



**TURUN
YLIOPISTO**

”Ne piirtää kellä on liitua”

Rehtorien näkemyksiä lukiouudistuksen vaikutuksista koulutukselliseen tasa-arvoon

Kasvatustieteen
pro gradu -tutkielma

Laatija:
Jyrki Lumiainen

Ohjaajat:
yliopistolehtori Jenni Tikkanen
professori Ulpuukka Isopahkala-Bouret

20.2.2024
Turku

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijä: Jyrki Lumiainen

Otsikko: ”Ne piirtää kellä on liitua” : Rehtorien näkemyksiä lukiouudistuksen vaikutuksista koulutukselliseen tasa-arvoon.

Ohjaajat: yliopistolehtori Jenni Tikkanen ja professori Ulpukka Isopahkala-Bouret

Sivumäärä: 107 sivua + 5 liitesivua

Päivämäärä: 20.2.2024

Tiivistelmä

Tutkielmassa tarkastellaan Suomessa vuosina 2019–2021 toteutettua lukiouudistusta koulutuksellisen tasa-arvon kannalta. Uudistuksen vaikutuksia lukiokoulutuksen järjestämiseen analysoidaan lukioiden rehtorien haastattelujen avulla. Rehtorien haastattelut on toteutettu vuonna 2021, jolloin lukioissa otettiin käyttöön uusi opetussuunnitelma, ja oppivelvollisuuslaki astui voimaan pidentäen oppivelvollisuuden jatkumaan 18 ikävuoteen asti. Lukiolaki ja ylioppilastutkintoa koskeva lainsäädäntö uudistui jo 2019. Tätä ennen oli toteutettu korkeakoulujen opiskelijavalintauudistus, jonka vaikutukset heijastuvat lukio-opintoihin sekä ylioppilastutkinnon suorittamiseen.

Laadullisessa tutkimuksessa tutkimusaineistoa on analysoitu sekä kategoria-analyysin keinoin että teemoittelemalla. Lukiouudistuksen vaikutuksia tarkastellaan Lesley A. Jacobsin (2010) koulutuksellista tasa-arvoa kuvaavan kolmiulotteisen mallin viitekehyksessä. Keskeisinä näkökulmina ovat lukiouudistuksen vaikutukset mahdollisuuksiin järjestää tasa-arvoista lukiokoulutusta, eronteot koulutuksellisen tasa-arvon kannalta sekä rehtorien näkemykset lukiouudistuksen onnistumisesta.

Keskeisinä tutkimustuloksina todetaan, että lukiouudistus on vaikuttanut mahdollisuuksiin järjestää tasa-arvoista koulutusta niin, että lukioiden väliset keinot houkuttaa opiskelijoita ovat kaventuneet samalla kun lukiot polarisoituvat ja väestönkehitys hankaloittaa tilannetta. Toisen asteen koulutuksen maksuttomuus parantaa koulutuksellista tasa-arvoa lukioissa, mutta uudistus on osittain kääntynyt itseään vastaan. Kuntien taloudellinen tilanne eriarvoistaa lukioita. Niiden toivotaan pääsevän perusopetuksen kanssa tasa-arvoisempaan asemaan rahanjaossa ja saavan korvamerkityn riittävän valtionrahoituksen. Toisen asteen koulutuksen maksuttomuus vähentää eriarvoisuutta, mutta se ei poista yhteiskunnallisia eriarvoisuuden ongelmia. Pienemmissä lukioissa opiskelijoiden yksilöllisen tuen tarpeet voidaan havaita helpommin ja antaa tarvittavaa tukea. Jotta nuorten tasa-arvoiset mahdollisuudet toisen asteen opintoihin voitaisiin turvata, perusopetukseen toivotaan enemmän resursseja.

Rehtorit pitävät lukion uutta opetussuunnitelmaa liian laajana. Lukio-opiskelu on muuttunut laskelmoinniksi ja lukion asema tasa-arvoisena yleissivistävänä koulutusmuotona rapistuu. Lukioon tarvittaisiin enemmän aikaa ihmisenä kasvamiseen sekä muuhun kuin ylioppilastutkinnon suorittamiseen tähtäävään toimintaan. Opiskelijakohtaiset paineet ovat kohtuuttoman suuret, ja lukioiden toimintaa tulisi suunnitella ja ohjata nuorten hyvinvoinnin näkökulma sekä nuorten etu ensisijaisena. Lukiokoulutuksen uudistamiseen toivotaan malttia, ja uudistustyön jatkamista niin, että korjataan lukiouudistuksessa todettuja vikoja. Rehtorit toivovat, että uudistustyössä kuunnellaan koulutusalan ammattilaisia, hyödynnetään tutkimustietoa ja annetaan uudistuksen suunnittelulle ja toteuttamiselle riittävästi aikaa.

Avainsanat: koulutuksellinen tasa-arvo, koulutuspolitiikka, lukiokoulutus, lukiouudistus, oppimisen tuki, oppivelvollisuus, rehtori, ylioppilastutkinto

Sisällysluettelo

1	Johdanto	5
2	Lukiokoulutus Suomessa	7
2.1	Koulutuksen järjestäminen ja rahoitus	8
2.2	Koulutuksen johtaminen sekä lukion rehtorin rooli	11
3	Koulutuksellinen tasa-arvo	15
3.1	Arvot ja säädösperusta	15
3.2	Yhteiskunnalliset muutokset ja lukiokoulutuksen tasa-arvo	19
3.3	Menettelyn, taustan ja panosten tasa-arvo	21
4	Lukiouudistus 2019–2021	25
4.1	Lukiouudistuksen keskeiset lait	26
4.1.1	Lukiolaki	26
4.1.2	Laki ylioppilastutkinnosta	31
4.1.3	Oppivelvollisuuslaki	33
4.2	Koulutuksellisen tasa-arvon haasteita lukiouudistuksessa	36
5	Tutkimuksen toteutus ja menetelmät	40
5.1	Tavoite ja tutkimuskysymykset	40
5.2	Tutkimusaineisto	42
5.3	Tutkimusmenetelmä ja analyysiprosessi	46
6	Tulokset	52
6.1	Mahdollisuudet tasa-arvoisen lukiokoulutuksen järjestämiseen	52
6.2	Koulutuksellisen tasa-arvon erontekoja	61
6.3	Rehtorien näkemykset lukiouudistuksen onnistumisesta	73
7	Johtopäätökset ja pohdinta	79
7.1	Tulosten tarkastelu ja yhteenveto	79
7.2	Tutkimuseettiset kysymykset ja ratkaisut	90
7.3	Luotettavuuden arviointi	91
7.4	Johtopäätökset ja jatkotutkimusehdotukset	95

