

Sosiaalista vai yksilöllistä tasa-arvoa?

Fenomenografinen tutkimus vanhempien kouluvalinnalle antamista merkityksistä

Pro gradu -tutkielma

Ronja Kannisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Lapin yliopisto

2019

Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: Sosiaalista vai yksilöllistä tasa-arvoa?

Fenomenografinen tutkimus vanhempien kouluvalinnalle antamista merkityksistä

Tekijä: Ronja Kannisto

Koulutusohjelma / oppiaine: Kasvatustiede

Työn laji: Pro gradu -työ Laudaturtyö Lisensiaatintyö

Sivumäärä: 60, 1 liite

Vuosi: 2019

Tiivistelmä: Pro gradu -tutkielmassa tavoitteena on kuvata vanhempien antamia merkityksiä kouluvalinnalle. Kouluvalinnalla tarkoitetaan tässä tutkielmassa vanhempien tekemää peruskouluvalintaa muuhun kuin kunnan osoittamaan lähikouluun. Lisäksi pyritään selvittämään asuinpaikan yhteyttä kouluvalintaan sekä sitä, millaisia koulun veto- ja työntövoimatekijöitä vanhemmat nimeävät. Tutkimus tehdään osittain tilaustyönä Urjalan kunnalle.

Tutkimusaineisto kerättiin viiden vanhemman teemahaastatteluin ja asiantuntija-haastattelulla. Fenomenografiseen tutkimusmetodiin sekä analyysimenetelmään päädyttiin, sillä se soveltuu hyvin käsitysten laadullisten eroavaisuuksien tutkimiseen.

Vanhemmat merkityksellistävät kouluvalintaa kahdella tavalla, jotka molemmat kytkeytyvät käsitykseen koulutuksen tasa-arvosta. Toisessa korostetaan ihmisten samanlaisuutta sekä peruskoulua kaikille yhtä laadukkaan opetuksen järjestäjänä. Toinen käsitys korostaa ihmisten lähtökohtaista erilaisuutta sekä koulujen eriytymistä oppilaiden tason perusteella.

Sijainnilla näyttäisi olevan merkitystä kouluvalinnan kannalta. Haastattelujen perusteella koululla ja asuinpaikalla on yhteys kouluvalintaan. Vanhemmat olivat muuttaneet halutun koulun oppilaaksiottoalueelle sekä etsineet tietoa ja vertailleet kouluja ennen muuttoa. Koulun työntövoimatekijöillä oli enemmän merkitystä perheen muuttoon kuin vetovoimatekijöillä. Vanhempien muuttohalukkuus oli pie-nempää, mikäli lapsi viihtyy nykyisessä koulussa hyvin.

Avainsanat: kouluvalinta, vanhemmat, merkitys, asuinpaikka, fenomenografia

Suostun tutkielman luovuttamiseen kirjastossa käytettäväksi

Suostun tutkielman luovuttamiseen Lapin maakuntakirjastossa käytettäväksi
(vain Lappia koskevat)

SISÄLLYS

1 JOHDANTO.....	3
1.1 Tutkimuksen tausta	3
1.2 Urjala.....	4
1.3 Tutkielman rakenne.....	5
2 KOULUVALINNAN TEORIAA JA TUTKIMUSTA	7
2.1 Kouluvalinnan taustaa	7
2.2 Kouluvalinnan tutkimusta ja kouluvalintapolitiikka.....	9
2.3 Koulutuksen tasa-arvo.....	12
2.4 Vanhemmat ja kouluvalinta	16
3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	19
3.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....	19
3.2 Fenomenografia	20
3.3 Tutkimusaineisto	24
3.4 Tutkimuksen eettisyys	27
3.5 Aineiston analyysi.....	28
3.5.1 Merkitysyksiköt	28
3.5.2 Teemat	29
3.5.3 Käsituskategoriat.....	31
3.5.4 Kuvauskategoriat	31
4 TULOKSET.....	32
4.1 Kuvauskategorioiden työstäminen.....	32
4.2 Kouluvalintaan suhtautuminen.....	33
4.3 Kouluvalinnan perusteet	35
4.4 Kouluvalinnan tavoitteet	37
4.5 Kouluvalinnan kehukset.....	40
5 YHTEENVETO JA POHDINTA	46
5.1 Kouluvalinnan kaksi merkitystä.....	46
5.2 Tutkimuksen luotettavuus	48
5.3 Pohdinta	49
LÄHTEET	53
LIITTEET	60
Liite 1. Haastattelurunko.....	60

1 JOHDANTO

1.1 Tutkimuksen tausta

Suomalaiselle koulujärjestelmälle on ollut ominaista koulutuksellinen tasa-arvo, jossa jokaisella on yhtäläiset edellytykset jatko-opintoihin peruskoulun jälkeen. Suomalainen koulutuspolitiikka on kuitenkin kansainvälistymässä ja maailmalta tutut ilmiöt, kuten vanhempien kouluvalinta, on rantautunut myös meille. Kouluvalinnalla tarkoitetaan vanhempien tekemää peruskouluvalintaa muuhun kuin kunnan osoittamaan lähikouluun (Seppänen 2006). Tämä valinta tuli mahdolliseksi 1990 -luvun lakimuutoksella (Perusopetuslaki 628/1998), joka vapautti lähikouluperiaatetta. Aiemmin hakeminen muuhun kouluun oli ollut mahdollista vain perustellulla syyllä (Varjo 2011).

Julkiseen keskusteluun kouluvalinta on tullut muun muassa Sonja Kosusen (2016) väitöskirjan tiimoilta. Helsingin Sanomat (1.6.2016) julkaisi artikkelin perheen tekemistä kouluvalinnoista Espoossa. Vaikka lapsella on oikeus hakea vapaasti peruskouluun, yhteiskuntaluokka säätelee lapsen todellisia kouluvaihtoehtoja ja hyväosainen pääsee varmemmin haluamaansa kouluun. Korkeasti koulutetuilla ja hyvin toimeentulevilla vanhemmilla on monia muita paremmat edellytykset kuulla koulujen välisistä eroista sekä he ovat tietoisempia eri vaihtoehdoista. Kaikki huhupuheet eivät pidä paikkaansa, mutta tietokaan ei jakaudu tasaisesti. Monille vanhemmille lyhyt koulumatka ja tavallinen luokka on mieluinen. Jotkut taas pitävät saman koulukin sisällä toisia luokkia huonomaineisina. Eroja valintojen välille ilmaantuu silloin, kun aletaan vältellä kouluja. Välttelyyn on kaksi tapaa eli painotettuun opetukseen pyrkiminen tai 3-luokalla tehdyt kielivalinnat. Vanhemmat perustelevat kouluvalintaa lapsen hyvinvoinnilla sekä kouluviihtyvyydellä. Kosusen (2016) mukaan painotetun opetuksen järjestelmä luotiin palvelemaan kaikkia oppilaita se on kuitenkin muuttunut siitä ja koulutetut vanhemmatkin ovat huolissaan pysykö peruskoulu tasa-arvoisena.

Kouluvalintaa on tutkimuksellisesti luonnehdittu kahdesta suunnasta: markkinaorientoituneesta ja kriittisestä näkökulmasta. Markkinaorientoituneessa näkökulmassa katsotaan kouluvalinnan kehittävän koulutustarjontaa sekä koulutuspalveluja. Kriittisesti kouluvalintaan suhtautuvassa kannassa puolestaan painotetaan, että kouluvalinta lisää eriarvoisuutta sekä koulutuksen periytymistä. Kouluvalinnan mahdollistuessa aiheet, kuten yhteisön oikeudet sekä yksilön vapaus synnyttivät koulutuspoliittista keskustelua (ks. Simola, Seppänen, Kosunen & Vartiainen 2015.)

Kiinnostus kouluvalinnan tutkimiseen kumpuaa oman äitini tekemästä kouluvalinnasta heti 1990-luvun lopulla, kun se oli mahdollista. Aloitin peruskoulun lähikoulun sijaan toisessa koulussa. Kouluvalintaa on tutkittu paljolti perheiden tekemien valintojen kautta. Vähemmän on tutkittu sitä, mitä vanhemmat oikeastaan ajattelevat kouluvalinnasta. Haluan tietää, millaisia merkityksiä kouluvalinnalla on vanhemmille. Tutkimuskohteeni sijaitsee Urjalassa.

1.2 Urjala

Tämä tutkimus toteutetaan osittain tilaustyönä Urjalan kunnalle. Tilaustutkimuksen tavoitteena on vanhempien kouluvalinnalle antamien merkitysten ohessa tarkastella kouluun ja asuinpaikkaan liittyviä tekijöitä. Kysyn sitä, miten vanhemmat neuvottelevat koulun ja asuinpaikan yhteyksistä sekä sitä, millaisia veto- ja työntövoimaisia ominaisuuksia he mieltävät koululle.

Urjala on pieni vireä kunta Etelä-Pirkanmaalla. Kunnan väkiluku on hieman alle 5000 asukasta. Urjala on tunnettu Väinö Linnasta, Nuutajärven lasista sekä Pentinkulman päivistä. Urjalassa on mahdollista tutustua Väinö Linnan nuoruusmaisiin sekä vieraila Nuutajärven lasikylässä. Kesäisin pidettävät Pentinkulman päivät tuovat kirjallisuuden ystävät yhteen Suomen eturivin kirjailijoiden ja muusikoiden tuotoksista nauttien. Pentinkulman päivät järjestetään Urjalan kunnan ja Väinö Linnan seuran yhteistyönä.

Urjalan kunta on vasta panostanut paljon koulutukseen ja rakentanut uuden yhtenäiskoulun, jossa on nykyaikaiset tilat koulunkäyntiin sekä harrastuksiin. Yhtenäiskoulu on ollut toiminnassa vuoden 2017 huhtikuusta lähtien. Tämä on siis toinen lukuvuosi yhtenäiskoulun tiloissa. Urjalassa on kaksi koulua: Aseman koulu, jossa on alakoulu sekä yhtenäiskoulu, jossa on oppilaita luokilta 1-9. Yhtenäiskoulussa on tilat kahdelle esiopetusryhmälle. Väinö Linnan lukio toimii myös yhtenäiskoulun tiloissa. Vuosi 2018 oli Urjalassa juhlavuosi kunnan täyttäessä 150 vuotta.

1.3 Tutkielman rakenne

Kouluvalinnan teorian esittelyn alussa tarkastellaan tiivistetysti peruskoulun syntyä sekä kouluvalinnan mahdollistumista. Tämä johdattelee varsinaiseen kouluvalinta -käsitteen määrittelyyn sekä aiheesta tehtyjen tutkimusten tarkasteluun. Kouluvalinta liitetään myös poliittiseen kontekstiin ja kouluvalintapolitiikan käsite määritellään. Peruskoulun tasa-arvoisuutta käsitellään Suomessa ja maailmalla tehtyjen kouluvalintatutkimuksien valossa. Koulumarkkinoita, joissa oppivelvollisuus koulut kilpailevat oppilaistaan, tarkastellaan sekä kotimaisen että ulkomaisen tutkimustiedon perusteella. Viimeisenä teoreettisessa viitekehyksessä esitetään kouluvalintaa vanhempien näkökulmasta, mihin myös tässä tutkimuksessa fokusoidaan.

Luvussa kolme siirrytään varsinaisen tutkimuksen toteutukseen ja esitetään tutkimustehtävä sekä tutkimuskysymykset. Tämän jälkeen tarkastellaan tutkimusmenetelmäksi valittua fenomenografiaa. Fenomenografian ohessa määritellään merkitys sekä havainnollistetaan merkityksen tutkimus nimenomaan fenomenografisessa tutkimuksessa. Merkityksestä siirrytään tutkimusaineistoon sekä tutkimuksen eettisten periaatteiden tarkasteluun. Fenomenografinen nelivaiheinen aineiston analyysi esitetään läpinäkyvästi kolmannen luvun lopussa.

Neljäs luku käsittää tutkimuksen tulokset eli kuvauskategoriat, jotka esitetään aineistokatkelmin sekä tutkijan tulkinnoin. Tuloksia peilataan luvun kaksi kouluvalinnan teoreettiseen viitekehykseen. Viidennessä ja viimeisessä pääluvussa käsitellään tutkimuksen yhteenveto ja pohdinta. Tulosten yhteenveto sisältää määrittelyn kahdesta erilaisesta kouluvalinnan merkityksestä. Yhteenvedossa myös kerrataan selkeästi tutkimustehtävän sekä tutkimuskysymysten tulokset. Luvussa arvioidaan tutkimuksen luotettavuutta sekä tarkastellaan tutkijan omaa roolia tutkimuksessa. Viimeisenä tutkimusraportissa on pohdinta ja tilaustutkimuksen hyödyntäminen sekä jatkotutkimusehdotukset.

2 KOULUVALINNAN TEORIAA JA TUTKIMUSTA

2.1 Kouluvalinnan taustaa

Suomessa yhtenäiskoulujärjestelmän perusajatus on ollut jakaa lapset kouluihin asuinpaikan mukaan. Kyseinen periaate pohjautuu alun perin vuonna 1898 asetettuun piirijakoasetukseen, jonka mukaan kunta jaettiin koulupiireihin. Jokaisen lapsen tuli olla mahdollista käydä oman piirin koulua, eikä yhdensuuntainen koulumatka saanut olla pidempi kuin viisi kilometriä. Tämän vuoksi kunnalla oli koulujen perustamisvelvollisuus, kuitenkin koulunkäyntivelvollisuutta ei vielä ollut. (Seppänen 2001, 185–200.)

Laki oppivelvollisuudesta (L 101/1921) säädettiin Suomessa vuonna 1921. Myöhemmin piirijakoasetus toimi suunnannäyttäjänä myös kansakoulun koulupiirijakoon. 1970-luvulla peruskoulu-uudistuksen myötä koulupiirijako alkoi koskea jokaista oppivelvollista. Peruskoulujärjestelmän myötä koulutukselliseen tasa-arvoon oli mahdollista pyrkiä. Aiemmin rinnakkaiskoulujärjestelmässä lapsen koulu paikka oli voitu osoittaa esimerkiksi vanhempien tulotason tai pääsykokeiden kautta. (Valkendorff 2018, 243.)

Kunta on velvollinen järjestämään perusopetusta jokaiselle oppivelvollisuuden piiriin kuuluvalla kuntalaisilla. Asuinkunta osoittaa oppivelvolliselle lähikouluperiaatteen mukaisesti koulupaikan. Oppivelvollisen on mahdollista hakea myös muuhun kuin kunnan osoittamaan kouluun. Subjektiviivista oikeutta päästä valittuun kouluun ei hakijalla kuitenkaan ole. (Opetushallitus 2019a.) Perheiden tekemän kouluvalinnan ohella myös kouluilla on vapaus valita oppilaitaan. Koulujen valinnanvapaus on kuitenkin säädeltyä ja koulun tulee ottaa kunnan osoittama määrä oppilaita ilman valikointia. Jokaisella lapsella on oikeus saada koulupaikka kunnan osoittamasta koulusta. (Seppänen 2001, 185–186.)

Kouluvalintapolitiikka sisältää idean vanhempien vapaasta kouluvalinnasta sekä koulujen vapaudesta kilpailla oppilaistaan (Seppänen 2006). Toissijaisen oppilasvalinnan kautta lapsi voi päästä muuhun kuin kunnan osoittamaan lähikouluun. Koulun valitessa oppilaita tulee käyttää yhdenvertaisia valintaperusteita. Kunnalla on oikeus halutessaan ottaa oppilaisiksi ensisijaisesti oman kunnan asukkaita. Painotetun opetuksen koulut voivat järjestää painotettuun oppiaineeseen pohjautuvia pääsykokeita. (Pölönen 2014.) Koulunvalintapolitiikka on ollut osa laajempaa koulutuspoliittista muutosta Suomessa viimeisten vuosikymmenten aikana. On siirrytty keskitetystä sääntelystä hajautetumpaan hallintoon. Perusopetusta koskevaa päätösvaltaa on hiljalleen siirretty kunnille sekä kouluille. Koulupiiri -käsite on poistettu perusopetuslaista ja nykyään etenkin kaupungit käyttävät esimerkiksi termejä oppilasalue ja oppilaaksiottoalue viitattaessaan entisiin koulupiireihin. Kouluvalinta on Suomessa perinteisen oppilasaluejaon ohessa tapahtuva ilmiö. Valtaosa oppilaista sijoittuu edelleen kunnan osoittaman koulupaikan perusteella.

