



Turun yliopisto
University of Turku

OPETUSSUUNNITELMAN ARVOJEN MERKITYS KOULUTYÖSSÄ JA YHTEISKUNNASSA

Johanna Saarinen
Pro gradu -tutkielma
Kasvatustiede
Opettajankoulutuslaitos
Turun yliopisto
Huhtikuu 2019

SAARINEN, JOHANNA: Opetussuunnitelman arvojen merkitys koulutyössä
ja yhteiskunnassa

Tutkielma, 54 s., 8 liites.
Kasvatustiede
Huhtikuu 2019

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan Perusopetuksen opetussuunnitelman arvoperustan merkitystä käytännön koulutyössä ja sen suhdetta yhteiskunnassa vallitseviin arvoihin. Tavoitteena on konkretisoida opetussuunnitelman arvoperustaa ja tutkia, kohtaako se yhteiskunnan arvojen kanssa vai poikkeavatko ne toisistaan. Tutkimuksen aineisto kerättiin kyselylomakkeella käyttäen avoimia kysymyksiä. Kyselyyn vastasi kymmenen alakoulun opettajaa eri puolilta Suomea. Aineisto käsiteltiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Teoreettisena viitekehyksenä yhteiskunnan arvoille käytettiin arvotutkimuksia, lakiin perustuvia säädöksiä ja dokumentteja poliittisiin päätöksiin perustuvista arvoista.

POPS:n arvoperustasta yksilön ainutlaatuisuus, yhteisöllisyys, osallisuus ja kestävä kehitys korostuivat koulujen arvoissa. Arvokasvatus sisältyi monipuolisesti koulun toimintakulttuureihin ja erilaisiin tapahtumiin ja teemoihin. Merkittäväksi nousi luokkien toimintatavat ja opettajan antama ohjaus ja esimerkki. Opettajat eivät kokeneet suurta ristiriitaa omien arvojensa ja POPS:n arvojen välillä. Sen sijaan POPS:n ja yhteiskunnassa vallitsevien ilmiöiden kesken koettiin paljon vastakkaisuuksia. Yhteiskunnan arvomaailmaa murentaa talouskasvun tavoittelu, uusliberalistiset piirteet ja globalisaation mukanaan tuomat haasteet. Koulun arvokasvatuksen katsottiin antavan hyvän perustan lapsen kehitykselle.

Asiasanat

arvokasvatus, arvot, opetussuunnitelmat, perusopetus, yhteiskunnallinen muutos,
yhteiskunta

Sisällysluettelo

1. JOHDANTO.....	7
1.1 Arvot.....	8
1.2 Arvot yhteiskunnassa.....	10
1.2.1 Suomalaisen arvot.....	10
1.2.2 Arvot yhteiskunnallisen päätöksenteon ohjaajina.....	13
1.2.3 Arvot yhteiskunnallisissa ilmiöissä.....	14
1.2.4 Sivistys ja koulutus yhteiskunnan arvoina.....	16
1.3. Opetussuunnitelma.....	17
1.3.1 Opetussuunnitelman arvot.....	18
1.3.1.1 Oppilaan ainutlaatuisuus ja oikeus hyvään opetukseen.....	19
1.3.1.2 Ihmisyys, sivistys, tasa-arvo ja demokratia.....	20
1.3.1.3 Kulttuurinen moninaisuus rikkautena.....	22
1.3.1.4 Kestävän elämäntavan välttämättömyys.....	23
2. TUTKIMUSONGELMAT.....	24
2.1 Tutkimuksen tavoite.....	24
2.2 Tutkimuksen ongelmat.....	24
3. TUTKIMUSMENETELMÄT.....	25
3.1 Tiedonkeruumenetelmä.....	25
3.2 Tutkittavat.....	25
3.3 Aineiston käsittely.....	27
4.4. Tulosten hyödyntämismahdollisuudet.....	30
4. TULOKSET.....	31
4.1 Koulujen opetussuunnitelmien arvot.....	31
4.2 Opetussuunnitelman arvot opetuksessa.....	33
4.3 Opetussuunnitelman arvot koulun toiminnassa.....	34
4.4 Hyvyyden, totuuden ja kauneuden merkitys opetussuunnitelman.....	37
arvoissa	
4.5 Tärkeimmät arvot kasvatuksessa.....	38
4.6 Koulu arvokasvattajana.....	40

4.7 Ristiriitaisuus opettajan omien ja opetussuunnitelman arvojen kesken.....	42
4.8 Ristiriitaisuus opetussuunnitelman arvojen ja yleisten yhteiskunnassa vallitsevien arvojen kesken.....	43
4.9 Yhteenveto.....	44
5. POHDINTA.....	45
5.1 Opetussuunnitelman arvot käytännön koulutyössä.....	45
5.2 Opetussuunnitelman arvojen yhteiskunnallinen merkitys.....	47
5.3 Luotettavuus ja eettisyys.....	49

LÄHTEET

LIITTEET

1. JOHDANTO

Perusopetuksen opetussuunnitelman (POPS) määrittelemä arvoperusta luo pohjan opetussuunnitelman laadinnalle ja opetus- ja kasvatustyölle kouluissa. Opetussuunnitelmassa tähdennetään arvokasvatuksen merkitystä mediavaltaisessa maailmassa, ja ohjataan arvokeskusteluihin niin oppilaiden että kotien kuin työyhteisöjen kesken. Opetussuunnitelma velvoittaa opetuksen järjestäjiä eli kuntia ja kaupunkeja päättämään arvokeskustelujen toteutumisesta sekä opetussuunnitelmatyössä että koulun arjessa. Myös koulut voivat lisätä omia painotuksiaan koulukohtaisiin opetussuunnitelmiin. (POPS 2014, 15, 17.) Opetuksen järjestäjillä on hyvin itsenäinen päätösvalta arvokasvatuksen suunnittelusta ja toteutuksesta verrattuna siihen, kuinka yleinen opetussuunnitelma määrittelee oppiaineiden tavoitteet ja sisällöt täsmällisesti ja antaa seikkaperäisiä ohjeistuksia muun muassa oppilashuoltoon. (POPS 2014.)

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan opetussuunnitelman arvoperustan merkitystä käytännön koulutyössä eri puolilla Suomea ja tutkitaan sen suhdetta yhteiskunnassa vallitseviin arvoihin. Vaikka Suomessa tutkitaan paljon kasvatusta ja koulutusta, niiden arvoja on tutkittu hyvin vähän. Arvotutkimus suuntautuu yleensä yksilöihin ja ihmisiin instituutioiden ja niiden toiminnan sijaan. (Kärki 2015, 15.) Yhteiskunnallisessa tehtävässään opettaja joutuu yhä enemmän pysähtymään arvokysymysten äärelle. Sanotaan, että koulut toimivat yhteiskunnan kuvina (Cantell 2013, 195; Luukkainen 2004, 285). Opetus- ja kulttuuriministeriön (OKM) peruskoulufoorumin tutkija- ja asiantuntijaryhmä korostaa arvokeskustelun merkitystä muutoksessa (OKM.a 2018, 3). On huomattu, että opettajat kokevat epävarmuutta arvokysymyksissä, joihin yhteiskunnassa tapahtuvat muutokset vaikuttavat. Opettajien täytyy voida uskoa siihen, että kasvatusta ja arvot vaikuttavat yhteiskunnan kehitykseen. Erityisen merkittävää se on muutosten edessä. (Luukkainen 2004, 283-284.) Muutokset näkyvät lasten elämässä konkreettisesti, tulevat kouluun ja vaikuttavat merkittävästi opetustyöhön, minkä seurauksena opettaja joutuu jatkuvasti tarkentamaan omaa työnkuvaansa ja ammatillista kehittymistään. (Luukkainen 2004, 146, 150, 191.) Siksi on tärkeää tiedostaa työn ja yhteiskunnan arvoperusta ja sen merkitys.

Hannele Cantell kuvaa artikkelissaan (2013) uusimman opetussuunnitelman laadintaprosessia ja sen arvoperustan muodostumista. Hän toteaa arvoperustan saaneen hyvän vastaanoton sekä ammattilaisten että kansalaisten keskuudessa. Positiivinen

palaute kertoo, että nykyajan kasvatuksen tavoitteena on tukea ja edistää jokaisen oppilaan mahdollisuuksia hyvään elämään. Cantell (2013, 196) tosin toteaa, että kritisoivan palautteen vähäiseen määrään saattaa olla syynä, että arvojen tutkiskelua pidetään vähäpätöisempänä ja niiden kohdalla ei välttämättä pysähdytä. Puohiniemi (2002, 19) arvelee arvokeskustelujen haasteeksi sen, että usein arvoja ja niiden suhteita ei määritellä, niiden merkitys tunnustetaan, mutta käytännön työssä ne jäävät loitolle. Yhteiskunnallisia ilmiöitä on helpompi ymmärtää, kun ensin on ymmäretty arvojen merkitys (Puohiniemi 2002, 317). Tähän kiteytyy tämän tutkimuksen tavoite; tuoda opetussuunnitelman arvot käytännön läheisimmiksi. Arvokeskustelu on ilmeisen ajankohtainen kasvatukselle. Vuoden 2018 Kasvatustieteen päivien teemana oli Hyvyys, totuus ja kauneus kasvatuksessa. Teemaa perusteltiin sillä, että jokaisessa ajassa joudutaan pohtimaan arvokasta ihmisyyttä ja elämää ja sitä kautta tarkastelemaan kasvatuksen itseisarvoina nähtyjä arvoja: hyvyttä, totuutta ja kauneutta (Hyvyys, totuus ja kauneus). Levomäki (1998, 5) toteaa, että koska arvoja koskevat kysymykset ovat joka tapauksessa koko ajan läsnä, kannattaa niistä myös keskustella.

1.1 Arvot

Käsitteenä ”arvo” on monimerkityksellinen ja sitä tulkitaan hyvin eri tavoin. Käsitettä käytetään paljon eri konteksteissa ja merkitykset voiva olla ristiriitaisia esimerkiksi yksilön ja yhteiskunnan tai eri yksilöiden ja yhteiskuntien välillä. (Turunen 1993, 21; Puohiniemi 2002, 19, 23.) Puolimatkan (2011, 35) mukaan naturalismin saadessa valtaa arvokäsitteen alkuperäinen merkitys on kadonnut. Täsmällistä määritelmää ei tämän vuoksi voida antaa. Useimmissa yleismaailmallisissa ja tutkimuksissa esiintyvissä määrittelyissä ilmenee seuraava luonnehdinta: Arvot kytkeytyvät siihen, mikä on hyvää ja arvokasta ja jota tavoitellaan hyvän elämän saavuttamiseksi, ne ohjaavat valintoja ja toimintaa tiedon ja tunteiden lisäksi sekä tietoisesti että tiedostamatta. Ihmisen arvomaailma näkyy hänen toiminnassaan. (Helkama 2015, 8-9; Purjo 2014, 40; Schwarz 2012, 3-4; Turunen 1993.) Hillin (2004, 4) mukaan arvot ovat yksilöiden ja yhteiskuntien painopisteitä tietyille uskomuksille, kokemuksille ja esineille päätettäessä, kuinka he elävät ja mitä pitävät arvossa.

Schwartz ja Bilsky (1987, 551) ovat koonneet viisi yhteistä muodollista ominaisuutta, jotka ovat havaittavissa useimmissa määrittelyissä, mitä arvot ovat:

1. Käsitteitä ja uskomuksia

2. Toivottavaa käyttäytymistä ja päämääriä
3. Jäävät taka-alalle tietyissä tilanteissa
4. Ohjaavat käyttäytymisen ja tilanteiden valintoja ja arvioita
5. On järjestetty suhteellisen tärkeyden mukaan.

Nämä muodolliset ominaisuudet eivät määrittele arvokäsitteen merkitysisältöä. (Schwartz & Bilsky 1987, 551.) Sitä tarkastellaan Schwartzin arvoteorian yhteydessä seuraavassa kappaleessa.

Turunen (1993) on selventänyt käsitteen merkitysisältöä seuraavalla jäsennyksellä: varsinaiset arvot, ihanteet, arvostukset ja inhimillisesti arvokkaaksi koettu.

1. Varsinaisiin arvoihin katsotaan kuuluvaksi vain kolme arvoa, joista käytetään nimitystä platoniset arvot: hyvyys, totuus ja kauneus (Purjo 2014, 41; Turunen 1993, 22). Hyvyys, totuus ja kauneus ovat osa ihmisyyttä hyve-eettisen perinteen ja kristinuskon mukaisesti (Puolimatka 2011, 52). Platoniset arvot itsessään eivät ole ihmisen saavutettavissa, mutta niitä kohti pyritään; ne toimivat suunnan antajina. Vaikka platonisilla arvoilla on eri kulttuureissa ja konteksteissa erilaisia merkityksiä, niiden tärkeyttä ei juuri koskaan kyseenalaisteta. (Turunen 1993, 22, 246.) Purjo (2014, 41) mainitsee saksalaisen filosofin, Max Schelerin, määritelleen vielä platonisten arvojen yläpuolelle rakkauden.

2. Ihanteet ja arvot ovat hyvin lähellä toisiaan. Niillä on konkreettisempi olemus kuin varsinaisilla arvoilla, mutta nekin voivat pysyä tavoittamattomina. Ihanteet ohjaavat ihmisten välisiä sosiaalisia tilanteita. Ihanteet voivat olla keskenään ristiriidassa tai ne koetaan eri tavoin, esimerkiksi olemalla oikeudenmukainen yhdelle voi toinen kokea sen epäoikeudenmukaisena. Ihanteet ovat konkreettisemmin sidoksissa ihmisten elämänmenoon ja aikakausiin, jolloin ne vaihtelevat ja muuttuvat, toisin kuin platoniset arvot, joita pidetään muuttumattomina. (Turunen 1993, 59-62, 152.)

3. Ominaista arvostukselle on, että se suuntautuu johonkin tiettyyn kohteeseen. Kasvatustieteen käsitteistössä arvostus määritellään "sielulliseksi tapahtumaksi", joka ottaa kantaa jonkin ilmiön tai asian arvokkuudesta (Hirsjärvi 1983, 17). Arvostamista, joko myönteistä tai kielteistä, tapahtuu ihmisellä koko ajan. Arvostukset muuttuvat ajan mukana, niitä tulee koko ajan lisää ja monet arvostukset voivat nousta ihanteiksi. Arvostuksilla on merkittävä asema ohjaavana tekijänä yhteiskunnassa ja ihmisten elämässä, esimerkkinä rahan merkitys. (Turunen 1993, 96-97, 99.)

4. Inhimillisesti arvokkaat kokemukset ovat kiinteästi sidoksissa muihin ryhmiin, mutta sen ominaispiirteiden vuoksi se on omana ryhmänään. Erilaiset elämykset, kokemukset ja tuntemukset saavat ihmisen kokemaan jotain arvokasta esimerkiksi kulttuurin myötä. Inhimillisesti arvokkaita kokemuksia saadaan muun muassa ystävydestä tai hiljaisuudesta. (Turunen 1993, 121-123.)

Puolimatka (2011, 32) esittää Schelerin jäsenyyksen arvojen tärkeysjärjestyksestä. Scheler on määritellyt kriteerejä, jotka erottavat alemmat ja korkeammat arvot toisistaan.

1. Korkeammat arvot ovat pysyvämpiä.
2. Korkeammat arvot eivät ole riippuvaisia aineellisesta tavarasta eikä sitä voida jakaa määrämitoilla. Korkea arvo ei vähene kulutuksessa.
3. Korkeammat arvot perustuvat vähemmän toisiin arvoihin.
4. Korkeammasta arvosta saatava mielihyvä on syvempää ja pysyvämpää verrattuna alempiin arvoihin.
5. Korkeammat arvot ovat absoluuttisempia. (Puolimatka 2011, 33-34.)

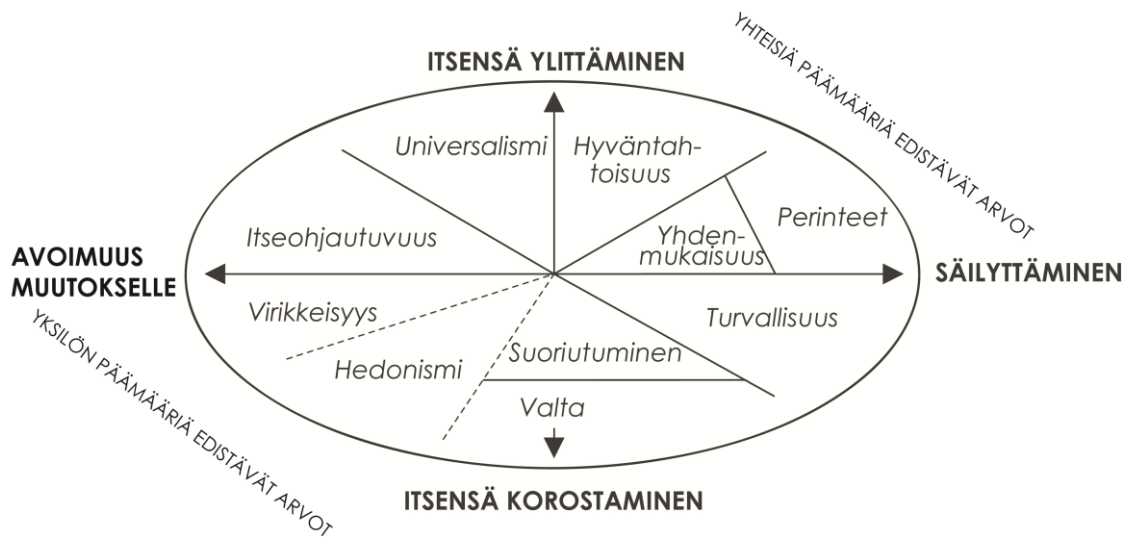
1.2 Arvot yhteiskunnassa

Käsite yhteiskunnalliset arvot määritellään sosiaalipsykologian käsitteeksi ja rinnastetaan sosiaalisten arvojen kanssa (MeSH; NIH). Kun arvot ja niiden väliset jännitteet yhdistävät väestöryhmiä, voidaan arvoissa nähdä kulttuuriin liittyviä ominaisuuksia (Puohiniemi 2002, 310). Tässä tutkimuksessa yhteiskunnallisia arvoja määritellään yhteiskunnan jäsenten ja yhteiskunnallisiin päätöksiin perustuvien arvojen kautta sekä peilaamalla niitä yhteiskunnassa esiintyviin ilmiöihin. Luvussa tarkastellaan myös sivistyksen ja koulutuksen asemaa yhteiskunnan arvoina.