Lähteet	99
Liitteet	108
Liite 1. Lukiuudistuksen keskeisten lakien suhde Jacobsin tasa-arvon malliin	108
Liite 2. Haastattelukysymysten kysymysrunko.	110
KUVIO 1. MAHDOLLISUUKSIEN TASA-ARVON KOLMIULOTTEINEN MALLI (JACOBS 2010).	23
TAULUKKO 1. ESIMERKKI, MITEN AINEISTON ILMAUKSISTA ON MUODOSTETTU PELKISTYKSIÄ.	49
TAULUKKO 2. ESIMERKKI PELKISTETTYJEN ILMAISUJEN RYHMITTELYSTÄ.	51
TAULUKKO 3. LUKIOUUDISTUKSEN KESKEISTEN LAKIEN SUHDE JACOBSIN TASA-ARVON MALLIIN.	108

1 Johdanto

Suomessa toteutettiin lukiouudistus ja oppivelvollisuuden laajentaminen vuosina 2019–2021. Uusi lukiolaki ja ylioppilastutkinnosta annettu laki astuivat voimaan syksyllä 2019, ja oppivelvollisuuslaki vuoden 2021 aikana (Lehtonen 2023, 50–66). Syksyllä 2021 lukioissa otettiin käyttöön uusi opetussuunnitelma (LOPS 2019). Vuosina 2018–2020 toteutetun opiskelijavalintauudistuksen myötä korkeakoulut siirtyivät valitsemaan enemmistön uusista opiskelijoistaan ylioppilastutkinnon arvosanoihin perustuvan todistusvalinnan kautta sen sijaan, että opiskelupaikan saisi ala- tai ohjelmakohtaisten valintakokeiden kautta (Karhunen, Pekkarinen, Suhonen & Virkola 2022). Tässä pro gradu -tutkielmassa tarkastelen, mitä lukioiden rehtorit ajattelevat tilanteesta, jossa lukiokoulutusta uudistettiin laajasti. Tutkimuskohteena ovat lukiouudistuksen vaikutukset koulutukselliseen tasa-arvoon.

Suomessa kunnilla on pääasiallinen vastuu lukiokoulutuksen järjestämisestä. Ne päättävät saamansa valtionrahoituksen kohdentamisesta sekä lukioiden määrärahoista kuntien vuotuisissa talousarvioissa. (OPH 2023.) Keskeisimpiä päätöksiä tekevät opetuksen järjestämisestä vastaavat monijäseniset poliittiset toimielimet (Risku, Kanervio & Pulkkinen 2014). Rehtorit vastaavat lukioidensa toiminnasta ja resurssien mahdollisimman tarkoituksenmukaisesta käytöstä. Samanaikaisesti he vastaavat siitä, että koulutusta järjestetään säädösten mukaisesti. (Lehtonen 2023.) Vuoden 2021 alussa perusopetuksessa olleiden alaikäisten oppivelvollisuus säädettiin jatkumaan täysi-ikäisyyteen asti, ja heille tuli velvollisuus hakeutua perusopetuksen jälkeiseen koulutukseen. Koulutuksen järjestäjille määrättiin alaikäisten oppivelvollisten opiskelijoiden ohjaus- ja valvontavastuu. (Oppivelvollisuuslaki 4, 10, 12 ja 25 §:t.) Uudistus lisäsi lukioiden tehtäviä ja kustannuksia. Lukiokoulutuksen valtionosuusrahoitus ei kuitenkaan riitä kattamaan kaikkia koulutuksen järjestämisen kustannuksia (OKM 2022c).

Lukiokoulutuksen uudistukset ovat ajankohtainen tutkimusaihe. Keväällä 2024 lukioista valmistuu ensimmäinen oppivelvollisuus uudistuksen kohteena ollut ikäluokka, joka on opiskellut vuonna 2021 käyttöön otetun opetussuunnitelman (LOPS 2019) mukaisesti. Kansallisella koulutuksen arviointikeskuksella (Karvi) on käynnissä monivuotinen arviointihanke lukiouudistusten toteutumisesta (Karvi 2020, 25–26). Huhtikuussa 2023 julkaistiin ensimmäisen vaiheen arviointiraportti paikallisten opetussuunnitelmien valmistelusta ja käyttöönotosta (Saarinen ym. 2023). Uutena lakisäateisenä asiana lukioon tullutta erityisopetusta ja oppimisen tukea on tutkittu paljon (muun muassa Eerola 2022, Hurri

2021, Laatikainen 2021, Nummela 2021, Vesterinen 2022), ja korkeakoulujen opiskelijavalintauudistusta on tarkasteltu koulutuksellisen tasa-arvon (Kosunen, Inkinen, Haltia & Jokila 2022) sekä lukiolaisten hyvinvoinnin (Mikola 2023) kannalta. Tämän tutkielman tekemisen aikana valmistui Taina Lehtosen väitöskirja (Lehtonen 2023), jonka aiheena ovat myös lukioiden rehtorien näkemykset lukiokoulutuksen uudistamisesta.

Tämä pro gradu -tutkielma täydentää tilannekuvaa lukiouudistuksen vaikutuksista lukiokoulutuksen järjestämiseen. Aihetta lähestytään sekä lukiokoulutuksen järjestämisen tasa-arvon kannalta että yksilötasolla etsimällä erontekoja rehtorien tekemistä kategorisoinneista, jotka kytkeytyvät lukiokoulutuksen arkeen. Rehtorit ovat virka-asemansa perusteella lukiokoulutuksen johtajia ja asiantuntijoita, ja tutkimusaihetta analysoidaan rehtorien haastattelujen kautta. Tutkielma avaa rehtorien näkemyksiä lukiouudistuksen erityisistä vaikutuksista koulutuksellisen tasa-arvon toteutumiseen. Tutkimusmenetelmänä on sisällönanalyysi, jossa on hyödynnetty kategoria-analyysin ja teemoittelun keinoja. Taustalla on Lesley A. Jacobsin (2010) kolmiulotteinen näkökulma koulutusmahdollisuuksien tasa-arvosta, joka on toiminut aineiston tulkintaa auttavana teoriana (Tuomi & Sarajärvi 2018).