Kansainvälisessä vertailussa Suomessa on edelleen poikkeuksellinen peruskoulujärjestelmä. Perusopetus on julkisrahoitteista ja oppilaalle maksutonta. Valtio ja kunnat hallinnoivat kaikkea perusopetusta. Ainoastaan valtioneuvoston luvalla jokin muu taho kuin kunta voi järjestää perusopetusta. Perusopetuslaissa (L 628/1998) on säädetty, ettei peruskoulutusta järjestävä taho voi tavoitella taloudellista voittoa. Valtio sääntelee perusopetuksen päämääriä, sisältöjä sekä oppiaineiden tuntikohtaista jakautumista. Perusopetusjärjestelmänä Suomessa on yhtenäiskoulu, eli yhdeksän vuotta kestävä perusopetuksen jälkeen kaikilla on samanlainen jatko-opintokelpoisuus. Vaihtoehtoista koulupolkua ammatillisiin tai yleissivistäviin koulutuksiin ei ole. (Seppänen & Rinne 2015, 23–24.) Suomessa on yksityisiä sekä valtion peruskouluja vähän. Perusopetuksen järjestäjä on useimmiten kunta. Koulumuodosta riippumatta perusopetus on kovin yhdenmuukaista, sillä opetusta säätelevät perusopetusta koskeva lainsäädäntö, Opetushallituksen opetussuunnitelman perusteet sekä valtioneuvoston asetus

peruskoulutuksen tavoitteista ja tuntijaosta. Perusopetuksen järjestäjä laatii paikallisen opetussuunnitelman valtakunnallisen opetussuunnitelman perusteella. (Opetushallitus 2019b.)

2.2 Kouluvalinnan tutkimusta ja kouluvalintapolitiikkaa

Kouluvalinnalla tarkoitetaan tässä tutkielmassa vanhempien vapautta valita lapselle muu kuin kouluviranomaisen osoittama koulu. 1990-luvun lakimuutoksella (L 628/1998) lähikouluperiaatetta vapautettiin ja perheelle annettiin vapaus valita lapselle haluamansa koulu. Kouluvalinta on näin tullut yhä useamman vanhemman harkintaan (Valkendorff 2018, 244). Kouluvalinta -käsitteeseen liittyy myös vahvasti koulujen osittainen vapaus valita oppilaitaan (Seppänen 2006, 9–10). Tässä tutkielmassa kuitenkin tarkastellaan kouluvalintaa vanhempien näkökulmasta. Seppänen (2006) liittää väitöskirjassaan kouluvalintapolitiikkaan koulumarkkinat, jossa kouluvalinnat tapahtuvat. Koulumarkkinat ovat kaupungeissa tapahtuvaa oppivelvollisuuskoulujen välistä kilpailua oppilaistaan. Julkisen peruskoulun rinnalle on tullut yksityisiä tai painotettuja peruskouluja vastaamaan kasvavaan kysyntään. Suomessa kouluvalinta tapahtuu julkisen yhtenäisen koulujärjestelmän sisällä.

Kouluvalintaa on tutkittu muun muassa perheiden tekemien kouluvalintojen kautta (Seppänen 2006), koulujen eriytymisen näkökulmasta (Bernelius 2013) sekä koulujen maineiden suhdetta kouluvalintaan (Kosunen 2016). Kouluvalinnalle annettuja merkityksiä on tutkittu vähemmän. Tässä tutkielmassa fokusissa ovat vanhempien käsitykset kouluvalinnasta sekä millaisia merkityksiä vanhemmat antavat kouluvalinnalle. Perheiden käyttäytymistä koulumarkkinoilla on tutkittu sekä laadullisella että määrällisellä tutkimuksella. Vanhempien yhteiskuntaluokan suhteesta perheiden kouluvalintaan on saatu yhteneviä tutkimustuloksia. (Seppänen 2006, 95.) Kouluvalinnan tutkimuksen pääpaino on viime vuosina ollut perheen sosiaaliluokan ja kouluvalinnan yhteyksissä (Seppänen

2006; Kosunen 2016). Koulujen hyvä tai huono maine vaikuttaa perheen kouluvalintoihin sekä osaltaan myös perheen asuinpaikkaan (Bernelius 2013). Tässä tutkielmassa halutaan myös selvittää, onko koululla merkitystä perheen asuinpaikalle. Millaisia koulun ominaisuuksia vanhemmat nostavat esille ja löytyykö mahdollisesti veto- tai työntövoimaisia ominaisuuksia, joiden mukaan valintoja tehdään? Pääasiassa koulunvalintatutkimukset ovat keskittyneet alakoulusta yläkouluun siirtymisen vaiheeseen (Seppänen 2006; Kosunen 2016). Kouluvalinta käsitteenä sisältää myös koulun aloituksen peruskoulun ensimmäisellä luokalla. Tässä tutkielmassa tarkastellaan peruskouluvalintaa kokonaisuudessaan eli molempia siirtymiä oppivelvollisen koulupolulla.

Kouluvalintapolitiikka pitää sisällään koulujen välisen kilpailun oppilaistaan sekä vanhempien tekemän valinnan koulujen välillä. Koulujen väliset arvostuserot sekä vanhempien epäily siitä, mitä tulisi valita, voivat olla myös osana kouluvalintapolitiikkaa. Koulun arvostus suhteessa muihin kouluihin koetaan tärkeäksi sekä se että lapsi menisi ”hyvään kouluun”. (Seppänen 2006, 263.) Seppänen (2006, 264) tulkitsee tuloksiaan niin, että vanhempien mielestä on olemassa myös ”ei niin hyviä kouluja”. Koulujen välinen mainehierarkia sekä keskinäinen suosio osiltaan vaikuttavat perheiden kouluvalintapäätöksiin (Seppänen 2006; Kosunen 2016). Kouluvalintatutkimuksissa on käynyt ilmi, että huonomaineisempia kouluja vältellään tietoisesti. Tavoitelluimman luokan piirteiksi on mainittu riittävän hyvä opetus sekä oppiminen, korkea koulutyytyväisyys sekä myös jonkinasteinen valikointi, jolloin luokan kokoonpanossa ilmentyisi vähäinen sosiaalinen ja etninen moninaisuus. (Kosunen 2016.)

Tutkimukset ovat osoittaneet, että koulujen suosio on yhteydessä vanhempien koulutukseen, tulotason sekä sosioekonomiseen asemaan. Suosituimpien koulujen alueella asuu keskimääräistä enemmän korkeakoulutettuja. Koulujen suosion mukaiset oppilaserot olivat suhteessa molempien vanhempien koulutustaustaan, erityisesti äidin koulutukseen. Huomattava osa välteltyjen koulujen alueen vanhemmista olivat ammattikoulun suorittaneita matalasti koulutettuja. (Seppänen 2006, 258–260.) Suuri osa perheiden kouluvalintaperusteista

sisältää koulumatkan ja/tai kaverit. Muuhun kuin lapselle osoitettuun kouluun ha-
keneet perustelevat valintaa edellä mainittujen lisäksi painotetun opetuksen, kou-
lun maineen ja oppilaiden oletetuilla ominaisuuksilla. Oppilasalueen vältettyjen
koulujen alueelta haetaan muihin kouluihin tyypillisimmin koulun huonon maineen
tai oppilaiden oletettujen ominaisuuksien vuoksi. (Seppänen 2006, 287.)

Uusliberalistisen ajattelun mukaan koulutus tulisi järjestää koulumarkkinoiden ta-
paan. Perheet olisivat koulutuksen kuluttajia ja koulut olisivat tuotteita. Koulutuk-
sen järjestäjät kilpailisivat keskenään markkina-asemastaan. Suomessa
peruskoulun koulumarkkinat tapahtuvat julkisrahoitteisten koulujen välillä, joten
on kilpailtava koulutuksen laadulla. Koulutuksen laadun mittarina voisivat toimia
julkiset koulujen ranking-listat, jotka pohjautuisivat valtakunnallisiin kouluissa pi-
dettäviin testeihin. (Hipelä 2001, 151.) Julkisia peruskoulujen ranking-listoja on
Suomessa vastustettu isoon ääneen. Koulut voisivat kilpailla myös tutkimuksissa
esille nousseilla kouluvalintaan liittyvillä tekijöillä, kuten esimerkiksi kouluviihty-
vyydellä, koulun maineella sekä koulun suosiolla (ks. Seppänen 2006; Kosunen
2016).

Suomessa on siirrytty uudenaikaiseen tasa-arvoajatteluun. Ennen yhtenäinen pe-
ruskoulu ja tasapäästävä opetus oli mielikuva tasa-arvosta. Tällöin odotettiin jo-
kaisen oppilaan saavan samat edellytykset jatko-opintoja tai elämää yleensäkin
ajatellen. Uudessa tasa-arvoajattelussa korostetaan yksilön oikeuksia myös kou-
lussa. Oppilaalla on oikeus saada tasoaan ja tarpeitaan vastaavaa opetusta.
Tämä tarkoittaa sitä, ettei sama opetus tarjoa kaikille mitenkään jokaisen yksilön
tarpeita ja tasoa vastaavaa peruskoulutusta. Yhteisen peruskoulun tasa-arvoi-
suus on uhattuna, mikäli kouluvalinnasta tulee kasvava ilmiö myös suurimpien
kaupunkien ulkopuolella. Nykyinen yhdistelmä koulutuksellista tasa-arvoa sekä
koulutuksellista oikeutta toiminee muutaman kaupungin koulujen eriytymistä lu-
kuun ottamatta hyvin (ks. Simola 2017.)

Yhtenä kouluvalinnan muotona on puhuttu myös koulushoppailusta. Termi viittaa
siihen, että on olemassa koulumarkkinat, joissa oppilaat kilpailevat koulupaikoista

ja koulut oppilaista (Valkendorff 2018, 248). Vanhempien yhteiskuntaluokka on yhteydessä perheen kouluvalintoihin, joka eriyttää lapsia kouluarvosanojen mukaisiin opetusryhmiin. Suomessa on havaittavissa omanlainen koulutuspolitiikka, joka toimii julkisen koululaitoksen sisällä. Julkista keskustelua yhteiskuntaluokan ja kouluvalinnan välisestä yhteydestä on ollut melko vähän, vaikka ”koulushoppailu” on tullut median puheenaiheeksi 2010-luvun alkupuolella. (Seppänen, Kallalahti, Rinne & Simola 2015, 525.) Koulushoppailulla tarkoitetaan vanhempien tekemää peruskoulujen välistä vertailua ja valintaa sekä muuttoa halutun koulun oppilaaksiottoalueen sisälle (ks. Seppänen, Kosunen & Rinne 2018, 70). Koulushoppailua esiintyy erityisesti kaupungeissa, joissa on monia kouluja lähekkäin, mikä mahdollistaa koulujen vertailun. Tässä tutkimuksessa keskitytään kuitenkin kouluvalintaan. Kouluvalinta nähdään keskiluokassa esiintyvänä ilmiönä, jota harjoittavat erityisesti aktiiviset ja korkeakoulutetut tulotasoltaan hyvin toimeentulevat vanhemmat. Tutkimusten mukaan vanhemmat ovat tyytyväisempiä kuntien kouluvalinnan mahdollisuuksiin kunnissa, joissa on paljon koulutarjontaa. (Valkendorff 2018, 249.)

2.3 Koulutuksen tasa-arvo

Kysymys koulutuksen tasa-arvosta on ollut puheenaiheena koulutuskeskustelussa aina oppivelvollisuuskoulujärjestelmän alusta lähtien. Koulutuksella tarjottiin kaikille mahdollisuus potentiaalinsa mukaiseen menestykseen. Kun aikaisempina vuosikymmeninä keskityttiin kaikille tasa-arvoiseen koulutukseen, näyttää se nyt menettäneen arvostustaan. Nykyään koulutuksen tasa-arvon tilalle on tullut erinomaisuuden tavoittelu sekä markkinoiden logiikka. Markkina-ajattelussa koulutus on markkinoilla ja tuotteistettuna sekä kysyntä ohjaa tarjontaa. Vanhemmat sekä rahoittajat saivat vapaasti muuttaa koulutusmarkkinoita ilman valtion valvontaa. (Kivirauma 2001, 73–74.)

Markkinaorientoituneessa käsityksessä kouluvalinnan ajatellaan monipuolista van koulutustarjontaa sekä koulutuspalveluja. Kilpailu nähdään siis kehitystä

edistävänä tekijänä. Kouluvalinnan katsotaan mahdollistavan yksilöllisiä tarpeita ja vaatimuksia paremmin vastaavan koulutustarjonnan, lisäävän opiskelumotivaatiota sekä myös kasvattavan valtion kilpailukykyä ja tuottavuutta. (Valkendorff 2018, 249; Rizvi & Lingard 2009; Seppänen 2006.) Kouluvalintaa kohtaan on esitetty myös kriittisiä näkökulmia, joissa kouluvalinnan nähdään lisäävän eriarvoisuutta sekä koulutuksen periytymistä. Kouluvalintaan voidaankin liittää sekä sosiaalista tuottoa että kustannuksia. Sosiaalisella tuotolla kouluvalinnan tuloksena tarkoitetaan niitä seurauksia, joihin kouluvalinnalla pyritään; yksilön tarpeita ja tasoa vastaavaa koulutusta sekä parempaa koulumenestystä. Sosiaaliset kustannukset pitävät sisällään kouluvalintaan liitetyt kielteiset seuraukset, kuten oppimistulosten eriytyminen sekä parhaiten menestyvien oppilaiden pyrkiminen pois lähikouluista. Myönteisinä kouluvalinnan ulkoisvaikutuksina nähdään yksilön potentiaalin sekä lahjakkuuden maksimaalinen hyödyntäminen. Kielteisinä taas koulutuksen periytyminen ja koulujen eriytyminen, joka kiihdyttäneee kaupunkien rakenteellista eriytymistä. (Valkendorff 2018, 249–250.)

Peruskoulun lähikouluperiaate sekä vapautunut perheiden kouluvalinta ovat jokseenkin ristiriidassa keskenään. Peruskoulu on viimeisten vuosikymmenten aikana muuttunut huomattavasti. Hallintoa on siirretty valtiolta kunnille, jotka päättävät järjestämästään koulutuksesta suhteellisen itsenäisesti. Opetussuunnitelman perusteissa valtio sanelee edelleenkin yhteiset päämäärät, mutta keinoista niiden toteuttamiseksi päätetään paikallisesti. Säätelyn höllentyessä käsityksille yksilöllinen oikeus, mahdollisuuksien tasa-arvo sekä oikeudenmukaisuus annetaan uusia merkityksiä. (Kalalahti & Varjo 2012.)

Mahdollisuuksien tasa-arvo on juurtunut koulutusjärjestelmämme rakenteisiin erityisesti lähikouluperiaatteen ja koko yhtenäiskoulun muodossa. Mahdollisuuksien tasa-arvo tarkoittaa, että jokaisella oppivelvollisella on yhteneväiset mahdollisuudet koulunkäyntiin sukupuolestaan, asuinpaikastaan, vanhempien tulotasosta tai sosioekonomisesta asemastaan riippumatta (Jakku-Sihvonen 2009, 27). Kouluvalinta on nähty tasa-arvoa vaarantavana tekijänä. Samaan aikaan on kuitenkin

korostettu yksilön valinnanvapautta sekä oikeutta saada tasonsa mukaista koulutusta. Kouluvalinnan mahdollisuuksien lisäämistä voidaan ajatella olevan askel kohti uudenlaista tasa-arvoajattelua, jossa painotetaan yksilön koulutuksellista oikeutta sekä mahdollisuuksia. (Valkendorff 2018, 247.)

Gorard, Fitz ja Taylor (2001) ovat tutkineet kouluvalinnan vaikutuksia Englannin koulumarkkinoihin. Heidän tutkimuksensa osoitti, että tietoisuuden lisääminen kouluvalinnan mahdollisuudesta vähentää sosioekonomista stratifikaatiota oppilaiden keskuudessa. Tätä voidaan selittää englantilaisen yhteiskunnan luokkarakenteella (ks. Skeggs 1997). Suomessa kouluvalinnan on tutkittu nimenomaan lisäävän sosioekonomista kerrostuneisuutta kansalaisissa, minkä on nähty siirtyvän myös koulun oppilas pohjaan eriyttäen näin myös kouluja (ks. Seppänen 2006; Kosunen 2012; asuinalueen vaikutuksista oppimistuloksiin ks. Bernelius 2011). Periaatteessa kouluvaihtoehtojen lisäämisellä voisi myös tasoittaa yhteiskuntaluokkien välisiä eroja tukemalla kouluun pääsyä ja muokkaamalla koulujen oppilas pohjaa siten, että oppilaissa on erilaisista sosioekonomisista taustoista tulevia lapsia.

