lapselle. Erään perheen mielestä:

Päiväkodista tuli liian paljon tietoa valinnoista, sillä päiväkotit osallistui kuluneen vuoden aikana moniin tutkimuksiin ja kokeiluihin. Koko vuosi puhuttiin isoksi kasvamisesta ja koulunaloituksesta. Lapsuuden nautinto jää liian lyhyeksi, jos taustalla on ajatus lapsen kaiken toiminnan olevan kouluun valmistautumista. Hitaammin päästään samaan lopputulokseen.

Tietoa saatiin myös omasta kokemuksesta. Otoksessa oli kymmenen perhettä, joiden valintapäätös perustui joko toisen vanhemman tai molempien vanhempien opettajakokemukseen. Opettaja-vanhemmat tunsivat oman ja muiden koulujen opetussuunnitelmat painotuksineen ja tiesivät, mitä osaisivat odottaa kouluilta. Toisaalta valitun koulun opettajien tunteminen liian hyvin oli muutaman vanhemman mielestä rasite, vaikka "vieras opettaja ei olisi erilaisempi". Lähikoulussa aikaisemmin opettanut äiti oli etsinyt lapselleen vaihtoehtoista koulua, sillä hän ei tuntenut olevansa opettamansa koulun kanssa samoilla linjoilla. Myös muutamat ei-opettajana toimivat vanhemmat olivat ottaneet aktiivisesti yhteyttä koulun rehtoriin, opettajiin tai henkilökuntaan keskustellakseen vaihtoehtoista. Koulun toimintaa käytiin seuraamassa oma-aloitteisesti, ja muutamat äidit olivat olleet mukana vapaaehtoisina erilaisissa yhteistyöverkoistoissa.

Valintakuvioiden muututtua kaupungin kouluvirasto oli tiedottanut valintavaihtoehtoista hyvin. Vaikka vanhemmat olivat tutustuneet kouluviraston lähettämään esitteeseen ja vertailleet siinä olevia vaihtoehtoja, analysoivat he esitettä haastatteluissa melko vähän. Muihin kuin valittuun kouluun tutustuttiin pääasiassa esitteen ja kuulopuheiden perusteella. Jos koulu ei pystynyt esitteessä riittävän vakuuttavasti kertomaan toiminnastaan ja herättämään vanhempien kiin-

nostusta, ei kouluun tutustuttu tarkemmin. Vanhemmille ei jäänyt riittävästi aikaa tutustua esitteeseen ennen varsinaista valintaa, ja päätös oli yleensä jo tehty esitteen tullessa. Esitteen pitäisi vanhempien mielestä tulla aikaisemmin, jos sen tarkoitus on markkinoida kouluja. Vanhemmat ihmettelivät, "miksi niin tärkeä asia kuin kouluvalinta on tehtävä niin hätäisesti ja puolihuolimattomasti". Eräs perhe oli selvittänyt jo vuosi ennen varsinaista päätöstä valintaan liittyviä asioita, sillä he halusivat varmistaa kansainvälisen adoption kautta tulleille lapsilleen parhaan mahdollisen koulunaloituksen. Vanhemmat kokivat saaneensa tarvittavan tiedon valinnoista perheneuvolasta alkaen.

### **12.3 Valintapäätös**

Monissa perheissä aluksi esiintynyt ahaa-elämys muuttui pian realistiseksi ystävyyssuhteiden ja koulumatkasta selviytymisen pohtimiseksi. Koulujen edut ja haitat punnittiin tarkasti, sillä koulujen edestakaista vaihtoa ei pidetty järkevänä. Muutamilla perheillä oli yhtä pitkä matka kolmeen, jopa neljään kouluun. Vaikka vanhemmat olivat miettineet teoreettisina vaihtoehtoina useita kouluja, oli valinta todellisuudessa toinen lähimpänä sijaitsevasta koulusta. Muutama perhe valitsi koulun keskeisen sijainnin vuoksi, sillä jos perheen muutto paikkakunnalla tulisi ajankohtaiseksi, lapsen ei tarvitsisi vaihtaa koulua. Paikkakunnan sisällä muuttaneiden perheiden lapset olivat usein jatkaneet koulunkäyntiä entisessä koulussa. Muutamat vanhemmat olivat kertoneet lapsilleen valintojen ehdollisuudesta: "Jos elämäntilanne muuttuu, koulu ja valinnat saattavat myös muuttua." Eräs perhe oli suunnitellut muuttamista keskustaan lasten kouluvalintojen takia, mutta äidin mielestä "rauhallinen pihaympäristö ja yhteys luontoon saa unohtamaan haaveet kerrostaloasumisesta ja poikkeavista kouluvalinnoista".

Perheiden selvittämät kuljetuksista ja muista menoista aiheutuvat taloudelliset kustannukset eivät olleet valinnan esteitä. Vaikka muutamia lapsia oli aikaisemmin kuljetettu päiväkotiin, ei suurin osa lapsista tarvinnut koulukyytejä lähellä sijaitsevaan kouluun. Peruskoulua korvaavan koulun aseman saanut

koulu oli kaupungin tukema, eikä siellä saanut olla pakollisia lukukausimaksuja. Koulu ei kuitenkaan ollut velaton, joten sillä oli lapsiluvun mukaan vaihteleva vapaaehtoinen kannatusmaksu, joka voitiin korvata myös yhteisillä tapahtumilla ja talkoilla. Koulutoimen yhteyteen kuuluvalla, yksityiseltä perustalta toimivalla koululla oli lukukausimaksu, jonka maksamisesta vanhemmilla oli vastuu. Yksityisen koulun valinnut opiskelijaperhe ajatteli, että "koulun valinta ei ollut taloudellisessa mielessä järkevää, mutta kohtuullisen lukukausimaksun voi aina maksaa lapsen parasta ajatellessa".

### 12.3.1 Valintapäätös yhteisymmärryksen tuloksena

Vanhemmat olivat usein tehneet valintapäätöksen ennen kuin esittelivät koulun sopivana vaihtoehtona lapselle. Lopullista päätöstä ei kuitenkaan tehty vastoin lapsen omia ajatuksia. Lapselle tuli vanhempien mielestä tarjota vaihtoehtoja, joista voitiin keskustella. Vaikka muutamissa perheissä lasten kanssa keskusteltiin siitä, mitä johonkin kouluun meneminen merkitsee, osa vanhemmista kuitenkin ajatteli, että "lapsi ei ymmärrä valintaa eikä pysty asettamaan järkevästi vaihtoehtoja järjestykseen". Useissa perheissä lapsen mielipiteet olisi huomioitu paremmin, jos vaihtoehtoja olisi ollut useita. Nämä vanhemmat tunsivat, ettei heillä ollut todellisia vaihtoehtoja valita. Yksinhuoltajaperheissä valintapäätöksestä ei keskusteltu lapsen kanssa. Näissä monilapsisissa perheissä valinta tehtiin helpouden perusteella, sillä vanhemman voimavarat menivät lasten kanssa arkielämästä selviytymiseen.

Kohdejoukon ainoassa yksilapsisessa ja muutamassa muussa perheessä valinta tehtiin yksinomaan lapsen ehdoilla. Lapsikeskeinen valinta tehtiin, sillä lapsi halusi samaan kouluun ystäviensä kanssa. Lapsi saattoi myös haluta tuttuun kouluun, jossa toinen vanhemmista toimi opettajana. Erään perheen lapsi oli ystävänsä kanssa kuullut koulun tarjoamasta erilaisesta opetuksesta, eikä hän suostunut enää keskustelemaan vaihtoehdoista. Vanhemmat olisivat valinneet toisin, mutta nyt heidän piti hakea perusteita ja positiivisia asioita lapsen tekemän



poikkeuksellisen valinnan tueksi. Useissa perheissä vanhempien sisarusten kokemukset ja mielipiteet vaikuttivat valintapäätökseen.

### 12.3.2 Kouluvalinta itsestäänselvytenä

Erään äidin mukaan "valinta on vain yksi luonnollinen päätös muiden joukossa, eikä se tunnu niin suurelta asialta ennen kuin se nostettiin erilliseksi aiheeksi". Tämän vasta paikkakunnalle muuttaneen perheen vanhemmat eivät aluksi tienneet, mihin kouluun lapsi olisi koulupiirijakojen mukaan kuulunut. Erään alueen perheille oli itsestäänselvää lähettää lapset lähellä sijaitsevassa koulurakennuksessa olevaan päiväkotiin, josta lapset siirtyisivät kahden ensimmäisen luokan jälkeen seuraavaksi lähimpänä sijaitsevaan kouluun tai musiikkiluokalle. Muutamassa perheessä valintaa olisi harkittu, jos samalla etäisyydellä olisi ollut taideaineisiin painottunut koulu. Nuoremmille sisaruksille valittiin tuttu, hyväksi havaittu koulu. Vanhempien mielestä nuoremmalle olisi saatettu valita toisin, jos koulusta olisi kuultu ensimmäisen kerran vasta nyt. Erään perheen kuopus aloitti sisarusten kanssa eri koulussa. Koulupiirirajojen poistuttua kaikki tämän alueen lapset aloittivat lähimpänä sijaitsevassa koulussa, jonka luokat oli jaettu asuinalueittain. Vapaat kouluvalinnat vain siirsivät koulunaloituksen sijainniltaan käytännöllisempään suuntaan.

Päätös ei ollut aina helppo, sillä vanhemmilla oli mielessä kaksi tai useampia hyviä kouluja, eikä yhtään huonoa vaihtoehtoa. Vanhempien mielestä "useimmat koulut ovat jalat maassa olevia ja aikaansa seuraavia kouluja, jotka panostavat tulevaisuuden kehittämiseen". Koulujen hyvien ja huonojen puolien vertailemisella vanhemmat pyrkivät valitsemaan mukavimman vaihtoehdon. Vaikka muista kouluista ei ollut negatiivista sanottavaa, valittu koulu tuntui lopulta ylivoimaiselta muihin vaihtoehtoihin nähden. Eräs perhe piti valintoja vaikeuttavana tekijänä rehtoria, joka halusi viimeiseen saakka lapsen aloittavan omassa koulussaan. Vanhemmat ymmärsivät koulun kehittämis- ja laajentumistarpeen, mutta heidän mielestään rehtorilla ei ollut oikeutta määrätä koulua lapselle.

Muutamassa perheessä vaihtoehtoisen koulun valinta kypsyi päätökseksi vasta muutaman viimeisen kuukauden aikana. Eräässä perheessä pohdittiin koulun ongelmakenttien näkymistä koulun jokapäiväisessä toiminnassa. Muutamat perheet eivät olleet vielääkään varmoja ratkaisun oikeellisuudesta, sillä lähikoulu olisi ollut hyvämaineinen sekä sijanniltaan ja ympäristöltään ideaalinen.

Vaikeaksi valinnan tekivät lapsen ystävien aloittaminen eri koulussa ja lapsen "oman päänsä kääntäminen". Päätös oli vanhemmille helpompi, jos lapsi itse halusi aloittaa vanhempien toivomassa koulussa, jolloin vanhemmat säästyivät koulun markkinoimiselta lapselle. Vaikka lapselta kysyttiin mielipidettä kouluvalinnoista, perusteltiin hänelle usein samassa yhteydessä, miksi hänen toivottiin aloittavan suunnitellussa koulussa. Muutamat vanhemmat joutuivat "aivopesemään" lapsensa, jotta lapsi tuntisi valinnan olevan hänen itsensä tekemä. Vanhemmat veivät lapsen tutustumaan kouluun, josta hänelle etsittiin hyviä puolia: "Lapselle selvisi heti, halusiko hän aloittaa koulussa, jonka pienessä eteisessä tuli vastaan kodikas räsymatto vai koulussa, jossa vastassa oli pitkä ja tyhjä käytävä." Erään perheen lapset lähetettiin koulun kielikerhoon kuunteluoppilaisiksi, jotta koulusta tulisi heille tuttu. Kun vanhemmat olivat riittävästi markkinoineet koulua, ei lapsilla ollut enää ehdotonta mielipidettä valinnasta. Onnistuneen valinnan jälkeen lapset huomasivat, etteivät he menettäisi mitään poikkeuksellisessa valinnassa.