1.2.1 Suomalaisten arvot

Schwartzin arvoteoria on yleismaailmallinen ja väljä, suurten linjojen malli, joka on ollut kansainvälisesti suosittu (Puohiniemi 2002, 28). Teoria on ollut pohjana eurooppalaiselle arvotutkimukselle, European Social Surveyille, ja suomalainen arvotutkija Klaus Helkama on tarkastellut suomalaisten arvoja tämän teorian tukemana (Helkama 2015). Siksi on tarkoituksenmukaista esittää se tämän tutkimuksen taustaksi.

Schwartzin teoriassa on kymmenen arvotyyppiä ja neljä pääulottuvuutta (Kuvio 1.2.1.) Näitä kymmentä arvotyyppiä pidetään yleismaailmallisina, koska ne perustuvat yhteen tai useampaan niistä kolmesta vaatimuksista, joiden katsotaan olevan välttämättömiä ihmisen selviytymiselle, ja joihin tarvitaan toisia ihmisiä ja yhteistyötä. Niitä ovat yksilön biologiset tarpeet, yhteenkäyvä sosiaalinen vuorovaikutus ja yhteisöjen hyvinvointi ja jatkuvuus. (Schwartz 2012, 4; Schwartz & Bilsky 1987, 551.)



KUVIO 1. Schwartzin arvoteoria (Puohiniemi)

Vieretysten sijaitsevat arvotyyppit ovat psykologisesta näkökulmasta katsottuna toisiaan lähimpänä ja vastakkain sijaitsevat arvotyyppit ovat toisistaan kauimpana. Arvorakenteen yhtenä perustana on, että kaikkiin arvoihin pyrkiviin toimiin liittyy seurauksia, jotka ovat ristiriidassa joidenkin arvojen kanssa, mutta sopusoinnussa muiden kanssa. Tiettyjen arvojen ristiriitaisuus on myös lähes universaali ilmiö. (Helkama 2015, 91-92; Puohiniemi 2002, 28; Schwartz 2012, 8, 17.) Arvokehän vaaka-akseli osoittaa, että vanhasta täytyy luopua, jotta muutoksille voidaan olla avoimia. Pystyakseli havainnollistaa, että itsensä korostaminen vie resursseja toisten huomioimiselta (Puohiniemi 2002, 28).

Arvokehässä näkyvän kymmenen arvotyyppin lisäksi suomalaisissa tutkimuksissa mukaan on otettu työ, joka koetaan olevan huomattava arvo suomalaisille ja siihen kätkeytyvän niitä piirteitä, joilla suomalaisia usein kuvataan, esimerkiksi ahkeruus ja tunnollisuus (Helkama 2015, 141). Kukin arvotyyppi on määritelty arvo-osioilla, joita on yhteensä 40 (Taulukko 1).

TAULUKKO 1. Arvotyypit ja niiden määritelmät Schwartzin teorian mukaan (Helkama 2015, 256-257).

Valta	yhteiskunnallinen valta, varakkuus, arvovalta, julkisen kuvan säilyttäminen
Suoriutuminen	kunnianhimo, vaikutusvalta, kyvykkyys, menestys, älykkyys
Mielihyvä	mielihyvä, elämästä nauttiminen
Virikkeisyys	jännittävä elämä, monipuolinen elämä, uskaliaisuus
Itseohjautuvuus	luovuus, vapaus, omien tavoitteiden valitseminen, uteliaisuus, riippumattomuus, itsekunnioitus
Universalismi	tasa-arvo, maailmanrauha, yhteys luontoon, viisaus, luonnon ja taiteen kauneus, sosiaalinen oikeudenmukaisuus, laajakatseisuus, ympäristön suojeleminen, sisäinen tasapaino
Hyväntahtoisuus	rehellisyys, avuliaisuus, vastuullisuus, uskollisuus, anteeksiantavaisuus, kypsä rakkaus, tosi ystävyys,
Perinteet	perinteiden kunnioitus, nöyryys, oman elämänsä hyväksyminen, kohtuullisuus, hartaus
Yhdenmukaisuus	tottelevaisuus, itsekuri, kohteliaisuus, vanhempien ja vanhojen ihmisten kunnioittaminen
Turvallisuus	yhteiskunnallinen järjestys, kansallinen turvallisuus, perheen turvallisuus, palvelusten vastavuoroisuus, puhtaus, terveys, yhteen kuuluvuuden tunne
Työ <i>(ei kuulu Schwartzin teoriaan, käytetty vain suomalaisessa tutkimuksessa)</i>	Ahkeruus, täsmällisyys, tunnollisuus, järjestelmällisyys, pitkäjänteisyys, säästäväisyys

Huomioitava on, että jotkin arvot merkitsevät eri kulttuureissa eri asiaa (Helkama 2015, 89). Arvorteoriasta puuttu uskonto omana alueenaan. Schwartz perustelee sen puuttumista sillä, että uskonnolla on hyvin erilainen asema ja merkitykset eri kulttuurien välillä (Puohiniemi 2002, 29). Yhteiskunnissa vallitsee hyvä yhteisymmärrys arvojen merkityksestä, vaikka yksilötasolla on huomattavia eroja. Arvojen yhteiskunnallinen mukautuminen ja kaikille yhteinen ihmisluonto johtavat yhteiseen arvoverkkoon. Arvojen sosiaalinen tehtävä on motivoida ja kontrolloida ryhmän jäsenten käyttäytymistä. Schwartz huomasi, että suurimmassa osassa tutkimistaan kansoista hyvántahtoisuus, universalismi ja itseohjautuvuus olivat arvojärjestyksen kärjessä, kun taas alimmaksi jäivät virikkeisyys, valta ja perinteet. (Schwartz 2012, 14, 17.) Vuosituhannen alussa tehdyssä European Social Survey -tutkimuksessa tuli esiin, että suomalaiset eroavat muuhun Eurooppaan verrattuna kahden arvon, universalismin ja yhdenmukaisuuden, vahvassa kannatuksessa (Helkama 2015, 103-104). Vuoden 2018 alussa julkaistussa Pellervon taloustutkimuksessa, jossa myös käytettiin Schwartzin arvomittaria, universalismi oli sijalla neljä ja ensimmäiseksi nousi turvallisuus (Rinta-Kiikka, Yrjölä & Alho 2018, 67). Syyksi Rinta-Kiikka arvelee kriisien ja levottomuuksien lisääntymisen Euroopassa, jolloin uhkien koetaan tulleen suomalaisiakin lähemmäksi (Kuikka 2018).

1.2.2 Arvot yhteiskunnallisen päätöksenteon ohjaajina

Suomessa kasvatuksen ja koulutuksen poliittiset tehtävät kuuluvat opetus- ja kulttuuriministeriölle, joka toimii hallituksen linjausten pohjalta. Hallituksen strategia muodostuu hallitusohjelmasta ja toimintasuunnitelmasta, jotka mukautetaan julkiseen talouden suunnitelmaan. (Finlex.a; OKM.b.) Suomessa yhteiskunnan merkittävimmät toimintatavat, periaatteet ja arvot sisältyvät perustuslakiin, johon perustuu julkisen vallan käyttö ja koko lainsäädäntö. Perustuslakia voidaan muuttaa aikojen saatossa. Viimeisin perustuslaki on ollut voimassa vuodesta 2000 asti. (Oikeusministeriö.) Suomen valtiosäännön arvoperusta on turvattu perustuslaissa. Arvoperusta voidaan kiteyttää demokratiaan, ihmisarvon toteutumiseen ja oikeusvaltioperiaatteeseen. (Finlex.b; Lainkirjoittajan opas.) Näitä pidetään länsimaisen arvomaailman ydinarvoina, joita vie eteen päin Euroopan hallitusten yhteinen järjestö, Euroopan neuvosto (COE). Suomi on ollut neuvoston jäsen 30 vuotta. Koulutuksella on merkittävä asema kehittää ja edistää näitä perusarvoja. (OKM.c.) Erilaisilla järjestöillä ja ryhmillä voi olla suuri vaikutusvalta koulutusta koskeviin poliittisiin päätöksiin. Suomen Opetushallitus tekee

yhteistyötä Euroopan neuvoston kanssa muun muassa demokraattista kansalaisuutta ja ihmisoikeuskasvatusta eteenpäinvievässä hankkeessa, Education for Democratic Citizenship and Human Rights (EDC/HRE). (COE, OPH.a.) Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta ovat lähellä toisiaan; tavoitteet ja käytännöt ovat samoja, mutta ne keskittyvät eri alueille. Demokratiakasvatusta keskittyy demokraattisiin oikeuksiin ja vastuuseen ja aktiiviseen osallistumiseen yhteiskunnan kansalais-, poliittisten, yhteiskunnallisten, taloudellisten, oikeudellisten ja kulttuurialojen osalta. Ihmisoikeuskasvatusta keskittyy laajemmin ihmisoikeuksiin ja perusoikeuksiin ihmiselämän kaikilla alueilla. (COE.)

1.2.3 Arvot yhteiskunnallisissa ilmiöissä

Voidaan kysyä, ovatko arvot määräämässä taloutta vai toisinpäin. Tutkimusten mukaan vaikutus on kaksisuuntainen. Taloudellisten tilanteiden muutoksilla on osoitettu olevan selvä yhteys arvojen muuttumiseen, mutta myös arvot vaikuttavat talouteen. (Helkama 2015, 56, 209). Samaa kaksisuuntaisuutta voidaan todeta muissakin yhteiskunnassa vaikuttavissa ilmiöissä. Tässä luvussa peilataan arvojen asemaa talouskasvun lisäksi globalisaatiosta seuranneissa muutoksissa ja osana yhteiskunnan hyvinvointia.

Globalisaatio on maailmanlaajuisesti katsottuna hillinnyt varallisuuseroja, mutta kasvattanut eriarvoisuutta länsimaissa. Useat tutkimukset ja käytännöt osoittavat, että tasa-arvo lisää yhteistyötä. (Helkama 2015, 221, 234.) Eriarvoisuuden lisääntymisen on huomattu lisäävän epäluottamusta. Suomalaisten luottamus toisiinsa on säilynyt vakaasti korkealla tasolla eriarvoisuuksista huolimatta. Ilmiön perusteena pidetään erityisesti kahta tekijää 1. Yhdistystoiminta ja vapaaehtoistyö yhdistävät ihmisiä poliittisesta tai uskonnollisesta näkökulmasta, sosiaalisesta ryhmästä tai ammatista riippumatta. 2. Protestanttiseen uskontoon kuuluvat arvot. Eurooppalaiset arvot, vapaus ja tasa-arvo toteutuvat paremmin Pohjoismaissa ja Alankomaissa, jotka ovat Euroopan protestanttisimpia maita. Näissä maissa luottamus toisiin ihmisiin on korkeimmalla tasolla maailmassa. (Helkama 2015, 234-235.) Helkaman (2015, 126-127) tutkimuksessa sosiaalinen pääoma määritellään ihmisten välisen luottamuksen ja yhdistystoimintaan osallistumisen symbioosina. Tällaisella sosiaalisella pääomalla on huomattu olevan suotuista vaikutus talouden kasvuun. Tasa-arvoisuus lisää luottamusta, mikä edesauttaa talouden kasvua, kilpailukykyä ja innovatiivisuutta. (Helkama 2015, 131-133).

Luonnollisesti yhteiskunnan hyvinvointi on sidoksissa sen taloudelliseen tilanteeseen. Yleinen käsitys on, että yhteiskunnan päättäjät asettavat vastakkain kansalaisten hyvinvoinnin ja talouskasvun (BCG 2018, 3). Nussbaum (2011, 28) kritisoi kauan käytössä ollutta mallia mitata yhteiskuntien kehitystä ja hyvinvointia bruttokansantuotteen kasvulla jäsentä kohden. Taustalla on ollut käsitys, että lisääntyvä talouden kasvu parantaa koulutusta ja terveydenhuoltoa, ja taloudellinen ja sosiaalinen eriarvoisuus kapenee. Tutkimuksissa on kuitenkin tullut esiin, että monestikaan näin ei ole. Taloudellinen hyvinvointi suuntautuu vain osalle yhteiskunnan väestöstä. (Nussbaum 2011, 28-29.) Nussbaum (2011, 39) kannattaa ”inhimillisen kehityksen mallia”, jossa lähtökohtana on ihmisarvo. BCG:n (2018, 3-4) toteuttamassa laajassa tutkimuksessa tarkastellaan yhteiskunnan jäsenten suhteellista hyvinvointia sekä sitä, miten tulotasolla mitattu taloudellinen menestys kyetään muuttamaan yleiseksi hyvinvoinniksi. Jälkimmäisessä Suomi jää alle maailman keskitason (BCG 2018). Hyvinvointi määritellään yhteensä kymmenellä elämän eri osa-alueella, joita ovat muun muassa koulutus, terveys, sosiaalinen asema ja taloudellinen pysyvyys. Hyvinvointivaltio pyrkii mahdollistamaan jokaiselle jäsenelleen hyvät olosuhteet sekä fyysisesti, psyykkisesti että sosiaalisesti ja antamaan jokaiselle mahdollisuuden vaikuttaa omaan elämäänsä. Demokratia, oikeudenmukaisuus, yhdenvertaisuus, yhteisvastuu ja vapaus ovat hyvän yhteiskunnan olennaisia arvoja. (Ahola, Arajärvi & Kananoja 2010, 23.)

Lukuisat tutkimukset ovat osoittaneet, että yhteiskunnan muutoksissa myös arvojen painoalueet muuttuvat (Kärki 2015, 17). Edellä todettiin, että suomalaisille on pitkään yhteisölliset arvot olleet tärkeitä, ja ne ovat säilyneet melko muuttumattomina. Tutkimuksissa on havaittu kahden viime vuosisadan ajalta, että yhteiskunnan muutosten seurauksena yhteiskunnassa yleisesti vallinneet arvot ovat muuttuneet yhteisöllisistä arvoista yksilöllisempiä arvoja kohti. Tämä ilmiö on näkyvissä myös koulutuspolitiikan arvoissa. Yksilökeskeiset arvot ovat saaneet keskeisen tilan. Ilmiön alkuna pidetään liberalismia. (Kärki 2015, 17.)

Nykyaikana katsotaan vaikuttavan erityisesti uusliberalismin, joka on yksi liberalismien monista suuntauksista. Uusliberalismissa vallitsevat yksilökeskeiset arvot. (Kärki 2015, 46.) Vaikka Suomessa enemmistö kannattaa perinteistä mallia hyvinvointiyhteiskunnasta, jossa julkisella sektorilla on tärkeä asema, globaali yhteistyö

ja kansainväliset taloudelliset sopimukset edesauttavat uusliberalistista ajattelutapaa myös poliittisessa päätöksenteossa. (Räsänen 2015.) Suomessakin on tehty sellaisia koulutuspoliittisia ratkaisuja, joiden ensisijainen tarkoitus on edistää taloudellista kasvua. Vallalla olevat arvot vaikuttavat koulujen oppiaineisiin ja niiden sisältöihin, ja painostus tehokkuuteen ja taloudellisuuteen kasvaa. (Kärki 2015, 18-19.) Nussbaumin (2011, 37-38) mukaan talouskasvun vaatimusten levitessä koulumaailmaan vaarassa on humanististen, esimerkiksi filosofian ja kirjallisuuden, aineiden ja taideaineiden katoaminen tekniikan kustannuksella. Sahlberg (Kärki 2015, 18) kuitenkin huomauttaa, että suomalainen koulumaailma välttää yksityistämistä, kilpailua ja testaamista, mikä useiden tutkimusten mukaan on edistänyt suomalaisen koulutusjärjestelmän menestystä.