Suomen lisäksi myös Ruotsissa kunnat pyrkivät pienentämään kouluvalinnan sosiaalisia kustannuksia ohjaamalla rahoitusta suoraan sosioekonomisesti heikompien alueiden kouluille sekä hallinnoimalla koulujen eriytymistä ja linjaamalla lähikouluperiaatteen alueellisia käytäntöjä. Pohjoismaisen hyvinvointivaltiomallin ja yhtenäiskoulun on katsottu tuottavan mahdollisuuksien tasa-arvoa sekä vähentävän eriarvoisuutta. Koulujärjestelmän yhtenevistä periaatteellisista lähtökohdista huolimatta Suomessa ja Ruotsissa kouluvalinnan kehitys on eronnut toisistaan. Suomessa kouluvalinta tapahtuu julkisen koulujärjestelmän sisällä, kun taas Ruotsissa on mahdollista valita julkisesta yksityiseen vapaakouluun. Keskitettyjä koulutusjärjestelmiä on viimeisten vuosikymmenten aikana korvattu hajautetummilla malleilla. Tämä on lisännyt vanhempien kouluvalintamahdollisuuksia sekä luonut kilpailua koulutuksen järjestäjien välillä. (Varjo, Kalalahti & Lundahl 2016, 69–70.)

Kouluvalinta toimintapolitiikkana on noussut koulutuspolitiikan keskusteluun myös Pohjoismaissa. Vanhempien kouluvalintamahdollisuuksien sekä oppilaitosten välisen kilpailun kasvua perustellaan poliittisin keinoin; Vanhempien oikeus päättää lapsensa koulupolusta voimistaa käsitystä demokratiasta. Koulujen välinen kilpailu mahdollisesti johtaisi myös parempaan koulumenestykseen sekä koulutusjärjestelmän tuloksiin ilman, että niitä pyrittäisiin parantamaan muilla tavoin. Kouluvalinta voisi myös parantaa mahdollisuuksien tasa-arvoa, kun sosioekonomisesti heikkojen asuinalueiden lahjakkaat oppilaat pääsisivät hakemaansa kouluun lähikoulun sijaan. Vanhempien vapaan kouluvalinnan on katsottu myös lisäävän sosiospatiaalista segregaatiota. Koulujen paremmat oppimistulokset voivat olla seurausta oppilaiden hakeutumisesta suosittuun kouluun sekä koulujen jakautumista ”hyviin” ja ”huonoihin” kouluihin. Kouluvalinnan rajoittamista vain keskiluokkaan on kritisoitu. (Bunar 2010; Varjo, Kalalahti & Lundahl 2016, 70–71.) Huolimaton uutisointi kuntien ohjaamista varoista sosioekonomisesti heikompien alueiden kouluihin voi huonontaa koulun mainetta ja saada kouluvalinnan sosiaaliset kustannukset kasvamaan entisestään.

Yleinen käsitys peruskoulun tasa-arvoisuudesta elää yhä vahvana. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisemassa raportissa mainitaan koulutuksen tasa-arvon olevan meidän voimavaramme, eikä Suomessa itse asiassa katsota huonoja kouluja olevan (Hietanen 2015, 17; Valkendorff 2018, 244). Viime vuosina on kuitenkin esitetty enenevässä määrin peruskoulun tasa-arvoisuutta kyseenalaistavia näkökulmia. Tutkimuksia on tehty muun muassa kouluvalinnasta, koulujen eriytymisestä, koulujen maineesta eli torjutuista ja suosituista kouluista (Bernelius 2013; Kosunen 2016; Seppänen, Rinne & Simola 2015). Mediassa on käyty aiheesta keskustelua, johon myös yhteiskunnan päättäjät ovat ottaneet osaa (ks. Ranta 2012).

Koulujärjestelmän muutokset kuten koulujen painotukset, koulupiiri- ja opintopiirijonon poistaminen, yksilöllistyminen sekä keskiluokan kasvu ovat luoneet oivan kasvualustan kouluvalinnalle. Koulujen eriytyminen, opintomenestyksen erilaisuus sekä koulu-

tuksen periytyminen ovat viitteitä siitä, ettei koulujärjestelmämme kykene vastaamaan erilaisiin oppilaiden tarpeisiin riittävän hyvin. Näin ollen myöskään peruskoulun tasa-arvolupaus ei toteudu. (Valkendorff 2018, 246–247.) Bernelius (2013) osoittaa väitöskirjassaan, että Suomessa on tapahtunut samanlaista koulujen eriytymistä kuin Euroopassa ja Yhdysvalloissa. Helsingissä oppimistulokset ovat on suhteessa kaupungin rakenteelliseen eriytymiseen. Sitä ilmentää oppilaspohjan eriytyminen sekä yhteiskuntaluokka. (Bernelius 2013; Valkendorff 2018, 247.)

Burgessin, Wilsonin ja Luptonin (2004, 12) mukaan väestötiheyksellä on vaikutusta koulujen eriytymiseen. Kun koulujen ja naapurustojen välimatkat ovat pieniä, tarkoittaa se myös tiheämpiä koulumarkkinoita. Näin ollen vanhemmilla on kohtuullisen matkan päässä paljon kouluja, joista valita parhain omalle lapselle. Myös kouluilla on laajempi alue segmentoida koulumarkkinoita. Tiheästi asutuissa kaupungeissa tapahtuu kouluvalintaa enemmän, sillä niissä on lähekkäin kouluja mistä valita.

2.4 Vanhemmat ja kouluvalinta

Kouluvalinnan tutkimus on pääasiassa keskittynyt perheiden tekemiin kouluvalintoihin. Sitä, mitä vanhemmat oikeastaan ajattelevat kouluvalinnasta, on tutkittu vähän. Vuonna 2015 Turussa, Espoossa ja Vantaalla toteutettiin Vanhemmat ja kouluvalinta -tutkimushanke, johon osallistui kuudesluokkalaisten vanhempia. Haastatteluista selvisi, mitä vanhemmat ajattelevat niistä periaatteista, joiden mukaan lapsi sijoitetaan eri kouluihin. Hyväksyttävintä kouluvalintaa oli painotetun opetuksen kouluihin lapsen lahjakkuuden, harrastuksen, samanhenkisten kavereiden tai perheen elämäntavan perusteella. Muuhun kuin kunnan osoittamaan kouluun hakeutumista perusteltiin myös painotetun opetuksen opetussisältöjen vaativammalla opetuksella, jolla nähtiin olevan paremmat edellytykset jatko-opintojen kannalta. Kouluvalintaa perusteltiin myös koulujen maineilla, ja lapsi haluttiin pois huonomaineisen koulun oppilaaksiottoalueelta. (Seppänen, Kosunen,

Vartiainen & Murto 2015.) Painotetun opetuksen luokat sekä niiden mukanaan tuomat oppilasvalikoinnit ovat tulleet osaksi suomalaista peruskoulujärjestelmää kaupungeissa.

Lapsen koulunkäynnissä kodin ja koulun yhteistyö on ensiarvoisen tärkeää. Perusopetuslaki (L 628/1998) edellyttää kouluja toimimaan yhteistyössä oppilaan kotiväen kanssa. Laki jättää opetuksen järjestäjälle vapauden toteuttaa kodin ja koulun välistä yhteistyötä parhaaksi katsomallaan tavalla. Koulunvalintapolitiikka, jossa perheet voivat valita kouluja ja koulut oppilaitaan, korostaa kodin ja koulun välisen yhteistyön merkitystä. Koulumarkkinoiden ohjaama koulutuspolitiikka, jossa perheet nähdään kuluttajina ja koulut tuotteena, edellyttää vanhempien kykyä sekä kiinnostusta hankkia tietoa eri kouluista. (Gronow, Kosunen & Silmäri-Salo 2015, 262.) Kaikilla perheillä ei ole samanlaisia edellytyksiä kouluvalinnalle. Perheiden erilaiset sosiaalisen, taloudellisen ja kulttuurisen pääoman keskittymät suuntaavat sitä, miten kouluvalinnassa osataan hyödyntää erilaisia mahdollisuuksia (Kalalahti & Varjo 2012; pääomien lajeista ks. Bourdieu 1984; Silvasti, Lempiäinen & Kankainen 2014).

Kansainvälisessä tutkimuksessa kouluvalintaan sisältyvä tieto on jaettu kylmään ja kuumaan tietoon. Kylmä tieto (cold knowledge) on sitä tietoa mitä koulutuksen järjestäjät, koulut ja kaupungit tarjoavat perheille. Kuuma tieto (hot knowledge) on huhupuheita, joita vanhemmat kuulevat esimerkiksi vanhempainilloissa tai kaupungilla keskustellessaan muiden kanssa. Kylmä tieto voidaan Suomessa jakaa kahteen osaan: yleiseen tietoon ja tietoon oppilaiden koulumenestyksestä. Yleinen tieto koulusta on muun muassa koulun internetsivut, esitteet sekä tutustumiskäyntien erilaiset materiaalit. Suomessa kylmä tieto koostuu pääasiassa yleisestä tiedosta, koska meillä ei ole listattu peruskouluja viralliseen paremmuusjärjestykseen oppilaiden opintomenestykseen pohjautuen. (Gronow, Kosunen & Silmäri-Salo 2015, 264–265; ks. kuumasta tiedosta Ball & Vincent 1998.)

Kouluvalinnan julkista keskustelua on tutkittu muun muassa internetin keskustelupalstalla esiintyvistä puheesta ilmiöön liittyen. Valkendorff (2018) tutkii vauva.fi

-sivulla esiintyvää keskustelua kouluvalinnasta. Keskustelussa mainittiin pääkaupunkiseudun lisäksi isompia kaupunkeja myös muualta Suomesta. Keskustelunaloituksissa etsittiin kouluista asiatietoa, kokemuksia sekä näkemyksiä. Kouluvalintaa perusteltiin koulun oppilaspohjan perhetaustan, opetukseen sekä kouluhyvinvointiin ja -turvallisuuteen liitettävillä tekijöillä. Koulujen maineesta oltiin kiinnostuneita sekä alueen hyvistä ja huonoista kouluista. Etnisen ja sosioekonomisen taustan erilaisuudet nähtiin sekä koulun välttämisen syynä että positiivisena sosiaalisena sekoittamisena. Maahanmuuttajia ei sinällään nähty ongelmaksi, mutta etnisen väestön keskittymä koettiin paikoitellen liian suureksi. Lisäksi turvattomuus sekä kiusaaminen nähtiin vältettävänä tekijöinä. Keskustelupalstalla nämä koulun piirteet määrittelivät mitkä koulut koettiin hyviksi ja mitkä huonoiksi.

Valkendorffin (2018, 274–275) tutkimuksen mukaan kouluvalinta on verkkokeskustelussa ensisijaisesti sidoksissa asuinalueeseen. Hyvinä nähdyt koulut sijaitsivat pidetyillä asuinalueilla. Vältellyt lähikoulut taas sijaitsivat huonoina pidetyillä asuinalueilla. Keskusteluista kävi ilmi myös, että lähikoulun välttämiseksi ja tavoiteltuun kouluun pääsemisen eteen oltiin halukkaita tekemään töitä. Muuttaminen koulun perässä sekä osoitteenmuutokset sijoitusasuntoon tai asumusero nähtiin mahdollisina, jotta päästäisiin toivotun koulun oppilaaksiottoalueelle. Kouluvalinnan kytkeytyminen voimakkaasti asuinalueisiin vahvisti käsitystä siitä, että koulutuspolitiikka on osa asunto- ja sosiaalipolitiikkaa. Keskustelupalstalla esiintyi kolmenlaista näkökulmaa kouluvalinnan perusteluista. Kouluvalinnalla pyrittiin eroon ongelmallisesta lähikoulusta tai sillä tavoiteltiin hyvää koulua. Kolmas näkökulma suhtautui negatiivisesti kouluvalintaan ja perusteli lähikoulun hyvillä ominaisuuksilla. Tutkimuksessa suhtauduttiin kouluvalintaan myös kriittisesti ja epäillen. Osittain lähikoulu nähtiin hyvänä tai ainakin riittävänä kouluna. Toisaalta taas mikä vain kouluvalinnankohde nähtiin mahdollisena, jos se vain takaisi reitin pois vältetystä lähikoulusta. (Emt.) Verkkokeskustelututkimukseen tulee suhtautua hieman varauksella, sillä keskustelupalstalla voi puhua anonyymisti ja kirjoittamisen tyyli voi olla kärkeä. Kuitenkin verkkokeskustelu tuo kouluvalinnan keskustelun tähän päivään.

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

3.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksessa pyritään selvittämään millaisia merkityksiä vanhemmat antavat kouluvalinnalle. Tarkoituksena on kuvailla niitä käsityksiä, joita vanhemmilla kouluvalinnasta on sekä rakentaa niistä merkityksiä fenomenografista aineiston analyysiä käyttäen. Tavoitteena on ymmärtää sitä, miten vanhemmat käsittävät kouluvalinnan sekä mitä tekijöitä he haastattelussa liittävät kouluvalintaan. Tutkimuksessa hypoteesina on aikaisempiin kouluvalintatutkimuksiin liittyvä kouluvalinnan ja sijainnin yhteys. Oletan, että koulun sijainnilla on merkitystä kouluvalinnan kannalta.

Tutkimuskysymykseni on:

Millaisia merkityksiä vanhemmat antavat kouluvalinnalle?

Tutkimuksen alakysymykset on johdettu koulun sijaintia koskevasta hypoteesista. Ne liittyvät perheen asuinpaikkaan sekä koulun vuoksi muuttamiseen. Alakysymyksien tarkoituksena on saada selville liittävätkö vanhemmat puheessaan kouluvalintaa asuinpaikkaan sekä löytyykö kouluun liittyviä veto- ja/tai työntövoimatekijöitä.

Alakysymykset

1. Millaisia kytköksiä vanhemmat muodostavat koulun ja asuinpaikan välille?
2. Mitä koulun veto- ja työntövoimatekijöitä kouluvalinnassa ilmenee?

Tilaustutkimuksen tavoitteena on tuottaa tietoa koulun merkityksestä asuinpaikassa sekä kuvailla mahdollisia kouluun liitettäviä veto- ja työntövoimatekijöitä.

3.2 Fenomenografia

Sovellan tutkielmassani fenomenografista tutkimusmenetelmää. Fenomenografia tutkii ihmisten muodostamia käsityksiä tästä maailmasta. Termi syntyi kreikan kielisistä sanoista *fainemon* (appearance) ja *graphein* (description) Fenomenografia (Phenomenographia) tarkoittaa ilmiön kuvaamista tai siitä kirjoittamista. Fenomenografisen tutkimuksen mukaan on olemassa yksi maailma, josta kaikki ihmiset rakentavat omia käsityksiään. Fenomenografisen tutkimuksen lähtökohdana voidaan pitää Piaget'n kehityspsykologian tutkimusta. Piaget selitti tutkimuksillaan, kuinka lapset käsittivät ympäröivää maailmaa. Tutkimus perustui lasten kokemusmaailmaan. Piaget'n tutkimuksien ja fenomenografian ero on se, että fenomenografiassa pääpaino on tiedon ja ajattelun sisällöllä, kun taas Piaget liitti ajattelun tiedon yleisiin normeihin. (Niikko 2003, 8–11.)

Fenomenografia-käsitteen on Ference Marton ottanut käyttöön 1980-luvulla. Göteborgin yliopiston professori Martonia pidetään fenomenografian perustajana. Hänen työryhmänsä erilaiset tutkimukset ja projektit loivat tarpeen fenomenografiselle tutkimusotteelle. Projektien tavoitteena oli ymmärtää sitä, mitä ja kuinka ihmiset oppivat maailmasta. Fenomenografian mukaan voidakseen ymmärtää, miten ihmiset käsittelevät maailmaa, on ymmärrettävä miten he kokevat maailman, jossa he ovat. Tutkimussuuntaus syntyi siis käytännön tarpeesta löytää ratkaisuja tiettyihin oppimisen ja koulutuksen ongelmiin. Fenomenografit eivät tee havaintoja maailmasta sinällään, vaan siitä kuinka maailma näyttäytyy tietyille ihmisjoukkoille. (Marton 1988, 141–145.)