Tutkimusraportin aluksi tarkastelen lukiokoulutusta osana suomalaista koulutusjärjestelmää. Luvussa 3 käsittelen tutkimuksen viitekehystä, koulutuksellista tasa-arvoa. Neljännessä pääluvussa avaan lukiouudistuksen säädösmuutoksia erityisesti siitä näkökulmasta, miten niissä on huomioitu koulutuksellinen tasa-arvo. Luvussa 5 ovat tutkimustyöni tavoitteet ja tutkimuskysymykset sekä kuvaukset tutkimusaineistosta ja tutkimuksen toteuttamistavasta. Luku 6 esittelee tulokset, jotka tämä laadullisin menetelmin tehty tutkielma on käytetyn aineiston perusteella antanut. Viimeisessä luvussa teen tuloksista yhteenvetoa ja pohdin tuloksia suhteessa muuhun viimeaikaiseen tutkimukseen lukiouudistuksesta, tutkimuseettisiä näkökulmia sekä tutkielmani luotettavuutta. Lopuksi avaan ajatuksiani siitä, mihin tutkimusta voisi suunnata jatkossa, ja mitkä asiat minua jäivät tutkijana mietityttämään.

2 Lukiokoulutus Suomessa

Lukiokoulutus on osa suomalaista koulutusjärjestelmää. Yleissivistävästä lukiokoulutuksesta säädetään lukiolaissa, joka määrittelee lukiokoulutuksen tarkoitukseksi tukea opiskelijoiden kasvamista hyviksi, tasapainoisiksi ja sivistyneiksi ihmisiksi ja aktiivisiksi yhteiskunnan jäseniksi sekä antaa opiskelijoille työelämän, harrastusten ja persoonallisuuden monipuolisen kehittämisen kannalta tarpeellisia tietoja, taitoja ja valmiuksia (Lukiolaki 2 §). Kasvu sivistyneiksi ihmisiksi täsmennetään asetuksessa, jossa todetaan, että koulutus tukee kaikessa oppilaitoksen toiminnassa aktiivisesti tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta (VNA 810/2018, 1 §).

Lukiokoulutuksen tarkoituksena on myös antaa valmiuksia elinikäiseen oppimiseen, itsensä jatkuvaan kehittämiseen sekä korkeakoulututkintoon johtavien opintojen aloittamiseen yliopistossa tai ammattikorkeakoulussa (Lukiolaki 2 §). Lukiokoulutusta järjestetään erikseen nuorille ja aikuisille tarkoitettuina oppimäärinä, joista aikuislukio-opinnot on mitoitettu sivutoimista opiskelua varten (Lukiolaki 10 §). Suomen lukioissa opiskelee noin 110 000 opiskelijaa, joista nuoria on noin 103 000 (Vipunen 2023). Tässä tutkielmassa aikuislukioiden näkökulma jätetään tarkastelun ulkopuolelle.

Lukiokoulutuksen päätteeksi on tarkoitus suorittaa valtakunnallinen ylioppilastutkinto, josta säädetään erikseen omassa laissa (Lukiolaki 1 §; Laki ylioppilastutkinnosta). Lukion oppimäärän voi suorittaa myös ilman ylioppilastutkintoa. Lisäksi on mahdollista suorittaa yhdistelmäutkintona joko kaksoistutkinto eli sekä ammatillinen perustutkinto että ylioppilastutkinto, tai kolmoistutkinto eli ammatillinen tutkinto, ylioppilastutkinto sekä lukion oppimäärä. (Lukiolaki 20 ja 22 §:t; Laki ylioppilastutkinnosta 5 §.) Kaksoistutkinnon suorittajia on viime vuosina ollut vuosittain hieman yli 1 000 ja kolmoistutkinnon suorittajia joitakin kymmeniä (Vipunen 2023).

Suomessa vakinaisesti asuvien lasten oppivelvollisuus laajennettiin vuonna 2021 jatkamaan 18-vuotiaaksi asti. Uudistus koski niitä alaikäisiä, jotka eivät vuoden 2021 alkuun mennessä olleet suorittaneet perusopetuksen oppimäärää. (Oppivelvollisuuslaki 2 ja 25 §:t.)

Oppivelvollisuuden aikana on velvollisuus opiskella, ja yksi vaihtoehto on lukiokoulutus. Aiemmin oppivelvollisuus päättyi joko perusopetuksen oppimäärän suorittamiseen tai siihen, että oppivelvollisuuden alkamisesta oli kulunut kymmenen vuotta. Tämän jälkeen hakeutuminen esimerkiksi lukiokoulutukseen oli vapaaehtoista.

2.1 Koulutuksen järjestäminen ja rahoitus

Lukiokoulutuksen järjestämiseen vaaditaan koulutuksen järjestämislupa, joita opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM) voi myöntää kunnille, kuntayhtymille, rekisteröidyille yhteisöille sekä säätiöille. Lupa voidaan myöntää myös ulkomailla järjestettävää koulutusta varten, ja lisäksi lukiokoulutusta voidaan järjestää valtion oppilaitoksessa. Järjestämisluvassa määritellään ne kunnat, joiden alueella luvan haltija voi lukiokoulutusta järjestää, sekä opetuskieli ja mahdollinen erityinen koulutustehtävä. Erityisellä koulutustehtävällä tarkoitetaan lukio-opetusta, jossa painotetaan yhtä tai useampaa oppiainetta tai opintokokonaisuutta. Esimerkkeinä ovat musiikki-, urheilu- ja luonnontiedepainotteiset lukiot. Erityiseen koulutustehtävään voi sisältyä myös valtakunnallinen kehittämistehtävä. (Lukiolaki 3, 4 ja 6 §:t.)

Järjestämisluvan saaneita kunnallisia tai yksityisiä lukiokoulutuksen valtionrahoituksen saajia oli Suomessa vuonna 2023 yhteensä 258. Näistä 217 oli Manner-Suomen kuntia tai kaupunkeja, kuusi kuntayhtymää sekä 35 nuorten lukiokoulutusta järjestävää yksityistä joko osakeyhtiö-, säätiö- tai yhdistysmuotoista koulutuksen järjestäjää. Lukiokoulutusta järjestettiin lisäksi kolmessa valtion koulussa sekä kahdeksassa yliopistojen harjoittelukoulussa eli normaalikoulussa. (OPH 2022a, OPH 2023.) Erityisen koulutustehtävän saaneita lukiokoulutuksen järjestäjiä oli vuonna 2022 yhteensä 37, joista kuntia ja kuntayhtymiä 26 (OPH 2021a).