1.2.4 Sivistys ja koulutus yhteiskunnan arvoina

Suomessa sivistys-käsitteen merkitys on hyvin monipuolinen verrattuna muihin kieliin (Kokko 2010, 7). Sivistys tarkoittaa kasvatuksen ja koulutuksen avulla saatua oppia, viisautta ja henkistä kehittyneisyyttä. Joskus viisautta kuvataan sydämen sivistyksenä. (Helkama 2015, 183; Kokko 2010, 7; Tieteen termipankki). Kielitoimiston sanakirja luonnehtii kasvatuksen ja koulutuksen kautta saatua sivistystä seuraavin määrein: opillinen, muodollinen sivistys, klassinen, luonnontieteellinen sivistys, yleissivistys, kansansivistys ja akateemisen sivistyksen saanut henkilö. Sivistystä voidaan määritellä yhteisön ominaisuutena; usein puhutaan länsimaisesta sivistyksestä tai kansakunnan sivistyksestä. Se voi tarkoittaa myös kehitystä primitiivisyydestä järjestäytyneeseen yhteiskuntamuotoon. (Kielitoimiston sanakirja; Kokko 2010, 7.) Kasvatuksen ja sivistyksen tärkeänä tavoitteena pidetään arvotietoisuutta, jotta ihmisen primitiivisyydestä johtuvat taipumukset väistyisivät arvotunteiden kehittyessä. Arvotunteet syntyvät silloin, kun ihminen tulee tietoiseksi jostakin arvokkaasta. Länsimaisessa sivistysihanteessa sivistynyt ihminen nähdään monitasoisena, syvän minuuden omistavana, arvotietoisena yksilönä, joka huolehtii arjen velvollisuuksistaan. Tällainen ihanne on kulkenut kasvatuksessa mukana vuosikymmeniä ja on asteittain kehittänyt "kulttuuri-ihmisen", joka on ollut seuraaville sukupolville kulttuurisena esikuvana ihmisyydeltään ja arvoiltaan. (Puolimatka 2011, 34, 53, 55.) Suomessa sivistyksellä ja kulttuurilla on jonkin verran samaa tarkoittava merkitys. Tästä näkökulmasta katsottuna sana, kulttuuri, on ollut käytetympi 1900-luvun alusta asti. 1800-luvulla sivistys-sana oli elinvoimaisempi, joskin sanalla on jo silloin katsottu olevan kulttuurinen merkitys. (Kokko 2010, 11.)

Sivistys ei kuulu Schwartzin arvoteoriaan, mutta Euroopassa sen katsotaan kuuluvan vapauden ja tasa-arvon kanssa samaan joukkoon (Helkama 2015, 183). Helkama (2015, 186) viittaa vuonna 2009 tehtyyn tutkimukseen, jossa suomalaiset määrittivät koulutuksen ja oppivelvollisuuden Suomen historian tärkeimmäksi asiaksi. Sivistys arvona näkyikin eniten koulutuksen arvostuksena verrattuna kulttuurisiin muotoihin. (Helkama 2015, 197.)

1.3 Opetussuunnitelma

Koulun kasvatus- ja opetustyö perustuu opetussuunnitelmaan (OPH.d). Suomen peruskoulujen opetussuunnitelma on Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet POPS. Tässä tutkimuksessa käytetty opetussuunnitelma-käsite vastaa kyseistä nimitystä. Opetussuunnitelman laadinnan pohjana toimii perusopetuslaki ja -asetus, oppilas- ja opiskelijahuoltolaki sekä valtioneuvoston asetukset. Opetushallitus julkaisee opetussuunnitelman valtakunnallisena määräyksenä. Opetussuunnitelman tarkoituksena on tukea ja johtaa opetuksen ja muun koulutyön toteutumista ja edesauttaa tasavertaisuutta perusopetuksessa. (POPS 2014, 9.) Opetussuunnitelma sisältää arvojen, oppimiskäsityksen, oppimisympäristön, toimintakulttuurin ja työtapojen perusteiden lisäksi oppiaineiden sisällöt ja tavoitteet, arvioinnin periaatteet sekä oppilashuollon ja kodin ja koulun välisen yhteistyön. (OPH.d). Opetussuunnitelma järjestelmässä opetussuunnitelman perusteet on korkeimmalla, kansallisella tasolla, johon alemmat tasot perustuvat (Vitikka & Hurmerinta 2011, 18-19). Opetuksen järjestäjä eli kunta tai kaupunki laatii paikallisen opetussuunnitelman. Se on velvollinen noudattamaan laadinnassaan opetussuunnitelman perusteita. Paikallisessa opetussuunnitelmassa voidaan huomioida paikalliset erityisyydet. Paikallisen opetussuunnitelman puitteissa yksittäiset koulut laativat koulukohtaisia opetussuunnitelmia, joiden laatimiseen voivat osallistua myös huoltajat ja oppilaat. Paikallista opetussuunnitelmaa voidaan muokata tarvittaessa. (OPH.d; OPH.e.) On havaittu, että kansallisen tason eli opetussuunnitelman perusteiden yläpuolelle on muodostumassa myös kansainvälinen taso, ainakin epävirallisesti. Opetussuunnitelmat ottavat vaikutteita esimerkiksi PISA-testeistä. (Vitikka & Hurmerinta 2011, 18-19.)

Vitikan ja Hurmerinnan selvityksessä (2011) eri maiden opetussuunnitelmarakennetta on tutkittu kolmen osa-alueen kautta. Osa-alueet ovat samankaltaisia kaikkialla

maailmassa: 1. opetuksen lähtökohdat (tavoitteet, arvot) 2. oppiaineet / oppiainekokonaisuudet (toteutus, menetelmät, pedagoginen ohjaus) 3. osaamiskuvaukset (arviointi). Osa-alueiden havaittiin olevan eritasoisia siinä, kuinka suuren osan ne saavat opetussuunnitelmissa ja kuinka laajasti ne kuvataan. Havaittiin, että opetuksen lähtökohdat, johon koko opetus perustuu saa suppeimman osan ja osa-alueen käsittely on hyvin yleisluontoista. (Vitikka & Hurmerinta 2011, 76-77.)

1.3.1. Opetussuunnitelman arvot

Yhteiskunnan eri instituutiot ovat sidoksissa yhteiskunnan arvoihin (Helkama 2015, 11). Koulutusjärjestelmä on kiinteästi sidoksissa yhteiskuntaan, kansaan ja kulttuuriin (Vitikka & Hurmerinta 2011, 12). Koulu kuuluu yhteiskunnan tärkeimpiin instituutioihin, jonka tehtävää määrittelee yhteiskunnallinen aikakausi (Luukkainen 2004, 219). Kärki (2015, 287) on havainnut verratessaan valtioneuvoston asetuksia perusopetuslaista, että itsensä ylittämisen arvoulottuvuuteen (Kuvio 1) kuuluvia arvoja painotetaan enemmän. Kärki (2015, 287) olettaa, että linja on samansuuntainen nykyisen POPS:n arvoperustassa, joka hänen tutkimuksen aikaan oli vastikään ilmestynyt. Arvoperustan arvojen tarkemmassa tarkastelussa jäljempänä voidaan todeta, että Kärjen olettaus on pitänyt paikkansa. Perusopetuksen opetussuunnitelmat ovat painottaneet enemmän itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja vuoden 2004 opetussuunnitelma uudistukseen asti. Sen jälkeen suomalaisille tärkeät arvot korostuvat (Kärki 2015, 292.) Sen sijaan yleisesti Euroopan alueen koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat kannattavat muutosavoimuuden ja itsensä korostamisen arvoalueita eli yksilön päämääriä edistäviä arvoja (Kärki 2015, 288). Vuonna 2016 voimaan tulleen opetussuunnitelman laadinnan tärkeimpänä tavoitteena on ollut rakentaa lähtökohdat koulun kasvatus- ja opetustyölle, jokaisen oppilaan tarkoituksenmukaiselle oppimiselle sekä kestäväälle tulevaisuudelle (Halinen 2014).

Opetussuunnitelman ja koulutuksen kehittämisen pohjana pitäisi olla pohdintaa siitä, millainen tulevaisuuden yhteiskunta ja työelämä tulevat olemaan. Samalla täytyy miettiä, millä tavalla opetuksessa ja koulun tavoitteissa yhteiskunnan muutosten pitäisi tulla esiin. (Halinen 2014; Luukkainen 2004, 150.) Nykyisin käytössä olevan POPS:n uudistamistarvetta perusteltiin muutoksilla maailmanlaajuisesti, erityisesti globalisoitumisella ja kestäväen elämäntavan haasteilla. Syynä oli myös osaamisen vaatimusten muutokset yhteiskunnassa ja tulevaisuuden työelämässä. Opetuksen

sisältöjen ja koulun kasvatusta- ja toimintatapojen täytyy pysyä näiden muutosten perässä. (Halinen 2012.) Cantell (2013, 195) kuvaa opetussuunnitelman arvoperustaa ihmislähtöiseksi. Arvokasvatuksen päätarkoitus on kehittää tunnevalmiuksia. Arvotunteet tukevat ihmisen tietoisuutta yhteisön arvoista. (Puolimatka 2011, 294, 343.) Perusopetuksen opetussuunnitelmassa arvot on jaettu neljän alaotsikon alle: 1. Oppilaan ainutlaatuisuus ja oikeus hyvään opetukseen, 2. Ihmisyys, sivistys tasa-arvo ja demokratia 3. Kulttuurinen moninaisuus rikkautena ja 4. Kestävän elämäntavan välttämättömyys. (POPS 2014, 15-16.)

1.3.1.1 Oppilaan ainutlaatuisuus ja oikeus hyvään opetukseen

Opetussuunnitelma korostaa lapsen ainutlaatuisuutta ja arvokkuutta omana itsenään. Lähtökohta perusopetukselle on ajatus, että lapsuus itsessään on arvokasta aikaa. Oppilasta rohkaistaan ja tuetaan yksilöllisessä kasvussa ihmisenä ja yhteiskunnan jäsenenä. (POPS 2014, 15.) Hyväksytyksi tulemisen kokemus omana itsenään on merkittävää lapsen tasapainoiselle kehitykselle (Luukkainen 2004, 277). Lapsen ainutlaatuisuuden ja yksilöllisen arvon ollessa keskeisiä ja kasvatuksen vahvistaessa lapsen identiteettiä päämääränä on ihminen. Puhutaan “kasvamaan saattamisesta”. Vastakohtaisesti lapsi nähdään välineenä. Jolloin kasvatusta leimaa tehokkuus ja mukautuminen työelämän ja yhteiskunnan tarpeisiin. (Luukkainen 2004, 145.) Kasvatustieteen päivillä (Hyvyys, totuus ja kauneus 2018, 74) todettiin, että kun ihminen nähdään yhteiskunnan välineenä, joka ennen kaikkea toimii yhteiskuntansa taloudellisen menestyksen ja markkinoiden eteen, ihmiskäsitys on välineellinen. Kun ihmiskäsitys perustuu ihmisen kykyyn kasvaa henkisesti ja eettisesti ja hänen haluunsa pyrkiä kohti arvokasta ja hyvää, kasvatusta asettaa tavoitteet hyvyteen, totuuteen ja kauneuteen (Hyvyys, totuus ja kauneus 2018, 74). Jo Immanuel Kant aikoinaan neuvoi: “Pidä jokaista ihmistä päämääränä sinänsä, älä koskaan pelkkänä välineenä” (Levomäki 1998, 9). Tosin koulutuksen täytyy pysyä maailman menon ja yhteiskunnan muutosten mukana ja olla vastaamassa niihin tarpeisiin, joita tulevaisuuden yhteiskunnassa eläminen vaatii (Luukkainen 2004, 170). Hyvinvointiyhteiskunnan tavoitteena on yksilöiden yleinen hyvinvointi, vaikka samalla se pyrkii hyödyntämään yhteisön tiedollista ja taidollista osaamista sekä suorituskyykyä mahdollisimman paljon (Luukkainen 2004, 219).

Perusopetuksella luodaan pohjaa elinikäiselle oppimiselle, joka katsotaan hyvän elämän rakennuspalikaksi. Oppiessaan oppilas muodostaa ihmiskäsitystään ja maailmankuvaansa ja kehittää omaa identiteettiään sekä rakentaa suhdetta ympäristöönsä. (POPS 2014, 15.) Koulussa kasvatuksen tulisi käydä vuoropuhelua koulun ja yhteiskunnan välillä, jolloin kasvatuksen perustana olisi dialoginen ihmiskäsitys (Luukkainen 2004, 307).

Opetussuunnitelma pitää tärkeänä arvokeskusteluja, jotka auttavat lapsia ja nuoria muodostamaan omaa arvomaailmaansa ja pohtimaan arvojen merkityksiä. Arvopohdinta vaatii aikaa ja on hyvä keskustella yhdessä tarpeeksi laajoista näkökulmista (Luukkainen 2004, 277). Arvokeskustelua kehoitetaan tekemään myös yhteistyössä kotien kanssa (POPS 2004, 15). Luukkaisen (2004, 273) mukaan keskustelua voi hidastaa huoli siitä, että joutuu luopumaan jostain konkreettisesta, merkittävästä asiasta. Keskustelun avulla lisääntyy kuitenkin tietoisuus omista näkökulmista. Moniarvoinen ja useita totuuksia kannattava maailma vaatii sopeutumista ja oman paikan löytämistä. Arvokeskustelut kuuluvat opettajan eettiseen vastuuseen. (Luukkainen 2004, 273, 278.)

1.3.1.2 Ihmisyys, sivistys, tasa-arvo ja demokratia

Opetussuunnitelma (POPS 2014, 15) kuvaa ihmisyyttä pyrkimyksenä hyvyyteen, totuuteen, kauneuteen sekä oikeudenmukaisuuteen ja rauhaan. EDC/HRE:n mukaan ihmisoikeuskasvatuksella tarkoitetaan tietoa, käytäntöjä ja toimia, joiden kautta pyritään oppijoille antamaan välineitä ja mahdollisuuksia osallistua yleismaailmallisen kulttuurin rakentamiseen, ihmisoikeuksien puolustamiseen ja kunnioittamiseen sekä ihmisen perusoikeuksien edistämiseen ja suojelemiseen.

Opetussuunnitelmassa sivistys-käsite voidaan tulkita sekä arvona että välineenä arvokasvatukselle. Opetussuunnitelma (POPS 2014, 15-16) määrittelee sivistyksen tahtona ja tapana toimia oikein ja vastuullisesti kunnioittaen itseään, toisia ihmisiä ja ympäristöä. Sivistys on taitoa tehdä ratkaisuja eettisyyteen ja tietoon perustuen samalla huomioimalla toiset ihmiset (POPS 2014, 15-16). Sivistyksen rakentaminen ja vaaliminen kuuluu opettajan tehtäviin. Sivistyskäsite, joka käsittää vain tietojen ja taitojen osaamisen ei riitä, vaan opettajan tulee laajentaa käsitystä vuorovaikutuksessa ja yhteistyössä kollegoiden ja muiden osapuolten kanssa. (Luukkainen 2004, 273-274.)

Perusopetus neuvoa puolustamaan elämää ja ihmisoikeuksia ja ihmisarvoa. Opetuksen perustana pidetään hyvään pyrkivää, aktiivista ihmistä, joka ottaa vastuun omasta toiminnastaan. (Luukkainen 2004, 191; POPS 2014, 15-16.) Oppilaan kokemat oppimistilanteet antavat mallia oppimisen käsityksiin, asennoitumiseen ja valmiuksiin (Luukkainen 2004, 191). Luukkaisen (2004, 193) tutkimuksen mukaan koulun odotetaan olevan esikuva, millainen on kehittyvä, oppiva ja elinikäistä oppimista vahvistava yhteisö.

Koulutuksellista tasa-arvoa perustellaan näkökulmalla, että koulutuksen katsotaan olevan jokaisen ihmisen perusoikeus (Luukkainen 2004, 233). Tasa-arvon merkitys antaa suuntaa perusopetuksen kehittämistyölle. Perusopetuksen tavoitteena on lisätä sosiaalista, alueellista, taloudellista ja sukupuolten tasa-arvoa. (POPS 2014, 16.) Opettajan etiikan tärkeä velvoite on varmistaa, että jokaisella on tasa-arvoiset edellytykset opiskella. Tasa-arvoisuutta on pitkään korostettu opettajan työssä, ja sen ansiosta siinä on menestytty hyvin. (Luukkainen 2004, 145.) Yhteiskunnan tehtävä eettisessä kasvatuksessa on kasvattaa demokratiaan, ja koulussa opettajan tehtävä on ohjata ja osallistaa oppilaita demokraattiseen toimintatapaan. Demokratiaa pidetään rauhan, sosiaalisen turvallisuuden ja hyvinvoinnin perustana. (Luukkainen 2004, 276.) EDC/HRE –hankkeessa määritellään demokratiaan kasvattaminen tiedoksi, käytännöksi ja toimiksi, joilla pyritään tarjoamaan oppijalle tietoa, taitoa ja ymmärrystä, muokkaamaan asenteita ja antaa heille mahdollisuus käyttää ja puolustaa demokraattisia oikeuksiaan ja velvollisuuksiaan (COE).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004, 14) lukee “Perusopetuksessa eri oppiaineiden opetus on poliittisesti sitoutumatonta ja uskonnollisesti tunnustuksetonta.” Puolimatka (2011, 233) on kritisoinut ohjetta olettamuksesta, että tieteellinen tieto on kokonaan riippumatonta arvostuksista, katsomuksellisista ja uskonnollisista näkemyksistä. Koulussa opetettavilla asioilla on kuitenkin runsaasti taustoja kyseisissä näkemyksissä, ja opetettaviin sisältöihin liittyy paljon uskonnollisia sopimuksia. Sen sijaan, että uskonnollisuuden ja katsomuksellisuuden vaikutus tietoon peitettäisiin, ne pitäisi tuoda esiin ja selkiyttää, mikä kehittäisi oppilaiden kriittistä suhtautumista tietoon. (Puolimatka 2011, 233-234.)