Martonin (1988) mukaan fenomenografiassa ollaan kiinnostuneita tutkittavasta ilmiöstä olevien käsitysten laadullisista eroavaisuuksista. Fenomenografia selittää ihmisten erilaisia tapoja käsitteellistää todellisuutta sekä tutkimuksessa löydettyjen kuvaustapojen kuvauskategorioiden välisiä yhteyksiä (Järvinen & Järvinen 2011, 81). Fenomenografiassa pyritään kuvaamaan todellisuutta, maailmaa juuri sellaisena kuin valittu tutkimusjoukko sen käsittää tai ymmärtää. Tätä näkemystä argumentoidaan siten, että yksilöiden erilaiset tavat kokea tai ymmär-

tää maailma on kaikki mitä on. Sillä ei ole väliä ovatko nämä ymmärrykset tieteellisiä tai arkipäiväisiä. Fenomenografisen tutkimuksen tarkoituksena on etsiä ja kuvata yksilöiden erilaisia käsityksiä kokea ilmiöitä. Fenomenografiassa yksilön tavat kokea jotain ovat sidoksissa siihen, kuinka hänen tietoisuutensa rakentuu. Tässä tutkimustavassa pyritään kuvaamaan maailma sellaiseksi kuin tutkittavatsen kokevat ja selittävät. Fenomenografia soveltaa sisältöteoriaa, jossa ihmisen henkinen toiminta ajatellaan tarkoituksenmukaiseksi vain, jos sillä on sisältö. Ihmisen tapa kokea ja ymmärtää ilmiöitä on suhteessa hänen elämissaailmaansa, josta hän käsitteellistää uuden sisällön rakenteen. (Niikko 2003.)

Fenomenografia on saanut vaikutteita fenomenologiasta. Fenomenologiassa kokemuksella on kaksi puolta: kokeminen eli noesis sekä kokemuksen kohde eli noema. Fenomenografiassa noema ja noesis näyttäytyvät mitä- ja kuinka -ulottuvuuksien osasina. Mitä ulottuvuus kohdistuu objektiin sekä sisältää käsityksen ajatuksesta tuotteena. Mitä -ulottuvuus tarkoittaa, että fenomenografisessa analyysissä on käsitetty esille tuodut kokemukset. Mitä -ulottuvuus sisältää ajattelun kohteen, joka voi olla fyysinen tai psyykinen. Se viittaa myös objektin sisältöön, joka on mahdollista ymmärtää eri tavoin. Kuinka -ulottuvuus taas sisältää käsityksen ajattelun funktionaalisuudesta sekä pitää sisällään ne ajattelun toiminnot, joiden avulla kohteesta luodaan merkityksiä. Kuinka -ulottuvuus sisältää myös sen, kuinka ihminen ymmärtää määrittelemänsä sisällön, kun jokin ilmiö on jotakin. Ulottuvuuksista mitä on ensisijainen ja kuinka on sekundäärinen sekä viittaa mitä -ulottuvuuteen. Kuinka -ulottuvuus edellyttää mitä ulottuvuuden olemassaolon, mutta kuinka -ulottuvuus rajoittaa mitä -ulottuvuutta. (Niikko 2003, 18–20.)

Marton (1988, 146) painottaa fenomenografian olevan aina suhteellista. Tutkimuksessa keskitytään yksilön ja jonkin tietyn asian väliseen suhteeseen. Todellisuus pyritään kuvaamaan niin kuin se yksilölle näyttäytyy. Tämä tarkoittaa, että ollaan kiinnostuneita toisen asteen ulottuvuudesta. Ei tarkastella asiaa sellaisenaan, vaan kuinka se näyttäytyy muille ihmisille. Tavoitteena on tuottaa kuvauksia, jotka ovat suhteellisia, kokemuksellisia, asiasidonnaisia sekä laadullisia. Fenomenografian on kritisoitu olevan vain analyysimenetelmä (Niikko 2003, 10–

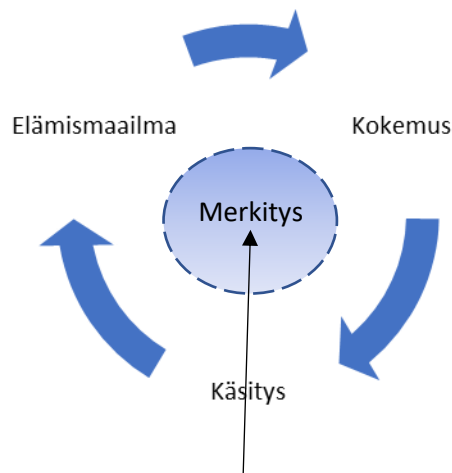
11). Tähän tutkimukseen valittiin fenomenografia metodiksi sen vuoksi, että se toimii erityisen hyvin käsitysten laadullisten variaatioiden tutkimiseen.

Merkitys

Fenomenografia tutkii ihmisten antamia käsityksiä valitulle ilmiölle. ”Käsittäminen tarkoittaa merkityksen antamista jollekin ilmiölle” (Järvinen & Järvinen 2011, 82). Tässä tutkimuksessa pyritään selvittämään vanhempien antamia merkityksiä kouluvalinnalle, joten tarkastelun kohteena ovat vanhempien käsitykset sekä merkitykset. Fenomenografiassa tutkimuksen kohteena on toisen asteen perspektiivi eli huomio kiinnitetään toisten ihmisten kokemuksiin. Käsitys tarkoittaa fenomenografisessa tutkimuksessa käsityksen syvempää olemusta, ymmärrystä tai näkemystä ilmiöstä. Sitä on haastavaa selittää ilman kokemuksen määrittelyä. (Järvinen & Järvinen 2011, 81.) Tähän syvempään käsittämiseen kuuluu myös merkitysten antaminen. (Niikko 2003, 24–25). Merkityksiä luodessa yksilö hyödyntää omia aikaisempia kokemuksia sekä tietoja. Niistä muodostuu tiedon ja kokemuksen varasto, jonka pohjalta jokainen selittää omaa elämismaailmaansa. Fenomenografiassa merkitykset rakentuvat siis subjektiivisesti eli siinä ajatellaan, että eri ihmiset voivat käsittää saman ilmiön eri tavoin. (Niikko 2003, 9.)

Kokemus ja käsitys ovat tärkeitä termejä fenomenografiassa. Ahonen (1994, 117) selittää käsityksen muodostuvan kokemuksen ja ajattelun yhteistyössä. Fenomenografian mukaan on olemassa vain yksi maailma ja todellisuus, jota kaikki ihmiset tarkastelevat kukin omalla tavallaan (Marton 1988). Tätä ainutlaatuista yksilön kokemaa maailmaa voidaan kutsua elämismaailmaksi, joka rakentuu jokaisen omiin kokemuksiin pohjautuen (Niikko 2003). Ahosen (1994, 114) mukaan ihmisten käsitysten laadulliset eroavaisuudet johtuvat ihmisten kokemustaus-tasta, jokainen peilaa käsityksiä omaan kokemusvarastoonsa. Ihminen rakentaa elämismaailmaansa kokemusten perusteella ja kokemukset koetaan omaan elämismaailmaan heijastaen. Kokemuksista ihminen muodostaa käsityksiä jostain

ilmiöstä, jotka taas peilaavat aiempiin yksilön kokemuksiin sekä koko elämismaailmaan (Niikko 2003). Käsitukset ovat suhteessa ilmiön ymmärrykseen (Ahonen 1994, 114). Yhteydessä elämismaailmaan, kokemuksiin, sekä käsitukseen ihminen luo merkityksiä. Merkitys rakentuu myös yksilön kielellisellä tavalla ilmaista käsitteensä ilmiöstä (ks. merkityksen semantiikasta Niiniluoto 2002). Kuviossa 1. on esitetty merkitysten rakentuminen tässä tutkimuksessa.



Kuvio 1. Merkityksen kehä.

Fenomenografisesti tutkitaan nimenomaan käsitteitä jostakin ilmiöstä. Fenomenografisen tutkimuksen tavoitteena on tunnistaa tutkittavien ymmärrystä, käsitteitä sekä kokemuksia tutkittavasta ilmiöstä. Tutkijana pyritään tavoittamaan ilmiön merkityksiä sekä rakennetta. (Niikko 2003, 30–31.) Fenomenografisessa tutkimuksessa tutkija pyrkii löytämään tutkittavien käsitteille merkityksiä (ks. Huusko & Paloniemi 2006). Alasuutarin (2011) mukaan todellisuus koostuu merkitystulkintoista sekä tulkintaohjeista. Jokainen käsittää maailman eri tavoin koska todellisuus on olemassa merkitysvälisesti. Merkitysten tutkimuksessa pyritään kurottamaan juuri siinä hetkessä olevan käsitteen lävitse yksilön rakentamaan merkitykseen. Merkityksen tutkimisen uusiminen sekä täsmälleen

samanlaisten tulosten saaminen on vaikeaa, sillä merkityksen kehä on jatkuvassa liikkeessä. Tämä tutkimus on läpileikkaus haastattelutilanteessa oleviin merkityksiin kouluvalinnasta.

3.3 Tutkimusaineisto

Tutkimusaineisto kerättiin teemahaastatteluin ja asiantuntijahaastattelulla. Teemahaastatteluun päädyttiin kouluvalinnan ilmiöön tutustumisen jälkeen, kun huomattiin kouluvalinnasta olevan selkeästi kahta eri näkökulmaa; puolesta ja vastaan. Teemojen kautta pyrittiin saamaan mahdollisimman kattava poikkileikkaus vanhempien kouluvalinnalle antamista merkityksistä. Teemat ovat näkyvillä haastattelurungossa tämän tutkimusraportin liitteenä 1.

Teemahaastattelussa on valmiiksi valitut teemat, joista keskustellaan jokaisen haastateltavan kanssa. Teemojen haastattelussa esiintymisen laajuus vaihtelee haastateltavien välillä, sillä haastateltavan puheesta johdetaan lisäkysymyksiä kyseiseen teemaan liittyen. Haastattelussa tutkijalla on vain teemarunko sekä mahdollisesti apukysymyksiä, jotta haastattelun aika ei mene kysymysten katseluun ja keskitytään haastattelun kulkuun. Teemahaastattelu on siinä mielessä strukturoitu, että siinä on tutkijan ennalta määräämät teemat, joista keskustellaan jokaisen haastateltavan kanssa. Haastateltava ei näin ollen pääse itse valitsemaan haastattelun teemoja, mutta niiden painotuksiin hän voi vaikuttaa. (Hyvärinen 2017.) Fenomenografista tutkimusta tehtäessä tutkijan tulee hylätä oma esitieto aiheesta ja antaa haastateltavan kertoa omat käsityksensä tutkittavasta ilmiöstä.

Tutkimukseen osallistujat löydettiin sosiaalisen median avulla. Seitsemälle potentiaaliselle tutkimukseen osallistujalle lähetettiin Facebookin kautta pyyntö tutkimukseen osallistumisesta. Kuusi heistä vastasi osallistuvansa tutkimukseen mielellään. Hieman ennen haastattelua yksi tutkimushenkilö jättäytyi pois tutkimuksesta. Tutkimukseen osallistujat valikoitiin niillä edellytyksillä, että he ovat

muuttaneet pois Urjalasta sekä heillä on lapsia. Tutkimushenkilöinä ovat viisi vanhempaa, joilla on eri ikäisiä lapsia. He asuvat tällä hetkellä Etelä- ja Länsi -Suomessa. Tavoitteena ei ollut vertailla vanhempien käsityksiä vaan löytää mahdollisimman monipuolisesti kouluvalinnan merkityksiä vanhemmille. Tämän vuoksi maantieteellisesti yhteinen tekijä oli vain aikaisempi asuinpaikka.

Urjalan koulutuspalvelut

Urjalassa on kaksi koulua: Aseman koulu sekä yhtenäiskoulu. Aseman koulu on alakoulu ja yhtenäiskoulussa on oppilaita alakoulun ensimmäiseltä luokalta yläkoulun viimeiseen. Aseman koulu on rakennettu 1950 -luvulla ja peruskorjattu 1990-luvulla. Yhtenäiskoulu valmistui keväällä 2017. Tähän tutkimukseen haastateltiin Urjalan koulutuspalvelujen asiantuntijaa sivistysjohtaja Juha Saloa. Halusin tehdä asiantuntijahaastattelun, koska tarvitsen tietoa Urjalan kouluista ja kouluvalinnasta Urjalassa. Asiantuntijahaastattelussa tietoa tuotetaan tilanteellisesti vuorovaikutuksessa. Asetuin tutkimuskohteesta vähän tietävän asemaan, ja annoin auktoriteetin äänen haastatellulleni. (Ks. asiantuntijahaastattelusta Alastalo, Åkerman & Vaitinen 2017.)

Urjalassa tapahtuu *kouluvalintaa* vähän, sillä vuosittain vain muutama lapsi käy kunnan osoittaman koulun sijaan toista koulua. Kouluvalinta on mahdollista vain alakoulun osalta, sillä Urjalassa ei ole toista yläkoulua yhtenäiskoulun lisäksi. Yhtenäiskoulu on Salon mukaan eräänlainen hybridikoulu, jossa on mahdollisuudet sekä avoimeen oppimisympäristöön sekä perinteiseen suljettampaan opetukseen. Arkipäivissä opetus on hänen mukaansa jotain edellä mainittujen väliltä. Aseman koulu on vanhempi koulurakennus, ja siellä on opetustiloja monessa eri kerroksessa. Luokkahuoneet ovat tilavia, mutta mahdollisuutta eriyttämiseen on vähemmän kuin yhtenäiskoulussa. Yhtenäiskoulussa voidaan avata luokkien välisiä seiniä ja näin ollen edistää yhteisopettajuutta. Samanlaista mahdollisuutta opetustilojen avartamiseen ei ole Aseman koululla.

Molempien koulujen fyysiset tilat ovat terveitä ja turvallisia, mitä Salo pitää erityisen tärkeänä. Opetushenkilökunnalla jokaisella vakituisessa virassa olevalla on opettajan muodollinen pätevyys. Vaihtuvuutta opettajissa on jonkin verran, esimerkiksi kuitenkin eläköitymisen kautta. Vaikka yhtenäiskoulu ottaa maantieteellisesti isommalta alueelta lapsia, oppilasmäärä menee välillä tasan Aseman koulun kanssa. Urjalassa erityistä tukea tarvitsevien lasten opetus on järjestetty pienryhmissä. Sillä pyritään siihen, että oppilaat olisivat esikoulusta kolmannen luokan loppuun ikäryhmän kanssa samassa luokassa ja neljännessä luokasta eteenpäin pienryhmäopetuksessa. Tällä hetkellä pienryhmäluokassa on oppilaita 4 -luokalta 9 -luokkaan asti. Erityistä tukea tarvitsevat oppilaat eivät ole täysin pienryhmäopetuksessa, vaan osallistuvat ikäryhmänsä opetukseen aineissa, joissa menestyvät paremmin. Molemmissa kouluissa on oma kokoaikainen erityisopettaja. Näin ollen jokaisella on Urjalassa mahdollisuus saada tasonsa mukaista opetusta.

Urjalan peruskoulua on kehitetty paljon viime vuosina. Ensimmäiseksi huomaa koulun fyysisten tilojen kehityksen uuden yhtenäiskoulun myötä. Vaikka opetussuunnitelman uudistusten mukaan on pyritty etenemään, aina muutokset eivät käytännössä tapahdu heti. Salo onkin asettanut opetussuunnitelmaseurantaryhmän, joka arvioi opetussuunnitelman toteutumista. Tavoitteena on kehittää kouluja sekä tehdä se, mitä valtakunnallisesti niiltä odotetaan. Lisäksi kouluilla toimii tieto- ja viestintätekninen työryhmä, joka kehittää opettajien tietoteknistä osaamista. Myös esi- ja alkuopetuksen yhteistyötä edistetään Urjalassa. Aseman koulu on siinä edelläkävijä ja yhtenäiskoulullakin pyritään lisäämään esikoulun sekä alaluokkien joustavia koulupäiviä, jolla tarkoitetaan yhteistä opetusta koulupolun alkuun.

Sivistysjohtaja Salo kiteyttää, että Urjalassa ”ei rakennettu vain seiniä, rakennettiin koulu”. Yhtenäiskoulun rakentamisessa ei siis tehty vain uutta koulun fyysistä tilaa, vaan hankittiin myös tarvikkeita sekä oppikirjoja. Salo pohtii, että Urjalassa resursoidaan koulutukseen enemmän kuin saman kokoisissa kunnissa tavataan.