Suomessa lukiokoulutuksen järjestämisestä vastaavat pääasiassa kunnat, joita on noin 81 prosenttia koulutuksen järjestäjistä. Kunnilla on lakiin perustuva itsehallinto, rahoitusvastuu ja päätösvalta kunnan tehtäviin varattavista määrärahoista sekä siitä, miten rahoitustarve katetaan. Kunnat voivat päättää myös kuntayhtymien perustamisesta, ja kunnat vastaavat tarvittaessa myös kuntayhtymien toiminnan rahoituksesta. (Kuntalaki 7, 8, 110 ja 117 §:t.) Opiskelijamäärien perusteella laskettuna kunnat ja kuntayhtymät vastaavat Suomessa lukiokoulutuksen järjestämisestä noin 93-prosenttisesti; yksityisten toimijoiden osuus on noin viisi prosenttia ja yliopistojen sekä valtion noin kaksi prosenttia (OKM 2022a).

Järjestämisluvan saanut lukiokoulutuksen järjestäjä saa valtionrahoitusta sen perusteella, mikä on kyseiselle koulutuksen järjestäjälle määritelty opiskelijakohtainen yksikköhinta sekä paljonko koulutuksen järjestäjän lukioissa on opiskelijoita. Yksikköhinta kerrotaan opiskelijoiden määrällä, joka tilastoidaan kahdesti vuodessa (20. tammikuuta ja 20. syyskuuta); näistä muodostuu painotetulla keskiarvolla koulutuksen järjestäjän vuotuinen

opiskelijamäärä. Lukiokoulutuksen järjestäjän opiskelijamäärää ei säädellä järjestämisluvassa, vaan opiskelijamäärät ovat koulutuksen järjestäjien päätettävissä (OKM 2022c).

Lukiokoulutuksen järjestäjille maksettava valtionrahoitus perustuu kaikilta kunnilta asukaslukuun perustuvan maksuosuuden (93,66 euroa/asukas vuonna 2023) keräämiseen sekä valtion maksuosuuteen, ja näiden rahojen edelleen jakamiseen lukiokoulutuksen järjestäjille. Asukaslukuun perustuva maksuosuus kerätään kaikilta kunnilta riippumatta siitä, toimivatko ne lukiokoulutuksen järjestäjinä. Rahoituksen yksikkö- ja perushinnat perustuvat koulutusmuodon aiempiin keskimääräisiin valtakunnallisiin toteutuneisiin kustannuksiin. Koulutuksen järjestäjille määriteltävissä yksikköhinnoina otetaan huomioon lisäksi palveluiden kustannuksiin vaikuttavia erilaisia olosuhde- ja muita tekijöitä, jotka voivat vaihdella kunnittain sekä koulutuksen järjestäjittäin. (Laki opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta; OPH 2023). OKM voi korottaa lukiokoulutuksen yksikköhintaa myös harkinnanvaraisesti. Vuonna 2022 korotuksen sai 17 lukiokoulutuksen järjestäjää pääasiassa Itä- ja Pohjois-Suomen alueilta, missä koulutuksen järjestäjät ovat asukasmäärältään pieniä kuntia ja myös lukioiden opiskelijamäärät ovat pieniä (Värri 2022a). Rahoitusjärjestelmää selostetaan tarkemmin Opetushallituksen (= OPH) vuosittain julkaisemassa rahoitusjulkaisussa (OPH 2021b, OPH 2022b, OPH 2023).

Lukiokoulutuksen järjestämisen kustannuksia ei rahoiteta valtionosuusrahoituksella täysimääräisesti. Valtioneuvoston vahvistama laskennallinen yksikköhinta lukiokoulutukseen vuonna 2022 oli 7 157,74 euroa/opiskelija/vuosi. Tästä koulutuksen järjestäjälle maksettava opiskelijakohtainen rahoitus lasketaan tasauskertoimella, niin että yli 200 opiskelijan lukioissa koulutuksen järjestäjän yksikköhinta ilman erilliskorotuksia oli opiskelijaa kohti 6 768,10 euroa vuodessa (OPH 2022b, 29–31). Lukiokoulutuksen tilastoitujen toteutuneiden kustannusten ja valtionosuuden laskennallisten perusteiden vertailussa vuonna 2022 yksityisten koulutuksen järjestäjien keskimääräinen opiskelijakohtainen vuosikustannus oli 8 129 euroa, kuntayhtymissä 8 041 euroa, kunnissa 8 395 euroa sekä kaikkien koulutuksen järjestäjien osalta keskimäärin 8 351 euroa. Prosenttiyksikön tarkkuudella valtionosuudet kattoivat lukiokoulutuksen toteutuneista kustannuksista 86 prosenttia. (OPH 2022a.)

OKM lähetti joulukuussa 2022 lukiokoulutuksen järjestäjille kirjeen, jossa todetaan, että lukiokoulutuksen yksikköhinta on keskimäärin noin 15 prosenttia alhaisempi kuin toteutunut kustannustaso. OKM mainitsee, että *“toteutuneen kustannustason ja yksikköhintarahoituksen ero tarkoittaa sitä, että yksikköhintarahoitus ei kata kustannuksia ja lukiokoulutuksen*

ylläpitäjät, erityisesti kunnat, joutuvat rahoittamaan lukiokoulutuksen järjestämistä omilla tuloillaan.” (OKM 2022c.) OKM:n selvityksen mukaan lukiokoulutuksen valtionosuuspohjan kustannukset ylittävät valtionosuusrahoituksen vuodessa noin 1 000 eurolla opiskelijaa kohti. (OKM 2022a, 72.)

Suuri osa lukiokoulutuksen järjestäjistä on kuntia tai kaupungeja, joten lukiokoulutuksen kokonaisresurssit määräytyvät poliittisilla päätöksillä. Päätökset kuntien talousarvioista sekä kuntastrategioista ohjaavat lukioiden toimintaa. (Kuntalaki 14, 37 ja 110 §:t.) Koska lukiokoulutuksen järjestäjinä toimivat kunnat joutuvat pääsääntöisesti kohdentamaan lukiokoulutuksen järjestämiseen muutakin rahoitusta kuin valtionosuusrahoitusta, lukiokoulutuksen järjestämisessä on mietittävä toiminnan kustannustehokkuutta ja taloudellisuutta. Kuntien valtuustot määrittelevät lukioiden määrärahat vuotuisissa talousarvioissa. Muut lukiokoulutuksen järjestämisen keskeisimmät päätöksiä tehdään pääasiassa opetuksen järjestämisestä vastaavissa toimielimissä (lautakunta tai valiokunta), joille päätösvaltaa on siirretty kuntien hallintosäännöillä (Risku ym. 2014; Kuntalaki 14 ja 110 §:t).