Nykyisessä opetussuunnitelmassa (2014, 16) sama kohta tuodaan esiin sanoin “Opetus on oppilaita uskonnollisesti, katsomuksellisesti ja puoluepoliittisesti sitouttamaton.”

Merkitysero voidaan tulkita niin, että esiin tulevista näkemyksistä ja taustoista huolimatta opetus ei sitoutua oppilaita niihin. Arvokasvatuksen kohdalla voidaan tosin miettiä, eikö tavoitteena nimenomaan ole sitoutuminen arvoihin. Länsimaisen arvotietoisien ihmisen sivistysihanteen katsotaan perustuvan antiikin hyve-eettiseen ja kristilliseen perinteeseen (Puolimatka 2011, 49).

1.3.1.3 Kulttuurinen moninaisuus rikkautena

Perusopetus pohjautuu monipuolisesti suomalaiselle kulttuuriperinnölle. Koulun tulee vahvistaa oppilaiden omaa kulttuuri-identiteetin muodostumista ja kannustaa osallisuuteen oman kulttuurin alueella sekä edistää mielenkiintoa muihin kulttuureihin. Vuorovaikutusta ja yhteisöllisyyttä eri kulttuureista tulevien kanssa lisää yhdessä oppiminen. Yhteistyö avartaa näkökulmaa ihmisten erilaisiin elämäntilanteisiin. (POPS 2014, 16.) Eettisestä näkökulmasta katsottuna erilaisuudesta tulee monenlaisuutta; maailmassa on monenlaisia ihmisiä. Monenlaisuuden kunnioittaminen on yhteiskunnallisesti iso haaste. (Luukkainen 2004, 275.) Maahanmuuton kasvaessa yhteiskunnassa ja kouluissa vaaditaan myös enemmän ymmärrystä etnistä, uskonnollista, kielellistä ja muuta kulttuurista moninaisuutta kohtaan, ja kulttuurien välisen yhteistyön kehittämistä. Viime vuosina monikulttuurisuus on liitetty usein maahanmuuttajiin, vaikka käsite on osa ihmisoikeuksia ja globaalikasvatusta. (Räsänen, Jokikokko & Lampinen 2018, 16, 47.)

Unescon yleiskokous hyväksyi Unescon yleismaailmallisen julistuksen kulttuurisesta moninaisuudesta vuonna 2001. Sen mukaan monimuotoisuus on ihmiskuntaa muodostavien ryhmien ja yhteiskuntien yksilöllisyyden ja moninaisuuden ilmentymä. Julistuksessa korostetaan ymmärrystä siirtyä kulttuuriseen moniarvoisuuteen. Julistuksen mukaan kulttuurinen monimuotoisuus tarjoaa kaikille ihmisille enemmän vaihtoehtoja. Kulttuurisen monimuotoisuuden edellytyksenä on ihmisoikeuksien kunnioittaminen. (Unesco.) Ihmisoikeuksia arvostavaa maailmankansalaisuutta aletaan rakentaa perusopetuksessa (POPS 2014, 16). Tutkimuksissa on huomattu, että kulttuurisen moninaisuuden hallitseminen ja toteuttaminen koulutyössä on hyvin vaihtelevaa (Räsänen ym. 2018, 47).

1.3.1.4 Kestävän elämäntavan välttämättömyys

Perusopetus tukee tiedostamista kestävästä kehityksen tarpeellisuudesta ja ohjaa oppilaita kestävästä elämäntapaan. Ekososiaaliseen sivistykseen kuuluu ihmisarvoa ja ekosysteemin monimuotoisuutta suojeleva elämäntapa ja luonnonvarojen kestävästä käytön oppiminen. Kestävä kehitys sisältää ekologisen, sosiaalisen, taloudellisen ja kulttuurisen osa-alueen. (POPS 2004, 16.)

Kestävästä elämäntapaan ohjaaminen on osa globaalikasvatusta. Globalisaation käsitteellä luonnehditaan yhteiskunnan muutoksen vaihetta, jossa rajojen merkitys häviää ja vuorovaikutus eri yhteiskuntien ja kulttuurien välillä kasvaa taloudellisista, poliittisista, sosiaalisista ja kulttuurisista näkökulmista. Globalisaatiota voidaan määrittellä myös sanoilla maapalloistuminen ja kansainvälistyminen. (OPH.c.) Merkittäväksi koetaan muutoksen mahdollisuuden selkeyttäminen. Ihmisten oma-aloitteisuutta tuetaan yhteisten arvojen esiin nostamisella ja tarjoamalla ratkaisuja ajankohtaisiin ongelmiin. (Gloaalikasvatus.) Common Cause Foundation, joka on paneutunut arvojen merkitykseen globaalikasvatuksessa, puhuu ”myötätunnon arvoista”, jotka tukevat yhteistä tehtävää niin sosiaalisen vastuun kuin ympäristön puolesta. On osoitettu, että arvoilla on tärkeä merkitys puhuttaessa sosiaalisista tai ympäristökysymyksistä (Common Cause Foundation). Tampereen kasvatustieteen päivillä yksi teemaryhmä oli Globaalikasvatus. Globaalikasvatuksen alalla tehdään tutkimusta enenevässä määrin ihmisoikeuksista, yhdenvertaisuudesta, tasa-arvosta ja kestävästä kehityksestä. (Hyvyys, totuus ja kauneus kasvatuksessa, 2018, 49.) Suomessa globaalikasvatus kuuluu sekä varhaiskasvatussuunnitelmien että opetussuunnitelmien perusteisiin (Gloaalikasvatus).

Perusopetus ohjaa tekemään ratkaisuja kestävästä elämäntavan huomioiden ja ottamaan huomioon myös yhteiskunnalliset vaikutukset. Ihmisen teknologian käyttöä ja kehitystä ohjaa hänen arvomaailmansa. (POPS 2014, 16.) Teknologian valtavat mahdollisuudet asettavat ihmisen eettisen ja arvoihin perustuvan kysymyksen eteen: mitä ihminen haluaa teknologian mahdollisuuksin tehtävän? (Luukkainen 2014, 276).

2. TUTKIMUSONGELMAT

2.1 Tutkimuksen tavoite

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millä tavalla Perusopetuksen opetussuunnitelman arvoperustaa toteutetaan käytännön koulutyössä ja peilata arvoperustaa yhteiskunnassa vallitseviin arvoihin ja ilmiöihin. Tavoitteena on tuoda arvoperusta lähemmäksi jokapäiväistä koulutyötä ja tarkastella arvoperustan arvojen asemaa ympäröivässä yhteiskunnassa.

2.2 Tutkimuksen ongelmat

Tutkimuksen ongelmat ovat:

1. Mikä on Perusopetuksen opetussuunnitelman arvojen merkitys käytännön koulutyössä?
 - 1.2 Millä tavalla opetussuunnitelman arvot näkyvät käytännön koulutyössä?
2. Mikä on opetussuunnitelman arvojen merkitys yhteiskunnallisesta näkökulmasta?
 - 2.1 Esiintyykö yhteiskunnan ja peruskoulun välissä arvoristiriitoja?

3. TUTKIMUSMENETELMÄT

3.1 Tiedonkeruumenetelmä

Menetelmänä oli webropol-kysely koulujen opettajille. Kysymys tutkimusluvasta ja linkki kyselyyn lähetettiin 20 koulun rehtorille, jotka edelleen jakoivat sen opettajakunnalleen. Kyselylomakkeessa (Liite1) oli pääosin avoimia kysymyksiä, koska monivalinnat saattavat olla johdattelevia ja avoimet kysymykset antavat mahdollisuuden monenlaisiin näkökulmiin. Tavoitteena on keskittyä sisältöön ja kokemuksiin, ei yleistettäviin tilastotietoihin. Laadullisessa tutkimuksessa tutkijat ovat kiinnostuneempia tutkittavan asian ymmärtämisestä ja eri näkökulmista yleistämisen ja yksittäisen totuuden sijaan (Bengtsson 2016, 13). Kysymysten asettelussa on pyritty yksinkertaisiin ja helposti vastattaviin kysymyksiin, jotka silti palvelevat tutkimusta mahdollisimman hyvin. On tärkeää, että kysymykset on muotoiltu tarkoituksenmukaisiksi ja mukautettu tutkimusmenetelmän vaatimuksiin, jotta tutkija voi saada käsityksen tutkittavasta ilmiöstä (Bengtsson 2016, 10).

3.2 Tutkittavat

Tutkimuskohteena on 20 alakoulua Suomesta maantieteellisesti kattavasti. Koulut valittiin alueittain, Lappi (2), Pohjois-Pohjanmaa ja Kainuu (3), Länsi-Suomi (6), Itä-Suomi (3), Etelä-Suomi (6), satunnaisotannalla suhteutettuna alueen kouluikäisten määrään. Kouluikäisten määrää kartoittaessa huomioitiin sekä alakoulujen että yhtenäiskoulujen oppilasmäärät, mutta satunnaisotantaa tehdessä yhtenäiskoulut jätettiin perusjoukon ulkopuolelle, koska tutkimus kohdistuu vain alakouluihin. Otannassa huomioitiin, että joukossa on sekä pieniä että isoja kouluja haja-asutusalueilta ja kaupungeista. Tarkoituksena ei ole tehdä vertailua eri koulujen ja alueiden välillä, vaan saada edustus kaikenlaisilta kouluilta. Alueiden koulut ja oppilasmäärät on kartoitettu Tilastokeskuksen (SVT) vuoden 2017 tilastojen perusteella.

Tutkimukseen osallistui 10 henkilöä (Taulukko 2). Suurin osa oli naisia, joista puolet luokanopettajia, lähes puolet erityisopettajia ja yksi rehtori. Vastaajien ikäjakauma painottui vanhempiin. Vain kaksi vastaajista oli alle 30 vuotiaista, loput yli 40 vuotiaita. Näin voidaan olettaa, että suurimmalla osalla vastaajista on takana pitkä työhistoria. Maantieteellisesti vastauksia tuli melko tasaisesti. Etelä-Suomi korostuu 4 vastaajalla,

Lapista vastauksia ei tullut yhtään ja muilta alueilta 2 vastaajaa. Samoin erikokoiset koulut oppilasmäärän suhteen olivat tasaisesti edustettuina. Alle 20 oppilaan kouluista vastaajia oli yksi, suurin osa vastaajista oli 21-120 oppilaan kouluista, joista osallistui neljä henkilöä. 121-250 oppilaan kouluista vastaajia oli kolme, 251-400 oppilaan kouluista kaksi, ja yli 400 oppilaan kouluista vastauksia ei tullut yhtään.

TAULUKKO 2. Tutkimukseen osallistuvien taustatiedot

Sukupuoli	
- naisia	7
- miehiä	3
Ammattinimike	
- luokanopettaja	5
- erityisopettaja	4
- rehtori	1
Ikä	
- <30 -vuotias	2
- 30-40 -vuotias	0
- 41-50 -vuotias	3
- 51-60 -vuotias	4
- 60< -vuotias	1
Koulun sijainti	
- Lappi	0
- Pohjois-Pohjanmaa ja Kainuu	2
- Itä-Suomi	2
- Länsi-Suomi	2
- Etelä-Suomi	4
Koulun koko	
- <20 oppilasta	1
- 21-120 oppilasta	4
- 121-250 oppilasta	3
- 251-400 oppilasta	2
- 400< oppilasta	0

3.3 Aineistonkäsittely

Aineisto käsiteltiin sisällönanalyysia käyttäen. Sisällönanalyysi on perusmetodi, jolla analysoidaan erilaisia, kirjalliseen muotoon muutettuja, dokumentteja objektiivisesti ja järjestelmällisesti. Sisällön analyysissa tutkimuksen kohteena ovat tekstin merkitykset. (Bengtsson 2016, 10; Drisko & Maschi 2015, 84-85; Tuomi & Sarajärvi 2009, 104.) Laadulliset tutkimusmenetelmät voivat kuvata tekstissä olevaa sisältöä tai ne voivat tiivistää teksteistä löytyviä sisäisiä teemoja tai tutkia sisällön toimittamisen käytäntöä ja muotoa tai pyrkiä kehittämään sisällön käsitteellistämistä (Drisko & Maschi 2015, 85). Analyysin tavoitteena on muodostaa sanallinen ja tiivis kuvaus siitä ilmiöstä, jota tutkitaan. Empiirisestä aineistosta kuljetaan käsitteellistä kuvaa kohti tulkinnan ja päättelyn avulla. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108, 112.)

Sisällönanalyysi voidaan tehdä aineistolähtöisesti, teorialähtöisesti tai teoriaohjaavasti (Tuomi & Sarajärvi 2009, 99). Tässä tutkimuksessa käytetään aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissa käytetään induktiivista lähestymistapaa luomaan tietoon perustuvia luokkia ja varmistamaan, että tutkimukseen osallistuvien näkemykset ovat etusijalla tutkijan ideoiden ja teorian suhteen (Drisko & Maschi 2015, 103).

Tuomi & Sarajärvi (2009, 108) esittävät Milesin ja Hubermanin mukaisen induktiivisen analyysitavan, johon kuuluu kolme vaihetta:

1. Aineiston redusointi eli pelkistäminen
2. Klusterointi eli ryhmittely samankaltaisuuksien ja eroavaisuuksien perusteella
3. Abstrahointi eli oleellisen tiedon erottelu ja teoreettisten käsitteiden muodostaminen

(Tuomi & Sarajärvi 2009, 111, 113)

Tässä aineisto redusointiin kokoamalla kyselylomakkeen vastaukset kysymyskohtaisesti (Liite 2). Lukemisen yhteydessä kerättiin tutkimuksen kannalta olennaiset ilmaukset, joista muodostettiin merkitysyksiköitä. Tutkijan on tärkeä tarkkailla, että vastauksissa oleva pienikin yksittäinen tieto tulee huomioiduksi, mutta tutkimuksen kannalta merkityksettömästä tiedosta täytyy päästää irti (Bengtsson 2016, 12). Niiden vertailun pohjalta tehtiin klusterointi samankaltaisuuksien perusteella. Ryhmien pitää olla

sisäisesti homogeenisia ja ulkoisesti heterogeenisiä (Bengtsson 2016, 12). Nämä ryhmät koottiin taulukkoon, jossa kullekin ryhmälle muodostettiin käsitteet, jotka vastaavat kulloinkin käsiteltävään kysymykseen. Alla (Taulukot 3, 4 ja 5) esimerkki kyselyn (Liite1) toisen kysymyksen käsittelystä.

TAULUKKO 3. Kyselyn toisen kysymyksen (*Kuvaile lyhyesti, millä tavalla opetussuunnitelmassa mainitut arvot näkyvät opetuksessasi.*) aineiston redusointi.

Alkuperäisilmaukset	Pelkistetty ilmaus
“Yritän tuoda opiskelutaitojen ja oman aktiivisuuden merkitystä lähes joka käännteessä.”	Oppilaan aktiivisuus
“Korostan oppilaan omaa vastuunottoa omasta elämästä.”	Oppilaan vastuu
“Kasvatan oppilaitani päivittäin kunnioittamaan toisia, puhumaan ystävällisesti ja huomioimaan toista pienillä teoilla.”	Kasvatus toisen kohtaamiseen
“Ohjaan oppijan kehitystä yhteisten arvojen suuntaan.”	Arvotietoisuus kasvatuksessa

TAULUKKO 4. Kyselyn toisen kysymyksen (*Kuvaile lyhyesti, millä tavalla opetussuunnitelmassa mainitut arvot näkyvät opetuksessasi.*) klusterointi.

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
Myönteinen suhtautuminen ja arvostava asenne ops:n arvoihin. Yksilöllisen oppimisen huomioonottaminen Erilaisuuden arvostus	Opettajan reflektointi

Oppilaan aktiivisuus Oppilaan vastuu Kasvatus toisen kohtaamiseen Arvotietoisuus kasvatuksessa	Asenne- / arvokasvatus
Kannustus Positiivinen palaute Tunnetaidot Vaihtelevat opetusmenetelmät Aktiivinen toiminta Ilmapiiri Yhteistyö	Toimintatavat

Pelkistetyistä ilmauksista muodostui kolme alaluokkaa, joiden yhdistävä luokka on kyselylomakkeen kysymyksen aihe. TAULUKKO 5. Kyselyn toisen kysymyksen (*Kuvaile lyhyesti, millä tavalla opetussuunnitelmassa mainitut arvot näkyvät opetuksessasi.*) aineiston abstrahointiin verrattava luokitus.

Alaluokka	Yhdistävä luokka
Opettajan reflektointi Asenne- ja arvokasvatus Toimintatavat	Opetussuunnitelman arvojen näkyminen opetuksessa

Tässä analyysissä tavoitteena oli saada mahdollisimman kattava vastaus aineistosta kuhunkin kyselylomakkeen kysymykseen, jolloin abstrahointia ohjasi kysymyksessä kysytty ilmiö. Drisko & Maschi (2015, 109) esittävät Schreierin mukaisen kuvauksen laadullisen sisällönanalyysin viimeisestä vaiheesta tietojen järjestelmiseksi tavalla, joka vastaa selkeästi tutkimuskysymykseen. Tämä sisältää sellaisen esitysmallin kehittämisen, joka osoittaa, miten luokitellut tiedot käsittelevät yhdessä koko tutkimuskysymystä. Tällainen analyysi keskittyy kuvailevien luokkien tai teemojen raportointiin. (Drisko & Maschi 2015, 109.)