Sivistystoimi on saanut myös vanhemmilta tyytyväistä palautetta siitä, miten kunnassa investoidaan lapsiin ja koulutukseen.

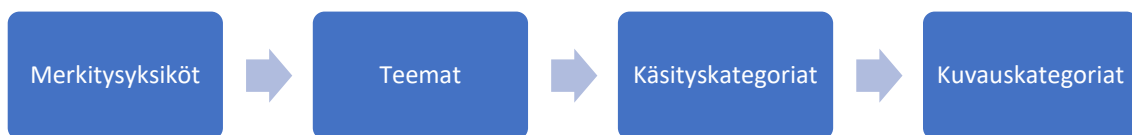
3.4 Tutkimuksen eettisyys

Tässä tutkimuksessa on pyritty noudattamaan Opetus- ja kulttuuriministeriön asettaman Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK 2012) ”Hyvä tieteellinen käytäntö ja loukkausepäilyjen käsittelyn” (HTK) periaatteita. Ohjeistuksen tavoitteena on hyvän tieteellisen käytännön periaatteiden kehittäminen sekä tieteellisen epärehellisyyden ennaltaehkäisy. Ohjeistuksen kokonaisvaltaisuus perustuu tutkimusta harjoittavien organisaatioiden sitoutumiseen yhteisten käytäntöjen noudattamiseen. Lapin yliopisto on myös sitoutunut noudattamaan hyvän tieteellisen käytännön periaatteita. Tutkimuksessa on noudatettu tutkimuseettisiä periaatteita aineiston hankinnasta aineiston arkistointiin asti (ks. Kuula 2006).

Tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista. Ennen aineistonkeruuta tutkimushenkilöille tiedotettiin tutkimuksen aiheesta, aineiston keruutavasta sekä aineiston käsittelystä. Haastattelutilanteessa kerrottiin vielä lisää tutkimuksen sekä tutkimusraportin etenemisestä. Tutkimukseen osallistujilla on anonymiteetti. Heille kerrottiin, etteivät heidän nimensä tule näkymään missään. Tutkija koodasi heti teemahaastattelun alussa äänitteelle haastattelu 1 ja niin edelleen. Samat haastattelun nimet ovat pysyneet läpi tutkimuksen. Haastateltaville kerrottiin myös, että ainoastaan tutkija ja hyvin pienellä todennäköisyydellä myös pro gradu -työn ohjaaja tulee käymään läpi haastattelumateriaalia. Kaikilta vanhemmilta saatiin lupa käyttää tutkimuksessa suoria lainauksia haastatteluista. Äänitetty tutkimusaineisto on hävitetty heti litteroinnin jälkeen, sama lupaus tehtiin myös haastatelluille etukäteen. Litterointivaiheessa aineistosta muutettiin tunnistettavat piirteet kuten haastatteluissa esille nousseet ihmisten, koulujen tai paikkakuntien nimet. Näin ollen pyrittiin suojaamaan tutkimukseen osallistujien yksityisyys myös aineistomuodossa.

3.5 Aineiston analyysi

Aineisto analysoitiin soveltaen Martonin (1988) tapaa tehdä fenomenografista tutkimusta. Hänen mukaansa fenomenografisen tutkimuksen tärkein tavoite on tuottaa tutkimusjoukon kuvailuista kategorisoitu ja organisoitu tulosten viitekehys. Ensinnäkin etsitään rakenteellisesti erilaisia ilmaisuja, joiden mukaan ihmiset käsittelevät tietyn osan todellisuudesta. Jokaisen kategorian tulee olla suhteessa toisiin kategorioihin sekä osa laajempaa tulosten kokonaisuutta. Analyysin tavoitteena on rakenteellinen tulosten viitekehys (framework), johon jokainen kategoria osaltaan sisältyy. Seuraavassa kuviossa on esitetty analyysin kulku.



Kuvio 2. Analyysin kulku.

3.5.1 Merkitysyksiköt

Aluksi puhuttu aineisto litteroitiin, jotta sitä kyettiin analysoimaan kirjoitetussa muodossa. Aineiston muodostavat viiden vanhemman teemahaastattelut. Analyysin seuraava vaihe muistuttaa sisällönanalyysiä, ja siinä luetaan litteroituun muotoon saatettu aineisto useita kertoja. Tämän jälkeen aineistosta etsittiin tutkimuskysymyksen kannalta merkityksellisiä ilmauksia, joita kutsutaan merkitysyksiköiksi. Merkitysyksiköihin sisältyvät ilmaukset irrotettiin sanojansa kontekstista ja etsittiin yhteyksiä sekä eroavaisuuksia toisten ilmauksien kanssa. Merkitysyksiköihin merkittiin haastattelun numero, josta ne ovat lähtöisin. Näin oli mahdollista myöhemmin palata merkitysyksikön lähteelle. Merkitysyksikkö voi

olla sana, lause tai pidempikin aineistokatkelma. Aineistosta muodostettiin kaiken kaikkiaan 217 merkitysyksikköä. Tutkimuskysymyksen kannalta olennaisten ilmausten kerääminen aineistosta tarkoitti myös osan jäävän analyysin ulkopuolelle. Analyysin ulkopuolelle jääneet ilmaisut eivät liittyneet tutkimuskysymyksiin tai tutkimushypoteesiin.

3.5.2 Teemat

Aineiston toisessa analyysivaiheessa merkitysyksiköitä ryhmiteltiin. Samassa virkkeessäkin voi olla useampi merkitysyksikkö, mikä toi omat haasteensa analyysille. Tässä vaiheessa aineistosta muodostetut 217 merkitysyksikköä kirjoitettiin paperille, ja niitä konkreettisesti siirreltiin eri ryhmiin. Merkitysyksiköt ryhmiteltiin viideksitoista teemaksi, niiden yhtäläisyyksien ja erojen perusteella. Merkitysyksiköt numeroitiin juoksevin numeroin. Teeman jälkeen sulussa oleva numero kertoo, montako merkitysyksikköä muodosti kyseisen teeman. Fenomenografisessa tutkimuksessa tuloksia ei perustella niiden yleisyydellä vaan jokainen merkitysyksikkö on yhtä arvokas. Teemat on esitetty seuraavassa taulukossa 1.

Taulukko 1. Teemat.

Vanhempien kouluvalinta (17) -oikeus valita -vapaus valita -mahdollisuus	Koulun oppilasvalinta (7) -eriarvoistava -leimaa lasta -ei sais valita	Koulun tarkoitus (16) -kasvattaa, opettaa -kodin yhteistyökumppani -yhteiskuntakelpoinen kansalainen	Koulu ja asuinpaikka (10) -asuinpaikka koulun perusteella -ottanut selvää alueen kouluista -ei muuttohalua
”Hyvä koulu” (41) -koulun ominaisuudet	Kouluvalinnan tavoitteet (21) -elämässä pärjääminen -tulevaisuudessa menestyminen	Vertailukeinot (22) -opetuksen laatu -koulun taso -muiden kokemukset	Valintakeinot (11) -sijainti -maine
Vältetyt koulut (9) -koulun ominaisuudet	Lähikoulu (9) -toimii, kun ei ehdoton	Koulumarkkinat (7) -koulujen kehitys -jokaiselle jotakin -lahjakkaille oma koulu	Tasa-arvo perusopetuksessa (7) -kaikille sama opetus -yhteisöön keskittyminen
Yksilön tarpeiden huomiointi (16) -nähdä lapset yksilöinä -ei tasapäistävä -lapsen tason huomiointi & ryhmittely sen mukaan	Peruskoulun merkitys (11) -koululla on väliä	Oppilaat luokkahuoneessa (13) -erityistä tukea tarvitsevat oppilaat -maahanmuuttajat	

3.5.3 Käsituskategoriat

Aineiston analyysin kolmannessa vaiheessa merkitysyksiköistä ryhmitellyistä teemoista muodostettiin käsituskategorioita. Merkitysyksiköistä ryhmiteltiin yhteensä yksitoista toisistaan eroavaa, mutta kuitenkin toisiinsa suhteessa olevaa käsituskategoriaa. Käsituskategoriat ovat kouluvalinnan tärkeys, kouluvalinnan oikeus, oppilasvalikointi eriarvoistava, vertailu- ja valintaperusteet, vältettyjen koulujen ominaisuudet, hyvä koulu, koulumenestys, valoisa tulevaisuus, perusopetuksen järjestäjä, asuinpaikka sekä peruskoulun opetus.

3.5.4 Kuvauskategoriat

Analyysin viimeisessä vaiheessa käsituskategorioista tiivistettiin ylemmän tason kategoriat eli kuvauskategoriat. Kuvauskategoriat ovat fenomenografisen analyysin mukaisesti tutkijan muodostamia konstruktioita tutkimusaineiston sekä oman ymmärryksensä pohjalta. Kuvauskategorian on oltava selvästi yhteydessä sekä muihin kuvauskategorioihin että tutkimusongelmaan. Jokaisen merkitysyksikön tulee kuulua omaan kuvauskategoriaansa eivätkä ne saa olla päällekkäisiä. Tämä vaihe oli ehdottomasti aineiston analyysin haastavin vaihe, ja kuvauskategorioita jouduttiin muokkaamaan monesti. Lopulta muodostui kuvauskategoriat, joihin oltiin tyytyväisiä. Aineistosta analysoitiin neljä kuvauskategoriaa, joista yksi on tutkimuksen ydinkategoria. Ydinkategoria on vahvemmin suhteessa toisiin kuvauskategorioihin, ja sitä voisi luonnehtia myös tulosten viitekehyykseksi.

4 TULOKSET

4.1 Kuvauskategorioiden työstäminen

Aineistosta analysoidut merkitysyksiköt ryhmiteltiin viideksitoista teemaksi. Teemat tiivistettiin yhdeksitoista käsityskategoriaksi, jotka ovat kouluvalinnan tärkeys, kouluvalinnan oikeus, oppilasvalikointi eriarvoistava, vertailu- ja valintaperusteet, vältettyjen koulujen ominaisuudet, hyvä koulu, koulumenestys, valoisa tulevaisuus, perusopetuksen järjestäjä, asuinpaikka ja peruskoulun opetus. Käsityskategorioita voidaan kutsua myös alakategorioiksi, sillä ne ovat kuvauskategoriaan kuuluvia ja sitä tarkempia sekä suppeampia kategorioita. Käsityskategorioista muodostui kolme ylemmän tason kategoriaa, kuvauskategoriaa: kouluvalintaan suhtautuminen, kouluvalinnan perusteet ja kouluvalinnan tavoitteet sekä yksi ydinkategoria kouluvalinnan kehyykset. Nämä ovat esitettynä taulukossa 2.

Taulukko 2. Kuvauskategoriat.

Millaisia merkityksiä	vanhemmat antavat	kouluvalinnalle?
Kouluvalintaan suhtautuminen	Kouluvalinnan perusteet	Kouluvalinnan tavoitteet
kouluvalinnan tärkeys	vertailu- ja valintaperusteet	hyvä koulu
kouluvalinnan oikeus	vältettyjen koulujen ominaisuudet	koulumenestys
oppilasvalikointi eriarvoistava		valoisa tulevaisuus
Kouluvalinnan kehyykset		
perusopetuksen järjestäjä	asuinpaikka	peruskoulun opetus

Seuraavissa alaluvuissa esitetään aineistosta muodostetut kuvauskategoriat alakategorioineen. Ensimmäisenä on kouluvalintaan suhtautuminen, jonka alakategorioina ovat kouluvalinnan tärkeys, kouluvalinnan oikeus sekä oppilasvalikointi eriarvoistava. Toisessa luvussa tarkastellaan kouluvalinnan perusteet, johon kuuluvat vertailu- ja valintaperusteet sekä vältettyjen koulujen ominaisuudet. Kolmantena käsitellään kouluvalinnan tavoitteet, ja alakategoriat hyvä koulu, koulumenestys ja valoisa tulevaisuus. Viimeisenä kuvauskategoriana esitellään kouluvalintaan liittyvät yhteiskunnalliset tekijät eli ne kehykset, jossa kouluvalinta tapahtuu. Tämän kuvauskategorian alakategoriat ovat perusopetuksen järjestäjä, asuinpaikka ja peruskoulun opetus.

4.2 Kouluvalintaan suhtautuminen

Kuvauskategoria 1.

Kouluvalintaan suhtautuminen		
kouluvalinnan tärkeys	kouluvalinnan oikeus	oppilasvalikointi eriarvoistava

Kouluvalintaan suhtautuminen -kuvauskategoria kokosi yhteen käsityskategoriat siitä, miten vanhemmat suhtautuvat kouluvalintaan. Aineistosta selvisi, että vanhemmat kokevat oman mahdollisuutensa kouluvalintaan heidän oikeutenaan. Koulujen osittaisen vapauden valita oppilaitaan vanhemmat kokivat eriarvoistavana tekijänä. Vanhemmat arvostavat kouluvalintaa ja pohtivat tarkkaan sitä, missä koulussa lapsi aloittaa peruskoulunsa. Vanhemmat pitivät omaa oikeuttaan valita lapsensa koulu positiivisena tekijänä. Seuraavaksi esitellään tähän kuvauskategoriaan kuuluvat alakategoriat aineistokatkelmin. Aineistokatkelmissa voi olla myös toiseen alakategoriaan kuuluvia ilmaisuja. Se kertoo siitä, että kuvauskategoriat ovat tiiviisti suhteessa toisiinsa.

Haastatteluissa vanhempien tekemään kouluvalintaan suhtauduttiin kaiken kaikkiaan positiivisesti. Vanhemmat kokivat oman oikeutensa kouluvalintaan tasa-arvon nimissä jokaisen valinnan vapautena. Koulujen osittainen vapaus valita oppilaitaan puhututti haastateltuja:

--koulu ei sais valita lapsia, että lapsen pitäis päästä siihen kouluun mihin se hakee, peruskouluun. (H2)

Lasten paremmuusjärjestykseen laittamisen seurauksena ajateltiin olevan eriarvoistuminen, lasten itsetunnon heikentyminen sekä lapsen leimaantuminen kouluun pääsyn perusteella. Peruskoulun tulisi olla kaikille yhtä saavutettavissa, niin kauan kun on oppivelvollisuus.

--tavallaan ihan hyvä jos ne on tämmösiä niinko erikois, erikoiskouluja just jos enemmän haetaan niinko, jotain suuntautumista. (H4)

Täysin lapsen taitotason perusteella koulujenkin oppilasvalikointi oli hyväksyttävää, kuitenkin se keskittyi ”erikoiskouluihin” eli painotetun opetuksen kouluihin. Painotetun opetuksen koulut voivat järjestää painotettuun aineeseen pohjautuvan soveltuvuuskokeen opetukseen hakeville.

Kouluvalinta koettiin tärkeänä. Vanhemmat pitivät kouluvalintaa tärkeänä keinona vaikuttaa lapsen koulun käyntiin. Sillä on haastattelujen perusteella väliä mitä koulua lapsi käy.

Sillä on ihan hirveen iso vaikutus mitä koulua lapsi käy. (H3)

Kouluvalinta nähtiin *vanhempien oikeutena* olla vastuussa lapsen elämän perusasioista, kuten koulupolusta.

Tottakai vanhemmillä pitää olla oikeus oman lapsensa tärkeistä asioista päättää. (H1)

Oikeutta kouluvalintaan perusteltiin demokratian keinoin. Jokaisella vanhemmalla nähtiin olevan oikeus oman lapsensa koulupolun valintoihin. Oikeus kouluvalintaan koettiin tasa-arvoisena, koska se oli jokaisella perheellä.

4.3 Kouluvalinnan perusteet

Kuvauskategoria 2.

Kouluvalinnan perusteet		
vertailu- ja valintaperusteet	vältettyjen koulujen ominaisuudet	

Kouluvalinta nähtiin myös valinnan vaikeutena ja epävarmuutena siitä osaako valita oikean koulun omalle lapselle. Kouluvalintaa perustellaan aineistossa koulujen vertailun ja koulujen valinnan keinoin. Tutkimushypoteesi kouluvalinnan ja sijainnin yhteydestä saa vahvistusta. Vanhempien puheessa korostetaan sijaintia kouluvalintaan liittyvänä tekijänä sekä se toistuu monesti jokaisessa haastattelussa. Sijainnin tärkeyttä selitetään arjen sujuvuutena, kavereiden läheisyytenä, koulumatkan lyhytenä tai turvallisena koulumatkana. Tietyt tekijät, kuten työpaikkojen sijainti sekä arjen sujuvuus esimerkiksi koulukuljetuksissa, rajoittavat vanhempien tekemää kouluvalintaa. Tähän oltiin osittain valmiita panostamaan esimerkiksi, jos valittu koulu sijaitisi vanhemman työmatkan varrella.