Lukiolain uudistamisen yhteydessä lukioiden velvoitteita lisättiin, ja lisää velvoitteita tuli myös oppivelvollisuuslaissa säädetyistä oppivelvollisuuden pidentämisestä. Näillä uudistuksilla on ollut vaikutusta valtionosuusrahoitukseen. Lukiokoulutukseen myönnettävä valtionosuusrahoitus ei kuitenkaan kata kaikkia kustannuksia, vaikka uudistuksista aiheutuvat lisäkustannukset on luvattu laskennallisesti korvata täysimääräisesti (OPH 2023, 29–30).

Kunnilla on lakisääteinen velvollisuus järjestää perusopetusta, mutta lukiokoulutuksen järjestäminen on kunnille vapaaehtoista (Lukiolaki 3 ja 4 §:t; Perusopetuslaki 4 §). Periaate siitä, että valtio ja kunnat rahoittaisivat lukiokoulutusta yhteisvastuullisesti, toimii huonosti: valtio on jo vuosia leikannut omaa rahoitusosuuttaan, ja suurin osa lukiokoulutuksen rahoitusjärjestelmästä jaettavasta rahasta kerätään kunnilta. Kunnat rahoittavat lukiokoulutuksesta kolme neljäsosaa, ja jo vuonna 2019 on 28 kuntaa järjestänyt lukiokoulutusta kokonaan omalla kustannuksellaan, kun kunnan saama valtionosuusrahoitus on pienempi kuin se summa, jonka kunta on rahoitusjärjestelmään maksanut asukasmääräperusteisesti. (Lehtonen 2023, 61–62.)

Suomalaisessa yhteiskunnassa yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon halutaan toteutuvan niin, että olemme valmiita yhteisesti rahoittamaan oikeudenmukaisuuden edellyttämät yhteiskunnalliset koulutuspalvelut. Julkisen koulutusjärjestelmän tuottavuutta on vaikea mitata, koska koulutus

ei toimi sellaisilla kilpailluilla markkinoilla, joista tehottomat oppilaitokset häviäisivät paremman tuottavuuden oppilaitosten tieltä. Koulutuksen taloudellisuutta voidaan kuitenkin tarkastella siitä näkökulmasta, miten osaaminen lisääntyy, ja onko koulutus tehokasta ja vaikuttavaa sekä mikä on panosten tuottama tulos. Taloudellisuutta voidaan tarkastella myös koulutuksen taloudellisena merkityksenä yhteiskunnalle. Tällöin tarkastelussa ovat koulutuksen vaikutukset yksilöön, yrityksiin ja kansantalouteen, eli laajemmin ajatelleen kansakunnan hyvinvointiin. (Arajärvi 2021, 17–25.) Paikallisella tasolla kunnat ovat pääsääntöisesti olleet valtionosuusrahoituksen vajeesta huolimatta valmiita rahoittamaan lukiokoulutusta turvatakseen oman alueensa ja asukkaitensa hyvinvointia sekä oman lukionsa olemassaolon.

Lukiokoulutuksen rahoituksellinen alijäämä, kuntien korostunut rahoitusvastuu, lukioiden kasvaneet velvollisuudet sekä väestönkehitys – erityisesti nuorten määrän väheneminen – ovat johtaneet siihen, että lukioiden lukumäärä on Suomessa vähentynyt. Saman koulutuksen järjestäjän lukioita on yhdistetty, ja pienemmät lukiokoulutuksen järjestäjät joutuvat harkitsemaan mahdollisuuksiaan toimia lukiokoulutuksen järjestäjänä, tai koulutuksen järjestämisen siirtoa joko kuntien välisen yhteistyön kautta tai esimerkiksi koulutuskuntayhtymän vastuulle. Lukiokoulutuksen järjestämisessä tapahtuu polarisoitumista niin, että lukioiden määrä vähenee, suuret lukiot kasvavat jopa yli 1 000 opiskelijan oppilaitoksiksi, ja samanaikaisesti alle 100 opiskelijan lukioiden lukumäärä kasvaa. (Värri 2022b.)

Karvin keväällä 2023 julkaiseman arviointiraportin kehittämissuosituksissa todetaan:

Väestömuutosten vuoksi tulevina vuosikymmeninä kansallisten, alueellisten ja paikallisten toimijatahojen yhteistyön merkitys tulee korostumaan. . . . Yhteistyötä tarvitaan sen sijaan, että jokainen lukio toteuttaa lukiokoulutusta yksin yhä ahtaammassa olosuhteissa. . . . sekä kuntien menot että tulot ovat vuodesta 2023 lähtien huomattavasti aiempaa pienempiä. Jatkossa ei ole mahdollista luottaa siihen, että kunnat pystyvät kompensoimaan valtion rahoitusleikkauksia. Valtion tulee kantaa vastuunsa lukiokoulutuksen rahoituksesta poistamalla rahoituslain 23b § rahoitusleikkaus. (Saarinen ym. 2023, 5–6.)

Kehitys haastaa erityisesti pienempiä kuntia, kuinka kauan ne rahoittavat lukiokoulutusta omassa kunnassa, vai onko tehtävä päätöksiä, jotka vaikuttavat oman lukion olemassaoloon ja kunnassa asuvien nuorten mahdollisuuksiin opiskella omalla kotipaikkakunnallaan.

2.2 Koulutuksen johtaminen sekä lukion rehtorin rooli

Valtaosa Suomen lukioista on kuntien ylläpitämiä, ja tässä tutkielmassa tarkastelu rajataan siihen, miten lukiokoulutusta johdetaan kunnissa ja millainen on rehtorin rooli

kuntaorganisaatiossa. Koulutuksen järjestäjänä toimiva kunta ohjaa lukion toimintaa päättämällä hallinnosta, henkilöstöstä ja rahoituksesta. Kunnan ja oppilaitoksen yhteisenä tehtävänä on koulutuksen järjestäminen ja toteutus käytännössä, opetuksen suunnittelu, vastuu taloudesta sekä paikallishallintoon kuuluva päätöksenteko. (Lehtonen 2023, 68.) Kunnissa koulutusasioita johtavat sekä poliittinen että viranhaltijaorganisaatio. Luottamushenkilöiden vastuulla ovat poliittiset päätökset. (Moos, Paulsen, Nihlfors, Kanervio & Pulkkinen 2014.) Viranhaltijat vastaavat päätösten valmistelusta ja toimeenpanosta sekä ammatillisesta ja asiantuntijajohtamisesta, ja opetuksesta vastaavat toimielimet tekevät poliittisia päätöksiä toimialajohtajien (joiden yksi yleisimmistä virkanimikkeistä on sivistysjohtaja) esittelystä. (Rinkinen 2021, 67–69.)