Vastausten perusteella muodostettuja ryhmiä käsitellään suhteessa Ops:n arvoperustan neljään osaan Pohdinta-osiossa. Näin pyritään vastaamaan ensimmäiseen

tutkimuskysymykseen ja sen alakysymykseen. Tuloksia tarkastellaan yhteiskunnan näkökulmasta teorian, tutkimusten ja yhteiskunnallisten päätösten valossa vertailemalla, millä pyritään etsimään vastaus toiseen tutkimusongelmaan. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tuloksia tarkastellaan pääosin kyselylomakkeen kysymysten 1-4 pohjalta muodostettujen ryhmien valossa, ja toisen tutkimuskysymyksen tuloksia 5-8 kysymysten perusteella. Mutta rajanveto voidaan ylittää, jos se on aineiston pohjalta tarkoituksenmukaista.

3.4 Tulosten hyödyntämismahdollisuudet

Tavoitteena on konkretisoida opetussuunnitelman arvoperustaa. Tuloksia voidaan hyödyntää kouluissa käytävissä arvokeskusteluissa ja toimintasuunnitelmissa siitä näkökulmasta, millä tavalla arvot ilmenevät meidän koulussa sekä opettajan henkilökohtaisessa reflektoinnissa, millä tavalla ne näkyvät omassa työssä. Opetussuunnitelman arvojen peilaaminen yleisesti yhteiskunnassa vallitseviin arvoihin tai niihin perustuviin päätöksiin tuo esiin, kohtaavatko arvot toisensa vai poikkeavatko ne toisistaan.

4. TULOKSET

4.1 Koulujen opetussuunnitelmien arvot

Tutkittavien koulujen opetussuunnitelmissa esiintyvät arvot ryhmiteltiin viiteen alaluokkaan (Liite 2: Taulukko 6):

Koulujen opetussuunnitelmien arvot	Oppilas aktiivisena toimijana Oppilas yksilönä Oppilas yhteisön jäsenenä Oppimisympäristö Kestävä kehitys
------------------------------------	---

Ensimmäisessä ryhmässä painottui oppilaan aktiivinen ja vastuullinen ote oppijana. Kriittistä ajattelua ja ahkeruutta pidettiin tärkeinä arvoina opiskelussa.

Koulun tavoitteena on kasvattaa itsenäinen ja omasta oppimisesta vastuuta ottava kansalainen. (Erityisopettaja, Itä-Suomi)

Hyvät tavat ja kriittinen ajattelu saa huomiota. (Luokanopettaja, Länsi-Suomi)

Kasvatuksen tavoitteita on asetettu sekä lyhyelle ajalle, yläkouluun ja pitemmälle ajalle, ehkä koko elinikäiseksi, kun puhutaan “itsenäisestä kansalaisesta”. Tähän luokkaan ryhmiteltiin myös yksilön henkilökohtaiset avut ja ominaisuudet, joita koulujen opetussuunnitelmien arvoperustassa painotettiin, esimerkiksi rehellisyys. Itsensä ja toisten kunnioittaminen sekä tasa-arvo mainittiin lähes jokaisessa vastauksessa. Ihmisarvo ja ihmisyyden arvot lähtökohtina kuulsivat kaikissa vastauksissa, vaikka niitä itsessään ei kaikissa mainittu. Oppilas yksilönä ja yhteisön jäsenenä kuvattiin monesta näkökulmasta. Aanutlaatuus ja yksilöllisyys korostuivat tasavertaisesti yhteisöllisyyden ja vuorovaikutustaitojen rinnalla.

Tärkeä arvo on tasa-arvo ja tähän liittyen jokaisen kunnioittaminen, erilaisuuden hyväksyminen ja yhteistyö. (Luokanopettaja, Etelä-Suomi 2)

Arvoperustassa jokainen lapsi oppii hyväksymään ja kunnioittamaan itseään, toisia ihmisiä ja ympäristöään. (Luokanopettaja, Etelä-Suomi 3)

Yhteisöllisyys mainittiin useina erilaisina käsitteinä, yhteisöllisyyden lisäksi mm. yhteistyönä ja yhteistyökykyisyytenä. Erilaisuuden näkemistä vahvuutena pyrittiin edistämään. Arvoissa mainittiin myös suvaitsevaisuus ja empaattisuus merkittävinä tavoitteina koulun arvokasvatuksessa.

Ympäristöön liittyviä arvoja mainittiin useimmissa vastauksissa. Ympäristökäsite viittasi useisiin erilaisiin ympäristöihin, ja vastauksista voitiin eritellä ympäristökäsitteen alle koko maailma, yhteiskunta, lähiympäristö ja oppimisympäristö. Aina selvää viittausta ei ollut, kuten edellinen sitaatti osoittaa. Oppimisympäristö mainittiin joissakin vastauksissa. Se nähtiin fyysisenä ja sosiaalisena ympäristönä sekä ilmapiirinä. Turvallinen oppimisympäristö oli keskeinen arvo. Oppimisen ilo ja hyvät tavat vaikuttivat oppimisympäristön viihtyvyyteen ja ilmapiiriin. Joskin hyvät tavat ovat myös toisen ihmisen kunnioittamista ja voitaisiin luokitella myös edelliseen alaluokkaan. Tässä ne luokiteltiin oppimisympäristöön niiden viihtyvyyteen ja ilmapiiriin vaikuttavien ominaisuuksien vuoksi. Eräässä koulussa liikunnallinen oppimisympäristö kuului koulun arvoihin. Kuten edellä todettiin, vastauksissa puhuttiin ympäristöistä, joka voitiin tulkita eri tavoin. Vastauksista voitiin erottaa selkeästi ihmisen elintilaa viittaava ympäristökäsite, johon liitettiin kestävä elämäntapa ja kestävä kehitys.

Huomattavaa on, että kohtuullisen lyhyiden vastausten perusteella kenenkään vastauksissa on tuskin kuvailtu kaikkia oman koulun arvoja. Oletettavaa on, että vastaaja on maininnut itselleen ja opetusryhmälleen tärkeimmäksi kokemansa arvot. Kahdessa vastauksessa koulun arvoperustaksi mainittiin sama kuin yleisessä Ops:ssa - mikä tietysti on kaikkien koulujen omien opetussuunnitelmien arvokasvatuksen perustana - mutta koulun omia arvoja ei sen kummemmin eritelty.

4.2 Opetussuunnitelman arvot opetuksessa

Opetussuunnitelman arvojen näkyminen opetuksessa näkyi kolmella tavalla (Liite 2: Taulukko 7):

Opetussuunnitelman arvot opetuksessa	1. Opettajan tietoisuus 2. Asenne- ja arvokasvatus 3. Toimintatavat
--------------------------------------	---

Ensimmäisen kategorian vastauksista kävi ilmi, että opettajat ovat perillä ops:n arvoperustasta, ja niiden pohjalta tietoisesti tarkastelevat omia asenteita ja toimintatapoja sekä suhtautumista oppilaisiinsa. He tiedostivat kasvattavansa esimerkillään.

Suhtaudun myönteisesti ja arvostan noita asioita. (Erityisopettaja, Pohjois-Pohjanmaa ja Kainuu)

Erilaisuutta arvostetaan, saa käyttää vahvuuksiaan. (Luokanopettaja, Etelä-Suomi 3)

Yksilöllisyyden huomiointi ja erilaisuuden arvostus painoutuivat opettajien tietoisessa asenteessa ja tavassa kohdata oppilaansa, ja olivat tärkeitä jokapäiväisessä työskentelyssä ja luokan toimintakulttuureissa. Nämä arvot korostuivat myös asenne- ja arvokasvatuksessa, mutta erona edelliseen oli se, että oman tiedostamisen sijaan arvokasvatus kohdistettiin oppilaan tiedostamiseen. Arvopohja nähtiin sekä omaan ammatillisuuteen liittyvänä että kasvatustehtävään liittyvinä arvoina.

Kasvatan oppilaitani päivittäin kunnioittamaan toisia, puhumaan ystävällisesti ja huomioimaan toista pienillä teoilla. (Luokanopettaja, Etelä-Suomi 2)

Vastaustensa mukaan opettajat pyrkivät kasvattamaan aktiivisia ja vastuuntuntoisia ihmisiä, jotka ottavat vastuuta oppimisensa lisäksi muustakin elämästään.

Opetan erityisluokkaa, joten oppilaat tarvitsevat runsaasti tukea oppimisen asioissa. Siitä huolimatta korostan oppilaan omaa vastuunottoa omasta elämästä. (Erityisopettaja, Itä-Suomi)

Opettajan tietoinen ote ja kasvatus tehtiin näkyväksi erilaisilla toiminnoilla, joita toteutettiin monin eri tavoin; opettajan esimerkillä, arkipäivän tilanteissa ja varta vasten järjestetyissä tuokioissa ja tehtävissä. Erilaisuuden kunnioittamista ja toisten huomioon ottamista harjoiteltiin eri opetusmenetelmien yhteydessä. Toiminnoissa olennaisena pidettiin asennetta, ilmapiiriä ja hyvää mieltä. Ryhmähengen ja yhteisöllisyyden eteen panostettiin paljon.

Ryhmät vaihtelevat eri suuruisina ja kokoonpanoilla yli erilaisten rajojen. Oppimista kannustetaan iloisessa ilmapiirissä. Joka päivä liikutaan ja opitaan liikkuen ja aktiivisesti toimien. (Luokanopettaja, Etelä-Suomi 1)

Asioita tehdään yhdessä, luokkahenkeä vahvistaen. (Luokanopettaja, Etelä-Suomi 2)

4.3 Opetussuunnitelman arvot koulun toiminnassa

Opetussuunnitelman arvojen näkymistä opetuksessa ja koulun muussa toiminnassa tutkittiin erillisillä kysymyksillä, koska ensimmäinen kysymys kohdistuu enemmän opettajan yksilölliseen toimintaan. Vaikka jokaisen opettajan työtä ohjaa yleinen ja koulun oma opetussuunnitelma, jokainen painottaa työssään eri arvoja, kuten edellä todettiin. Jälkimmäinen kysymys kohdistuu kouluun yhteisönä ja siellä tapahtuvaan yhteistyöhön. Koulun toiminnan arvokasvatus voitiin ryhmitellä viiteen luokkaan (Liite 2: Taulukko 8):

Opetussuunnitelman arvot koulun toiminnassa	1. Yhteistoiminta 2. Oppilaskunta- ja kummitoiminnot 3. Henkilökunnan kasvatukselliset toimintatavat 4. Oppimisympäristö 5. Kierrätys
---	---

Arvoihin perustuvaa toisen huomioon ottamista, yhteisöllisyyttä ja vuorovaikutustaitojen harjoitettiin erilaisina ryhmätoimintoina ja teemoina, jotka useissa kouluissa vaihtuivat kuukausittain. Leimallista oli, että koulun koosta riippumatta teemakuukaudet olivat koulun yhteisiä, ei esimerkiksi vain 5-6 -luokkalaisten kesken tapahtuvia. Pikemminkin pyrittiin ryhmä- ja luokkarajat ylittävään yhteistoimintaan. Joissakin vastauksissa yhteisöllisyyden todettiin näkyvän juhlissa ja muissa yhteisissä tapahtumissa. Pienissä kouluissa yhteisöllisyys nähtiin automaattisena koulun arjessa.

Yhteiset ryhmätoiminnot vähintään kerran kuussa, joissa joka luokalta oppilaita. (Luokanopettaja, Etelä-Suomi 1)

Uutena lv. 2017-18 kuukausittain vaihtuvat HYMY-taidot. (Erityisopettaja, Etelä-Suomi)

Kaikki leikkivät luokka-asteesta riippumatta yhdessä, mikä on pienen koulun yllisyyttä. (Luokanopettaja, Länsi-Suomi)

Useissa vastauksissa mainittiin kummi- ja/tai oppilaskuntatoiminta. Joissakin toiminta kuvattiin säännölliseksi, kaikissa vastauksissa toimintojen aktiivisuutta ei mainittu. Varsinkin oppilaskuntatoimintaa pidettiin tärkeänä.

Oppilaskunnan osallistuminen suunnitteluun. (Rehtori, Itä-Suomi)

Oppilaskuntatoiminnan kehittäminen. (Erityisopettaja, Länsi-Suomi)

Vastauksissa nousi merkittävästi esille opettajien tietoinen yhteistyö koulun arvokasvatuksessa. Useimmissa vastauksissa mainittiin henkilökunnan yhteisistä sopimuksista ja toimintatavoista. Kasvatustyötä pidettiin yhteisenä ja siihen sitouduttiin.

Koulussa on tärkeänä yhteisenä toimintaperiaatteena, että oppilaat ovat kaikkien yhteisiä ja opettajat kasvattavat heitä yhdessä. (Luokanopettaja, Etelä-Suomi 2)

Henkilökunnan kanssa on sovittu yhteisistä säännöistä ja toimintatavoista, jotta kouluympäristö on turvallinen. (Luokanopettaja, Etelä-Suomi 3)

Useammassa vastauksessa tuli esiin toisen ihmisen kunnioittamiseen ja yhdenvertaisuuteen ohjaaminen. Kiusaamisen vastainen työ mainittiin yhdessä vastauksessa, mutta sen voidaan nähdä sisältyvän useaan vastaukseen ehkäisevänä toimintana tai turvallisuuden huomiointina, kuten edellisestä sitaatista voidaan ymmärtää.

Oppimisympäristö käsitetään tässä sekä fyysisenä että sosiaalisena ympäristönä. Sitä pyrittiin rakentamaan monin tavoin yleisen opetussuunnitelman ja koulun arvomaailman mukaisesti ja sitä edistävästi.

Pitkät liikuntavälitunnit. Alkuluokalla pallot tuolien sijaan. (Luokanopettaja, Etelä-Suomi 1)

Digiopetukseen panostaminen. (Erityisopettaja, Länsi-Suomi)

Verrattuna edellisiin kysymyksiin koulujen arvoista ja niiden näkymisestä yksittäisen opettajan opetuksessa kestävä kehitys ja elämäntapa näkyivät tässä kohdin runsaammin. Useassa koulussa kierrätettiin esimerkiksi jätepaperi ja luokissa oli kierrätysastioita. Kestävä elämäntapa huomioitiin koulun arjessa monella tavalla.

Kestävään elämäntapaan liittyen olemme tarkkana kerryttämästämme jätteestä ja otamme esimerkiksi retkille aina eväät pakasterasiaan uusia pakkauksia vältellen ja mehut juomapulloihin pillimehun sijaan. (Luokanopettaja, Etelä-Suomi 2)

Vaikka vastausten mukaan arvokasvatus kouluissa oli tietoista, siihen sitouduttiin ja se oli monipuolista sekä opetussuunnitelman kaikki osa-alueet huomioonottavaa, yhdessä vastauksessa kaivattiin kehittymistä ja laajempaa näkökulmaa.

Toivoisin, että enemmän. Nurkkakuntaisuus, perinteiset arvot (koti, uskonto, isänmaa, jne) aika vahvoja. (Erityisopettaja, Pohjois-Pohjanmaa ja Kainuu)

4.4 Hyvyyden, totuuden ja kauneuden merkitys opetussuunnitelman arvoissa

Platonisille arvoille hyvyys, totuus ja kauneus nähtiin kolme tehtävää opetussuunnitelman arvoperustassa (Liite 2: Taulukko 9):

Hyvyyden, totuuden ja kauneuden merkitys opetussuunnitelman arvoissa	1. Lähtökohta -tehtävä 2. Ihmiseksi kasvamisen tehtävä 3. Ympäristötehtävä
--	--

Vastauksissa oltiin sitä mieltä, että platoniset arvot kuuluvat opetussuunnitelman arvoperustaan ja niillä on siinä oma tärkeä tehtävänsä. Eniten ne nähtiin muiden arvojen lähtökohtina.

Totta kai ne ovat lähtökohtaisesti läsnä. (Luokanopettaja, Etelä-Suomi 1)

Niiden nähtiin olevan merkittävä osa moraalin kehittymistä. Platonisten arvojen katsottiin olevan tavoitteita, joita kohti pyritään. Niiden saavuttamisesta oltiin kuitenkin kahta mieltä.

Tavoitteita, joihin pyritään. (Luokanopettaja, Etelä-Suomi 3)

Ne kuvaavat optimitilaa, jonne opetuksen ja ohjauksen avulla toivon mukaan päästään. (Rehtori, Itä-Suomi)

Platoniset arvot huomioitiin tietoisesti koulutyössä. Niiden yleistä merkitystä nykypäivänä pohdittiin eräissä vastauksessa. Vastauksista huomasi, että hyvyys, totuus ja kauneus tulkittiin monella tavalla, ja eräs vastaaja toivoi selkeyttä arvojen tulkintaan. Joissakin vastauksissa totuus rinnastettiin rehellisyyteen ja toden puhumiseen.

Näemme pienryhmässä paljon vaivaa, jotta nämä arvot ovat osa arkeamme. (Erityisopettaja, Etelä-Suomi)

Pohdin, tarkoittaako nykypäivän vastaavat arvot samaa kuin esim. kaksi vuosikymmentä tai sata vuotta sitten. (Rehtori, Itä-Suomi)

Kaipaa konkretiaa. (Erityisopettaja, Pohjois-Pohjanmaa ja Kainuu)

Toiseksi platonisilla arvoilla nähtiin olevan tehtävä ihmiseksi kasvamisessa. Niiden nähtiin ohjaavan toisen ihmisen huomiointiin, erilaisuuden kunnioittamiseen ja huomaamaan hyvä sekä itsessä että toisissa. Ihmisyydessä todettiin näkyviksi kaikki kolme arvoa, hyvyys, totuus ja kauneus. Niistä ajateltiin syntyvän jokaisen ihmisen ainutlaatuisuus.