### **12.3.3 Vastuu kouluvalinnoista**

Vanhempien mielestä päävastuu lasten kouluvalinnoista on heillä itsellään, sillä heidän mukaansa "kokonaisuuden hahmottaminen ja syvällisen näkökulman ottaminen on pienelle lapselle mahdotonta". Lapsen omatoimisuuteen kannustaminen ja vastuullisuuteen tukeminen nähtiin tärkeäksi. Vaikka lapsille kasvaa vähitellen omia mieltymyksiä, heille pitäisi vanhempien mielestä tarjota erilaisia vaihtoehtoja. Vaihtoehtoisten koulujen toiminnan nähtiin olevan kannanotto kasvatustavastuuseen, joka erään äidin mukaan "kuuluu ensisijaisesti perheille, ei yh-

teiskunnalle, jonka arvotyhjiö imaisee helposti lapset". Vanhempien mielestä vaihtoehtoisten koulujen ottama vastuu lapsen kehityksestä ei kuitenkaan vähentänyt vanhempien vastuuta. Vanhemmat olivat miettineet mahdollisia virhevalintoja, "ettei lapsi lähtisi väärälle reitille", ja niiden ikäviä seurauksia itsehallinnan tunteelle. Erään perheen mielestä vanhemmilla oli vastuu epäonnistuneista valinnoista. Toisaalta erään äidin mukaan "valinnat eivät sisällä mitään riskiä, joten niihin ei liity vastuuta vääristä valinnoista". Kouluvalinnat eivät useimpien vanhempien mielestä saisi ainakaan sulkea pois mitään mahdollisuuksia.

#### **12.4 Valintaperusteet**

Ensimmäisellä luokalla perheiden valinnat olivat hyvin realistisia. Valintoja ei perusteltu koulukohtaisilla oppiainepainotuksilla, vaan vanhemmille oli tärkeämpää koulu kokonaisuutena ja toimintaympäristönä. Koulun sijainti, yleissivistävien perusasioiden oppiminen, turvallisuus ja viihtyvyys nähtiin tärkeiksi alasteella. Erään äidin mukaan valinnat olivat tapahtuneet "ei lapsi mene pilalle peruskoulussa" -tyylillä. Useimpien vanhempien mielestä alasteella annettu perusopetus ei suuresti poikkea toisistaan sisällöltään. Vanhemmat ajattelivat seuraavasti:

Omaleimainen koulun toiminta tuo rikkautta ja avoimuutta koulunkäyntiin, vaikka erikoistumisesta ei ole vielä suurempaa hyötyä. Pieni luokka soveltuu kaikille lapsille paremmin kuin suuri. Useat rinnakkaishuokat tuovat "massameininki" -tunteen.

##### **12.4.1 Profiloitunut opetus vai monipuolisen hyvä perusopetus**

Teematyyppinen kokonaisopetus, uudet oppimisenäkökulmat sekä varhain ohjattu itseohjautuvuus kuulostivat hyviltä ja kiinnostivat vanhempia. Vanhemmat tosin epäilivät menetelmien soveltuvuutta kaikille lapsille. Taiteellisesti suuntautuneet

vanhemmat etsivät lapsilleen kouluja, joissa oli mahdollisuus saada taidepainotteista ja käden työlle perustuvaa opetusta. Näiden perheiden mielestä "koulun monipuolinen opetus takaa, ettei lapsi tarvitse erityisiä harrastuksia, sillä hän voi kokeilla koulun puitteissa itse valitsemiaan asioita". Muutamalla vaihtoehtoisen koulun valinneella vanhemmalla ei ollut aluksi tarkkaa tietoa koulujen opetussuunnitelmista tai muista yksityiskohdista, vaan valinta perustui tietoon koulun pienestä koosta ja tutuista opettajista. Vanhemmat olivat varmoja, että "lapsi saa hyvää opetusta pitkän kokemuksen omaavan opettajan johdolla". Lapsi oli itsekin tyytyväinen aloittaessaan lähellä sijaitsevassa koulussa.

Vanhemmat näkivät turvallisuuden, kitkattoman koulunkäynnin ja lapsen hyvinvoinnin arvokkaampana kuin varhaiseen kieltenopetukseen pääsemisen, sillä kerhot voivat heidän mielestään tarjota samoja asioita. Jos lapsi oli osallistunut päiväkodin kielten opetukseen, vanhemmat kuitenkin toivoivat hänen saavan mahdollisuuden jatkaa kieliopintoja koulussa. Vanhemmat, jotka valitsivat lapsilleen kielipainotteista opetusta tarjoavan koulun, ajattelivat että "leikin varjolla tapahtuva kielen opetus madaltaa puhumisen kynnystä ja antaa valmiuksia kaikilla aloilla tarvittavaan kielitaitoon". Erään perheen valintaan vaikutti koulun kansainvälisyys ja monikulttuurinen opetus, sillä heidän vieraasta kulttuurista lähtöisin oleville lapsilleen monikulttuurinen osaaminen ja kuvitelma ymmärryksestä vieraasta kulttuurista tullutta lasta kohtaan olivat tärkeitä. Monista maista lapsia vastaanottanut koulu oli vanhempien mielestä ohittanut jo suurimmat kysymykset, eikä se hätkähtäisi tai tulkitsisi väärin lasten erilaisia toimintoja. Vaikka lapset identifioituivat kieleen ja yhteiskuntaan suomalaisen perheen lapsina, äiti korosti mahdollisuutta saada opetusta lapsen omalla äidinkielellä. Hänen mielestään monikielisydestä on hyötyä sekä lapsille itselleen että koko yhteiskunnalle.

Valintavaihtoehtojen viidakossa osa perheistä etsi tietoisesti kouluja, jotka eivät profiloituneet urasuuntautuneesti tai markkinoineet itseään näkyvästi. Vanhempien mielestä "pitkälle profiloituneiden koulujen opetus on riippuvainen opettajasta ja hänen kiinnostuksestaan, jolloin muut aineet saattavat jäädä vä-

hemmälle". Toiminnan nähtiin olevan selkeämpää, kun se ei ollut riippuvainen valinnoista ja ryhmistä. Yleisten tavoitteiden mukaan etenemisen nähtiin takaavan lapselle monipuolisen ja hyvän perusopetuksen. Vanhempien tarkoitus ei ollut kasvattaa lasta koulujen mainostamien kasvatuservojen suuntaisesti, eikä "prässätä" heistä lahjakkaita "eu-tyyppejä". Heidän mielestään laaja-alaisuudella ja yhteishengellä oli suurempi merkitys kuin oppiaineen rikastuttamisella ja kehityksen nopeuttamisella.

Ala-asteella ei ole syytä keskittyä kapea-alaisesti yhden taidon harjoittamiseen, sillä lapsella ei ole maailmasta vielä selkeää kuvaa, kuten ei nuorella ammatinvalinnastakaan. Lapset ovat vastaanottavaisia eri asioille, eivätkä voi tietää, mitä elämältään haluavat. Yksilöllisyyttä voidaan lisätä luokkien sisällä ja luokkarajojen välillä tapahtuvalla eriyttämisellä.

Valintojen nähtiin tulevan itsestään, kun lapsella oli hyvä yleissivistävä pohja. Eräs rehtori oli tutustumistilaisuudessa puhunut vanhempien mukaan järkevästi koulun tavoitteesta kasvattaa tavallisia ihmisiä normaaliin elämään.

#### **12.4.2 Koulu pienenä yhteisönä**

Pienessä ja turvallisessa kouluympäristössä oli vanhempien mielestä vähemmän koulukiusaamista, eikä lapsi häviäisi joukkoon. Vanhemmat näkivät pienen opetusryhmän olevan hyväksi niin aralle ja ujolle kuin vilkkaalle lapselle. Kouluelämään tutustuminen olisi helpompaa yhteisössä, jossa ollaan paljon tekemisissä luokan ja opettajien kanssa. Erityisesti leikkimisestä pitävälle lapselle poikkeava siesta-kokeilu mahdollisti tunnin tauon keskellä päivää. Erään perheen kuopukselle valittiin kuitenkin suurempi koulu, sillä hiljaisella ja rauhallisella sisaruksella oli ollut vaikeuksia pienessä koulussa levottoman luokan ja eriytymättömän opetuksen kanssa. Vanhempien mielestä koulun olisi pitänyt puuttua ankarammin häiritsevään toimintaan. Perhe ajatteli suurien koulujen eriytettyjen luokkien olevan hyvin suunniteltuja ja ajan hengessä eläviä.

Muutaman koulun yhteydessä tai lähellä oli päiväkoti, jonka vanhemmat näkivät "takaporttina" lasten iltapäivähoitoon. Tällainen oli esimerkiksi Nenäinniemitalo, jonka hyvin suunnitellun fyysisen rakenteen nähtiin ottavan vastuuta vähitellen lapsesta irrottavasta otteesta: "Lapset siirtyvät käytävän päässä sijaitsevasta päiväkodista ensimmäisten yhdistelmäluokkien ja opettajan kanssa kohti seuraavaa koulua." Piha-alueella eri-ikäiset lapset olivat tottuneet olemaan yhdessä. Perheet arvostivat pienen yhteisön lisäksi koulun ja opettajien tuntemisesta syntyvää luottamuksen tunnetta. Pientä kouluyhteisöä verrattiin entisajan kyläkouluun. Vanhemmilla saattoi olla illuusio lähellä olevan hallittavuudesta. Eräs opettajana toimiva isä halusi lapsensa kouluun, josta tuli aina niin mukavia oppilaita hänen kouluunsa.

#### **12.4.3 Turvallinen koulumatka**

Vanhempien mukaan oli ajateltava, mikä on tärkeintä kouluvalinnoissa. Vaihtoehtoinen koulu hylättiin yleensä pitkän ja väsyttävän koulumatkan tai vaarallisten tienylitysten vuoksi. Koulumatkoista ei vanhempien mielestä saisi tulla ongelma, vaikka koulukyyti esimerkiksi musiikkiluokalle maksettaisiin. Mikäli perheillä oli samalla etäisyydellä kaksi yhtä hyvää koulua, vanhemmat perustelivat valintaa koulun luontevammalla sijainnilla, kuten selkeämmällä ja tasaisemmalla koulumatkalla. Eräs äiti perusteli kouluvalintaa seuraavasti: "Aamulla kouluun mennessä lapsi kulkee kohti valoa, eikä joudu kapuamaan ylämäkeä pimeän pusikon läpi. Avaruus ja valoisuus fyysisinä tekijöinä ovat luokseenkutsuvampia kuin pimeys". Erään toisen perheen äiti kävi mittaamassa koulumatkaan kuluneen ajan, sillä se oli hänen mielestään ratkaisevaa aamu-uniselle lapselle. Erään perheen vanhemmat olivat tyytyväisiä valintapäätökseen, kun näkivät tulevan koulun kotinsa ikkunasta.

Useimmat vanhemmat toivoivat samalta alueelta koulunsa aloittavien lapsen ystävien pääsemistä samalle luokalle, erityisesti jos lapsi oli esikoinen. Perheet markkinoivat lapselle koulua myös koulumatkoilla, joko linja-autolla tai

sisarusten kanssa kävellen, joista jälkimmäinen usein voitti. Vanhempien mukaan "sisarusten ja ystävien kanssa kuljettu koulumatka ei tunnu niin stressaavalta". Useamman vuoden vanhempia lapsia kouluun kuljettanut isä halusi kuopuksen aloittavan lähikoulussa välttyäkseen kuljetushuolilta. Muutamat vanhemmat olivat valmiita kuljettamaan lapsiaan kouluun pidemmän matkan, jos vastaavanlaista opetusta ei saanut lähikoulussa. Vanhemmat kuitenkin ihmettelivät: "Kenen aika riittää kuljettamaan lapsia ympäri kaupunkia? Lusikka piti antaa omaan käteen mahdollisimman varhain myös koulumatkan kulkemisessa". Koulumatkan suunta vaikutti myös valintaan. Vanhempien työmatkat, joustavat työajat ja sisarusten päiväkodin sijainti vähensivät kuljetushuolia. Samalla suunnalla olevat harrastukset helpottivat valintaa.

#### **12.4.4 Sisarusten, ystävien ja luonteenpiirteiden merkitys kouluvalinnoissa**

Esikoisen koulunkäynti vaikutti monella tavalla perheen muiden lasten koulunkäyntiin. Haastatteluissa käsiteltiin esikoisen kouluvalintaan vaikuttaneita tekijöitä, joihin myös nuorempien lasten valinnat perustuivat. Vaikka nuorempien lasten valinnoissa oli käytettävissä enemmän tietoa vaihtoehtoista, lähes kaikki vanhemmat olivat vakuuttuneita, että nuoremmat sisarukset houkuteltaisiin samaan kouluun esikoisen kanssa. Perheen käytännönjärjestelyt helpottuivat, sillä yhteisten koulumatkojen ja loma-aikojen lisäksi lapsista oli toisilleen tukea ja turvaa uudessa ympäristössä. Vaikka vanhemmat tiesivät, mitä valittu koulu tarjoaa, oli heistä vaikea tietää, miten poikkeava valinta vaikuttaisi nuorimpiin lapsiin. Mikäli ongelmia ja vastoinkäymisiä tulisi, vanhemmat olivat valmiita etsimään lapselle muuta vaihtoehtoa.