Rehtorin tehtävä perustuu lain vaatimukseen, että lukiossa on oltava toiminnasta vastaava rehtori (Lukiolaki 57 §). Rehtorin kelpoisuuteen edellytetään ylempää korkeakoulututkintoa sekä lukion opettajan kelpoisuutta ja riittävää työkokemusta opettajan tehtävissä. Lisäksi pitää olla suoritettuna opetushallinnon tutkinto, riittävä määrä opetushallinnon opintoja tai muulla tavalla hankittu riittävä opetushallinnon tuntemus. Rehtorilta edellytetään oppilaitoksen opetuskielessä erinomaista suullista ja kirjallista taitoa (Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 2 ja 3 §). Kunnilla on kuntalakiin perustuva vapaus päättää hallinnon ja johtamisen järjestämisestä, joten rehtorien ja toimialajohtajien toimivalta, toimenkuva sekä virkanimikkeet määräytyvät paikallisina päätöksin. Lukion rehtorin virkaan voi sisältyä esimerkiksi sekä rehtorin että sivistysjohtajan, tai sekä peruskoulun että lukion rehtorin tehtävät.

Koulutuksen johtamisesta vastaavien viranhaltijoiden on tunnettava sekä toimintaa sääntelevät säädökset ja ohjaus että paikalliset olosuhteet ja tarpeet. Kunnallinen itsemääräämisoikeus antaa mahdollisuuksia soveltaa kansallisia säädöksiä olosuhteisiin sopiviksi, ja koulutusjohtamisen hallinnon hajautettu rakenne mahdollistaa toiminnan järjestämisen lainsäädännön vaatimusten, kansallisten poliittisten sekä taloudellisten linjauksien ja tavoitteiden mukaisesti niin, että koulutussektorilla pystytään huomioimaan myös oppilaiden ja heidän huoltajiensa tarpeita. (Rinkinen 2021, 66–69.)

Lukiokoulutuksen arjen työtä johtavan rehtorin lähiesihenkilönä ja yhteistyökumppanina toimii sivistysjohtaja, joka tukee rehtoreita strategisessa ajattelussa sekä oppilaitoksensa kehittämisessä. Sivistysjohtajan tehtävänä on toimia koulutuksen laadun näkökulmasta valtion ulkoisen ohjauksen sekä paikallisten poliittisten päättäjien autonomiaa ja demokratiaa

korostavien vaatimusten välissä, mutta toisaalta myös poliittisten ja ammatillisten vaatimuksien sekä rehtorien ja opettajien välissä. (Paulsen, Johansson, Moos, Nihlfors & Risku 2014, 818–820.) Rehtori ja sivistysjohtaja asiantuntijajohtajina vastaavat käytännössä siitä, että lukiokoulutuksessa noudatetaan lainsäädäntöä ja toimitaan valtuuston päättämien määrärahojen mukaisesti. Rehtorin työhön ohjausta tulee kansalliselta tasolta, kunnan poliittiselta tasolta sekä esihenkilöltä. Rehtori sijoittuu lukioyhteisön ja sitä ympäröivän maailman väliin, jolloin hän on sekä koulutuksen järjestäjän edustaja lukiossaan että koulutuksen järjestäjän päätösten toimeenpanija, mutta samanaikaisesti oman lukioyhteisönsä johtaja ja puolestapuhuja. Rehtori johtaa asioita, ihmisiä ja prosesseja sekä arvioi ja kehittää toimintaa. Hänen vastuullaan ovat muun muassa lukion pedagoginen johtaminen, lukuvuosisuunnitelma, työjärjestykset, henkilöstöjohtaminen ja opiskelija-asiat. Rehtorilla voi olla myös opetustehtäviä. Perusopetuksen rehtoreihin verrattuna lukion rehtoreilla on itsenäisempi asema ja enemmän valtaa, jota vahvistaa se, että useissa kunnissa on vain yksi lukio. (Lehtonen 2023, 67–69.)

Rehtorin tehtävässä vaadittavia monialaisia kompetensseja voidaan jäsentää kasvatustalouden johtamisen ELCC-standardeista. Niiden lähtökohtana on se, että johtajilla on oltava tietoa ja kykyjä edistää kaikkien oppilaiden ja opiskelijoiden tuloksellista oppimista. Hyvään johtamistyöhön kuuluu standardien mukaan kuusi elementtiä: näkemys siitä, millaisin toimenpitein oppimista ja muuta oppilaitoksen toimintaa voidaan kehittää, positiivisen koulukulttuurin edistäminen, turvallisen ja tehokkaan oppimisympäristön luominen, työskentely huoltajien ja muun lähiyhteisön kanssa, eettisesti laadukas toiminta sekä laaja-alainen yhteiskunnallinen vaikuttaminen. Yleissivistävän koulutuksen rehtorit ovat arvottaneet työnsä pääkompetenssit tärkeysjärjestykseen niin, että tärkeimpänä pidetään ihmisten johtamista. Seuraavaksi tärkeimpiä olivat operatiivinen sekä strateginen johtajuus, ja muut kompetenssit tärkeysjärjestyksessä hallintojohtaja, itsensä kehittäjä, vallankäyttäjä sekä verkostoituja. (Salo 2014, 352–359.)

Lukion rehtorilta edellytetään pedagogisen, toiminnallisen ja henkilöstöjohtamisen lisäksi talousosaamista. Rehtorilla on suuri vastuu lukion taloudesta, ja rehtorin johdolla haetaan myös erilaisia hankerahoituksia ja hallinnoidaan niitä. Lisäksi lukioiden opiskelijajoukko on moninaistunut, opiskelijoiden henkilökohtaiset opiskelupolut ovat yksilöllistyneet ja vaatimukset yhteistyöhön lukion ulkopuolisten tahojen kanssa kasvaneet. (Lehtonen 2023, 62–67; Lukiolaki 8, 13, 28, 31, 32 ja 33 §:t.) Lukion rehtorin työssä yhdistyy hallinnollisen, lainsäädännöllisen ja talousosaamisen sekä ihmissuhde- ja vuorovaikutustaitojen lisäksi

edellytys visiointikyvystä nähdä tulevaan sekä vision toteuttamiseen tarvittava strateginen johtamisosaaminen. Rehtorin on pystyttävä vastaamaan haasteisiin, jotka liittyvät niin paikallisen, alueellisen, valtakunnallisen kuin kansainvälisenkin tason verkottumiseen, erityisesti muutosten hallinnan ja oppimisympäristöjen kehittämisen näkökulmasta. (Kunnari 2008.) Rehtorien tehtävien määrä ja moninaisuus ovat kasvaneet, ja vuonna 2020 alkaneella koronapandemialla on ollut omat työssä jaksamista heikentävät vaikutuksensa (Upadyaya, Salonen, Ikonen, Huotilainen & Salmela-Aro 2020; Maksniemi 2020; Olli 2020; Salmela-Aro, Upadyaya & Hietajärvi 2021).