Opetussuunnitelman perusteissa tärkeänä ajatuksena on, että jokainen oppilas on arvokas, erilainen ja jokainen tulee huomata. Tähän liittyy mielestäni ajatus kaikista näistä kolmesta platonisesta arvosta: jokaista tulee lähestyä ainutlaatuisena ihmisenä. (Luokanopettaja, Etelä-Suomi 2)

Platonisilla arvoilla katsottiin olevan myös ympäristötehtävä. Arvojen katsottiin ohjaavan ympäristöstä huolehtimiseen maailmanlaajuisesta mittakaavasta kouluympäristöön. Ympäristötehtävä liitettiin poikkeuksetta kauneuteen.

Ops johdattaa - - - kantamaan vastuuta yhteisestä maapallosta - näin ollen näkemään myös kauneutta siinä. (Luokanopettaja, Etelä-Suomi 2)

Kauneus tulee arkisemmin esiin siisteydessä, järjestelmällisyydessä ja huolellisuudessa. (Luokanopettaja, Pohjois-Pohjanmaa ja Kainuu)

4.5 Tärkeimmät arvot kasvatuksessa

Opettajia pyydettiin mainitsemaan 3-5 tärkeintä arvoa kasvatuksessa. Vastauksissa esiin tulleet arvot voitiin ryhmitellä neljään luokkaan (Liite 2: Taulukko 10):

Tärkeimmät arvot kasvatuksessa	<ol style="list-style-type: none">1. Ihmisyyden arvot2. Oman elämän arvokkuus3. Yhdessä toisten kanssa4. Asennekasvatus
--------------------------------	--

Ihmisyden arvoiksi ryhmiteltiin kuuluviksi hyvyys, joka tuli esiin useassa vastauksessa eri tavoin; hyvään uskominen, hyvän tavoittelu, hyvän huomaaminen. Hyvyyden lisäksi vastauksissa painotettiin positiivisuutta.

Hyvään uskominen ja sen tavoittelu. (Erityisopettaja, Etelä-Suomi)

Usko positiivisuuden voimaan. (Luokanopettaja, Länsi-Suomi)

Vastauksissa ei sen kummemmin eritelty, mitä hyvään ja hyvyyteen sisältyy. Huomionarvoista on, että eri ihmisille hyvä voi merkitä eri asioita. Toiseksi nousi ihmisyyden ja ihmisarvo. Sekä hyvyys että ihmisyyden kasvatuksen arvoina ovat sinänsä mielenkiintoisia; ne voidaan määritellä sekä kasvattajan ominaisuuksiksi, kasvatuksen päämääräksi ja ainakin hyvyys myös kasvatuskeinoksi. Voidaan siis kysyä, millaiset ovat hyvän kasvattajan arvot? Mihin arvoihin kasvatetaan ja millä arvoilla kasvatetaan? Näihin kaikkiin kysymyksiin voidaan vastata vastaajien antamista arvoista. Mutta ei tiedetä, mikä ajatus kullakin vastaajalla on ohjannut vastaamista; mihin edellisistä kysymyksistä hän on vastannut. Vastauksista on myös huomattavissa, että taustalla on kaikkia kolmea kysymystä. Eräs vastaaja oli asiaa ilmeisesti pohtinutkin.

Jos tällä kysymyksellä tarkoitetaan, mitkä ovat itselleni kasvatuksessa tärkeitä arvoja, niin... (Luokanopettaja, Etelä-Suomi 2)

Ihmisyden arvoihin ryhmiteltiin vielä turvallisuus ja rajojen asettaminen, koska niiden katsotaan olevan tärkeitä osa-alueita tasapainoiselle kasvulle ihmisenä lapsuudessa ja nuoruudessa. Oman elämän arvokkuuteen katsotaan kuuluviksi arvoja, jotka tukevat itsetuntemusta ja oman elämän arvokkaaksi kokemista.

Kasvattaa itsetuntemusta ja kunnioitusta. (Erityisopettaja, Pohjois-Pohjanmaa ja Kainuu)

Vastauksissa mainittiin itsehillintä, joka tosin palvelee myös toisten kanssa yhdessä olemista, mutta tässä ryhmittelyssä poikkeaisi muista Yhdessä toisten kanssa -luokan arvoista. Kyseisessä ryhmässä korostuivat yhteisöllisyys, vuorovaikutustaidot ja toisen ihmisen kohtaaminen.

Yhteisöllisyys ; yksin olemme hyviä, yhdessä huippuja! (Erityisopettaja, Etelä-Suomi)

Yksittäisinä arvoina kolme eniten mainittua olivat toisen ihmisen kunnioittaminen, toisen ihmisen huomioiminen sekä tasa-arvo. Viimeksi mainitusta tuli esiin myös muodot tasapuolisuus ja tasavertaisuus. Vuorovaikutustaidoista esiin nousivat anteeksiannon ja luottamuksen merkitykset. Kahdessa vastauksessa mainittiin palautteen antamisen tärkeys.

Asennekasvatus -luokkaan ryhmitellyt arvot ovat selkeästi vastauksia kysymykseen, mihin arvoihin kasvatetaan. Ne ovat sellaisia avuja ja ominaisuuksia, joiden avulla pyritään hyväksi ihmiseksi ja hyvään elämään. Näistä arvoista rehellisyys mainittiin useimmin. Toinen useammin esille tullut oli vastuullisuus. Kiintoisan joukon muodostivat toisiaan lähellä olevat arvot: ahkeruus, periksiantamattomuus, vaivannäkö ja yritteliäisyys. Yhdessä vastauksessa mainittiin luonnon kunnioittaminen tärkeäksi arvoksi kasvatuksessa.

4.6 Koulu arvokasvattajana

Koulun asema arvokasvattajana nähtiin kahdella tavalla (Liite 2: Taulukko 11):

Koulu arvokasvattajana	1. Koulun tehtävä 2. Koulu kotikasvatuksen tukena
------------------------	--

Suurimmassa osassa vastauksia arvokasvatusta pidettiin olennaisena osana koulun kasvatustyötä ja se nähtiin merkitykselliseksi. Ylipäätään oltiin sitä mieltä, että arvot ovat kiinteä osa kaikkea kasvatusta. Koulun arvokasvatustehtävää perusteltiin monin eri tavoin. Sillä katsottiin olevan kauaskantoisia seurauksia tulevaisuudelle sekä lapsen näkökulmasta että yhteiskunnallisesti. Useassa vastauksessa opetussuunnitelman yhteisen arvoperustan nähtiin vahvistavan erityisesti tasa-arvoa.

Kyllä arvot kuuluvat koulukasvatukseen - se turvaa tasapuolisen kohtelun ja kasvun vastuulliseksi yhteiskunnan jäseneksi. (Luokanopettaja, Pohjois-Pohjanmaa ja Kainuu)

Kyllä. Kaikessa kasvatuksessa on mukana arvokasvatusta. (Luokanopettaja, Etelä-Suomi 3)

Ilman muuta. Edustamme tärkeitä arvoja, kestäväää kehitystä, maailman rauhaa, toisen kunnioittamista. (Erityisopettaja, Etelä-Suomi)

Vähäisessä määrin esiintyi myös vastauksia, jotka eivät pitäneet arvokasvatusta ehdottomana tehtävänä koululle.

Osittain on. Koulu arvokasvattaa tahtomattaan. (Luokanopettaja, Länsi-Suomi)

Toissijaisesti. (Erityisopettaja, Länsi-Suomi)

Vastauksissa nousi esiin koulun ja kodin välinen kasvatuskumppanuus. Lähes poikkeuksetta asenne oli kuitenkin se, että jos koti ei kasvata, koulun täytyy se tehdä. Ikäänkuin koti ja koulu olisivat eri puolilla eikä samalla puolella yhteistyössä. Useammassa kohdassa mainittiin koulun tehtävänä paikata kotien kasvatusta, ja kuulutettiin kodin kasvatusvelvollisuutta.

Yleisesti ottaen ajattelen, että koulun tulisi kasvattaa lapsia vähemmän - toisin sanoen vastuuta siirretään jatkuvasti enemmän kodeista kouluille. (Luokanopettaja, Etelä-Suomi 2)

Vastauksissa oli tulkittavissa ajatus, että kasvatuksessa täytyy esiintyä tietyt asiat, jotta se ei olisi puutteellista, ja koulun antama arvokasvatus on oikeampaa kun kodeissa. Havaittiin myös, että koti- ja koulukasvatuksen välillä saattaa esiintyä ristiriitaisuuksia.

Koulu voi avata näkökulmia lapsen elämässä, esim. tilanteessa jossa perhe saattaa olla rasistinen. (Erityisopettaja, Itä-Suomi)

Esimerkiksi YK:n ihmisoikeusjulistuksen ja lapsen oikeuksien sopimuksen mukaisten arvojen välittäminen on tärkeää, jos tätä arvokasvatusta ei tapahdu kotona, sen tulee tapahtua koulussa. (Luokanopettaja, Etelä-Suomi 2)

4.7 Ristiriitaisuus opettajan omien ja opetussuunnitelman arvojen kesken

Viisi kahdeksasta vastaajasta ei ollut kokenut ristiriitaa omien arvojen ja opetussuunnitelman arvojen kesken. Eräs vastaaja pohti, milloin sellaiseen tilanteeseen voidaan joutua. Kolmessa ristiriitaa oli koettu. Vastaukset voitiin ryhmitellä neljään luokkaan (Liite 2: Taulukko12):

Ristiriitaisuus opettajan omien ja opetussuunnitelman arvojen kesken.	<ol style="list-style-type: none">1. Ei kokemusta2. Opettajan mahdollisuus vaikuttaa3. Arvomaailman muuttuminen4. Arvoilla ei koettu olevan merkitystä
---	---

Kahdessa vastauksessa opettaja oli kokenut olevansa tilanteessa, että hänellä ei ole vaikutusmahdollisuuksia niihin ongelmiin, joita hän kohtaa työssään ja joihin kaipaisi muutosta.

*Kun opetussuunnitelma vaatii asioita, joihin erityisoppilas ei pysty.
(Erityisopettaja, Länsi-Suomi)*

Eräs vastaaja oli omaksunut kristilliset arvot, ja oli tottunut niiden olevan kiinteä osa myös kulttuuria. Hän kritisoi opetussuunnitelman kriittistä suhtautumista kristillisiin toimiin.

*Nykyinen opetussuunnitelma suitsii kristillisyyttä koulussa (viittaukset Jumalaan, rukoileminen, virret ...) - - - näistä on pitänyt luopua.
(Luokanopettaja, Pohjois-Pohjanmaa ja Kainuu)*

Vastaaja koki, että joutuu työssään luopumaan omista arvoistaan. Yksi vastaajista näki, ettei arvoja huomioida tarpeeksi koulussa. Opetussuunnitelma velvoittaa ja ohjaa opettajan työtä, mutta arvoilla ei koettu olevan käytännön merkitystä.

*Toisinaan tuntuu, että opsin arvot jäävät koulun arjessa sanahelinäksi.
(Erityisopettaja, Etelä-Suomi)*

Yhdessä vastauksessa muistutettiin, että kasvatuksessa arvot ovat tavoitteita, joita kohti pyritään, mutta ei välttämättä saavuteta.

4.8 Ristiriitaisuus opetussuunnitelman arvojen ja yleisten yhteiskunnassa vallitsevien arvojen kesken

Ainoastaan yksi kahdeksasta vastaajasta ei ollut kokenut ristiriitaa opetussuunnitelman arvojen ja yhteiskunnan välillä. Useat vastaajat näkivät ristiriitaa monessa kohdassa. Vastaukset ryhmiteltiin kolmeen luokkaan (Liite 2: Taulukko 13):

Ristiriitaisuus opetussuunnitelman arvojen ja yleisten yhteiskunnassa vallitsevien arvojen kesken	<ol style="list-style-type: none">1. Ei kokemusta2. Opetussuunnitelman suhde yhteiskuntaan3. Yhteiskunnassa esiintyvät ilmiöt
---	---

Opetussuunnitelman arvoja pidettiin ihanteena, mutta yhteiskunnassa vallitsevat arvot nähtiin kovempina. Rahan ja markkinoiden suuri määräysvalta koettiin suurimpana ristiriidan aiheuttajana.

On vaikea toimia mahdollisimman oikeudenmukaisesti, tarjota paras mahdollinen tuki oppilaalle ja huomata jokainen, kun koulutuksen rahoista jatkuvasti leikataan. - - Perimmiltään tässäkin on toki itse yhteiskunnassa vallitsevista arvoista eli siitä, koetaanko lasten nykyhetki ja tulevaisuus tärkeäksi ja ollaanko siihen valmiita panostamaan. (Luokanopettaja, Etelä-Suomi 2)

Kerskakulutus ja rahan valta tuntuvat karmeilta, kun pitäisi keskittyä suojelemaan ainutkertaista luontoa. (Erityisopettaja, Etelä-Suomi)

Toinen korostuva aihe oli yhteisöllisyyden ja itsekkyyden vastakkainasettelu. Yhteisöllisyyden merkityksestä puhutaan paljon, mutta silti koettiin, että vallalla

on haluttomuus osallistua ja toimia yhteiseksi hyväksi. Nähtiin, että ihmiset pitävät huolen oikeuksistaan, mutta unohtavat velvollisuutensa.

Odotetaan itselle kaiken tulevan kuin valo jääkaappiin. (Rehtori, Itä-Suomi)

Viime aikoina julkisuudessa runsaasti esillä ollut aihe sukupuolten moninaisuudesta odotettiin näkyvän myös opetussuunnitelmassa. Eräs vastaaja koki, että kotien osoittama epäarvostus aiheuttaa ristiriitaa opetussuunnitelman arvoperustalle, joka ohjaa opettajan arvokasvatusta. Epäarvostuksen koettiin olevan ongelmallista myös oppimisen kannalta.

Miten saada lapsi viihtymään koulutöiden parissa, jos kodin mielipide on koulua aliarvioiva. (Luokanopettaja, Länsi-Suomi)

4.9 Yhteenveto

POPS:n arvoperustasta yksilön ainutlaatuisuus, yhteisöllisyys ja osallisuus sekä kestävä kehitys korostuivat koulujen arvoissa. Tietoisesti niihin kiinnitettiin eniten huomiota ja edistettiin monipuolisesti koulun toimintakulttuuriin sisällytetyillä käytänteillä sekä erikseen järjestettävillä tapahtumilla ja teemoilla. Suurimman merkityksen katsottiin olevan yksittäisten luokkien toimintatavoilla ja opettajan antamalla ohjauksella ja esimerkillä. Platonisten arvojen merkitys POPS:ssa ei välttämättä ollut selkeä, mutta niitä pidettiin tärkeänä perustana koulussa tapahtuvalle arvokasvatukselle.

Opetussuunnitelman ja yhteiskunnassa vallitsevien arvojen välillä koettiin suurta ristiriitaa. Vaikka yhteiskunnallisten päätösten taustalla osoitettiin vaikuttavan samanlaiset arvot kuin opetussuunnitelmassa, yhteiskunnan arvomaailmaa murentavat ajassa elävät ilmiöt kuten usko talouskasvun voimaan, uusliberalistiset piirteet ja globalisaation mukanaan tuomat haasteet. Opettajat eivät kokeneet juurikaan ristiriitaa omien arvojensa ja POPS:n arvojen kesken, mitä tukee osoitus yhteneväisyydestä kansalaisten ja POPS:n arvojen välillä. Koulun arvokasvatusta pidettiin tärkeänä useista syistä. Sen katsottiin tukevan tasa-arvoa ja sen nähtiin antavan hyvän perustan lapselle nyt ja tulevaisuudessa. Koulun ollessa yhteiskunnallinen instituutio sen edustamien arvojen katsottiin olevan merkityksellisiä yhteiskunnan kehitykselle ja hyvinvoinnille.

5. POHDINTA

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tuoda Perusopetuksen opetussuunnitelman arvoperusta lähelle käytännön koulutyötä ja tarkastella opetussuunnitelman arvoperustan merkitystä sekä koulun arjessa että suhteessa yhteiskuntaan. Tutkimus toteutettiin kyselylomakkeella (Liite 1), jossa kysymykset 1-4 koskivat pääasiassa ensimmäistä tutkimusongelmaa opetussuunnitelman arvojen näkymisestä koulun arjessa. Kysymysten 5-8 kautta tarkasteltiin opetussuunnitelman arvojen yhteiskunnallista asemaa.

5.1 Opetussuunnitelman arvot käytännön koulutyössä

Koulujen arvokasvatus oli selvästi tietoista toimintaa, ja arvokasvatusta pidettiin tärkeänä osana koulun kasvatustehtävää. Opettajat tiesivät sekä oman koulunsa että yleisen POPS:n arvoperustan sisällön. Luukkainen (2004, 146, 275) toteaa, että opettajalle on ensiarvoisen tärkeää pohtia työssään omaa ihmiskäsitystään, koska se määrittää tavoitteet ja rajat kasvatustyölle, ja sen pohjalta opettaja tekee arvovalintoja työssään. Puolimatka (2011, 70) linjaa, että “mitä arvotietoisempi kasvattaja on ja mitä enemmän aidot arvot ilmenevät hänen toiminnassaan, ajatuksissaan, asenteissaan ja tunteissaan, sitä suurempi mahdollisuus hänellä on aktivoida lapsen vastaavia arvopohdintoja”. Opettajat toimivat roolimalleina tahtomattaan, ja he eivät voi piilottaa todellisia arvoja lapsilta, joiden kanssa he ovat niin kiinteässä vuorovaikutuksessa (Hill 2014, 6). Tuloksissa tuli esiin, että työtä tehtiin tämänkaltaisten pohdintojen pohjalta. Oppilaan ainutlaatuisuus ja yksilöllisyyden kunnioittaminen olivat erityisen keskeisessä asemassa. Se ei kuitenkaan tarkoittanut yksilöllistä työskentelyä luokassa, vaan nimenomaan yhteisöllistä toimintaa, johon jokainen saa osallistua omanlaisenaan.