Vanhemmat joutuivat miettimään käytännön järjestelyjä, sillä heidän mielestään "lapsi on viettänyt tähän asti turvattua elämää päiväkodissa ja kotona, eikä osaa vielä kantaa vastuuta itsestään". Toisaalta osa vanhemmista ajatteli tämän olevan luonnekysymys, sillä aralle ja epävarmalle lapselle pienet asiat saattoivat tuntua suurilta ja hankalilta. Pääosa vanhemmista ajatteli, ettei lapsen per-

soonallisuus vaikuttanut valintoihin peruskoulutasolla. Vaikka jonkin koulun nähtiin soveltuvan joillekin lapsille paremmin kuin toisille ja erityisen lahjakkaalle lapselle valittaisiin toisin, toteutui ajattelu perheen esikoisen kohdalla. Vanhemmat eivät markkinoineet lapsilleen erityisiä kouluja, vaan lapset ottivat itse selvää vaihtoehtoista. Lapsen päiväkodissa alkanut innostus vaikutti kouluvalintaan muutamassa perheessä. Eräs lapsi oli kiinnostunut tulevan luokanopettajan luonnontieteellisistä kokeiluista. Erään äidin mielestä "lapselle ei saa laittaa porttia eteen, jos häntä on kannustettu harrastukseen, ja hänellä on oma kipinä sekä itsenäistymisen halu". Tämän perheen keskimäinen oli hakenut toisen paikkakunnan lukioon. Edessä oli koko perherakenteen muutos, luottaminen lapseen suhteellisen nuorena ja pärjäämisen sekä kustannus- ja rahoituskysymysten pohdittaminen.

Vanhemmista oli tärkeää, että lapsella olisi valitussa koulussa vähintään yksi tuttu, erityisesti jos lapsi oli esikoistytär tai perheen ainoa. Ystäväpiirin merkitys korostui enemmän tytöillä kuin pojilla. Lapsesta tuntui aluksi kurjalta, jos ystävät aloittaisivat eri koulussa. Eräs äiti mietti, oliko hän ollut liian julma valitessaan lapselle toisin kuin lapsen kaikki kaverit. Lopulta äidistä oli vain hyvä erottaa pitkäaikaisia kaverisuhteita. Kouluvalinnat kiertävät syy-seuraus -kehässä. Nuoremmat sisarukset seurasivat aktiivisesti esikoisen koulunkäyntiä ja opettelivat koulunkäyntiin liittyviä taitoja. Esikoisen valintoihin vaikuttivat hänen ystäviensä koulunkäynti. Useimmilla vanhemmilla ei omasta mielestään ollut stereotyyppisiä käsityksiä sukupuolen valinnoista, vaan he ajattelivat "lapsi kuin lapsi". Vanhempien piilevät stereotyyppiset näkemykset perinteisistä rooleista paljastuivat seuraavasti: "Kielipainotteisella opetuksella ei ole niin suurta merkitystä vilkkaalle pojanviikarille kuin rauhallisemmalle tytölle. Myös aralle, kiltille ja johdattavissa olevalle lapselle soveltuu tietynlainen opetus."



#### 12.4.5 Koulun maine ja perinteet

Vaikka koulussa viihtymisen katsottiin olevan muista tekijöistä kiinni, osa vanhemmista perusteli valintaa koulun maineella. Vanhempien hyvät ja huonot muistot omilta kouluajoilta heijastuivat lasten kouluvalintoihin. Vaikka päätös oli monien tekijöiden yhteistulos, vanhempien mielestä oli mukavaa, kun lapsi aloitti koulussa, jota he olivat aikoinaan käyneet tai josta he olivat valmistuneet. Muutamissa kouluissa oli samoja opettajia kuin heidän aikanaan, 1960 - 70 -luvun vaihteessa. Osa vanhemmista oli kuullut tuttaviltaan koulun hyvästä hengestä, edistyksellisestä rehtorista ja hyvin organisoidusta yhteistyöstä. Vanhemmat ajattelivat, että "koulua ei voisi syyttää jonkin asian perusteellisesta epäonnistumisesta, jos se on hoitanut kokemuksella ja jämäkästi siellä esiintyneet ongelmatilanteet". Toiselta paikkakunnalta muuttaneet perheet olivat tehneet päätöksen sukulaisten ja tuttavien kokemusten perusteella. Heitä oli rohkaistu käyttämään paikkakunnan erikoislaatuisia tilaisuuksia.

Erityisesti yliopiston yhteydessä sijaitsevan koulun valinneilla vanhemmilla oli positiivinen kuva koulun monipuolisesta toiminnasta: opetuskokeiluista, itsearviointista ja projekteista. Koulun nähtiin kasvattavan lapsen itseluottamusta ja tukevan persoonan kasvua. Vanhempien ajattelivat seuraavasti: "Koulu on kehityksen kärjessä, koska siellä tutkitaan, kokeillaan ja kehitetään viimeisimpiä uutuuksia. Lapset ovat tekemisissä erilaisten ihmisten kanssa, ja luokassa on useita aikuisia ja apuopettajia pitämässä hommaa hanskassa." Koulun kummiopettajat ja -oppilaat ohjasivat ja tutustuttivat lapset ympäristöön. Vanhemmista oli myös selkeämpää, että lapset voisivat jatkaa samassa koulussa yläasteella, eikä tarvitsisi miettiä vaihtoehtoja. Vanhemmat ajattelivat valintojen olevan suuri tösisiä, mutta taustalla saattoi olla ajatus lapsen pääsystä arvostettuun lukioon.

#### 12.4.6 Vaihtoehtoisen koulun valinneiden vanhempien kritiikki

Vaihtoehtoisten koulun valinneiden vanhempien valintaperuste oli heidän elämäntarkoituksensa, "joka on kaiken kattava arvopohja perheen elämässä, eikä vain yhteen tuntiin rajoittuva erillinen alue". Vaihtoehtoisten koulujen kasvatustarkkuus vastasi vanhempien näkemystä lapsen ikäkausittain etenevästä kehityksestä ja oppimisesta sekä siitä, millainen painoarvo oli inhimillisellä ja henkiselä kasvulla sekä puhtaasti tiedollisella opetuksella. Opetuksessa käytiin läpi samat asiat kuin peruskoulussa, mutta opetetavat aineet, opetustavat ja tietomäärä painottuvat eri tavalla. Oppiaineet nähtiin kasvatuksellisina välineinä, eikä oppilas ole opetuksen kohde vaan osallistuja. Vaikka poikkeavan koulun toiminta erään äidin mielestä "ei eroa suuresti normaalista, mennään opetuksessa askel pidemmälle lapsen persoonaan". Vanhempien mielestä opettajien sitoutuminen koulun kasvatustarvoihin oli tärkeää, jotta vanhemmat tiesivät, mistä opetuksessa oli kyse. Peruskoulun heikkoudeksi nämä vanhemmat näkivät opettajien yksilölliset tapansa opettaa. Vaihtoehtoisen koulun valinneet vanhemmat vertailivat valitsemaansa koulun toimintaa normaalin peruskoulun toimintaan seuraavasti:

Vaikka peruskoulu antaa monia mahdollisuuksia toteuttaa opetusta, on sen toiminta liian arkista. Suurissa luokissa tapahtuva pirstaleinen opetus ei sisällä kohokohtia ja on liian opettajakeskeistä. Luokkakoko ei ole ongelmallinen, jos asia hallitaan. Hyvä ja kekseliäs opettaja saa asiat sujumaan positiivisella tavalla.

Näiden vanhempien mielestä opettajakoulutuksessa voisi painottaa enemmän yksilöllisyyttä, henkistä kasvua ja luovuutta, sillä peruskoulussa vain tiedollinen osaaminen nähtiin itseisarvona. Kaikkea ei tule hyväksyä ja opetella ulkoa. Osa vanhemmista ajatteli, että ala-asteella, jossa lapsen leikkiväisyys, tunne ja tahto ovat vahvoja, opettaminen voisi tapahtua itseilmaisella. Vanhempien mielestä uudistuksilla pyritään huomiomaan yksilöllisyyttä ja monipuolisuutta. Muutokset olivat pysytelleet vain tiedollisella ja ainevalintojen, "mitä tulee oppia" -tasolla. Vaihtoehtoiset kasvatustarkkemykset painottavat, "mitä henkilökohtaisen kasvun kannalta tulisi oppia". Temperamenttia ja henkistä kasvua ei saavuteta pelkillä

valinnoilla. Lapsella oli oikeus vanhempien mielestä saada myös koulun aloittamisen jälkeen lapsena olemista tukevaa opetusta.

#### **12.4.7 Muut valintaan vaikuttaneet tekijät**

Haastateltujen perheiden joukossa oli lapsi, jota oli kiusattu päiväkodissa. Vanhemmat tekivät lapselle selväksi, ettei hänen tarvitse mennä kiusaajan kanssa samaan kouluun. Kun vanhemmat saivat tietää kiusaajan aloittavan veljensä kanssa samassa koulussa, alkoivat he etsiä lapselleen vaihtoehtoista koulua, jotta kiusaamiskierre saataisiin katkaistua. Vaikka kiusaaminen oli vähitellen loppunut itsestään, oli se aikaisemmin ollut tärkeä peruste kouluvalinnassa. Erään perheen valinta perustui aikuisen osaamista vaativaan lapsen sairauteen. Äidin täytyi itse järjestää lapsen sairautta koskevat asiat, "pelata palapeli valmiiksi". Perheen suurin kynnyks oli siirtää omaa osaamistaan uudelle aikuiselle. Vanhemmilla oli hyviä kokemuksia koulurakennuksessa sijaitsevasta päiväkodista, jonka henkilökunta oli pitänyt yhdessä vanhempien kanssa pohjustavia palavereja tulevasta valinnasta. Koulumatkan helppous oli äidin mielestä tärkein valintaperuste, sillä asiat monimutkaistuivat lähettäessä kauas kotoa. Terveen lapsen kohdalla äiti olisi miettinyt tarkemmin opetuksen sisältöä, koulun arvoja ja kouluympäristön toimivuutta.

#### **12.5 Kouluvalintaa koskevat odotukset**

Vanhemmat toivoivat, että "koulua ajoilta jää lapselle hyviä elämäneväitä, kuten mukavia muistoja, elinikäisiä ystäviä ja harrastuksia, ei vain pelkkiä arvosanoja ja katoavaista koulutietoa". Vanhempien mielestä liian monilla on ikäviä muistoja koulusta. Ensimmäisen vuoden odotettiin olevan vapaan tutustumisen vuosi. Pienessä ryhmässä odotettiin olevan enemmän mahdollisuuksia toteuttaa yksilöllistä opetusta, aikaa kuunnella hiljaisempia oppilaita ja huomioida kokonaistilanne, eikä keskittyä kaikille samanlaisena annettavaan opetukseen. Vanhemmat toivoi-

vat, että lapsi saisi olla oma itsensä mahdollisimman kauan. Myös lahjakkaan lapsen tuli vanhempien mielestä voida edetä oman kehityksensä mukaisesti. Lapsen odotettiin kokevan oppimisen riemua ja koulunkäynnin tuottavan ilon tunnetta, joka ei lannistuisi nopeasti. Vanhempien odotukset lapsiaan kohtaan olivat samanlaisia, vaikka "sisarukset eroavat luonteeltaan kuin yö ja päivä".

Osa vanhemmista kohdisti odotuksensa lapseen, ei kouluun itsensä. Sopeutuminen kouluun ja ryhmään oli vanhemmille tärkeää. Lapsen toivottiin oppivan koulunkäyntiä ja yhteistyötaitoja selviytyäkseen suuremmissa ryhmässä. Luokalle kehittyvässä mukavassa ja leppoisassa ilmapiirissä koulunkäynnin uskottiin alkavan sujua. Erityisesti isät korostivat poikiensa viihtyvyyttä koulussa, mutta myös erään äidin mielestä "lapsen viihtyminen ystäväpiirissä on koulunkäynnin perusta, lukemaan ja laskemaan oppii siinä sivussa". Äiti oli itse ollut työssäkävien vanhempien ainoa lapsi, jolloin koulukavereiden merkitys sisarusten korvikkeena oli korostunut hänen omassa lapsuudessaan. Muun kuin lähikoulun valinneet vanhemmat odottivat mielenkiinnolla lapsen ystäväpiirin kehittymistä.