Lukioiden rehtorit ovat melko itsenäisessä asemassa olevia viranhaltijoita, joilla on laaja käytännön vastuu lukiokoulutuksen järjestämisestä. He ovat lukiokoulutuksen asiantuntijoita, joiden näkemyksiä on syytä kuunnella arvioitaessa koulutus uudistusten vaikutuksia.

Taina Lehtosen (2023) väitöstutkimuksessa haastateltiin lukioiden rehtoreita lukiouudistuksesta:

Rehtoreiden näkemykset vuoden 2019 lukiouudistuksesta ovat yksilöllisiä tulkintoja ja ymmärryksiä koulutuspoliittisista päätöksistä ja niiden tavoitteista. Koulutuspoliittiset päätökset tunnustetaan kompromisseiksi poliittisten linjausten erillisistä pyrkimyksistä. Ne ovat yleisiä tavoitteita, jotka eivät suoraan kohdennu mihinkään yksittäiseen lukioon. Niiden tavoitteena on turvata jokaiselle nuorelle yhdenvertaiset mahdollisuudet laadukkaaseen lukiokoulutukseen asetettujen tavoitteiden mukaisesti. . . . Rehtorin yksilöllinen asiantuntemus, näkemys johtamisesta ja aikaisempi työkokemus vaikuttivat tulkintaan uusista säädöksistä ja määräyksistä. Jokaisen ymmärryksen ja tulkintaan vaikutti myös kontekstuaalinen lukutaito ja yksilöllinen tietämys oman lukion ja koulutuksen järjestäjän nykytilasta, sen muutostarpeesta, tahtotilasta ja käytettävissä olevista resursseista. Tavoitteiden tulkintaan ja ymmärrykseen sisältyi myös yksilöllinen määrä asennetta lukion uudistamista kohtaan. (Lehtonen 2023, 110.)

Rehtorien näkemykset ovat tässäkin tutkielmassa näkemyksiä koulutuspoliittisista ratkaisuista. Ne kytkeytyvät vahvasti rehtorin edustaman oman lukion arkeen sekä siihen liittyvään paikalliseen poliittiseen päätöksentekoon, jossa tehdään lukion toimintaan vaikuttavia ratkaisuja sen lisäksi, miten valtakunnalliset ratkaisut ohjaavat lukioiden toimintaa.

3 Koulutuksellinen tasa-arvo

Tutkielman viitekehyksenä on yhteiskuntatieteellisesti painottunut kasvatuksen ja koulutuksen tutkimus ja erityisesti koulutuksen tasa-arvo sen eri ulottuvuuksineen. Koulutuksellisen tasa-arvon käsite voidaan määritellä eri tavoin. Tasa-arvon käsite liitetään Suomessa ensisijaisesti sukupuolten väliseen tasa-arvoon (Brunila 2009), kun yhdenvertaisuuden käsitteeseen liittyy myös muita ihmisten eriarvoistavaan kohteluun mahdollisesti johtavia syitä, kuten ikä, uskonto tai etninen alkuperä. Sukupuolten tasa-arvoa koulutuksessa voidaan lähestyä monin eri tavoin, naisten ja kehityksen, sosiaalisen sukupuolen, jälkistrukturalismin ja inhimillisen kehityksen näkökulmista (Laiho 2013).

Perinteisesti tasa-arvo voidaan tulkita muodollisena yhtäläisten mahdollisuuksien tasa-arvona, tai tosiasiallisena lopputulosten tasa-arvona. Ensin mainittu ilmenee juridisesti kirjattuina mahdollisuuksina ja oikeuksina, ja tosiasiallisen tasa-arvon ajatuksena on, että erilaisista lähtökohdista tulevat yksilöt voivat esimerkiksi koulutuksessa päästä samaan lopputulokseen. (Vesterinen 2022, 16.)

Koulutuksellisen tasa-arvon tarkastelussa erotellaan käsitteet *equality* ja *equity*. *Equality* viittaa usein tasa-arvoisiin mahdollisuuksiin päästä koulutukseen (*access*) tai eri sukupuolten väliseen yhdenvertaiseen kohteluun. *Equity* viittaa oikeudenmukaisuuteen (*fairness*) sekä inklusioon. Ensin mainittu tarkoittaa, etteivät henkilökohtaiset tai sosiaaliset olosuhteet estä oman koulutuksellisen potentiaalin saavuttamista. Inklusion myötä kaikki lapset saavuttavat ainakin perustason tiedolliset ja taidolliset vähimmäistavoitteet. (Sahlberg 2018, 48–49.)

Tässä tutkielmassa tasa-arvon näkökulmina ovat erityisesti koulutukseen pääsyn ja tarjonnan, yksilöllisten lähtökohtien sekä panosten tasa-arvot. Tarkastelen näitä tarkemmin alaluvussa 3.3. Sitä ennen käsittelen koulutuksellisen tasa-arvon arvo- ja säädösperustaa sekä yhteiskunnallisia muutoksia ja seikkoja, jotka haastavat koulutuksellisen tasa-arvon toteutumista lukiokoulutuksessa.

3.1 Arvot ja säädösperusta

Koulutuksellisen tasa-arvon arvo- ja säädösperusta sekä oikeusperiaatteet sitovat koulutuksen perus- ja ihmisoikeuksiin sekä oikeusjärjestelmämme kokonaisuuteen. Koulutuksen keskeisenä arvopohjana voidaan Suomessa pitää valtiosääntöämme, joka turvaa ihmisarvon loukkaamattomuuden, yksilön vapauden ja oikeudet sekä edistää oikeudenmukaisuutta

yhteiskunnassa (Perustuslaki 1 §). Euroopan unionin (EU) jäsenmaana Suomi on sitoutunut EU:n arvoihin, joista on EU:sta tehdyssä sopimuksessa todettu unionin perustaksi ihmisarvon kunnioittaminen, vapaus, kansanvalta, tasa-arvo ja oikeusvaltio sekä ihmisoikeuksien kunnioittaminen. EU:n perusoikeuskirjan johdannossa todetaan unionin olevan tietoinen siitä, että unionin perustana ovat ihmisarvon, vapauden, yhdenvertaisuuden ja yhteisvastuullisuuden jakamattomat ja yleismaailmalliset arvot. (EU:n perusoikeuskirja 2000.)