Koulujen arvokasvatus korosti samoja ihmisen ominaisuuksia, jotka olivat etusijalla PTT:n tutkimuksessa (Rinta-Kiikko ym. 2018, 49); hyväntahtoisuuden arvotyyppiin kuuluvia suvaitsevaisuutta, toisen kunnioittamista ja hyviä tapoja. Luokkahenkeä rakennettiin oppilaiden kriteereillä ja oppilaista lähtevien mahdollisuuksien pohjalta; ei ulkopuolelta annettujen kriteerien muottiin. Tämänkaltaisessa toiminnassa kirkastuu POPS:n (2014, 15) ajatus: “Yhtä tärkeä on kokemus osallisuudesta ja siitä, että voi yhdessä toisten kanssa rakentaa yhteisönsä toimintaa ja hyvinvointia”. Hill (2004, 5)

kannustaa opettajia arvokasvattamaan kokemuksen kautta; esimerkiksi empatiaa voidaan kehittää draaman, roolipelien avulla sekä antamalla vastuuta kouluyhteisössä.

Asenne- ja arvokasvatus koettiin tärkeänä osana koulun kasvatustyötä. Purjon (2014, 5) teoksen esipuheessa Veli-Matti Värri käyttää käsitettä arvotajunta. Sen rakentuminen on yksi kasvatuksen tärkeimmistä tehtävistä. Arvotajunnan rakentumiseen tarvitaan ohjausta, kasvattavia kokemuksia ja kohtaamisia sekä tietoa. (Purjo 2014, 5-6.) Tulosten mukaan koulujen arvokasvatusta toteutettiin monipuolisesti ja järjestelmällisesti sekä koko kouluyhteisönä että yksittäisissä luokissa. Hillin (2004, 4) mukaan yleinen ongelma on, että oppilaat tietävät hyvän olevan toivottavaa ja halua tehdä hyvää. Vaikka oikeudenmukaisuutta ja samanarvoisuutta edistävät toimintatavat on näytetty sisäistettävän luokkahuonetyöskentelyssä, välitunneille ja pelikentille ne näyttävät siirtyvän hitaasti. Ongelman vähentämiseksi arvoja edistävät toimintatavat on tärkeää tuoda oppilaiden arkipäivän tilanteisiin ja käyttää niitä keinona ratkaista oppilaiden välisiä ristiriitatilanteita. Tällaisen toimintatavan edistämiseksi tarvitaan yhteistyötä ja yhteisiä toimintatapoja. Tuloksissa painottuivat opettajien yhteistyö ja tietoiset yhteisesti sovitut linjaukset, joilla vahvistettiin turvallista oppimisympäristöä.

Opetussuunnitelma määrittelee pyrkimyksen ottaa vastuuta omasta hyvinvoinnista ja kehittymisestä osaksi sivistystä. Sivistys on yhteisenä otsikkona ihmisyyden, tasa-arvon ja demokratian kanssa. (POPS 2014, 15-16.) Schwartzin arvomallista puuttuu sivistys. Sivistykseen liittyvät käsitteet on määritelty erillisiksi arvoiksi. Tämän tutkimuksen tuloksia analysoitaessa havaittiin, että termiä käytettiin monipuolisesti myös koulujen arvokeskusteluissa. Tuloksista tuli esiin ajatus, että sivistynyt ihminen on vastuussa itsestään ja toimistaan, ja kouluissa halutaan tukea tätä kehitystä oppilaissa. Toisaalta vallalla oleva naturalistinen ihmiskäsitys kaventaa ihmisten arvomaailmaa, jolloin kaikki mahdollisuudet eivät tule huomioituksi (Puolimatka 2011, 302). Luukkainen (2004, 273) toteaa, että opettajalla on velvollisuus “tehdä jatkuvaa sivistyksen analyysia”, koska se vaikuttaa sekä yksilön että yhteiskunnan hyvinvointiin. Sivistyksen on sanottu olevan suomalaisten kansallisarvo (Helkama 2015, 226).

Kärki (2015, 300) havaitsi tutkimuksessaan, että opetussuunnitelmien opetustavoitteet yksittäisten oppiaineiden kohdalla voivat olla ristiriitaisia ja jopa vastakkaisia arvoperustalle. Mielenkiintoinen jatkotutkimuksen kohde olisi tutkia näitä ristiriitoja

opettajien suhdetta niihin ja sitä, kummalla on merkittävämpi asema käytännön koulutyössä.

5.2 Opetussuunnitelman arvojen yhteiskunnallinen merkitys

Koululla on mielenkiintoinen asema yhteiskunnallisena instituutiona, jonka tehtävänä on tukea kotien kasvatustyötä. POPS (2014, 15) kehottaa kouluja kohtaamaan kotien erilaiset kasvatustavat avoimesti ja niitä kunnioittaen. Kodeilla on suurin vastuu lapsen kasvatuksesta ja tunne-elämän kehittymisestä. Koulu voi horjuttaa tai lujittaa kotien kasvatusta sekä hyvässä että pahassa. (Nussbaum 2011, 61.) Kuitenkin koulun kasvatustyö perustuu opetussuunnitelmaan ja on velvollinen toimimaan sen ohjeiden mukaan. Aina nämä eivät kohtaa, vaan aiheuttavat ristiriitoja. Tämän tutkimuksen tuloksissa tuli esiin, että yhteistyö ei ole mutkatonta, jos kotona ei välitetä niitä arvoja, joita opetussuunnitelman arvoperustassa on mainittu. Erityisesti ristiriitaisuutta oli koettu rasismien kohdalla.

Tuloksissa todettiin, että koulun tehtävä on ottaa vastuu arvokasvatuksesta, jos se kotona on puutteellista. Luukkainen (2004, 276) on samoilla linjoilla huomauttaessaan, että näissä tapauksissa opettajan velvollisuus on ottaa vastuu arvokasvatuksesta, jotta jokaiselle kehittyisi jonkinlainen arvoperusta. Hän painottaa myös sitä, että koulun arvot ja todelliset arvot eivät voi olla ristiriidassa toistensa kanssa, viitaten todellisilla arvoilla POPS:ssa mainittuihin arvoihin. (Luukkainen 2004, 277). Luukkainen (2004, 282) toteaa koulukasvatuksen olevan yksi merkittävimmistä vaikuttajista. Hill (2004, 5-6) painottaa kuitenkin, että opettajan tehtävä on kehittää arvotietoisuutta ja tunnetaitoja sekä halua sitoutua arvoihin; ei pyrkiä oppilaita omaksumaan opettajan omia arvoja. Näiden lisäksi hän pitää tärkeänä oppilaiden oikeutta tietää heihin vaikuttavien arvojen luonteet ja lähteet (Hill 2004, 6).

Tutkimuksen tuloksissa koulun arvokasvatuksella nähtiin olevan tulevaisuuteen tähtäävä tehtävä sekä oppilaiden että yhteiskunnan kannalta. Kasvatuksella voidaan vaikuttaa siihen, millainen tulevaisuuden yhteiskunta on (Luukkainen 2004, 281). Luukkainen (2004, 281) kuitenkin myöntää, että lapsia kasvatetaan sellaiseen tulevaisuuteen, josta on vaikea sanoa, millainen se on. Tutkimuksen tulokset ja POPS korostavat yhteistyötä ja tasa-arvoa, jonka tärkeyttä painottaa myös Luukkainen (2004, 282) syrjäytymisen ehkäisemisen ja elämäntaitojen ohella.

Tärkeimmät kasvatusarvot ohjasivat elämään toistensa ja itsensä kanssa hyvää ja tasapainoista elämää. Lasten haluttiin sisäistävän perisuomalaisia asenteita kuten ahkeruus, rehellisyys ja yritteliäisyys. Opettajien kokema ristiriita omien ja POPS:n arvojen kanssa oli hyvin vähäistä. POPS:n arvoperusta käsittelee laajasti eri osa-alueita koskevia arvoja ja ovat yleisesti hyväksytyjä toimintatapoja. Tulkinnallisuus voi aiheuttaa pohdintaa ja ristiriitaa, mitä arvokäsite tarkoittaa ja edellyttää itseltä. Esimerkiksi suvaitsevaisuuden merkityksestä käydään ajoittain keskustelua julkisuudessa. Pitääkö suvaita sellaista, joka on omien arvojen vastaista? Missä menee raja?

Yhteiskunnan ja POPS:n arvojen välillä lähes kaikki vastaajat kokivat ristiriitaa. Voidaan kysyä, kohtaako POPS:n arvoperusta nykyajan yhteiskunnan vai onko se oma kuplansa? Kysymyksessä esiintynyt käsite “yleiset yhteiskunnassa vallitsevat arvot” on monitahoinen ja voidaan käsittää hyvin eri tavoin. Vastauksissa viitattiin sekä arvoihin että ilmiöihin, jotka vaikuttavat yhteiskunnassa ja saavat helposti arvon kaltaisen aseman, esimerkkinä raha. Edellä havaittiin, että suomalaisia lähellä olevat arvot ohjaavat yhteiskunnallisia päätöksiä ja ne sisältyvät myös POPS:n arvoperustaan. Mistä syystä ristiriidan kokemus oli niin suurta. Ohjaavatko ilmiöt arvoja enemmän yhteiskuntaa? Tuloksissa tuli esiin, että raha vaikuttaa siihen, millä tavalla koulun arvokasvatusta ja ylipäätään opetussuunnitelmaa pystytään toteuttamaan. Julkisuudessa käydään paljon keskustelua inklusiosta ja sen vaikutuksista. Tässä tutkimuksessa aihetta ei käsitelty, mutta tulosten mukaan samanlaisia ilmiöitä koetaan muissakin kohdin. Koetaan, että uudistusten ja oppilaan parhaan nimissä toteutetaan säästämistä ja leikkauksia, mistä todellisuudessa on enemmän haittaa kuin hyötyä. Nussbaum (2011, 144-145) toteaa, että humanistisilta aineilta leikataan rahoitusta niiden vähäpätöisyyden vuoksi ja on huolissaan sekä humanististen että taideaineiden aseman puolesta koulutuksessa. Heikosta taloudellisesta hyödystä huolimatta ne takaavat yhteiskunnan terveen rakentumisen ja niiden ansiosta maailma on parempi paikka elää (Nussbaum 2011, 166-167).

Tuloksissa nousi esiin uusliberalismille tyypilliset itsekkyyt ja vastuuttomuus nykyajan ihmisissä. POPS koettiin irralliseksi yhteiskunnasta suurimmaksi osaksi siinä, että POPS painottaa yhteisöllisyyttä ja ohjaa sen mukaisesti arvoihin, kun taas yhteiskunnassa koettiin vaikuttavan yksilökeskeisyyden. Hyvinvointivaltion yhtenä

tavoitteena pidetään yksilön mahdollisuutta valita (Ahola ym. 2010, 24). Arvokeskusteluissa olisi syytä pohtia, millaista on oikeanlainen yksilönvapaus, ja milloin se muuttuu vastuuttomuudeksi ja itsekkyydeksi. Aholan ym. (2010, 26) mukaan yhteisvastuuseen kuuluu yhdenvertaisuus ja vapaus, ja se on välttämätöntä rakennettaessa hyvinvoivaa yhteiskuntaa. Tutkimuksessa tuli esiin yhteiskunnallisten ilmiöiden vaikutus ja vastakkaisuus POPS:n arvoihin. Syvällistä arvopohdintaa voisi tehdä tutkimalla esimerkiksi yksilöllisyys - yhteisöllisyys, kestävä kehitys - talouskasvu pariin asemaa koulutuksessa. Sulkevatko ne toisiaan pois vai voivatko ne kulkea rinnatusten?

5.3 Luotettavuus ja eettisyys

Tässä tutkimuksessa mietin käsitteiden merkityksiä eri ihmisille. Tutkija ei voi olla koskaan varma, ilmaisevatko tutkittavien käyttämät käsitteet samaa, miten tutkija ymmärtää niiden merkityksen (Bengtsson 2016, 11). Teoriakatsauksessa todettiin arvokäsitteen monimutkaisuus. Tutkimukseni kohdistuessa opetussuunnitelman arvoihin ja tutkittavien ollessa opetushenkilökuntaa, voidaan kuitenkin olettaa, että merkitys on melko yhtäpitävä sekä tutkijan ja tutkittavien että POPS asiakirjan kesken. Verrattuna esimerkiksi siihen, jos tutkittavana olisi vaikka ilmiö "Arvot kasvatuksessa" tai tutkittavat esimerkiksi oppilaiden huoltajia.

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen opetussuunnitelman arvojen näkymisestä käytännön koulutyössä aineisto on relevanttia. Vastaus on suoraan heiltä, jotka ovat tekemässä niitä näkyviksi jokapäiväisessä työssään. Tulokset osoittivat, että sitä tehdään tietoisella otteella. Vaikka tutkimus tutkii opetussuunnitelman arvoja niiden pääasiallisessa käyttöympäristössä eli koulussa, laajempi arvojen määrittely ja katsaus suomalaisten arvoihin ja niiden merkitykseen yhteiskunnassa tuo mielestäni tärkeää jäsentelyä ja pohjaa sille näkemykselle, joka nousee aineistosta. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä aineisto on analyysin perusta, joten en voinut etukäteen tietää, millä tavalla aineisto ja teoriakatsaukseni tulevat olemaan vuorovaikutuksessa. Teoria tuo tutkimukseen tärkeää suhteellisuutta, jota vasten tuloksia on mielekästä analysoida.

Kategorisoinnin validiutta puoltaa sama perustelu kuin aineiston kohdalla, että tutkija ja tutkittavat oletettavasti puhuvat samoin termein samoista näkökulmista aiheen ollessa perustavanlaatuisen osa heidän työtään. Kategorisoinnissa pyrin käyttämään POPS:n

kanssa yhteneväisiä ja tieteellisessä kielessä yleisesti käytettäviä termejä. Aina se ei kuitenkaan onnistunut. Esimerkiksi luvussa 4.6, jossa käsitellään kysymystä, onko koulun tehtävä arvokasvattaa, yhden kategorian nimeksi tuli Koulu kotikasvatuksen tukena. POPS:ssa, kuten yleensä asiaa koskevassa keskustelussa, puhutaan kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Vastauksista kuitenkin oli selvästi havaittavissa, että tässä kohden asiaa lähestyttiin pikemmin siitä näkökulmasta, että koulun vastuulla on tukea kotien kasvatusta, kuin että sitä tehtäisiin yhteistyönä. Osaltaan luotettavuutta vahvistaa selvät, yksinkertaiset kysymyksenasettelut, joihin pääosin vastattiin kokonaisilla lauseilla, mikä helpotti tulkintaa. Toisin kuin yksittäisten sanojen kohdalla virheelliset tulkinnan mahdollisuudet kasvavat. Jossakin kohdin jouduin klusteroimaan uudestaan, kun huomasin, että olin tehnyt vertailevaa luokittelua aineistosta unohtaen tutkimuskysymykset. Luokittelu ei ollut siis relevanttia.

Omaa objektiivista otetta aineiston analyysissä vahvisti asemani koulujen ulkopuolisena tutkijana. Bengtsson (2016, 11) muistuttaa Burnardin huomiosta, että tutkimustieto voi vääristyä, jos tutkittavat eivät kerro koko totuutta, he eivät osaa ilmaista itseään tarkoituksenukaisesti tai he kertovat sen, mitä olettavat tutkijan haluavan kuulla. En tuntenut tutkimuksen otannassa olevia kouluja tai niiden opettajakuntaa, joten oli helppo lähestyä uteliaisuudella ja avoimella vastaanottavaisuudella, miten monin tavoin voidaan ajatella ja toimia yhteisen asian ympärillä. Joidenkin vastausten kohdalla huomasin lähteväni käymään henkilökohtaista vuoropuhelua, jonka tulkinnan kannalta koin tarpeelliseksi, mutta muistaen, että en voi varmasti tietää toisen ajatuksenjuoksua. Yksittäisen vastauksen tulkinnan tukena käytin toisinaan saman vastaajan muita vastauksia. Analyysissä ihmisen tekemät virheet eri syistä ovat kuitenkin aina mahdollisia. Tutkijan vastuulla on ylläpitää laatua varmistamalla luotettavuus koko tutkimuksen ajan, jotta tulokset ovat mahdollisimman luotettavia ja tarkkoja. (Bengtsson 2016, 11.)

LÄHTEET:

Ahola, P. Arajärvi, P. Kananoja, A. 2010. (toim.) Yhteiset vai ostetut? Sosiaalipalvelut hyvinvoinnin ja osallisuuden tuottajina. Kalevi Sorsa -säätö.

Bengtsson, M. 2016. How to plan and perform a qualitative study using content analysis? Julkaisussa NursingPlus Open 2 (2016) 8-14.