Koulun odotettiin olevan hyvä ja turvallinen omalle lapselle sekä vastaavan heillä siitä olevaa mielikuvaa. Esikoisen kohdalla vanhemmilla saattoi olla idealistinen kuva koulusta. Koulun uskottiin olevan erilainen ja uusia mahdollisuuksia luova yhteisö, joka mahdollistaisi pitkäjänteisen asioihin syventymisen. Perusturvallisuuden lisäksi koulun odotettiin toteuttavan sen perustehtävää, joiksi vanhemmat näkivät yleissivistävän opetuksen, tiedonhankintataitojen ja sosiaalisten taitojen antamisen sekä valmiuden jatkaa opiskelua. Koulun tulisi huolehtia yhdessä vanhempien kanssa kasvatuksesta ja pitää vanhemmat ajan tasalla koulun toiminnasta. Koulun tuli myös puuttua vakavasti ongelmiin, joista tuli keskustella avoimesti ja asiallisesti sekä opettajien että perheiden kanssa: "Yhteen hiileen puhaltaminen helpottaa resurssien käyttöä ja lisää vanhempien tietoa siitä, miten koulussa menee ja mitä siellä opetetaan". Erään perheen vanhemmat listasivat keskusteluissa opettajien kanssa koululta toivomiaan asioita.

He näkivät koulukäynnin enemmän yhteisöllisestä näkökulmasta, jossa yhteistyön lisäksi olisi lapsille erilaista harrastustoimintaa.

Vaihtoehtoisen koulun valinnut äiti korosti vastuuntuntoisuuden tärkeyttä, sillä hänen mielestään lapsi ei saisi paeta vastuuta luonteeseen vetoamalla.

Äidin ajatteli seuraavasti:

Ihminen joutuu kantamaan itse seuraukset, jos hänellä ei ole kanttia muuttua ja kasvaa. Vastuullisuus ja ilo siitä, mitä osaa tehdä riippumatta siitä, millaiseksi on sattunut syntymään, on tärkeää. Sääntöjen maailmassa tulee olla rohkea. Niin tarkkailuluokan kuin ujutkaan oppilaat eivät ole vielä löytäneet omia vahvuuksiaan. Heidän kasvua ei saa tukahduttaa alistamalla, vaan heille tulee tarjota tehtäviä, joihin voi purkaa itseään. Äidin mielestä ehjäksi kasvaminen, hyvä itsetunto ja valmius tietää, mitä elämältä haluaa, olivat tärkeitä. Hänen mielestään lapset tulisi opettaa luomaan verkostoja opinnoissa ja työssä. Perheessä, jossa valinta tehtiin lapsen sairauden perusteella, vanhemmat toivoivat sairauden pysyvän taustalla ja lapsen aloittavan "rivijäsenenä". Hoito ei saisi nousta pääasiaksi tai stressiksi lapselle. Erään perheen vanhemmat toivoivat erilaisten elämäntapavalintojen tukevan lasten identiteettiä ja kasvattavan heillä jo olevaa pääomaa. Äiti toivoi lastensa tulevan ymmärretyiksi omina itsenäisinä yksilöinä, mikä ei saisi johtaa itsekkääseen ja muut huomiotta jättävään asenteeseen.

### **12.6 Kouluvalintaa koskevat huolet**

Koulunkäynti nähtiin pitkänä ja pelottavana putkena, "josta alkaa monen vuoden savotta", kuten huolehtivaksi kanaemoksi itseään kutsunut äiti totesi. Vanhemmat eivät osanneet pelätä mitään erityistä, sillä heidän mielestään hyvä lähtökohta koulunaloitukselle oli lapsen odottava ja innokas asenne. Mahdolliset ongelmat tulisivat esiin vanhempien mielestä yläasteelle siirryttäessä. Toisaalta vanhemmat ajattelivat, että "ongelmista on tähänkin asti selvitty puhumalla". Muutamia vanhempia pelotti oma roolinsa kuluttajana lastensa kouluvalinnoissa. He epäilivät,

onko kaikilla riittävästi halua ja valmiuksia toimia itseään markkinoivien koulujen asiakkaina ja ottaa vastuu lapsen oppimisen seuraamisesta. Vanhemmat pohtivat, missä tulisi tietojen ja taitojen raja vastaan. Erään isän mielestä "95 % vanhemmista on tietämättömiä koulun mahdollisuuksista ja siitä, mitä siellä tapahtuu".

Vanhempia huolestutti koulukiusaaminen sekä koulumatkat, ja osa vanhemmista aikoi kuljettaa lapset ensimmäisen vuoden kouluun. He kokivat vapaa-ajan ja iltapäivähoidon ongelmallisena, ei sitä, mitä koulussa tapahtuu.

Lapset ovat olleet päiväkerhossa koko päivän, mutta sopeuttavat koulupäivät ovat lyhyitä. Kerhotoiminta on pienten resurssien vuoksi vähäistä, joten lapset joutuvat olemaan koulun jälkeen paljon yksin. Koulupäivä saisi olla pidempi, mutta kevyempi, sillä kaikilla vanhemmilla ei ole mahdollisuutta hakea lapsiaan koulusta.

Muutama vanhempi oli suunnitellut hoitavansa lapset osittain työajalla. Koulun lähellä asuvat isovanhemmat olivat myös tarpeellinen "häätävara" iltapäivähoidon. Kuopuksen koulunaloitus koettiin helpotuksena koko perheelle, sillä lastenhoito-ongelmat vähenisivät.

Muutamien vanhempien mielestä kouluvalintoihin liittyi pelko kaveripiirissä lisääntyvästä kilpailusta ja kireydestä, joka saattaisi johtaa sosiaalisiin ongelmiin. Vaihtoehtoisiin kouluihin menevien lasten kaverit aloittivat usein normaalissa peruskoulussa. Vanhemmat miettivät "kokeeko lapsi olevansa erilainen käydessään eri koulua ja kelpaako hän entiseen kaveripiiriin vai löytyykö uusi ystäväpiiri, jolloin väliintulevat tekijät on mietittävä uudestaan". Muutamat vanhemmat kertoivat lapsen omista peloista ja jännityksestä uutta opettajaa kohtaan. Vanhemmat näkivät tehtäväkseen pienentää lapsen pelkoa markkinoimalla opettajaa hänelle. Harjoittelukoulun valinneet perheet kokivat vaihtuvat opettajat ja opetustavat sekä rikkautena että pelkona levottomuudesta. Lapselle toivottiin yleensä tuttua ja koulussa pitempään pysyvää opettajaa. Vanhempainillassa oli myös keskusteltu yliopiston läheisyydestä johtuvasta huumeongelmasta, pihalueen rajoittamattomuudesta ja homevaurioista, jotka eivät lopulta olleet esteitä valintaan. Vanhempia pelotti lapsen siirtyminen pois kehittyneestä ympäristöstä konservatiivisempaan ympäristöön.

### 12.6.1 Laitosmaisuuuteen johtavat säästöt

Vanhempien mielestä määrärahojen puutteesta aiheutuvat ryhmäkoon kasvu ja resurssien vähyys johtavat siihen, etteivät koulut pysty huomioimaan yksilöä ja vastaamaan hänen tarpeisiinsa. Koulussa oli heidän mielestään kuvitelma, että kaikki oppivat kaiken. Keskitason opetus johti molempien ääri-laitojen turhautumiseen. Useat vanhemmat olivat huolissaan pienten koulujen lakkauttamisesta, sillä ne ovat huonokuntoisuutensa vuoksi kalliita ylläpitää. Suurten koulujen sosiaalisen ilmapiirin pelättiin olevan huonompi, sillä sinne mahtuisi paljon erilaisia ihmisiä. Taustalla oli pelko jopa reippaan lapsen häviämisestä suureen massaan. Eräs perhe pohti, "pulpahtaisiko" suuressa yhteisössä pinnalle asioita, joita ei ollut tullut esiin heidän silmiensä alla. Tämän perheen lapset olivat eläneet suojatussa maailmassa vasta vuoden, jota ennen he olivat joutuneet selviytymään vaikeista elämäntilanteista. Äiti mietti, "iskeekö lapsille päälle viidakon lait, sillä vaikka koululla on hyvät mahdollisuudet ymmärtää mistä on kysymys, pelkona on kaikkien lasten katsominen samalla sabluunalla".

Liian pitkälle viedyt säästöt jakoivat vanhempien mielestä lapset A- ja B-luokan kansalaisiin jo ala-asteelta. Kaikilla kouluilla ei ollut varaa kustantaa peruskursseja, vaan oppilaat olivat joutuneet maksamaan osan opetuksestaan itse. Myös vähentyneet taide- ja taitoaineet sekä kerhotoiminnan puute heijastuivat vanhempien mielestä myöhempään elämään. He näkivät teoreettisen tiedon korostuvan nykyään aivan liikaa. Tasapainon löytymisen katsottiin olevan tärkeää, sillä koulu vaikutti kokonaisvaltaisesti elämään. Vaikka vaihtoehtoisen koulun valinnoita vanhempia oli lohduteltu mahdollisten ongelmien ilmaantuessa mahdollisuudella vaihtaa koulua, vanhemmat asennoituivat positiivisesti valintoihin. Heidän mielestään "koulu ei parane vaihtamalla, vaan ratkaisemalla ongelmallinen tilanne".

### 12.6.2 Testatut 6-vuotiaat

Useimpien vanhempien mielestä lapselle täytyi jäädä leikin ja lapsena olemisen aikaa: "Koulunaloitusikää ei ole syytä laskea, sillä päivähoidon alueella esikoulu on hoidettu hyvin. Päiväkodissa on tuntikehykset, ja sitä voi halutessaan kutsua esikouluksi." Kiireen nähtiin olevan vanhempien, sillä tuskin kovin moni lapsi hakeutuisi itsenäisesti testeihin. Vaikka lapset kehittyivät eri vauhtia ja osalla lapsista saattoi leikin aika olla ohi, vastuuta ehti vanhempien mielestä kantamaan myöhemmin.

Koulunkäyntiä on edessä pitkä aika, mutta mahdollisuus huolettomaan lapsuuteen on lyhyt aika elämässä. Lasta ei pitäisi laittaa oppimaan liian aikaisin, sillä lapsen hyvinvointi heijastuu yhteiskuntaan, ei se, millaisiin suorituksiin lapsi yltää. Oppiminen on kiinni opetussuunnitelmasta, ja lapset oppivat samat asiat, vaikka aloittavat koulunkäynnin myöhemmin.

Erään äidin mielestä ennen varsinaisen koulun alkua voisi kokeilla koulun sisällä esikoulun ja ensimmäisen luokan välimuotoa, joka valmistaisi kouluelämään. Nopeasti etenevät voisivat jatkaa ylemmiltä luokilta tai heille voisi järjestää ylimääräisiä kursseja opetusta eriyttämällä. Toisaalta vuoden nopeammin valmistumisesta ei vanhempien mielestä ollut kokonaisuuden kannalta hyötyä.

Esikoulu-uudistuksen nähtiin olevan varsin ristiriitainen. Muutama vanhempi ihmetteli, "miksi lapset, jotka eivät käy esikoulua eivät voisi aloittaa varsinaista koulua aikaisemmin". Toisaalta suuriin kaupunkiluokkiin ei vanhempien mielestä mahtuisi yhtään enempää testattuja 6-vuotiaita. Poikkeuksena oli maaseudun oppilaspulasta kärsivät koulut. Vaikka periaatteessa varhaisempi koulunaloitus oli mahdollista, oli se käytännössä tehty erittäin hankalaksi. Erään perheen vanhemmat olisivat halunneet lapsensa aloittavan koulunsa vuotta aikaisemmin, mutta kuukausia kestäneistä yksilö- ja ryhmätestauksista koostuva byrokratia vaikeutti suunnitelmien toteuttamista. Perheen isän mielestä suurin osa oppilaista ei ollut valmiita aloittamaan koulunkäyntiään aikaisemmin. Vanhemmat näkivät ongelmalliseksi, kenellä on oikeus päättää asiasta.



## **12.7 Epätasa-arvoisuus kouluvalinnoissa**

Muutama vanhempi muistutti, että kouluvalintojen tekeminen oli ollut mahdollista jo aikaisemmin, mutta se oli vaatinut vanhemmilta erityistä aktiivisuutta. Näiden perheiden mielestä "kouluvalinnat eivät luo eriarvoisuutta yhteiskunnassa, sillä kaikilla on samanlaiset mahdollisuudet valita haluamansa koulu". Käytännössä valinnat eivät toteutuneet aina halutulla tavalla, vaan niistä seurasi erilaisia lieveilmiöitä. Vanhemmat kokivat pelkona ja uhkana lapset, jotka haluaisivat mennä yli siitä, mistä aita on matalin. Vanhempien mielestä: "Vapaus ei takaa parasta mahdollista lopputulosta, sillä se saattaa johtaa pahimmassa tapauksessa väliinpuotoamiseen. Varhaisessa vaiheessa menetettyä peliä on vaikea parsia jälkeensä." Muutamat vanhemmat näkivät kouluvalintojen olevan paluuta entiseen järjestelmään, pois peruskoulun tavoitteesta yhtenäistää opetusta ja luoda tasa-arvoa rikkaiden ja köyhien välille. Vaikka peruskoulu ei ollut vanhempien mielestä pystynyt huomiomaan nopeasti ja hitaasti kehittyvien tarpeita riittävän hyvin, uudistuksen pelkona nähtiin erityisesti vähäisemmät lahjat omistavien lasten jääminen heikompaan asemaan.