Vanhemmat ovat vertailleet koulujen opetuksen tasoa ja mainetta. Myös toisten vanhempien kokemukset koulusta merkitsevät paljon. Valintaperusteina vanhemmat mainitsivatkin koulun maineen ja sijainnin.

Opetuksen ja ilmapiirin ja kaiken tämmösen taso ja maine niin kun yleensä, että voi just vertailla koulujen sitä opetuksen tasoo ja muutenkin tämmöistä mainetta. - - netistä nyt lähinnä niitä [toisten vanhempien] kokemuksia hakenu. (H4)

Valinnan vaikeus - - että mikä tieto oikeasti merkkää eniten ja mikä on sitten oikeesti se todellisuus. (H5)

Tuttavien lapset on vastaavassa koulussa. Oli hyvät suositukset. (H2)

Koulujen vertailussa ilmeni myös valinnan vaikeus. Pohdittiin sitä, minkä tiedon perusteella koulu kannattaa valita ja mistä voi olla varma, mikä on todellisuus koulussa. Vanhempi saattoi myös miettiä sitä, kertooko oma lapsi, jos koulu ei vastaisikaan vanhempien valinnan odotuksia. Pääasiassa vanhemmat olivat luottaneet toisten vanhempien kokemuksiin kouluja vertaillessa.

Vältettyjen koulujen ominaisuudet muodostavat oman käsityskategoriansa. Vanhemmat eivät halua lapsiaan huonomaineiseen kouluun. Toisten vanhempien kertomukset merkitsevät tässäkin käsityskategoriassa paljon. Huhupuheille annettiin enemmän painoarvoa, jos ne olivat negatiivisia. Vanhemmat sanoivat olevansa valmiita vaihtamaan valitusta koulusta pois, mikäli he kuulevat kiusaamiskokemuksia tai huonosta ilmapiiristä koulussa. Sen sijaan koulun vetovoimatekijöillä ei koettu olevan paljoa arvoa silloin, kun lapsi pärjää koulussaan hyvin.

Olis selkeesti kuullu jotain huonoa. - - mikä sen koulun opetuksen taso ja maine on (H4)

--havainnut, kuullut, nähnyt, kokenut, että koulussa on huono henki. Henkilökunnan, oppilaiden välillä kiusaamista. - - ei sellainen ole hyvä kasvutai oppipaikka lapselle. (H1)

4.4 Kouluvalinnan tavoitteet

Kuvauskategoria 3.

Kouluvalinnan tavoitteet		
hyvä koulu	koulumenestys	valoisa tulevaisuus

Kouluvalinta on analyysini perusteella tavoitteellista toimintaa. Kouluvalinnalla tavoitellaan hyvää koulua juuri omalle lapselle. Hyvälle koululle esitettiin monia vaatimuksia, jotka kuitenkin erosivat kouluvalintaperusteista. Vanhemmat näkivät, että kouluvalinnalla on mahdollista sijoittaa lapsen tulevaisuuteen. Hyvällä koululla on merkitystä tulevaan ammatin valintaan sekä yhteiskuntakelpoiseksi kansalaiseksi kasvamiseen ja yleiseen elämässä pärjäämiseen. Hyvä koulu oli se, mitä kouluvalinnalla tavoiteltiin ja sille esitettiin monia ominaisuuksia sekä vaatimuksia. Haastatteluissa painotettiin koulun turvallisuutta, luotettavuutta sekä koulun tehtävää, jota vanhemmat selittivät tietojen ja taitojen oppimisena. Vanhemmat toivoivat myös, ettei oman lapsen koulussa olisi kiusaamista. Vanhemmat tavoittelivat lapselleen myös sellaista koulua, jossa lapsi itsekin oppimisen ohella viihtyisi. Kouluviihtyvyys on myös aiemmissa tutkimuksissa kouluvalintaan liittyvänä tekijänä.

Hyvälle koululle esitettiin monia vaatimuksia sekä ominaisuuksia. Tärkeimpinä olivat koulun turvallisuus, opetuksen taso, kouluviihtyvyys ja hyvinvointi.

Ei kiusata ja olis tasa-arvonen koulu. Semmonen, että lapsella on kiva, hyvä, turvallinen olla. (H5)

Eikä kiusattas. Ei olis kiusaamista ollenkaan. Se on pääasia se kiusaaminen. (H2)

Vanhemmat pitivät hyvän koulun tärkeänä ominaisuutena myös kodin ja koulun välistä yhteistyötä. Koulu toimisi ikään kuin kodin yhteistyökumppanina lapsen kasvamisessa. Kasvatuksen päävastuu on kodilla, mutta koululla koettiin olevan paljon vaikutusta siihen. Aktiiviset vanhemmat tekevät kouluvalintaa ja ovat passiivisia vanhempia enemmän yhteistyössä koulun kanssa.

Kodin ja koulun välinen yhteistyö, että informaatio kulkee molemmin puolin. (H2)

--kodin yhteistyökumppanina. Siinä ihan perus ihmiseksi kasvamisessa. Puolin ja toisin pitäis just tukea sitä. (H1)

Kouluvalinnalla uskottiin olevan merkitystä lapsen peruskoulun jälkeisiä opintoja ajatellen. Laadukkaalla hyvämaineisella koululla uskottiin olevan yhteys lapsen *koulumenestykseen*. Koettiin, että lapsen potentiaali huomataan ja valjastetaan käyttöön parhaalla mahdollisella tavalla ja näin ollen lapsi saa parempia arvosanoja.

--pystyn vaikuttaa siihen hänen niinko mahdollisesti jopa koulumenestykseen ja siihen tulevaisuuteen, niin pelkästään positiivisia ajatuksia. (H3)

Laadukkaaseen koulupolkuun sijoitettiin, koska uskottiin sillä olevan merkitystä lapsen peruskoulun jälkeisiä opintoja ajatellen. Haastatellut kokivat tärkeäksi sen, ettei lapsi ole vältellyssä koulussa ja tätä kautta leimaannu huonon koulun oppilaaksi. Kuuma tieto eli vanhempien toisilta vanhemmilta tai muualta kuultu huhupuhe koulun huonoudesta ohjasi tässä kohtaa kouluvalintaa (ks. Ball & Vincent 1998).

Valoisalla tulevaisuudella tarkoitetaan sitä elämässä pärjäämistä, mitä vanhemmat kouluvalinnalla lapselleen tavoittelevat. Lapsen kasvaminen yhteiskunnan täysivaltaiseksi jäseneksi oli vanhempien yhteinen tavoite lapsilleen. Yleinen elämässä selviytyminen katsottiin todennäköiseksi, kun peruskoulutus on hankittu kouluvalinnan kautta. Vanhemmat halusivat kouluvalinnallaan varmistaa lapsen hyvät mahdollisuudet pärjätä tulevaisuudessa.

Uskon, että ihan se oppimisympäristö näin niinku kavereitten eli kaveripiirin muodostuminen ja se että lapsi saa opiskella omalla tasollaan ja että kaveritkin on suunnilleen sillä samalla tasolla, niin mun mielestä vie lasta eteenpäin tulevaisuutta ajatellen. (H3)

Tähän käsitykseen sisältyy ajatus siitä, että vanhempi ajattelee lahjakkaiden kavereiden tukevan lahjakkaan lapsensa kehitystä. Kouluvalinnalla halutaan vaikuttaa myös lapsen kavereihin ja toivotaan heidän olevan samalla tasolla.

Jatko-opintoa ajatellen, niillä tiedoilla ja taidoilla on oikeesti merkitystä koko loppuelämän kannalta. Sitoo sinne tulevaisuuteen. (H5)

Vanhemmat ajattelevat koululla olevan merkitystä tulevaisuuden kannalta. Peruskoulussa opitut tiedot ja taidot ovat arvokkaita jatko-opintoja sekä koko loppuelämää ajatellen. Kouluvalinnan myötä nähtiin paremmat edellytykset peruskoulun jälkeisiin opintoihin.

4.5 Kouluvalinnan kehykset

Kuvauskategoria 4. Ydinkategoria.

Kouluvalinnan kehykset		
perusopetuksen järjestäjä	asuinpaikka	peruskoulun opetus

Kouluvalintaan liitetään myös yhteiskunnallisia tekijöitä. Tämä on kolmeen aiemmin esitettyyn kuvauskategoriaan liittyvä tutkimuksen ydinkategoria. Alakategoriat ovat perusopetuksen järjestäjä, asuinpaikka sekä peruskoulun opetus.

Perusopetuksen järjestäjä

Perusopetuksen järjestämisestä oltiin kahta mieltä. Vanhemmat halusivat nykyisen kunnan järjestämän ja valtion säätelevän opetuksen jatkuvan. Toinen näkemys oli, että Suomeen tarvittaisiin koulumarkkinat, jossa olisi valtiolliset, kunnalliset ja yksityiset peruskoulut joista valita. Seuraavana katkelmat ovat kahdesta haastattelusta, joissa keskustellaan perusopetuksen järjestämisestä.

- -koulumarkkinat olisi enemmän niin kun mun mielestä se vaihtoehto. - - Koska sillonhan se kilpailu myös vie sitä siihen suuntaan, että panostetaan siihen, et se koulu on sen lapsen tarpeiden mukainen. Me ei voida tasa-päistää niin, että kaikki koulut olis täysin samanlaisia vaan, että sen kilpailun mukaan sais mennä ja tottakai lapset enemmän ohjautuiskin enemmän semmoseen oman tyyliiseen ja oman tasoseen kouluun. Niin kylmä sanoisin et se koulumarkkina -tyylinen ratkaisu olis mun mieleen. (H3)

Kyllä ihan pääsääntöisesti tämä kunnallinen systeemi mun mielestä. Mä en haluais ainakaa, että mun ympärillä lähettäs siihen, että mennään johonkin niinku jenkkisysteemiin. - - koko kansa alkais sit jakautumaa siihe, että kalliisiin kouluihin pääsee vaan rikkaiden lapset ja toiset on niin sanotusti kakkosluokan kansalaisia ja jää kunnan kouluun. - - siinä ei oo mun mielestä mitään mieltä, eikä se ole tasa-arvoista tietenkään. (H1)

Kouluvalinnalla on kaksi erilaista merkitystä haastatelluille. Toinen merkitys on uusliberalistinen tasonmukainen yksilön huomioiva ja toinen puoli uskoo vahvasti kunnallisen peruskoulun olemukseen kaikille yhtä laadukkaana opetuksen tarjoajana. Tämä tutkimustulos on yhteneväinen aikaisempien tutkimusten kanssa eli kouluvalinnasta ollaan kahta mieltä (Bunar 2010; Kalalahti & Varjo 2012; Valkendorff 2018).

Asuinpaikka

Kouluvalinnan seurauksena nähtiin myös asuinpaikan valinta. Koulun perässä oltiin valmiita muuttamaan.

Mehän valittiin ihan asuinpaikka sen perusteella, että lapset pääsee [halutun koulun oppilaaksiottoalueelle] - - kouluvalinta on johtanu jopa ihan siis asuinpaikan valintaan. (H1)

Kouluvalinta edellyttää, että asuinpaikkakunnalla on kouluvaihtoehtoja sekä vanhempien tiedonhakua eri kouluista. Seuraava katkelma on haastattelusta, jota kehystää muutto paikkakunnalle.

Ajattelitko kouluasioita muuttaessanne tänne?

Kyllä.

Millaisia?

Tietysti se, että minkälaisia kouluja tästä löytyy ja myös että minkä tasoisia kouluja. Täällä on kuitenkin kovin eri tasoisia kouluja muodostunu, niin sitä ajattelin.

Mitä tarkoitat koulun tasolla?

Et se koulu on yleisesti hyvätasoseksi tunnettu. (H3)

Asuinpaikan koulumahdollisuudet ovat olleet vanhempien mielessä jo ennen lasten kouluikää. Edelliset haastatellut (H1) ja (H3) tiedostavat, että oppilaaksiottoalueen ulkopuolelta on haastavampi päästä halutun koulun oppilaaksi. Tämän vuoksi koetaan tärkeäksi etsiä tietoa alueen kouluista jo ennen muuttoa. Yleisen hyvätasoisen koulun tulkitseen vanhempien toisille välittämänä kuumana tietona, joka liittyy koulusta olevaan huhupuheeseen sekä koulun maineeseen. Berneliuksen (2013) tutkimuksen mukaan koulujen hyvä tai huono maine vaikuttaa perheen asuinpaikkaan.

Vanhemmat eivät mielellään muuttaisi kesken lapsen peruskoulun niin, että lapsen tulisi vaihtaa koulua. He pitävät tärkeänä lapsen kaveripiiriä sekä tuttua oppimisympäristöä. Mahdolliset asuinpaikkaan liittyvät valinnat tehdään siis ennen peruskoulun alkua.

Ei haluais sitä, että kun on koulun alottanu, että joutuu muuttaan. Se on kuitenkin tosi iso muutos lapselle. (H5)

En halua muuttaa niin kauan kun lapsi on vielä peruskoulussa, että hän saa käydä sen tutun peruskoulun loppuun. (H1)

Valinnat tehdään ennen esikoisen koulun alkua eli nuoremmat lapset menevät kouluun pääasiassa esikoisen kouluvalinnan mukaan. Vaikka vanhemmat eivät mielellään vaihtaisi asuinpaikkaa lapsen peruskoulun alkamisen jälkeen, he olivat valmiita muuttamaan koulun työntövoimatekijöiden vuoksi:

--sisäilma tai kuulis, että olis tosi huonoo ilmapiiriä ja kiusaamista. Kauhee ajatus, että jos joku omaa kullannuppua kiusais, niin sitten pitäis kyllä miettiä.

Miettiä mitä?

No että ihan muuttais. Sisäilma olis ainakin semmonen. (H5)

--ainakin se sisäilma ja sitten jossei lapsi jostain syystä sopeutuisi yrityk-sistä huolimatta kouluun. (H4)

Koulun fyysisten tilojen epäterveys nähtiin yhtenä koulun työntövoimaisena ominaisuutena. Lisäksi lapsen turvattomuudentunne koulupäivissä tai lapsen yksinäisyys koettiin mahdollisiksi muuttoon johtaviksi syiksi.

Peruskoulun opetus

Peruskoulun opetuksesta voi analyysin perusteella erottaa kolme erilaista merkitystä. Ne ovat yksilön tarpeisiin keskittyvä sekä oppilaiden erilaisuuden huomioiminen opetuksessa, kaikille yhtä laadukkaan perusopetuksen tarjoaminen sekä näitä kahta hieman yhdistelevä merkitys. Ensimmäisessä merkityksessä korostuu se, ettei lapsia tasapäistettäisi ja lahjakkaimpien oppilaiden etenemistä hidastettaisi. Opetuksen tulisi olla yksilön tasoa ja vaatimuksia huomioivaa, jotta jokainen saisi edetä omassa tahdissaan.

Yksilön tarpeita vastaava, koska sillon se lopputulos on sen yksilön kannalta parempi. Faktahan on se, että vaikka me kuinka yritetään tarjota kaikille lapsille se sama, niin ei kaikki sitä sisäistä tai pysty sisäistää samalla tavalla. Eli joka tapauksessa ne valmiudet jatko-opintoihin on erilaisia ja lapset on erilaisia ja ne tasot on erilaisia. - yksilön tarpeen mukaan perusopetus olis kaikista paras. (H3)

Toisessa peruskoulun opetuksen merkityksessä painotetaan kaikille yhtä laadukkaana perusopetuksen tärkeyttä sekä jokaiselle samanlaisten jatko-opintokelpoisuuden tarjoamista. Tässä merkityksessä otetaan huomioon kuitenkin erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden eteneminen omaan tahtiin. Heidät halutaan koulun resurssien mukaan huomioida mahdollisimman hyvin, jotta ikäryhmä kykenee etenemään samaan tahtiin.

No lähtökohtaisesti kaikille sama, mutta toki tarpeen mukaan jos niitä erityistarpeita on, niin täytyyhän ne huomioon ottaa. Samat mahdollisuudet kaikille, mutta tarpeen mukaan tämmösiä tukitoimia sitten. (H1)

Kolmas perusopetuksen merkitys on kahta edellistä yhdistelevä. Siinä lähtökohteisesti ajatellaan kaikille yhtä laadukkaana perusopetuksen olevan paras vaihtoehto, mutta lahjakkaimmille lapsille annettaisiin mahdollisuus edetä ikäryhmäänsä nopeammin.