BCG = Boston Consulting Group. 2018. Kansainvälinen tutkimus: Hyvinvointi luo talouskasvua - Norjassa voidaan parhaiten, Suomi sijalla kahdeksan. Julkaisussa ePressi 31.7.2018. [Viitattu 16.3.2019]

<https://www.epressi.com/tiedotteet/talous/kansainvalinen-tutkimus-hyvinvointi-luo-talouskasvua-norjassa-voidaan-parhaiten-suomi-sijalla-kahdeksan.html>

Cantell, H. 2013. Opetussuunnitelmat ja tuntijakouudistus: arvopohdintaa ja välttämättömiä valintoja. Kasvatus 44(2013):2 s. 195-198.

Common Cause Foundation. [Viitattu 23.3.2019] <https://valuesandframes.org/>

Council of Europe. Education for Democratic Citizenship and Human Rights (EDC/HRE). [Viitattu 17.4.2019] <https://www.coe.int/en/web/edc/home>

Drisko, J. & Maschi, T. 2015. Content analysis. Oxford Scholarship Online.

Finlex.a. [Viitattu 16.3.2019]

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2010/20100310>

Finlex.b. [Viitattu 23.3.2019]

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>

Halinen, I. 2012. Opetussuunnitelman perusteet ja paikalliset opetussuunnitelmat - tulevaisuuden sivistystä rakentamassa. 11.9.2012. Opetushallitus. [Viitattu 24.3.2019] https://www.oph.fi/download/143410_Opetussuunnitelman_perusteiden_laadinta_ja_yhteisty_2012_IH.pdf

Halinen, I. 2014. Miksi ja miten suomalaiset opetussuunnitelmat muuttuvat? 31.1.2014. Opetushallitus [Viitattu 24.3.2019]

https://www.oph.fi/download/155015_miksi_ja_miten_suomalaiset_opetussuunnitelmat_muuttuvat_30012014.pdf

Helkama, K. 2015. Suomalaisten arvot. Mikä meille on oikeasti tärkeää? Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.

Helkama, K. & Seppälä, T. 2004. Arvojen muutos Suomessa 1980-luvulta 2000-luvulle. Julkaisussa Artikkelikokoelma tutkimushankkeesta Sosiaaliset innovaatiot, yhteiskunnan uudistumiskyky ja taloudellinen menestys. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Hill, B. 2004. Values Education in Schools. Issues and Challenges. Julkaisussa Primary & Middle Years Educator 2 (2). [Viitattu 23.3.2019]

http://www.curriculum.edu.au/verve/_resources/ve_acsa_paper.pdf

Hirsjärvi, S. (toim.) 1983. Kasvatustieteen käsitteistö. Helsinki: Otava.

Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. 2010. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Hyvyys, totuus ja kauneus kasvatuksessa. 2018. Abstraktikirja. Kasvatustieteen päivät 15.16.11.2018. Tampere: Tampereen yliopisto.

Kielitoimiston sanakirja. 2018. Helsinki: Kotimaisten kielten keskus. [Viitattu 1.11.2018].

<https://www.kielitoimistonsanakirja.fi/netmot.exe?motportal=80>

Kokko, H. 2010. Sivistyksen varhaista käsitehistoriaa. Kasvatus & Aika 4 (4) 2010, 7-23.

Kuikka, J. 2018. Kansalle kelpaa työllistyvä maahanmuuttaja, kunhan töitä riittää itselle - turvallisuus tärkein arvo. Turun Sanomat 01.02.2018.

Kärki, I. 2015. Uusliberalismia vai ei? Suomalaista perusopetusta koskevien koulutuspoliittisten kasvatus- ja opetustavoitteiden arvot vuosina 1994-2012 Shalom Schwartzin arvoteorian valossa. Tutkimuksia 376. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Lainkirjoittajan opas. Finlex. [Viitattu 16.3.2019]

<http://lainkirjoittaja.finlex.fi/2-valtiojarjestyksen-perusteet/2-1/>

Levomäki, I. 1998. Arvojen moninaisuus tietoyhteiskunnassa. Helsinki: Sitra.

Luukkainen, O. 2004. Opettajuus - ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä? Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto.

MeSH = Medical Subject Headings. Finto. Suomalainen asiasanasto- ja ontologiapalvelu. [Viitattu 16.3.2019] <http://www.yso.fi/onto/mesh/D012945>

NIH = U.S. National Library of Medicine. [Viitattu 16.3.2019]

<https://id.nlm.nih.gov/mesh/2017/D012945.html>

Nussbaum, M. 2011. Talouskasvua tärkeämpää. Miksi demokratia tarvitsee humanistista sivistystä? Helsinki: Gaudeamus.

Oikeusministeriö. [Viitattu 16.3.2019]

<https://oikeusministerio.fi/perustuslaki>

OPH.a = Opetushallitus. Euroopan neuvoston toiminta. [Viitattu 16.3.2019]

https://www.oph.fi/opetushallitus/kansainvalinen_toiminta/euroopan_neuvosto

OPH.b = Opetushallitus. Opetushallinnon sanasto. [Viitattu 16.3.2019]

<http://www03.oph.fi/sanasto/sanahakulistaus.asp?suomeksi=opetussuunnitelma&Su>

OPH.c = Opetushallitus. Suomenkielinen sanasto. [Viitattu 1.3.2018].

https://www.oph.fi/tietopalvelut/ennakointi/koulutus_ja_osaamistarpeiden_ennakointi/sanastot/suomenkielinen_sanasto

OPH.d = Opetushallitus. Opetussuunnitelma ja tuntijako. [Viitattu 24.3.2019]
https://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/opetussuunnitelma_ja_tuntijako

OPH.e = Opetushallitus. Opetussuunnitelman ydinasiat. [Viitattu 24.3.2019]
https://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/opetussuunnitelma_ja_tuntijako/perusopetus_nyt

OKM.a = Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2018. Peruskoulufoorumin tutkija- ja asiantuntijaryhmän esittämiä linjauksia. Peruskoulun uudistamisen kärkihanke.

OKM.b = Opetus- ja kulttuuriministeriö. Opetus- ja kulttuuriministeriön toimialaa koskevat strategiat ja linjaukset. [Viitattu 16.3.2019] <https://minedu.fi/strategiat-ja-linjaukset>

OKM.c = Opetus- ja kulttuuriministeriö. Yhteistyö Euroopan neuvostossa. [Viitattu 16.3.2019] <https://minedu.fi/euroopan-neuvosto>

POPS 2004= Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.

POPS 2014= Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. 4. painos. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Helsinki: Opetushallitus.

Puohiniemi, M. 2002. Arvot, asenteet ja ajankuva. Opaskirja suomalaisen arkielämän tulkintaan. Vantaa: Limor.

Puohiniemi, M. Schwartzin arvokehä. [Noudettu 1.7.2018].
<http://www.puohiniemi.fi/uploads/images/Arvokartat/Arvokeh%C3%A4%20tekstiin.jpg>

Purjo, T. 2014. Arvot ovat ihmisen toiminnan perusta. Tampereen yliopisto.

Rinta-Kiikka, S. Yrjölä, T & Alho, E. 2018. Talous, arvot ja alueellinen sosiaalinen pääoma. PTT raportteja 258. Helsinki.

Räsänen, P. 2015. Uusliberalismi. Filosofia.fi: LOGOS-ensyklopedia. 20.3.2015. [Viitattu 16.3.2019] <http://filosofia.fi/node/7006#>

Räsänen, R. Jokikokko, K. & Lampinen, J. 2018. Kulttuuriseen moninaisuuteen liittyvä osaaminen perusopetuksessa. Kartoitus tutkimuksesta sekä opetushenkilöstön koulutuksesta ja osaamisen tuesta. Raportit ja selvitykset 2018:6. Opetushallitus.

Schwartz, S. H. (2012). An Overview of the Schwartz Theory of Basic Values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2 (1). [Viitattu 1.7.2018] <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1116>

Schwartz, S. & Bilsky, W. 1987. Toward A Universal Psychological Structure of Human Values. *Journal of Personality and Social Psychology* 53(3), 550 - 562.

SVT = Suomen virallinen tilasto: Koulutuksen järjestäjät ja oppilaitokset [verkkojulkaisu].ISSN=1796-3796. Helsinki: Tilastokeskus [Viitattu: 1.3.2018]. <http://www.stat.fi/til/kjarj/index.html>

SEDA = Sustainable Economic Development Assessment. 2018. Striking a Balance Between Well-being and Growth. Boston: The Boston Consulting Group.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Turunen, K. E. 1993. Arvojen todellisuus. Johdatus arvokasvatukseen. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.

Unesco. Social and Human Sciences. [Viitattu 16.3.2019] <http://www.unesco.org/new/en/social-and-human-sciences/themes/international-migration/glossary/cultural-diversity/>

Vitikka, E. & Hurmerinta, E. 2011. Kansainväliset opetussuunnitelmasuuntaukset. Raportit ja selvitykset 2011:4. Opetushallitus.

LIITTEET:

Liite 1: Kyselylomake

1. Kerro lyhyesti oman koulusi opetussuunnitelman arvoista?
2. Kuvaile lyhyesti, millä tavalla opetussuunnitelmassa mainitut arvot näkyvät opetuksessasi?
3. Kuvaile lyhyesti millä tavalla opetussuunnitelmassa mainitut arvot näkyvät koulun muussa toiminnassa?
4. Kerro ajatuksistasi, mikä merkitys platonisilla arvoilla; hyvyys, totuus ja kauneus, on opetussuunnitelman perusteissa?
5. Mainitse 3-5 mielestäsi tärkeintä arvoa kasvatuksessa?
6. Onko koulun tehtävä arvokasvattaa? Perustele lyhyesti.
7. Oletko kokenut ristiriitaa omien arvojesi ja opetussuunnitelman arvojen kanssa? Missä tilanteessa?
8. Oletko kokenut ristiriitaa opetussuunnitelman arvojen ja yleisten yhteiskunnassa vallitsevien arvojen kanssa? Missä tilanteessa?

Liite 2: Klusterointi eli ryhmittely samankaltaisuuksien ja eroavaisuuksien perusteella kyselylomakkeista kootuista ilmauksista

TAULUKKO 6. Kerro lyhyesti oman koulusi opetussuunnitelman arvoista.

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
<ul style="list-style-type: none"> -itsenäinen -omasta oppimisesta vastuuta ottava -hyvät perustyöskentelytaidot -ahkeruus -aktiivisuus -rehellisyys -kriittinen ajattelu 	Oppilas aktiivisena toimijana
<ul style="list-style-type: none"> -itsensä hyväksyminen ja kunnioittaminen -erilaisuus voimavarana -yksilön ainutkertaisuus -sivistys -tasa-arvo -yksilöllisyys -ihmisarvo, ihmisyyys 	Oppilas yksilönä
<ul style="list-style-type: none"> -yhteisöllisyys -osallistaminen -vuorovaikutustaidot -suvaitsevaisuus -empaattisuus. -auttaminen -toisten ihmisten hyväksyminen ja kunnioittaminen -yhteistyö -yhteistyökykyisyys -demokratia -kulttuurien moninaisuus rikkautena 	Oppilas yhteisön jäsenenä

<ul style="list-style-type: none"> -oppimisympäristön turvallisuus. -liikunnallisuus -iloinen oppiminen -hyvät tavat -oikeus hyvään opetukseen 	Oppimisympäristö
<ul style="list-style-type: none"> -kestävä elämäntapa -kestävä kehitys -ympäristön kunnioittaminen 	Kestävä kehitys

TAULUKKO 7. Kuvaile lyhyesti, millä tavalla opetussuunnitelmassa mainitut arvot näkyvät opetuksessasi?

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
<ul style="list-style-type: none"> -myönteinen suhtautuminen ja arvostava asenne ops:n arvoihin. -yksilöllisen oppimisen huomioonottaminen -erilaisuuden arvostus 	Opettajan reflektointi
<ul style="list-style-type: none"> -oppilaan aktiivisuus -oppilaan vastuu -kasvatus toisen kohtaamiseen -arvotietoisuus kasvatuksessa 	Asenne- ja arvokasvatus
<ul style="list-style-type: none"> -kannustus -positiivinen palaute -tunnetaidot -vaihtelevat opetusmenetelmät -aktiivinen toiminta -ilmapiiri -yhteistyö 	Toimintatavat

TAULUKKO 8. Kuvaile lyhyesti millä tavalla opetussuunnitelmassa mainitut arvot näkyvät koulun muussa toiminnassa?

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
<ul style="list-style-type: none"> -harjoitellaan vuorovaikutus- ja tunnetaitoja -harjoitellaan ihmisenä kasvamisen taitoja -kuukausittain vaihtuvat teemat -yhteiset tapahtumat, juhlat ja teemat -kaikille yhteiset sosiaalisen kanssakäymisen tavoitteet -yhteiset, suunnitellut ryhmätoiminnot luokkarajat ylittäen -yhteiset, spontaanit ryhmätoiminnot luokkarajat ylittäen -yhteistyötä kaikkien oppilaiden kesken 	Yhteistoiminta
<ul style="list-style-type: none"> -kummioppilastoiminta -oppilaskuntatoiminnan kehittäminen, -oppilaskunnan osallistuminen 	Oppilaskunta- ja kummitoiminnot
<ul style="list-style-type: none"> -huomion kiinnittäminen oppilaiden käytökseen -henkilökunnan kanssa sovitut yhteiset säännöt ja toimintatavat -oppilaat ovat kaikkien yhteisiä ja opettajat kasvattavat heitä yhdessä -kaikilta edellytetään samaa -kiusaamisen vastainen tiimi -keskustelu ja oppilaiden kuunteleminen - kasvatus vastuuseen, yhdenvertaisuuteen ja erilaisuuden hyväksymiseen 	Henkilökunnan kasvatukselliset toimintatavat
<ul style="list-style-type: none"> -välituntikäytännöt ja -toiminnot -luokkien sisustus -digiopetus 	Oppimisympäristö

-kierrättämiskäytännöt -kestävän elämäntavan huomiointi -kestävän vaihtoehdon valinnat	Kierrätys
--	-----------

TAULUKKO 9. Kerro ajatuksistasi, mikä merkitys platonisilla arvoilla; hyvyys, totuus ja kauneus, on opetussuunnitelman perusteissa?

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
-pohja-ajatus -tavoitteita -taustamerkitys -moraalinen tehtävä -tarkoitus -optimitila	Lähtökohta -tehtävä
-ihmiseksi kasvaminen -usko jokaisen hyvyyteen - jokaisen näkeminen arvokkaana ja ainutlaatuisena -oppilaan huomiointi -johdettava tehtävä; hyvän tekeminen, oikeudenmukaisuus, totuus	Ihmiseksi kasvamisen tehtävä
-ympäristön kauneus -yhteinen vastuu -arjen pienet teot; siisteys, järjestelmällisyys, huolellisuus	Ympäristötehtävä

10. Mainitse 3-5 mielestäsi tärkeintä arvoa kasvatuksessa.

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
-hyvyys -ihmisyys -hyvään uskominen ja sen tavoittelu -ihmisoikeudet -turvallisuus -usko positiivisuuden voimaan	Ihmistyden arvot
-itsekunnioitus -itsetuntemus -itsehillintä	Oman elämän arvokkuus
-toisen huomioiminen -toisen kunnioittaminen -erilaisuuden kunnioittaminen -anteeksianto -luottamus -tasa-arvo -oikeudenmukaisuus -yhteisöllisyys -yhteiset säännöt -kuulluksi tuleminen -palautteen antaminen	Yhdessä toisten kanssa
-ahkeruus -osallisuus -vastuullisuus - rehellisyys - yritteliäisyys - ystävällisyys -periksiantamattomuus	Asennekasvatus

TAULUKKO 11. Onko koulun tehtävä arvokasvattaa? Perustelee lyhyesti.

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
-koulu edustaa tärkeitä arvoja -tulevaisuusnäkökulma -arvot osana kaikkea kasvatusta -tasapuolisuus -vastuu	Koulun tehtävä
-kodin erilainen arvomaailma -kodin puutteellinen kasvatusta -vanhempien vastuu	Koulu kotikasvatuksen tukena

TAULUKKO 12. Oletko kokenut ristiriitaa omien arvojesi ja opetussuunnitelman arvojen kanssa? Missä tilanteessa?

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
-ei kokemusta	Ei kokemusta
-omalla työllä ei saa muutosta aikaan -tietoinen tavoittelu -liian suuret vaatimukset	Opettajan mahdollisuus vaikuttaa
-omista arvoista luopuminen työn takia -vanhoista yhteiskunnassa vallinneista arvoista luopuminen	Arvomaailman muuttuminen
-kokemus merkityksettömyydestä	Arvoilla ei koettu olevan merkitystä

TAULUKKO 13. Oletko kokenut ristiriitaa opetussuunnitelman arvojen ja yleisten yhteiskunnassa vallitsevien arvojen kanssa? Missä tilanteessa?

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
-ei kokemusta	Ei kokemusta
-opetussuunnitelma on ideaali -opetussuunnitelman irrallisuus yhteiskunnasta -päätöksistä johtuva vaikeus toteuttaa opetussuunnitelmaa	Opetussuunnitelman suhde yhteiskuntaan
-kovat arvot -lasten asema -kerskakulutukset -rahan valta -itsekkyydet -vastuuttomuus -koulutuksen arvostus	Yhteiskunnassa esiintyvät ilmiöt