### **12.7.1 Profiloitumisella tilaa erilaisuudelle**

Vaikka luokattomuus ja profiloituminen antoivat tilaa erilaisuudelle ja erilaisille kyvyille, johti profiloituminen useiden vanhempien mukaan toisten koulujen suosioon. Näin kävi englanninkielistä opetusta järjestävässä koulussa, jonne oli enemmän hakijoita kuin luokalle voitiin ottaa. Koska rinnakkaisluokan perustaminen oli epävarmaa, jouduttiin hakijoiden kesken arpomaan, ketkä pääsevät luokalle. Rehtorin ja opettajien mielestä lasten lajittelu oli hankalaa, ja arvonnassa kaikilla oli mahdollisuus. Muutama englanninkielisen perhetaustan omaava lapsi pääsi automaattisesti luokalle. Niille, joilla ei ollut "arpaonnea", pyrittiin järjestämään korvaavaa opetusta. Vanhemmat joutuivat valmistelevaan sekä lasta että itseään siihen, etteivät heidän valintansa välttämättä toteutuisi. Vanhemmat

ihmettelivät, "millä kriteereillä koulut karsivat oppilaita kaikkien perheiden to-  
teuttaessa vapaata kouluvalintaa".

Muutammat vanhemmat olivat huolissaan erikoisluokkien kohtalosta, sillä samanaikaisesti koulujen erikoistuessa musiikkiluokka oli suunniteltu jättää jopa kokonaan perustamatta. Vanhempien mielestä vapaa kouluvalinta tekisi kohtuullisen välimatkan päässä sijaitsevat koulut eriarvoisiksi. Tämän suuntainen kehitys oli havaittavissa Helsingin lukiossa, joista osa oli selvästi parempia kuin toiset. Lähikoulujen uskottiin tuottavan tulevaisuudessa keskimääräistä oppilasai-  
nosta ja vaikuttavan levottomissa kouluissa olevien lasten tulevaisuuteen.

### 12.7.2 Luokattomuuden ongelmallinen vastuukysymys

Luokattomuudessa oli vanhempien mielestä positiivista lapsen mahdollisuus edetä omien taipumustensa mukaisesti suorittamalla kurssit nopeammin. Hi-  
taammin oppivien lasten ajan ei nähty olevan keneltäkään pois. Vanhemmat muistivat omilta kouluajoilta matemaattisesti lahjakkaat pojat, joiden "tarpominen kieliviidakossa" säällitti. Yksittäinen alue, jossa lapsi ei pärjää, ei saisi vanhempi-  
en mielestä hankaloittaa koko elämää. Vaikka pienimuotoisen luokattomuuden katsottiin soveltuvan ala-asteelle, sen organisoinnissa oli vanhempien mielestä ongelmallista vastuukysymys, "kuka pitää lankoja käsissä". Luokattomuus ku-  
vattiin saippuapalaksi, sillä oli epäselvää, kenen oli vastuu ja kuka valvoi tiedon tasoa. Itseohjautuvuuteen perustuvan luokattomuuden, jossa ryhmässäolo jäi pois, nähtiin tuovan syrjäytymistä. Vanhemmat perustelivat luokattomuuden mielettö-  
myyttä lapsen tarpeella saada selkeä ryhmä, johon kuulua. Lapsen nähtiin tarvit-  
sevan ainakin yhden aikuisen mallia:

Jos lapsella ei ole läheistä ihmistä kotona, voi oma opettaja tuoda  
turvallisuuden tunteen. Jo nyt on olemassa esimerkkejä peruskoulussa  
alkaneesta ikävästä kierteestä. Sekoittaminen tuo vain levottomuutta.

Vaikka luokattomuuden nähtiin sopivan vastuuntuntoiselle ja hyvin menestyvälle, saattaisi se vanhempien mielestä johtaa liian varhaiseen uupumiseen. Vanhemmat

olivat kuulleet joidenkin jaksojen olevan liian raskaita, sillä aineet menivät päällekkäin lyhyen ajan. He korostivat tiukan opinto-ohjauksen, laajan informaation sekä yhteistyön tärkeyttä.

### **12.8 Vanhempien kasvatuskäsitteet**

Perheissä oli keskusteltu paljon lapsen kasvamisesta, kehityksestä ja koulunaloituksesta. Vanhemmat näkivät kodin lapselle hedelmällisenä maaperänä asennekasvatukselle, arvomaailman ja mallien luomiselle. Lapsuuden tärkeiden asioiden uskottiin säilyvän, "jos mitään suurempia arvomaailmaa romuttavia pettymyksiä ei tulisi". Vanhemmat luottivat lapsen arvostelukykyyn ja uskoivat hänen löytävän omilla valinnoillaan paikkansa maailmassa. Erään äidin mielestä arka lapsi oli kasvanut päiväkodissa rohkeammaksi ja sosiaalisemmaksi, eivätkä vanhemmat olisi pystyneet parempaan. Vaikka osa lapsista ei ollut osallistunut päiväkodin toimintaan, olivat he vanhempien mielestä riittävän sosiaalisia ja kypsiä koulunaloitukseen.

Perinteet velvoittavat joko tietoisesti tai alitajuisesti vanhempien kasvatuskäsitteissä. Muutamat vanhemmat olivat kasvattaneet lapsensa "pellossa", jolla he tarkoittivat, ettei lapsia "treenattu" koulunkäyntiin. Vanhemmat olivat opettaneet lasta, kun hän oli sitä halunnut, muuten lasten annettiin olla lapsia niin kauan kuin mahdollista. Toisaalta vanhemmat vertasivat nuorempia lapsia esikoisen kehittymiseen ja olivat huolissaan, jos nuorimmat sisarukset eivät osanneet lukea kouluun mennessään. Useimmat vanhemmat arvostivat lapsen leikkivyyttä ja kykyä elää mielikuvitusmaailmassa. Pienen ihmisen elämän nähtiin olevan suuren kasvun aikaa. Alle kouluikäisille lapsille ei vanhempien mielestä ollut tarpeellista opettaa eri asioita, vaan he oppivat monet asiat kehittymisen, kypsymisen ja omakohtaisten kokemusten kautta. Kiinnostuksen koulua kohtaan uskottiin "poksahdavan" aktiivisemmin pinnalle lähempänä syksyä.

Kysyttäessä vanhemmilta, kuinka tärkeää heille oli, että peruskoulu kehittää lapsessa tiettyjä ominaisuuksia, oli vanhemmille hyvin tärkeää, että pe-

ruskoulu kehittäisi lapsessa elämänmyönteisyyttä ja tasapainoisuutta sekä itseluottamusta ja vastuuntuntoisuutta. Luontainen tiedonjano, omatoimisuus ja itseohjautuvuus olivat vanhempien mielestä tulevaisuudessa tärkeitä ominaisuuksia. Vanhemmat arvostivat myös tulevaisuudessa korostuvaa yhteistyökykyisyyttä. Koulun tuli antaa lapselle opintojen jatkamisessa auttavia tietoja ja taitoja. Useat vanhemmat uskoivat oppimisen riippuvan opettajasta ja hänen innostuksestaan: "Koulun ja opettajan pitää pystyä motivoimaan ja huolehtimaan sille annetusta opetustyöstä, ettei tarvitse myöhemmin syyttää koulua omien mahdollisuuksien menettämisestä". Yksilöllisyyden huomioiminen katsottiin myös tärkeäksi. Mielenkiinto kansainvälisyyskasvatuksesta jakautuivat eniten. Osa vanhemmista koki tärkeäksi opettaa lapset kansainvälisyyteen mahdollisimman varhain, mutta osa vanhemmista ei nähnyt sitä lainkaan tarpeellisenä peruskoulussa. Työnsaannissa auttavien tietojen ja taitojen saamisen vanhemmat näkivät olevan itsestä kiinni ja tulevan ajankohtaisemmaksi peruskoulun jälkeen.

### 12.8.1 Kasvatusvastuu

Koti nähtiin kasvatuksen perustana. Vanhempien mielestä heidän omalla esimerkillään oli suuri vaikutus lapseen, koska lapset olivat paljon kotona. Erään äidin mukaan ennakkoluulot olivat peräisin vanhemmilta. Kasvatuksen katsottiin vaativan rajoja ja lapsen tarvitsevan sääntöjä. Eräs äiti oli saanut omilta opettajavanhemmiltaan kasvatusohjeen, jonka mukaan "vanhempien vastuu on seurata, tarvitseeko lapsi potkuria vierelle vain sujuuko koulunkäynti itsenäisesti". Lapsen itseluottamus ei voisi vanhemmista olla hyvä, jos lapsi joutuu ponnistelemaan yksin ilman apua. Vanhempien mielestä lapsen kasvattamis- ja opettamistehtävä oli kodin ja koulun yhteinen. Osa vanhemmista katsoi heidän "sysäävän" vastuun liian helposti kouluille sen sijaan, että he itse olisivat aktiivisempia. Kolmen erikäisen lapsen äiti, joka työnsä puolesta seurasi lasten kasvua ja kehitystä, korosti lapselle tärkeän asian kannustamista erityisesti, jos se toi mielekkyyttä koulun-

käyntiin. Hänen mielestään "lapsen omat valinnat hänen tarpeensa ja kehityksensä mukaisesti ovat todellisia valintoja".

### **12.8.2 Vanhempien osallistuminen koulujen toimintaan**

Haastateltujen vanhempien aika ei ollut riittänyt hallinnolliseen, kollegioiden ja johtokuntien toimintaan osallistumiseen. Syynä olivat lastenhoito-ongelmien lisäksi työ- ja opiskelukiireet. Vanhemmat olivat osallistuneet perinteisiin vanhempainiltoihin ja erilaisiin tapahtumiin sekä koulukyytien järjestämiseen. Nuorimman kohdalla vanhemmat arvelivat osallistuvansa enemmän, sillä silloin päivähoito-ongelmat olisivat vähentyneet. Muutamat vanhemmat olivat osallistuneet päiväkodin vanhempainneuvostoon ja johtokuntaan. Osa perheistä ei ollut tyytyväisiä päiväkodin tarjoamiin palveluihin ja vanhoillisiin opettajiin, "jotka eivät jaksaneet innostua lasten kanssa toimimisesta". Heidän mielestään: "Yhteistyö on ollut vain näennäistä muodollisuutta, jossa todellista keskustelua ei syntynyt. Päiväkoti on etukäteen päättänyt, mikä on lapsen paras ja kuinka heillä toimitaan."

Haastateltujen joukossa oli kymmenen perhettä, joista ainakin toinen vanhempi toimi opettajana. Näiden perheiden mielipiteet koulun toimintaan osallistumisesta jakautuivat kahtia. Osa opettaja-vanhemmista katsoi koulunkäyntiin osallistumisen ja koulu-uudistusten toteuttamisen kiinnostavan jo ammatilliselta näkökulmasta. Osa heistä ajatteli, että "jokapäiväinen työsarka täytti kaiken tarpeen". Vaihtoehdoisen koulun valinneiden perheiden yhteistyö oli tiivistä, ja taustaltaan erilaiset vanhemmat tapasivat muita vanhempia koulun ulkopuolella. Opettajien kanssa osallistuttiin säännöllisesti kokouksiin, projekteihin ja varainhankintoihin sekä sivottiin koulu yhteisvoimin. Vanhempien mielestä lapsella syntyi tunne, että hänestä välitettiin. Myös muiden vanhempien mielestä opettajien kanssa käydyissä keskusteluissa oli syntynyt tunne, että heitä kuunnellaan ja heihin halutaan luoda ihmisinä kontakti. Vanhempien mukaan, "pyrkimys lapsen itsearviointiin ja yhteistyö koulun kanssa mahdollistaa lapsen kokonaisvaltaisen elämän tukemisen ja kannustaa muuhunkin kuin todistusten konemaiseen lukemi-

seen". Eräässä vanhempainillassa psykologi oli painottanut, mitä vanhemmat voisivat tehdä lastensa hyväksi: "Rakastakaa lapsianne ja antakaa heille rakkautta, sillä koulu antaa jotain muuta. Rakkaus, kuten unen tarve, on tärkeää vanhempien huomata".