Kaikille samat lähtökohdat, mutta jos on tosi etevä lapsi, että voi edetä nopeemmin tai muuta, niin se on ihan järkevää. (H4)

Erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden mukana olo koettiin haastavana opettajalle, muille oppilaille sekä ennen kaikkea tuen tarpeessa olevalle oppilaalle itselleen. Toisaalta yhtenä mahdollisuutena nähtiin, että heikommat oppilaat saisivat tukea edistyneimmiltä oppilailta. Tähän kuitenkin sisältyi edellytys koulun riittävästä resursseista, jotta tuen saaminen toimisi käytännössä.

--ei sitä nyt ehkä oman lapsen luokalle toivois [erityistä tukea tarvitsevia lapsia] jos olis haastaviakin tapauksia. (H5)

Vanhemmat pohtivat myös erityisen tuen astetta. Jos erityistä tukea tarvitsisi paljon ja se veisi huomion muilta oppilailta, tällöin katsottiin parhaaksi joko oma henkilökohtainen avustaja opetustilanteessa tai oma erityistä tukea tarvitsevien

oppilaiden luokka. Paljon erityistä tukea tarvitseva oppilas nähtiin liian haastavana luokanopettajan huomioida ikäryhmän opetustilanteessa.

--jos ei pysty samalla kielellä opiskelee ko muut lapset, niin silloin minun mielestä se pitäisi tehdä toisessa ryhmässä se opiskelu. Kunnes on kielitaso riittävä. (H3)

Maahanmuuttajia ei koettu ongelmaksi sinällään, jos he pysyivät muiden oppilaiden mukana opetustilanteessa. Mikäli kielelliset valmiudet eivät olleet riittävällä tasolla, pidettiin ryhmäjakoja suotavana kunnes pärjää opetuskielellä.

5 YHTEENVETO JA POHDINTA

5.1 Kouluvalinnan kaksi merkitystä

Vanhemmat pitävät kouluvalintaa tärkeänä. Kouluvalinta on tavoitteellista toimintaa, jossa pyritään löytämään hyvä koulu juuri omalle lapselle. Koulujen vertailu- ja valintaperusteita apuna käyttäen uskotaan, että tavoitteeseen päästään. Vanhemmat olivat sitä mieltä, että peruskoululla on väliä ja että sillä on merkitystä, mitä koulua lapsi käy. Hyvällä koululla nähtiin olevan kauaskantoisia seurauksia. Sen ajateltiin turvaavan lapsen tulevaisuutta ja yleistä elämässä pärjäämistä. Vanhemmille oli tärkeää, että oma lapsi pärjää ja hänestä kasvaa yhteiskunnan täysivaltainen jäsen. Tähän jokainen vanhempi tekemällään kouluvalinnalla pyrki. Vanhemmat haluavat vaikuttaa lastensa koulupolkuun ja kouluvalinnalla tavoitteluaan hyvää koulua. Muun muassa Seppänen (2006) ja Kosunen (2013) ovat tutkimuksissaan osoittaneet hyvän koulun yhteyden kouluvalintaan.

Kouluvalinnalla oli selkeästi kaksi erilaista merkitystä vanhemmille: yksilöllinen tasa-arvo ja sosiaalinen tasa-arvo. Molemmat merkitykset sisälsivät erilaisen käsityksen tasa-arvosta. Tasa-arvokäsityksiä tarkastellaan suhteessa Simolan (2015, 389) tiivistämiin koulutuspolitiikan tasa-arvokäsityksiin. Suomalainen peruskoulujärjestelmä on sen synnystä lähtien pohjautunut tasa-arvoiseen koulutukseen. Tämä näkemys on sosiaalinen tasa-arvo, mikä pitää sisällään ajatuksen ihmisten lähtökohtaisesta samanlaisuudesta sekä yhteiskoulujärjestelmästä. Yksilöllinen tasa-arvo taas painottaa ihmisten lähtökohtaista erilaisuutta, jonka mukaan peruskoulun tulisi olla enemmän yksilön tason ja tarpeet huomioivaa.

Yksilöllinen tasa-arvo on uusliberalistisen ajattelun mukainen, jossa koulut ovat tuotteena ja perheet kuluttajina. Siinä keskitytään lahjakkaan oppilaan tason huomioimiseen ja toivotaan, että lapsen luokalla olisi vain samalla taitotasolla olevia oppilaita. Näin ollen koulutus olisi tuotteistettuna sekä puhtaasti tasoon pohjautuvan pääsykokeen takana. Ajatellaan, että koulujen välinen kilpailu kehittäisi koulutuspalveluja. Tämä merkitys sopii aiemmin esitettyihin kouluvalintatutkimusten

tuloksiin. Keskiluokkaiset vanhemmat ylipäättään tekevät kouluvalintaa, koska ovat tietoisempia kouluvalinnan mahdollisuuksista kuin matalasti koulutetut. Kouluvalintaa perustellaan lahjakkaan lapsen tarpeeksi haastavaan opetukseen pääsemisellä. Näin ajatellaan, että lapsen opiskelumotivaatio kasvaa tason mukaisessa opetuksessa. (Valkendorff 2018.)

Sosiaaliseen tasa-arvoon pyrkivässä ajattelussa tavoitteena on taata laadukas opetus jokaiselle lapselle. Tässä näkemyksessä ihmisiä pidetään lähtökohtaisesti samanlaisina ja peruskoulu laadukkaana opetuksen tarjoajana jokaiselle oppivelvolliselle. Ikäryhmissä oppiminen katsottiin riittäväksi kaikille. Lahjakkaiden oppilaiden etenemistä tasonsa mukaan ei koettu erityisen tarpeellisenä. Heikommat oppilaat voisivat saada myös tukea vahvemmilta oppilailta. Erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden omaan tahtiin eteneminen nähtiin toivottuna, mikäli siihen oli riittävästi resursseja. Tässä kohtaa joustavat oppilaskokoonpanot sekä yhteisopettajuus koettiin jokaiselle hyödyllisenä. Nähtiin, että opitaan myös sosiaalista kanssakäymistä vanhemmilta oppilailta, mikäli luokkajakoja sekoitettaisiin.

Vanhemmat korostivat oikeuttaan päättää oman lapsen tärkeistä asioista, kuten koulupolusta. Kaikkien vanhempien vapaus ja vastuu lastensa kouluasioista nähdään tasa-arvoisena. Mielenkiintoista tässä kouluvalinnan merkityksessä on se, että kouluvalintaa on ylipäättään tehty, vaikka vanhempien arvopohjassa näkyy voimakkaasti sosiaalinen tasa-arvo. Merkitys korostaa peruskoulun yhteneväistä opetusta sekä tasa-arvoisuutta ihan kaikille. Tässäkin merkityksessä tavoiteltiin hyvää koulua omalle lapselle, ja siihen päästiin vertailemalla kouluja ja jopa muuttamalla halutun koulun oppilaaksiottoalueelle.

Tasa-arvon ja oikeudenmukaisuuden lisäksi vanhemmat pohtivat *asuinpaikkaa* ja koulua laadun näkökulmasta. Vanhemmat korostivat vältettyjen koulujen ominaisuuksia ja olivat valmiita muuttamaan pois kyseisen koulun oppilasalueelta, jos lapsi ei pääsisi haettuun kouluun. Huonomaineisen koulun alueelta oltiin valmiimpia muuttamaan pois kuin muuttamaan hyvän koulun alueelle. Koulu oli

myös ohjannut asuinpaikan valintaa siinä mielessä, että tavoitellun koulun alueelle oli muutettu jo ennen lasten kouluikää. Vanhemmilla oli tiedossa, ettei oppilasalueen ulkopuolelta ole välttämättä niin helppoa päästä haluttuun kouluun. Tämä tutkimustulos on yhteneväinen aikaisemmin teoriassa esitetyn tutkimuksen kanssa. Valkendorffin (2018) tutkimuksessa verkkokeskustelussa esiintyvistä kouluvalintaa koskevista kokemuksista ja näkemyksistä korostui se, että koulutuspolitiikka on osa asunto- ja sosiaalipolitiikkaa.

Sijaintia koskeva hypoteesi sai vahvistusta vanhempien käyttämissä koulun vertailu- ja valintaperusteissa. Sijainnin merkittävyys korostuu arjen sujuvuutena, lapsen kavereiden läheisyytenä sekä koulumatkan pituudella ja turvallisuudella. Haastattelujen perusteella työpaikkojen sijainti sekä arjen sujuvuus koulukuljetuksen muodossa osaltaan rajoittavat vanhempien tekemää kouluvalintaa. Tähän oltiin valmiita panostamaan esimerkiksi, jos valittu koulu sijaitisi vanhemman työmatkan varrella.

5.2 Tutkimuksen luotettavuus

Huuskon ja Paloniemen (2006, 169) mukaan fenomenografinen aineiston analyysi saattaa joskus jäädä tutkijalle epäselväksi. Näin ollen aineiston analyysin tarkkaa kuvailua ei kyettäisi esittämään. Tässä tutkimuksessa aineiston analyysin jokainen vaihe on pyritty selittämään niin, että se on tutkijan lisäksi muillekin kuin tieteen alan edustajille ymmärrettävissä. Analyysin vaiheita on selkeytetty kuvioin, mitä on hyödynnetty myös tulosten esittämisvaiheessa. Tulokset ovat esitettyinä monin aineistokatkelmin, jotta välttyttäisiin tutkijan merkitysten ylitulkinnasta.

Fenomenografista kategoriajärjestelmää on suositeltavaa eri analyysin vaiheissa peilata tutkimuksen teoriaan pitäen kuitenkin merkitysyksiköt alkuperäisinä käsitteinä tutkittavasta ilmiöstä. Aineiston keruuvaiheessa on äärimmäisen tärkeää, että tutkija unohtaa omat ennakkokäsityksensä tutkittavasta ilmiöstä ja antaa haastateltavien kertoa omat käsityksensä. Tässä tutkimuksessa aineisto kerättiin

teemahaastatteluin. Tutkijalla oli mukanaan teemarunko, jonka teemat käytiin läpi jokaisessa haastattelussa. Haastateltavan kertoman mukaan keskusteltiin teemoista vaihtelevissa määrin. Teemahaastattelu tehtiin sen vuoksi, että saataisiin mahdollisimman perusteellinen kuvaus vanhempien käsityksistä, jotta ymmärrettäisiin niistä rakentuvia merkityksiä. Näin tavoiteltiin mielipidettä syvempää käsitystä, josta on mahdollista analysoida merkityksiä. Fenomenografia tutkii ihmisten käsityksiä jostain ilmiöstä ja tutkija luo käsityksistä merkityksiä fenomenografisen aineiston analyysin avulla. Tutkimusraportin metodiluvussa merkityksen *merkitys* pyrittiin selittämään tutkimussuuntaukseen peilaten ja kuviolla havainnollistaen. Tämä tehtiin sen vuoksi, että lukija ymmärtäisi käsityksen ja merkityksen eron.

Maxwell (1992) on kehittänyt arvostettuja laadullisen tutkimuksen arviointikriteerejä. Hänen mukaansa tärkeää on huomioida tutkimuksen deskriptiivinen luotettavuus, mikä sisältää tutkimuksen aineistonkeruun sekä -käsittelyn tapoja. Interpretiivisen luotettavuuden arvioinnin mukaan tutkimusaineiston tulee sisältää ne samat merkitykset (meaning), jotka tutkimushenkilöt sinne antoivat. Toisin sanoen tutkijan on rakennettava aineiston käsityksistä merkitykset muuttamatta alkuperäisiä käsityksiä. (Emt.) Tämä ei itsestäänselvyys ja tässäkin tutkimuksessa siihen kiinnitettiin erityistä huomiota. Olen pyrkinyt osoittamaan merkitykset kuvauskategorioissa alkuperäistä merkitystä muuttamatta. Aineiston analyysi on pyritty esittämään läpinäkyvästi, jotta olisi mahdollista havaita merkitysten muuttumattomuus. Tämän vuoksi analyysin yhteydessä esitettiin analyysin toisen vaiheen teemat, jotka eivät kuitenkaan ole tutkimuksen tuloksellinen viitekehys, vaan analyysin vaihe. Kuvauskategoriat ovat varsinaiset tutkimustulokset.

5.3 Pohdinta

On mielenkiintoista huomata, että vanhemmat pitävät mahdollisuuttaan kouluvalintaan omana oikeutenaan. Kuitenkin koulujen osittainen vapaus valita oppilaitaan nähtiin eriarvoistavana tekijänä. Aikaisempiin tutkimuksiin viitaten

nimenomaan vanhempien tekemä kouluvalinta eriyttää jopa kaupunkirakenteita (vrt. Bernelius 2013). Aineistossa esiintyi vähän painotetun opetuksen koulut. Tämä eroaa aikaisemmista kouluvalinnan tutkimuksista, joissa painotettu opetus on korostunut kouluvalinnan perustelussa. Kouluvalinta -käsite sisältää peruskoulun aloituksen ja yläkouluun siirtymisen lisäksi enenevässä määrin myös valinnan 3-luokan painotettuun opetukseen (ks. Kosunen 2012; Seppänen 2006).

Aineistossa painottuvat joidenkin vanhempien kouluvalinnalle antamat merkitykset. Osalla haastateltavista on vahvemmat käsitykset kouluvalinnasta, mikä johti myös pidempään haastattelun keston. Fenomenografisen aineiston analyysin ensimmäisessä vaiheessa merkitysyksiköitä etsiessä poistetaan merkitysyksiköt sanojansa kontekstista. Analyysin myöhemmässä vaiheessa merkitysyksiköt liitetään takaisin haastattelun yhteyteen, jotta voidaan saada paremmin selkoa haastatellun käsityksistä. On mahdollista, että tietyistä haastatteluista tuli enemmän merkitysyksiköitä, minkä vuoksi ne näyttäytyvät hallitsevina tulosten esitteilyssä.

Koulujen eriytyminen huolestuttaa. Suomessa tasa-arvoinen koulutus on ollut koulutukseen liitettävä vahva arvo toisen maailman sodan jälkeistä koulutuspolitiikkaa tarkastellessa (Kalalahti & Varjo 2012; Simola 2017). Analyysin perusteella tuotettuja merkityksiä, yksilöllistä ja sosiaalista tasa-arvoa on kouluvalintatutkimuksen kannalta olennaista edelleen pohtia. Yksilöllinen tasa-arvo vai sosiaalinen tasa-arvo? Mikä on oikeudenmukaista?

Sosiaalisen tasa-arvon päämääränä on, että jokaisella lapsella olisi sama yhtä laadukas opetus. Samanlaisen näkemyksen varaan on rakentunut peruskoulu aina 1970-luvulta asti. Uskallan myös monien tutkimustulosten valossa väittää, että se on syy Suomen poikkeuksellisen tasa-arvoiseen koulutukseen. Miten käy, jos kouluvalinta lisääntyy ja kaupunkien koulut jatkavat eriytymistään? OECD:n (2017) julkaiseman raportin mukaan harkituin ja yhtenäisten toimintaperiaattein kehystetty kouluvalinta luo mahdollisuudet yksilöllisempään ja räätälöityyn koulu-

tukseen, minimoimalla sosiaalisen segregaaation riskit. Koulumarkkinoilla päättäjien tulee valvoa koulutuksen laadukkuutta sekä vapautta. Jokaisella lapsella on oikeus laadukkaaseen koulutukseen.

Jos Suomeen muodostetaan punavihreä hallitus, on todennäköistä, että koulutuspolitiikka tulee muuttumaan. Sosiaaliseen tasa-arvoon pohjaava vasemmistopuolueiden ja Keskustan koulutuspoliittinen kanta johtanee muutoksiin. Huomion arvoista on se, että oikeistolainen koulutuksen yksilöllinen tasa-arvo on saanut hieman vastakaikua Vihreiltä (ks. Rinne, Silvennoinen, Varjo & Berisha 2015). Kuten tutkielmassa esitän, muihin kouluvalintatutkimuksiin kontrastoiden, vastakaisten tasa-arvokäsitysten sijasta tarvitaan keskustelua monista eri tasa-arvokäsityksistä. Sosiaalinen tasa-arvo ei riitä yksinään, kuten ei myöskään yksilöllinen tasa-arvo kouluvalinnan kehyksissä. Niin ikään tasa-arvon käsitteestä on jatkettava keskustelua (ks. Brunila 2009; Ikävalko 2016).