### **12.9 Tulevaisuuden suunnitelmat**

Lasten toivottiin yleisesti ottaen löytävän paikkansa maailmassa. Lasten tulevaisuutta ei vanhempien mukaan ollut vielä suunniteltu tai siitä ei puhuttu ääneen. Sinne oli heidän mielestään pitkä aika ja suuren uudistusmylläkän lopputulosta oli vaikea arvioida. Vanhemmat eivät halunneet kuormittaa lasta tulevaisuuden suunnitelmilla tai luoda menestymispaineita, vaan hänen annettiin mahdollisuus aloittaa koulunkäynti rauhassa. Valinnoista keskusteltaisiin niiden ajankohtaistuksessa. Eräs isä kiteytti koulunkäynnin seuraavasti: "Ihmisen itsetunto ryöstetään siinä vaiheessa, kun hän aloittaa koulunkäynnin. Koulusta valmistumisen jälkeen hänellä menee koko loppuelämä sen uudelleen saavuttamiseen". Osa vanhemmista toivoi rehellisesti lapsensa kouluttavan itsensä hyvin ja hänen toivottiin ymmärtävän koulunkäynnin tarkoituksen, jotta sitä ei tarvitsisi jälkeinpäin katua. Eräs perhe oli miettinyt rehtorin kanssa tulevaisuuden kehittämissuuntia, sillä tämän hetken tilanne ei heidän mukaansa ole sama kuin puolen vuoden päästä. Vanhemmat suunnittelivat tekevänsä myös tulevaisuudessa samanlaisia opiskeluympäristöä tukevia valintoja.

Vanhemmat pohtivat kielivalintoja ja yläasteelle siirtymismahdollisuuksia sekä sitä, tarjoaisiko suurempi koulu paremmat mahdollisuudet jatko-opiskeluun. Yläasteen valintoja oli mietitty lasten harrastuksia ajatellen. Muutama vanhempi oli ottanut selvää koulujen painotuksista valitessaan päiväkotia, jotta päiväkodin jälkeen olisi luontevampi hakea saman painotuksen omaavaan kouluun. Vanhemmilla oli tuttavaperheitä, jotka valitsivat tietoisesti koulun, josta pääsy yläasteelle ja hyvämaineiseen lukioon olisi helpompaa. Useimpien vanhempien mielestä lukio oli tarpeellinen tai itsestäänselvyys, ja he markkinoivat

lapsille lukiota perustana laajemmille tulevaisuuden valinnoille. Lukio valintana viittasi erään äidin mielestä omatoimiseen, yliopistoa lähestyvään opiskeluun. Erään perheen sukulaiset olivat keskustelleet leikkimielisesti lapsen yliopistourasta: "Kaikki tuli kuitenkin tapahtua lapsen ehdoilla ja oli riippuvaista hänen halustaan, kyvystään ja toiveistaan". Vanhemmille oli tärkeintä, että lapsi oli onnellinen ja hänellä oli hyvä olla.

### **12.10 Kouluvalintojen merkitys**

Vanhemmat pitivät mahdollisuutta vapaisiin kouluvalintoihin tärkeänä, sillä se "antoi perheille illuusion koulun toimintaan osallistumisesta ja johti vapauden tunteeseen, ettei kaikkea määrätä ulkoapäin tai anneta valmiina". Valinnanvapauden nähtiin poistavan turhaa byrokratiaa. Vanhempien mielestä valintoja ei tehtäisi, jos ne eivät olisi merkityksellisiä. Valintojen nähtiin vaikuttavan lapsen persoonan kehitykseen ala-asteen kokemusten, koulu- ja luokkaympäristöjen kautta. Valinnat nähtiin merkityksellisiksi koulujen suurten erojen ja ympäristön rauhallisuuden vuoksi. Vanhemmat pitivät hyvänä, ettei koulu ollut sidottu asuinpaikkaan. Toisaalta heidän mielestään "juurtuminen" tietylle alueelle oli tavoite sinänsä nopeasti muuttuvassa yhteiskunnassa.

Valintojen merkitys kouluvirastolle on eri kuin vanhemmille, joille se antoi mahdollisuuden etsiä lapselle koulua, joka tuntui parhaalta. Vanhemmistä oli positiivista, ettei kaikkien tarvitsisi tehdä kaikkea: "Koulun puitteissa lapsella on tie auki mihin vain, ja se on muista tekijöistä kiinni, mihin lapsen kapasiteetti riittää." Vanhemmat näkivät valintojen kannustavan ja rohkaisevan lasta kehittämään omia erityisosaamisen piirteitä. Uudistusten katsottiin olevan hyviä erityisesti yläasteella, jossa näkyi jo lapsen kiinnostuksen kohteita. Toisaalta pelkän painottumisen ei katsottu riittävän, vaan lahjakkuudella nähtiin myös olevan vaikutusta. Osa vanhemmista ajatteli valintojen olevan merkityksellisiä alan valinnassa, sillä aikaisemmin aloittaneet olivat jo pitemmällä opinnoissaan. Vaikka heistä oli vaikea arvioida, johtaisivatko valinnat ammattiin vai ei, johtaisivat ne

lapset jonkin polun alkuun. Vanhempien mielestä todelliset valinnat tehtäisiin myöhemmin.

Vaikka vanhemmat toivoivat kaikenlaista hyvää lapselle rehellisesti myös itsensä takia, lasta piti heidän mielestään tukea hänelle itselleen hyödyllisiin valintoihin. Erään äidin mielestä vanhemmat joutuvat miettimään omaa kunnianhimoa vanhempina, lapsen oikeuksia sekä niin omia kuin lapsen odotuksia. Vanhempien pitäisi miettiä, "tarvitseeko lapsi turvallista ryhmää vai onko hän itsenäinen seilailija". Vanhempien mielestä siesta-järjestelmään perustuva kouluvalinta saattoi olla yhteydessä lapsen jaksamiseen, levon tarpeeseen päivällä, viihtyvyyteen tai vanhempien työssäkäyntiin. Vaikka osa vanhemmista ajatteli valintojen sulkevan aina jotain pois, suurin osa vanhemmista kuitenkin näki valintojen tarjoavan rikkaan kasvuympäristön ja opettavan kriittistä suhtautumista koulua kohtaan.

Osa vanhemmista ajatteli, että todellisuudessa monet valintaan vaikuttavat seikat tekivät sen käytännöllisesti katsoen pakolliseksi. He näkivät valintojen olevan merkityksellisiä vain pitkälle tähdättäessä. Muutamat vanhemmat pitivät valinnanvapautta hyvänä, jos "yhteistyö kodin ja koulun välillä ei toiminut tai rajatapauksissa, jolloin perheellä on useita kouluja yhtä lähellä". Vapaiden kouluvalintojen ei uskottu aiheuttavan suurta ryntäystä mihinkään erityiseen kouluun. Opettajana toimiva äiti muistutti, "ettei valintoja tehty kovin poikkeavasti edellisiin vuosiin verrattuna, eikä niillä ole suurta roolia tulevaisuudessaan, ellei mitään erikoista tapahdu". Erään toisen opettajana toimivan äidin mielestä:

Valinnanvapaus ei ole sisällyksetön muotiasia, sillä uudistus on pakottanut koulut määrittelemään oman roolinsa ja miettimään, miten se toteutuu parhaiten omassa yhteisössä. Koulussa on paljon omalla persoonalla työtä tekeviä ihmisiä, jotka kouluttavat ja kehittävät aktiivisesti itseään työnsä ohessa vain siksi, että heillä olisi enemmän annettavaa koulutyölle.



### **12.11 Ajatuksia koulu-uudistuksista**

Vanhempien mielestä koulun on muututtava yhteiskunnan vaatimusten mukana. Vaikka peruskoulu on jäykkä instituutio, nähtiin sillä olevan monia mahdollisuuksia kehittyä. Useimpien vanhempien mielestä suurissa kouluissa systeemi latistaa ja jyrää, ja pienissä kouluissa oli helpommin uusia tuulia. Monet vanhemmat näkivät koulu-uudistusten kaatuvan suurien ryhmäkokojen tuomiin rajoituksiin. Toisaalta heidän mielestään nykyisessä korkeatasoisessa koulujärjestelmässä kaikki saivat samat tiedot ja taidot: "Kyse on vain hienosäädöstä, jossa toinen lapsi käy maastopyöräkurssin ja toinen lapsi saa toisenlaisessa ympäristössä jotain muuta, joka ohjaa lapsen tulevaisuutta." Useimpien opettajina toimivien vanhempien mielestä kaikki kaupungin koulut olivat hyviä ja hyvää perusopetusta antavat koulut säilyisivät tulevaisuudessakin.

Yritysmailman käsitteisessä nähtiin monia ajattelemisen arvoisia asioita erityisesti, jos ne nostaisivat koulujen ja opetuksen tasoa. Kouluelämää elävöittävät asiakkuus ja markkinoistuminen johtivat koulut keskinäisen kilpailupaineen alaisena miettimään, mitä tarjota asiakkaina toimiville perheille. Vanhemmat ajattelivat, että "kaikki muualla on pitänyt sopeutua yritysmailman termeihin, miksei myös kouluyhteisössä". Käsitteiden ei nähty kuitenkaan soveltuvan sellaisenaan koulumaailmaan. Markkinoinnissa ja tehokkuudessa nähtiin myös ikäviä puolia. Tulosjohtaminen oli hankalaa, sillä nojautuminen kustannustuottavuus -laskelmiin loi harhakäsityksen siitä, mikä todella oli lapsen etujen mukaista. Tulosjohtamisen vanhemmat katsoivat monella alalla olleen pelkkä hätäratkaisu, sillä "tiedetään, että jotain pitäisi tehdä; mutta ei tiedetä, mitä ja miten". Toisaalta koulutuksen tehokkuusvaatimusten nähtiin johtavan rationalisoitua opetukseen, joka toi opetuksen pirstoutumista, pinnallisuutta ja liiallista erikoistumista. Vaikka yritysmailman käsitteet ovat koulumaailmassa tällä hetkellä uusi asia, ne saattaisivat vanhempien mielestä olla tulevaisuudessa arkipäivää. He muistuttivat, että "koulut ovat lapsia, ei yritysmailman käsitteitä varten".

Kaikissa kouluasioissa mentiin vanhempien mielestä kovalla kiireellä eteenpäin. Koulu-uudistuksen nähtiin olevan "liian suuri kakku yhdellä kertaa haukattavaksi", ja siihen tuli suhtautua varauksella. Uudistusten toteuttaminen vei vanhempien mukaan pitkän ajan jo opettajien erilaisen koulutuksen takia, eivätkä visiot olleet välttämättä positiivisia. Opettajankoulutuksen nähtiin olevan kaiken kehittämisen lähtökohta, sillä lapset tulevat vanhempien mielestä "puhtaalle pöydälle vastaanottamaan sitä, mitä tarjotaan". Useimmat perheet olivat melko tyytyväisiä nykyiseen koulujärjestelmään:

Peruskoulussa tehdään paljon hyvää kaikenlaisten lasten hyväksi.

Opettajien tulee edelleen kiinnittää huomiota lasten tasavertaiseen kohteluun, opetuksen hyvään tasoon ja laaja-alaisuuteen. Peruskoulun toimintaa voidaan kehittää pienentämällä opetusryhmiä ja lisäämällä tuntikehystä, jotka tuovat lisää liikkumavaraa peruskouluun.

Erityisopettajana toimivan vanhemman mielestä erityisopetus oli kehittynyt nopeammin kuin normaali opetus. Peruskoulun tulisi hänen mukaansa ottaa oppia erityisopetuksessa käytettävästä yksilöllisyydestä ja opetuksen välineellisestä asemasta oppimisessa. Kouluopetuksen tulisi olla vain väline ennalta asetettuun tavoitteeseen, ei itseisarvo sinänsä. Eräs isä kiteytti ajatuksensa peruskoulusta seuraavasti: "Peruskoulussa ei ole mitään erinomaista, muttei myöskään suurempaa vikaa. Ala-asteen koulunkäynti ei ole ongelma, sillä lapset ovat jo kansakouluajoista alkaen viihtyneet melko hyvin koulussa".

### 13 YHTEENVETO

Suurin osa tutkimukseen osallistuneista vanhemmista kannatti kaikkia koulun kehittämistoimia, sillä minkään ei nähty muuttuvan niin hitaasti kuin koululaitoksen. Vanhemmat olivat hyvin selvillä valintamahdollisuuksista joko koulutuksen tai oman aktiivisuutensa kautta. Osa heistä ajatteli valintojen olevan periaatteellisia, sillä käytännössä etusijalla olivat lähiseudun lapset. Tietoa vaihtoehdoista saatiin muilta vanhemmilta ja tuttavilta, tutustumistilaisuuksista sekä omasta kokemuksesta. Vanhempien ennakkokäsitykset kouluista johtivat valikoivaan asenteeseen Tervetuloa kouluun -esitteeseen tutustuttaessa. Esitteeseen oltiin tyytyväisiä, vaikka se ei ollut ratkaiseva tekijä kouluvalinnassa. Valinta oli monille perheille ääneenlausumaton tosiasia ja helppo päätös, jota ei pohdittu. Osa vanhemmista valitsi tietoisesti lähikoulun. Vaikka vanhemmilla oli tietoa vaihtoehdoista, ei heillä ollut syytä valita toisin. Perheiden selvittämät kuljetuksista ja muista menoista aiheutuneet taloudelliset kustannukset eivät olleet esteitä valinnalle.

Valintapäätös selkiytyi lopullisesti, kun perheet kävivät tutustumassa kouluun. Vanhempien mielestä lapsen lähettämällä muualle kuin lähellä sijaitsevaan kouluun tuli olla painavat perusteet. Vanhempien mielestä kouluvalinta oli iso päätös, johon vaikuttivat monet tekijät. Ala-asteen kouluvalinnat olivat hyvin realistisia. Vanhemmat pitivät lapsen taipumuksia ja kiinnostuksen kohteita vastaavaa valintaa hyvänä. He näkivät turvallisuuden, kitkattoman koulunkäynnin ja lapsen hyvinvoinnin tärkeimpänä. Vanhempien mielestä koulun tarjoamien elämysten ja yhteishengen varjolla resurssit jäivät toisarvoisiksi. Suuren, vaikka hyvämaineisen koulun ajateltiin olevan laitosmainen, ja siellä saatettaisiin tarttua ongelmiin liian myöhään. Koulumatkan pituus ja turvallisuus vaikuttivat lähes jokaiseen valintaan. Osa vanhemmista ajatteli, että koulujen tulisi painottua selkeämmin ja rohkeammin, koska kodit arvostavat eri asioita. Erikoistumisen pitäisi vanhempien mielestä tapahtua pidemmän harkinta-ajan jälkeen. He ajattelivat,

etteivät kouluvalinnat olleet lopullisia vaan lapsen tulevaisuutta suuntaavia. Vanhempien mielestä tasa-arvon ja korkean kansallisen suoritustason turvaaminen oli tärkeää. Lapsille tulisi varmistaa perushuolto, jonka lisäksi voisi kehittää erilaisuutta.

Esikoisen koulunaloitus oli suuri elämänmuutos sekä lapselle itselleen että koko perheelle. Perheet, joissa oli kouluikäisiä lapsia, todellinen valinta tehtiin vanhimman lapsen kohdalla. Vanhemmat näkivät lapsen sisarusten ja ystäväpiirin tarjoaman turvallisuuden tunteen tärkeämpänä kuin vieraan ympäristön tarjoamat palvelut. Vanhempien tavoite oli kasvattaa yhdessä koulun kanssa lapsesta tasapainoinen ja itseensä luottava kansalainen. Luokattomuus ja profiloituminen antoivat vanhempien mukaan tilaa erilaisuudelle ja erilaisille kyvyille, sillä lapset kehittyvät eri vauhtia. Heidän mielestään säästöpolitiikka oli ristiriidassa yksilöllisyyden kanssa. Minkään kaupungin kouluista ei nähty olevan erityisen elitistinen, sillä suurin osa kouluista otti sisään kaikki hakijat, eikä kaikkiin suosituimpiin kouluihin ollut riittävästi hakijoita suhteessa vapaisiin paikkoihin. Koulujen joustavuuden tulisi vanhempien mukaan johtaa laadun parantamiseen.

Lapsen kodilla nähtiin olevan suuri merkitys valintoihin. Vanhemmilla oli omasta mielestään velvollisuus kiinnostua lapsen koulunkäynnistä ja valinnoista. Koulunkäynnin tukeminen nähtiin yhteisvastuullisena tehtävänä, jossa vanhempien osallistuminen ja vaikuttaminen oli tärkeää. Koulut olivat kannustaneet vanhempia osallistumaan aktiivisesti oheistoimintaan, mutta eivät varsinaisen koulutyön kehittämiseen ja suunnitteluun. Vanhemmat olivat osallistuneet perinteisiin vanhempainiltoihin ja tapahtumiin sekä koulukyytien järjestämiseen. Valintojen nähtiin mahdollistavan pitkäjänteisen tulevaisuuteen suuntautumisen, jonka ympärille perheet voivat rakentaa tiettyä koulutuksellista ideaa. Vanhemmat suhtautuivat luottavaisesti lastensa kouluvalintoihin. Lapsen luotettiin pärjäävän koulussa ja tulevan toimeen muiden kanssa. Nuorempien sisarusten uskottiin olevan esikoistaan sosiaalisempia ja menestyvän paremmin koulussa. Vanhemmilla oli perinteinen käsitys, että lapsen oli hallittava ala-asteen taidot hyvin voidakseen menestyä tulevaisuudessa.

## 14 POHDINTA

Koulut mukautuvat yhteiskunnalliseen kehitykseen ja ennakoivat parhaimmillaan tulevaisuuden kehitystä. Vapaissa kouluvalinnoissa vanhemmilla on valta etsiä lapselle menestystä, hyvinvointia tai valitsemiensa arvojen suuntaista tulevaisuutta. Yksittäisten perheiden vastuu lapsensa oppimisesta on lisääntynyt, ja tulevaisuudessa kaikki koulunsa aloittavien lasten vanhemmat saattavat joutua tekemään laajoja valintoja. Tulevaisuuden suunnitteleminen ja suunnitelmien toteuttaminen on pitkäjänteistä toimintaa, joka edellyttää henkistä, sosiaalista ja taloudellista pääomaa. Siirtyminen muutoksiin on helpompaa tasapainoisessa elämäntilanteessa. Stressi, väsymys ja voimavarojen puute saattavat johtaa siihen, etteivät valinnat kiinnosta. Valinnat ovat riippuvaisia myös ulkoisista, asuinympäristön ja paikkakunnan tarjoamista mahdollisuuksista, jotka Jyväskylän kaltaisessa koulu-kaupungissa ovat monipuoliset.

Vaikka vapaissa kouluvalinnoissa on paljon hyvää, voi eteen tulla ongelmia, kuten koulutustarpeiden ennustaminen pitkällä aikavälillä, kustannusten nousu, sosiaalisten jännitteiden ja epätasa-arvoisuuden kasvaminen. Pohjoismaissa korkeasti koulutetut ovat aikaisemmin saaneet pitkälti koulutustaan vastaavan työn yhteiskunnallisesta asemasta, asuinpaikasta tai sukupuolesta riippumatta. Vapaassa kouluvalinnassa vanhempien koulutus, valistuneisuus, varallisuus ja asuinpaikka korostuvat lapsen koulu-uraa suunniteltaessa. Vanhempien tehtävänä on valita lapselle paikka hyvään kouluun mahdollisesti jo ennen kouluikää. Lapsen tehtävä on pärjätä ja suorittaa. Tällä on positiivinen merkitys vahvat lähtökohdat omistaville oppilaille. Eniten kuormituksesta kärsivät työttömyyden, sairauden ja köyhyyden vaivaamat perheet. Tulevaisuudessa todennäköisesti pohditaan, kenellä on oikeus liikkua, vaihtaa koulua ja saada parempaa koulutusta.

Muutaman viime vuoden aikana koulutuspoliittinen keskustelu on siirtynyt tasa-arvosta koulutuksen laadun ja koulussa hyvin menestyvien tarpeiden suuntaan. Pelkona on, että tehokkuus korvaa tasa-arvon. Yhteiskunta alkaa

koostua omiin päämääriinsä pyrkivistä yksilöistä, joista jokainen käyttää tietojaan omien etujensa ja tarpeidensa täyttämiseen. On ongelmallista, milloin erilaisuus muuttuu eriarvoisuudeksi. Vaikka lapset selviäisivät heikoista kouluoloista, luo kasvatus ja koulutus sukupolvesta toiseen periytyviä perhekulttuureita. Tämän otoksen aineisto oli liian pieni ja homogeeninen yleistämään valintojen toteutumista koko väestössä. Jatkotutkimuksessa olisi myös mielenkiintoista vertailla, mitä kouluvalintoja käyttämättä jättäneet vanhemmat ajattelivat vapaista kouluvalinnoista ja koulu-uudistuksista yleensä.

Koulujen opetustarjonnan odotetaan vastaavan kysyntään. Koulu-markkinoille ovat tulossa eliittikoulut, joihin päästään rahalla, ei pääsykokeilla. Esimerkkinä on pohjoiseen suunnitteilla oleva, lähiseudun teknologiayritysten tukema kansainvälinen koulu. Suosituimmat koulut järjestävät pääsykokeita, jotta saataisiin mahdollisimman tasokkaita luokkia. Koulujen välinen kilpailu ei välttämättä kohota kansallista koulutustasoa vaan luo pahimmillaan hierarkkioita, elitismia ja luokkajakoa. Koulujen arvo ei saisi olla riippuvainen oppilasaineksesta, vanhempien tulotasosta tai sosiaalisesta asemasta. Vaikka profiloitunut opetus saattaa olla opettajan kannalta motivoivaa, erikoistuminen saattaa johtaa koulutuspohjan kapea-alaistumiseen, päinvastoin kuin vaatimukset tulevaisuuden muutoksissa elämisessä edellyttävät.

Vanhempien valintakäyttäytyminen on ongelmallista. Valintoja tekevät vielä suhteellisen harvat perheet. Tutkimuksiin vastaavat usein ne, joilla on paljon tietoa ja kokemusta vapaista kouluvalinnoista. Inhimillinen toiminta on kuitenkin tietoa päämääristä, tilanteesta ja menetelmästä siihen pääsemiseksi. Tietämisen ja tekemisen välillä saattaa olla ristiriita, eikä pelkkä vaihtoehtojen tunnistaminen ei johda vielä valintaan. Ihmisen täytyy ymmärtää toimintaansa. Menneisyys vaikuttaa tulevaisuuteen myös vanhempien tekemissä kouluvalinnoissa. Omat koulumuistot johtavat vanhemmat lähettämään lapsensa kouluun, joka muistuttaa eniten heidän, ystävien tai sukulaisten käymää opinahjoa. Koulun asema tuttuna ja turvallisena vähentää pelkoa, jota vanhemmat tuntevat kohdattaessaan koulun ammattimaisen maailman. Toisaalta epäonnistuneen valinnan tehneet

vanhemmat saattavat muistaa valinnan positiivisena, eivätkä halua palauttaa mieleen alkuperäisiä valintaa koskevia syitä. Myös koulujen historiallinen menneisyys vaikuttaa tapaan toimia kilpailun ilmapiirissä. Tietyn hierarkisen aseman saaneet koulut eivät ole välttämättä valmiita määrittelemään uudelleen asemaansa vanhempien toiveiden mukaan.

Koulu onnistuu vain vanhempien tuella. Koulun avoimuus vaikuttaa myönteisellä tavalla vanhempien asenteisiin koulua kohtaan. Jokaisen oppilaan etu olisi, jos hänen vanhempansa tutustuisivat koulun toimintaan. Koulujen kehittäminen on vuorovaikutuksellista toimintaa. Kun koulut parantavat toimintaansa vanhempien toiveiden mukaisesti, tekevät vanhemmat valintoja, jotka vaikuttavat suoraan lasten koulukokemuksiin. Vanhempien toimiminen asiantuntijoina ja ohjaajina lastensa koulutuksellisissa valinnoissa on todennäköisempi vaihtoehto kuin vanhemmat yksinomaan koulujen asiakkaina. Vanhempia on ohjattava ja tuettava sekä vanhemmuudessa että lasten koulutuksellisissa asioissa. Jotta ihminen tulisi yhteiskunnalliseksi päteväksi yksilöksi, on hänen tultava oman itsensä asiantuntijaksi. Tutkimus onnistui mielestäni tuomaan esiin vanhempien tärkeän roolin lasten kouluvalinnoissa ja koulunkäynnin tukemisessa. Tämän asiantuntijuuden tiedostaminen on tärkeää sekä vanhemmille itselleen että kouluyhteisössä toimiville henkilöille ja päättäjille.

Elämä on valintaa vaihtoehtojen välillä. Ihmisen on omilla valinnoillaan pyrittävä hallitsemaan ympäristön muutoksia. Koulun tulisi olla elämää varten ja antaa valmiuksia arkipäivän tilanteista selviytymiseen. Sen tarkoitus ei ole opettaa kaikkea, vaan herättää halu hankkia tietoa ja sivistystä. Uudistuva työelämä ja -kulttuuri vaativat oppimiskykyä, ajattelua ja luovuutta sekä yhteistoimintaa, joihin vapaat kouluvalinnat parhaimmillaan vastaavat.