Vilkama, Ahola ja Vaattovaara (2016) tutkivat asuinpaikassa viihtymistä sekä muuttopäätöksiä pääkaupunkiseudulla. Tutkimuksesta selvisi, että muuttamista mietittiin erityisesti perheen lasten kannalta. Mikäli lapsi oli jo aloittanut peruskoulun, ei koulua lähdetty mielellään vaihtamaan. Vanhemmat kertoivat viivytävänsä muuttoa, jotta lapsen koulu ja kaverit eivät vaihtuisi. Monet vanhemmat alkoivat pohtia asuinalueen vaihtoa ensimmäisen kerran lasten syntymän aikaan ja toisen kerran lasten lähentyessä kouluikää.

Tämän tutkielman tulokset asuinpaikan ja koulun välisistä kytköksistä viittaavat siihen, että lapsen koulun käyntiä mietitään muuton yhteydessä paljon. Jos koulun perässä muutettiin, tehtiin asuinpaikanvaihdos ennen lasten kouluikää. Vanhemmat eivät halunneet mielellään muuttaa kesken lapsen peruskoulun. Tätä perusteltiin lapsen jo muodostuneilla kaverisuhteilla sekä tuttuina oppimisympäristönä. Vaikka muuttohalukkuus oli pienempää lapsen peruskoulun alkamisen jälkeen, vanhemmat olivat valmiita muuttamaan koulun työntövoimatekijöiden vuoksi. Todennäköisinä muuttoon johtavina syinä koettiin koulun fyysisten tilojen epäterveys, lapsen turvattomuudentunne ja/tai yksinäisyys koulupäivien aikana.

Tilaustutkimuksen hyötyjä pohditaan asuinpaikan ja koulun välille muodostetuista yhteyksistä sekä koululle nimetyistä veto- ja työntövoimatekijöistä johtaen.

Miten Urjala voi hyödyntää tutkimustuloksia?

Tilaustutkimuksen tavoitteena oli tuottaa keinoja Urjalan kunnan kehittämiseen. Tutkimustuloksista käy ilmi koulun merkitys asuinpaikassa sekä koulun veto- ja työntövoimatekijöitä. Vanhemmat olivat jo ennen lasten kouluikää etsineet tietoa asuinpaikan kouluista ja perhe oli muuttanut ennen peruskoulun alkua halutun koulun oppilaaksiottoalueelle. Tätä voi hyödyntää kunnan koulujen markkinoinnissa ja segmentoida markkinat oikein eli nimenomaan perheille, jossa esikoinen lähenee kouluikää. Nuoremmat lapset menevät kouluun esikoisen kouluvalinnan perusteella, joten kannattavinta on keskittyä vanhimman lapsen ikään. Markkinointikanaviksi ehdotan erilaisia sosiaalisen median kanavia, joissa näkyvyys nuorille perheille olisi varmempaa kuin painetussa mediassa. Jatkotutkimusehdotuksena näkisin jonkinlaisen Urjalan koulutuspalvelujen markkinointihankkeen. Hanketutkimuksen aineisto kerättäisiin Urjalan ympäryskunnista sillä oletuksella, että niissä asuinpaikanvaihdos koulun perässä olisi todennäköisempää kuin kauempaa. Jatkotutkimuksella saataisiin lisää näkyvyyttä Urjalan koulutuspalveluille sekä keinoja niiden markkinointiin.

LÄHTEET

Aalto, M. 2016. Väitös: Hyväosaisen helpompi päästä toivekouluun Espoossa. Helsingin Sanomat 1.6.2016. Saatavilla www-muodossa: <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000002878849.html> (Luettu 14.5.2019.)

Ahonen, S. 1994. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä, 113-160.

Alastalo, M., Åkerman, M. & Vaittinen, T. 2017. Asiantuntijahaastattelu. Teoksessa Hyvärinen, M., Nikander P. & Ruusuvoori J. (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 214–233.

Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.

Ball, S. J. & Vincent, C. 1998. 'I heard It on the Grapevine': 'hot' knowledge and school choice. *British Journal of Sociology of Education* 29 (2). Saatavilla www-muodossa: <https://doi.org/10.1080/0142569980190307> (Luettu 11.5.2019.)

Bernelius, V. 2011. Osoitteenmukaisia oppimistuloksia? Kaupunkikoulujen eriytymisen vaikutus peruskoululaisten oppimistuloksiin Helsingissä. *Yhteiskuntapolitiikka* 76 (5), 479–493.

Bernelius, V. 2013. Eriytyvät kaupunkikoulut Helsingin peruskoulujen oppilaspohtien erot, perheiden kouluvalinnat ja oppimistuloksiin liittyvät aluevaikutukset osana kaupungin eriytymiskehitystä. Akateeminen väitöskirja. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Bourdieu, P. 1984. *Distinction. A Social Critique of the Judgement of Taste*. Cambridge: Harvard University Press.

Brunila, K. 2009. Parasta ennen. Tasa-arvotyön projektitapaistuminen. Akateeminen väitöskirja. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Bunar, N. 2010. Choosing for quality or inequality: current perspectives on the implementation of school choice policy in Sweden. *Journal of Education Policy* 25 (1), 1–18.

Burgess, S., Wilson, D. & Lupton, R. 2004. Parallel lives? Ethnic segregation in the playground and the neighbourhood. CMPO Working Paper Series No. 04/094

Gorard, S., Fitz, J. & Taylor, C. 2001. School Choice Impacts: What Do We Know? *Educational Researcher* 30 (7), 18–23. Saatavilla [www-muodossa: https://www.researchgate.net/publication/241768046_School_Choice_Impacts_What_Do_We_Know](https://www.researchgate.net/publication/241768046_School_Choice_Impacts_What_Do_We_Know) (Luettu 6.5.2019.)

Gronow, A., Kosunen, S. & Silmäri-Salo, S. 2015. Perheiden eriytyvä osallistuminen? Äidin koulutusaste, kouluihin tutustuminen ja vanhempaintoiminta Teoksessa Seppänen, P., Kalalahti, M., Rinne, R. & Simola, H. (toim.) *Lohkoutuva peruskoulu -Perheiden kouluvalinnat, yhteiskuntaluokat ja koulutuspolitiikka*. Jyväskylä: Kasvatusalan tutkimuksia 68, 261–321.

Hietanen, O. 2015. Visiointia peruskoulun tulevaisuudesta: Sivistys on tärkein asia maailmassa. Teoksessa Quarim-Soivio, N., Rinkinen, A. & Karjalainen, T. (toim.) *Tulevaisuuden peruskoulu*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö, 16–21. Saatavilla [www-muodossa: http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75121/okm8.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75121/okm8.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (Luettu 24.3.2019.)

Hipelä, J. 2001. Uuliberalistisen koulutuspolitiikan aatteellinen tausta. Teoksessa Jauhiainen, A., Rinne, R. & Tähtinen, J. (toim.) *Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit*. Helsinki: Suomen Kasvatustieteellinen seura, 139–154.

Huusko, M. & Paloniemi, P. 2006. Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus* 37 (2), 162–173.

Hyvärinen, M. 2017. Haastattelun maailma. Teoksessa Hyvärinen, M., Nikander, P. & Ruusuvuori, J. Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 11–45.

Ikävalko, E. 2016. Vaikenemisiä ja vastarintaa. Valtasuhteet ja toiminnan mahdollisuudet oppilaitosten tasa-arvosuunnittelussa. Akateeminen väitöskirja. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Jakku-Sihvonen, R. 2009. Tasa-arvo ja laatu koulutusjärjestelmän kehittämisspe-rusteina. Teoksessa Nyysölä, K. & Jakku-Sihvonen, R. (toim.) Alueellinen vaihtelu koulutuksessa -Temaattinen tarkastelu alueellisen tasa-arvon näkökulmasta. Helsinki: Opetushallitus, 27–37.

Järvinen, P. & Järvinen, A. 2011. Tutkimustyön metodeista. Tampere: Tampereen yliopisto.

Kalalahti, M. & Varjo, J. 2012. Tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus perusopetukseen sijoittumisessa ja valikoitumisessa. Teoksessa *Kasvatus ja aika* 6 (1), 39–55.

Kivirauma, J. 2001. Kansainvälistymisen pakot: Kohti eriarvoistavaa koulutuspolitiikkaa. Teoksessa Jauhiainen, A., Rinne, R. & Tähtinen, J. (toim.) *Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit*. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen seura, 73–90.

Kosunen, S. 2016. Families and The Social Space of School Choice in Urban Finland. Akateeminen väitöskirja. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.

Laki oppivelvollisuudesta L 101/1921. Saatavilla www-muodossa: <https://www.eduskunta.fi/pdf/saadokset/101-1921.pdf> (Luettu 24.3.2019.)

Laki perusopetuksesta L 628/1998. Saatavilla www-muodossa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628> (Luettu 24.3.2019)

Marton, F. 1988. Phenomenography: A Research Approach to Investigating Different Understandings of Reality. Teoksessa Sherman, R. & Webb, R. (toim.) Qualitative Research in Education: Focus and Methods. Lontoo: Routledge Falmer, 141–161.

Maxwell, J. 1992. Understanding and validity in qualitative research. Harvard educational review 62 (3), 279–300.

Niikko, A. 2003. Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 85. Joensuu: Joensuun yliopisto.

Niiniluoto, I. 2002. Johdatus merkityksen merkityksiin. Teoksessa Airola, A., Koskinen, H. & Mustonen, V. Merkillinen merkitys. Helsinki: Helsingin yliopisto, 13–25.

OECD 2017. School choice and school vouchers: An OECD perspective Saatavilla www-muodossa: <https://www.oecd.org/education/School-choice-and-school-vouchers-an-OECD-perspective.pdf> (Luettu 12.5.2019.)

Opetushallitus 2019A. Oppivelvollisuus ja koulupaikka. Saatavilla www-muodossa: https://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/oppivelvollisuus_ja_koulupaikka (Luettu 24.3.2019.)

Opetushallitus 2019B. Opetussuunnitelman ja tuntijako. Saatavilla www-muodossa: https://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/opetussuunnitelma_ja_tuntijako (Luettu 10.5.2019.)

Pentinkulman päivät 2019. Saatavilla www-muodossa: <http://pentinkulman-paivat.fi/> (Luettu 8.4.2019.)

Pölönen, K. 2014. Esi- ja perusopetuksen oppilasvalinta. Länsi- ja Sisä-Suomen aluehallintovirasto. Saatavilla www-muodossa: <https://www.avi.fi/documents/10191/1184237/Kreetta+P%C3%B6l%C3%B6nen%2C%20%28pdf+230+kt%29/7f6b075b-7c7a-4a14-a603-436df9b2ce18> (Luettu 6.5.2019.)

Ranta, E. 2012. Opetusministeri: Kouluvalintaa ei ole syytä rajoittaa. Taloussanomien 12.7.2012 Saatavilla www-muodossa: <https://www.is.fi/taloussanomat/art-2000001760436.html?page=showSingleNews&newsID=201233231&c=mobile&rss=mob> (Luettu 25.3.2019.)

Rizvi, F. & Lingard, B. 2009. Globalizing Education Policy. New York, NY: Routledge.

Seppänen, P. 2001. Kouluvalinta perusopetuksessa. Paikalliset ”julkiskoulumarkkinat” Suomessa oppilastilastojen valossa. Teoksessa Jauhiainen, A., Rinne, R. & Tähtinen, J. (toim.) Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit. Helsinki: Suomen Kasvatustieteellinen seura, 185–203.

Seppänen, P. 2006. Kouluvalintapolitiikka perusopetuksessa -Suomalaiskaupunkien koulumarkkinat kansainvälisessä valossa. Akateeminen väitöskirja. Turku: Turun yliopisto

Seppänen, P., Kosunen, S. & Rinne, R. 2018. Lohkoutuuko koulutuspolku, katoaako tasa-arvo? Teoksessa R. Rinne, N. Haltia, S. Lempinen & Kaunisto, T. (toim.) Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 65–91.

Seppänen, P., Kosunen, S., Vartiainen, H. & Murto, V. 2015. Oppilaiden kouluihin sijoittamisen oikeutus, eronteot ja vaihtoehdot vanhempien puheessa. Teoksessa Seppänen, P., Kalalahti, M., Rinne, R. & Simola, H. Lohkoutuva peruskoulu -perheiden yhteiskuntaluokat ja koulutuspolitiikka. Jyväskylä: Kasvatusalan tutkimuksia, 153–200.

Seppänen, P. & Rinne, R. 2015. Suomalainen yhtenäiskoulu ylikansallisen koulutuspolitiikan paineissa. Teoksessa P, Seppänen, M, Kalalahti, R, Rinne & H, Simola 2015 (toim.) Lohkoutuva peruskoulu -Perheiden kouluvalinnat, yhteiskuntaluokat ja koulutuspolitiikka. Jyväskylä: Kasvatusalan tutkimuksia 68, 23–58.

Silvasti, T., Lempiäinen K. & Kankainen T. 2014. Eriarvoisuuden paikat. Teoksessa Lempiäinen, K. & Silvasti, T. (toim.) Eriarvoisuuden rakenteet. Haurastuvat työmarkkinat Suomessa. Tampere: Vastapaino, 7–19.

Simola, H. 2015. Koulutusihmeen paradoksit. Esseitä suomalaisesta koulutuspolitiikasta. Tampere: Vastapaino.

Simola, H. 2017. Koulujen väliset erot kasvavat -Suomalainen tapa opettaa voi pelastaa peruskoulun. Suomen kuvalehti 22.1.2017. Saatavilla www-muodossa: <https://suomenkuvalehti.fi/jutut/kotimaa/koulujen-valiset-erot-kasvavat-suomalainen-tapa-opettaa-pelastaa-peruskoulun/> (Luettu 24.3.2019.)

Skeggs, B. 1997. Formations of Class and Gender. Lontoo: Sage.

Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjänen, E. & Saari, S. 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.

TENK. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen noudattaminen Suomessa. Toimituskunta: Varantola, K. (pj.), Launis, V., Helin, M., Spoof, S-K. & Jäppinen, S. (siht.) Helsinki. Saatavilla www-muodossa: https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf (Luettu 7.5.2019.)

Urjalan kunnan nettisivut 2019. Saatavilla www-muodossa: <http://www.urjala.fi/> (Luettu 8.4.2019.)

Valkendorff, T. 2018. Kouluvalintakeskustelu ja lähikoulun ”ongelma”. Teoksessa Silvennoinen, H., Kalalahti, M. & Varjo, J. (toim.) Koulutuksen lupaukset ja koulutususkko. Jyväskylä: Kasvatusalan tutkimuksia 79, 243–281.

Varjo, J. 2011. Koulupiirien valtiollinen regulaatio / deregulaatio koulutuksen ohjausmekanismeina. Kasvatus & Aika 5 (1), 79–113.

Varjo, J., Kalalahti, M. & Lundahl, L. 2016. Kouluvalinnan yhteiskunnallisen hinnan tunnistaminen ja kontrolli Suomessa ja Ruotsissa. Teoksessa Silvennoinen, H., Kalalahti, M. & Varjo, J. (toim.) Koulutuksen tasa-arvon muuttuvat merkitykset. Jyväskylä: Kasvatusalan tutkimuksia 73, 69–97.

Vilkama, K., Ahola, S. & Vaattovaara, M. 2016. Välttelyä vai vetovoimaa? Asuin- ympäristön vaikutus asuinalueilla viihtymiseen ja muuttopäätöksiin pääkaupunki- seudulla. Helsinki: Helsingin kaupungin tietokeskus.

LIITTEET

Liite 1. Haastattelurunko.

Kouluvalinta (miten ymmärtää kouluvalinnan)

Ajatussisältö, arvot, tärkeys, tarkoitus

Ajatukset kouluvalinnasta:

-itse valitsee / -koulu valitsee

Unelmien koulu: opetus, opettaja ym. (arvot)

Tärkeää kouluvalinnassa

Kouluvalinnan tarkoitus

Millaisen koulun haluaa lapselle / Millaista ei

Lähikoulu

Asuinpaikka

Tiedonhaku asuinpaikan kouluista ennen muuttoa?

-tai ylipäätään?

Mikä saisi vaihtamaan asuinpaikkaa?

Millaiset asiat koulussa?

Peruskoulu

-kunnallinen (lähikouluperiaate)

-kunnallinen, valtiollinen ja yksityinen (koulumarkkinat)

Opetus, miten tulisi järjestää?

-Kaikille sama laadukas perusopetus

-Jokaisen tasoon ja tarpeisiin perustuva opetus?