## LÄHTEET

- Airaksinen, T., Elo, P., Helkama, K. ja Wahlström, B. 1993. Hyvän opetus. Arvot, arvokeskustelu ja eettinen kasvatus koulussa. Helsinki: Painatuskeskus Oy.
- Ahola, S. 1995. Eliitin yliopistosta massojen korkeakoulutukseen. Koulutus- sosiologian tutkimuskeskus. Raportti 30. Turun yliopisto. Paino- salama Oy.
- Antikainen, A., Kauppila, J. & Tuupanen, P. 1997. Millainen oppimisyhteis- kunta Suomi on? Teoksessa Raivola, R., Valtonen, P. & Vuoren- syrjä, M. (toim.) 1997. Koulutus, yhteiskunta, menestys. Suomen Akatemian koulutuksen vaikuttavuusohjelman tutkimuksia: Suo- men Akatemian julkaisuja 7/97. Helsinki: Oy Edita Ab, 215 - 236.
- Arajärvi, P. & Aalto-Setälä, M. 1993. Koululainsäädännön käsikirja. Helsinki: Painatuskeskus Oy.
- Bourdieu, D & Passeron, J.C. 1977. Reproduction in education, society and culture. London: Sage.
- Brown, P. 1990. The "Third Wave": education and the ideology of parento- cracy. *British Journal of Sociology of Education* 11 (1): 65 - 85.
- Brunell, V. & Kupari, P. 1993. Peruskoulu oppimisympäristönä. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen tutkimuslaitos. Jyväskylä: Kirjapaino Oma.
- Cyster, R., Clift, P.S & Battle, S. 1981. Parental Involvement in Primary Schools. A report of the National Foundation for Educational Re- search in England and Wales. Windsor: NFER.
- Elo, M. & Frilander N. 1998. Vapaa kouluvalinta Jyväskylässä 1997: tutkimus koululutulokkaiden kouluvalinnoista.  
URL:<http://docuweb.jyu.fi/scripts/webmain.dll>.



- Entwisle, D. & Hayduk, L. 1978. Too Great Expectations. The academic outlook of young children. Baltimore and London: The Johns Hopkins University Press.
- Goodnow, J. & Collins, W., A. 1990. Development according to parents. The Nature, sources, and consequences of parents' ideas. Hove and London: Lawrence Erlbaum associates Ltd.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1988. Teemahaastattelu. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Hunter, J. B. 1991. Which school? A study of parents' choice of secondary school. Educational Research 33 (1): 31 - 41.
- Husén, T., Tuijnman, A. & Halls, W. (toim.)1992. Schooling in modern European society. A report of the Academia Europaea. Oxford: Pergamon Press.
- Jakku-Sihvonen, R., Lindstöm A. & Lipsanen S. (toim.) 1996. Toteuttaako peruskoulu tasa-arvoa ? Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.
- Johnson, D. 1990. Parental choice in education. London: Unwin Hyman Ltd.
- Kari, J. (toim.). 1992. Valtio, koulutuksen vapaus ja uudistuspedagogiikka. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Jyväskylän yliopiston monistuskeskus.
- Kasvatus ja arvot. 1993. Kinos, S. (toim.). 25 Opetushallituksen julkaisusarjat. Opetussuunnitelmasarja. Helsinki: Painatuskeskus Oy.
- Kivinen, O. & Rinne, R. 1994. Korkeakoulutuksen kirjavoituminen. Kasvatus 25 (2), 124 - 136.
- Kivinen, O., Rinne, R. & Ahola, S. 1989. Koulutuksen rajat ja rakenteet. Helsinki. Hanki ja jää. Juva: WSOY.
- Kohn, M. 1969. Class and conformity. Study in values. Illinois: The Dorsey Press.
- Koulutus Suomessa. 1998. Helsinki: Tilastokeskus.

- Kouluhallitus, Opetusministeriö ja Valtion painatuskeskus. 1990. Ala-asteen koulu, Eurooppa ja innovaatio. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Koulutus, yhteiskunta, menestys. 1997. Raivola, R., Valtonen, P. & Vuorensyrjä, M. (toim.) Suomen Akatemian koulutuksen vaikuttavuusohjelman tutkimuksia: Suomen Akatemian julkaisuja 7/97. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Lahti, P. & Keinonen, M. 1989. Minne koulu on menossa ? Suomen Mielen-terveysseuran julkaisuja. Helsinki: Painokaari.
- Laitinen, M. 1995. Koulutuksellisen tasa-arvon tarkastelua. Peruskoulupiirijäon väljentäminen, lasten erilainen sosiaalinen tausta ja koulun va-  
linnan mahdollisuuden käyttäminen. Helsingin kaupungin ope-  
tusviraston julkaisusarja B11:1995.
- Lamb, M. 1982. On the Familiar Origins of Personality and Social Style.  
Teoksessa Laosa, L. & Sigel, I. (toim.) Families as Learning Envi-  
ronments for Children. New York: Plenum Press.
- Lampinen, O. 1998. Suomen koulutusjärjestelmän kehitys. Gaudeamus.
- Liljander, J-P. 1991. Yliopistoinstituutio kulttuurisena uusintajana. Jyväskylän  
yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A.  
Tutkimuksia 40.
- McGillicuddy-DeLisi, A. 1982. Parental beliefs about developmental proces-  
ses. Human Development 25 (3): 193 - 200.
- Miron, G. 1993. Choice and use of market forces in schooling: Swedish edu-  
cation reforms for the 1990` s. Institute of international education,  
University of Stockholm.
- Munn, P. (toim.) 1993. Parents and schools. Customers, managers or partners?  
London: Routledge.
- Nummenmaa, T. 1963. Kasvatusasenteet. Jyväskylä: Gummerus.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. Helsinki: Opetushallitus.
- Rokeach, M. 1973. The nature of human values. New York: The Free Press.

- Russell, A. & Russell, G. 1988. Mothers' and fathers' explanations of observed interactions with their children. *Journal of Applied Developmental Psychology* 9 : 421 - 440.
- Räty, H., Snellman, L., Mäntysaari-Hetekorpi, H. & Vornanen, A. 1995. Vanhempien tyytyväisyys peruskoulun toimintaan ja koulu-uudistuksia koskevat asenteet. *Kasvatus* 26 (3), 250 - 260.
- Räty, H., Snellman, L., Honkalampi, K & Vornanen, A. 1994. Yksilöllisyys koulussa - luontaista lahjakkuutta ? Eli koulutuspolitiikan simsalabim. *Kasvatus* 25 (2), 170 - 175.
- Schaefer, E.,S. 1991. Goals for parent and future-parent education: Research on parental beliefs and values. *The Elementary School Journal* 91: 239 - 247.
- Sigel, I., McGillicuddy-DeLisi, A. & Goodnow, J. (toim.). 1992. Parental belief systems. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Suomalaiset ja koulu. Asenteita, odotuksia ja käsityksiä. 1995. Clarkson, M-L. (toim.). Opetusministeriö ja Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino.
- Suokas-Laaksonen, M. 1994. Valinnan syyt, odotukset, huolet. Tutkimus syistä, joiden perusteella koulutulokkaiden vanhemmat valitsivat koulun lapselleen. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja B7:1994.
- Syrjäläinen, E. 1994. Koulukohtainen opetussuunnitelmatyö ja koulukulttuurin murros. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Helsinki: Yliopistopaino.
- Tomma, M. 1996. Aapiskukon matkaan. Tutkimus syistä, joiden perusteella vuoden 1996 koulutulokkaiden vanhemmat valitsivat koulun lapselleen. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja B12: 1996.
- Turunen, K. 1993. Arvojen todellisuus. Johdatus arvokasvatukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Turunen, K. 1988. Ihmisen kasvatus. Jyväskylä: Gummerus Oy kirjapaino.

- Valinnaisuus - lisää liikkumavaraa kouluun. 1993. Blom, H. & Lipsanen, S.  
(toim.). Opetushallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Vuorinen, R. & Välijärvi, J. 1994. Itsenäisiin valintoihin ohjaaminen. Helsinki:  
Painatuskeskus Oy.
- West, A & Varlaam, A. 1991. Choosing a secondary school: parents of junior  
school children. Educational Research 33 (1): 22 - 30.
- Westerholm, J. 1995. Koulutien ensiristeyksessä. Helsingin kaupungin ope-  
tusviraston julkaisusarja B26 : 1995.

## LIITTEET

### LIITE 1: Teemahaastattelun runko

#### I Valintapäätös

Mikä oli valittu/lähin koulu? Kuinka tietoisia vanhemmat olivat muista vaihtoehdosta? Mistä tietoa saatiin ennen valintapäätöksen tekemistä? Kävivätkö vanhemmat tutustumassa kouluihin ja/tai ops:ään ennen valintaa? Kuka valintapäätöksen teki? Lapsen osallistuminen päätökseen? Oliko muilla vaikutusta päätökseen? Valintapäätöksen helppous? Millaisia vaikeuksia kohdattiin? Perheen taloudellisen tilanteen vaikutus valintoihin?

#### II Valintaa koskevat perusteet

Mikä oli tärkein valintaperuste? Miksi? Mitkä muut tekijät vaikuttivat päätökseen? Miksi lähikoulua ei valittu? Millä tavalla valittu koulu eroaa muista kouluista? Onko koululla jokin erityispiirre? Lapsen koulumatkan pituus ja kulkeminen? Käyvätkö sisarukset, lapsen ystävät tai ympäristön lapsen samaa koulua? Lapsen sukupuolen merkitys valintaan? Vaikuttiko järjestys sisarussarjassa? Lapsen luonteenpiirteen vaikutus valintaan? Miten? Lapsen suhtautuminen valintoihin? Kenellä on vastuu valinnoista?

#### III Odotukset ja huolet

Mitä odotuksia vanhemmilla on lapsen tulevalle koululle? Millaisia huolia ja pelkoja siihen liittyi? Oliko vanhemmilla tulevaisuuden suunnitelmia valinnan / lasten koulutuksen suhteen yleensä? Ovatko vanhemmat keskustelleet tulevaisuuden koulutuksellisista ja ammatillisista toiveista lapsen kanssa?

#### IV Kouluvalintojen merkitys

Vaikuttavatko kouluvalinnat tulevaisuuteen? Mikä merkitys valinnoilla on? Ovatko vanhemmat osallistuneet lapsen koulunkäyntiin? Miten? Entä hallinnolliseen toimintaan? Yritysmailman käsitteet kouluympäristössä? Kuinka tärkeänä vanhemmat näkevät, että peruskoulu pyrkii kehittämään seuraavia ominaisuuksia:

Onko se mielestänne?	Hyvin tärkeää	Melko tärkeää	Ei kovin tärkeää	Ei lainkaan tärkeää
Elämänmyönteisyys ja tasapainoisuus? .....	1	2	3	4
Itseluottamus?.....	1	2	3	4
Kansainvälisyys? .....	1	2	3	4
Opintojen jatkamisessa auttavat tiedot ja taidot?	1	2	3	4
Työnsaannissa auttavat taidot ja tiedot? .....	1	2	3	4
Vastuuntuntoisuus? .....	1	2	3	4
Yhteistyökykyisyys? ....	1	2	3	4
Yksilöllisyys? .....	1	2	3	4

Lisäksi vanhempia pyydettiin valitsemaan kolme (3) tärkeintä ominaisuutta (1= tärkein, 2= seuraavaksi tärkein jne.), mitkä he kokevat lapsillensa tärkeiksi:

- |   |  |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Huolellinen ja virheetön     | <input type="checkbox"/> Onnellinen                    |
| <input type="checkbox"/> Huomaavainen muita kohtaan   | <input type="checkbox"/> Rehellinen                    |
| <input type="checkbox"/> Hyvin menestyvä oppilas      | <input type="checkbox"/> Reipas                        |
| <input type="checkbox"/> Itsekontrollin omaava        | <input type="checkbox"/> Seurallinen, paljon kavereita |
| <input type="checkbox"/> Itsensä kanssa toimeentuleva | <input type="checkbox"/> Tiedonhaluinen                |
| <input type="checkbox"/> Kunnianhimoinen              | <input type="checkbox"/> Tottelevainen, kuuliainen     |
| <input type="checkbox"/> Käyttäytyy hyvin             | <input type="checkbox"/> Muu, mikä ? _____             |
| <input type="checkbox"/> Luotettava                   |  |

#### V Yleinen asenne koulua kohtaan

Mikä vanhemmista peruskoulussa oli hyvää / huonoa? Miten he kehittäisivät peruskoulua? Mitä mieltä vanhemmat olivat kouluvalinnoista yleensä? Mitä muita valintaan liittyviä näkökulmia vanhemmilla oli mielessä?