EU:ta laajempina perustana ovat Yhdistyneiden Kansakuntien (YK) vuonna 1959 hyväksymä Lapsen oikeuksien julistus sekä 1989 hyväksytty lapsen oikeuksien yleissopimus, joka tuli Suomessa voimaan lainsäädännöllä vuonna 1991 (Hakalehto 2018, 26; Laki 1129/1991; Asetus 60/1991; LOS 1991). Lapsen oikeuksien sopimuksessa (LOS) määritellyt oikeudet voidaan jaotella kolmeen luokkaan. Ensimmäisenä ovat hyvinvointiin ja kehitykseen liittyvät oikeudet, kuten esimerkiksi oikeus ravintoon, terveyspalveluihin ja koulutukseen. Muut pääluokat ovat oikeudet saada suojelua kehitykselle ja hyvinvoinnille haitallisia asioita vastaan, sekä lasten osallistumista ja vaikuttamista koskevat oikeudet. (Hakalehto 2018, 39.)

Koulutuksellisen tasa-arvon näkökulmasta keskeisimpiä ovat LOS:n artiklat, joissa sopimusvaltiot tunnustavat jokaisen lapsen oikeuden saada opetusta. Tämän oikeuden toteuttamiseksi valtiot sitoutuvat tekemään perusasteen koulutuksen pakolliseksi ja niin, että se on kaikkien saatavilla maksutta. Lisäksi sopimusvaltiot tukevat erilaisten keskiasteen koulutusmuotojen kehittämistä, saattavat ne kaikkien lasten ulottuville ja ryhtyvät tarkoituksenmukaisiin toimenpiteisiin, kuten maksuttoman opetuksen käyttöönottamiseen ja antamaan taloudellista tukea sitä tarvitseville. Opetukseen ja ammattikoulutukseen liittyvä tieto ja ohjaus on tuotava kaikkien lasten saataville ja ulottuville sekä saatettava myös korkeasteen koulutus kaikin tarkoituksenmukaisin keinoin kaikkien ulottuville heidän kykyjensä perusteella. Sopimuksessa sitoudutaan ryhtymään toimenpiteisiin, joilla edistetään koulunkäynnin säännöllisyyttä ja vähennetään koulunkäynnin keskeyttämistä. Koulutuksessa on pyrittävä lapsen persoonallisuuden, lahjojen sekä henkisten ja ruumiillisten valmiuksien mahdollisimman täyteen kehittämiseen. (LOS 28 ja 29 artiklat.)

Tasa-arvo ja yhdenvertaisuus pohjautuvat oikeudenmukaisuuteen ja erilaisuuden tunnustamiseen. Ihmisarvon loukkaamattomuus huomioidaan erityisesti heikko-osaisten ja haavoittuvimpien ihmisten kannalta: koulutus on katsottava jokaisen oikeudeksi riippumatta

yksilön omista kyvyistä tai erityisistä tarpeista. Tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta pidetään hyvinvointivaltion ja -yhteiskunnan tunnusmerkkeinä. (Arajärvi 2021, 8–10.)

Perustuslaki säättää ihmisten yhdenvertaisuudesta: lapsia on kohdeltava tasa-arvoisesti yksilöinä, eikä ketään saa ilman hyväksyttävää perustetta asettaa eri asemaan sukupuolen, iän, alkuperän, kielen, uskonnon, vakaumuksen, mielipiteen, terveydentilan, vammaisuuden tai muun henkilöön liittyvän syyn perusteella (Perustuslaki 6 §). Poikkeamat eri asemaan asettamisesta ovat mahdollisia vain hyväksyttävästä syystä, jolloin niiden pitää luoda lähtökohtaa yhdenvertaisempi lopputulos. Koulutuksen järjestämisessä tämä tarkoittaa sitä, että jotakin oppijaa voidaan tarvittaessa tukea enemmän kuin muita, jotta jokainen voisi edetä ja koulutuksen avulla saavuttaa omien kykyjensä, halunsa ja motivaationsa asettaman tason.

Tasa-arvoa ei tässä tutkielmassa tarkastella erityisesti sukupuolten välisen tasa-arvon näkökulmasta, vaikka yhtenä koulutukseen liittyvänä lakina on jo 1980-luvulla säädetty tasa-arvolaki. Sen tavoitteena on naisten ja miesten välisen tasa-arvon edistäminen sekä sukupuoleen, sukupuoli-identiteettiin tai sukupuolen ilmaisuun perustuvan syrjinnän estäminen. Tasa-arvolaki velvoittaa viranomaiset ja koulutuksen järjestäjät huolehtimaan siitä, että tytöillä ja pojilla sekä naisilla ja miehillä on samat mahdollisuudet koulutukseen ja ammatilliseen kehitykseen, ja että opetus, tutkimus sekä oppiaineisto tukevat tasa-arvolain tarkoituksen toteutumista. Oppilaitosten pitää myös laatia tasa-arvosuunnitelma. (Tasa-arvolaki 1, 5 ja 5a §:t).

Tasa-arvolain lisäksi Suomessa on alun perin vuonna 2004 säädetty yhdenvertaisuuslaki, jonka nykyinen versio on annettu vuonna 2014. Sen tavoitteena on yhdenvertaisuuden edistäminen, syrjinnän ehkäisy sekä syrjinnän kohteeksi joutuneen oikeusturvan tehostaminen. Tämä laki kieltää ihmisten syrjinnän ja eriarvoistamisen ilman hyväksyttävää syytä muiden seikkojen kuin sukupuolen perusteella. Sukupuoleen perustuvan syrjinnän kiellosta säädetään tasa-arvolaissa. Yhdenvertaisuuslaki velvoittaa oppilaitoksia ja koulutuksen järjestäjiä yhdenvertaisuuden toteutumisen edistämiseen. (Yhdenvertaisuuslaki 1, 3, 6 ja 8 §:t.)

Opetushallitus on julkaissut tasa-arvoa ja yhdenvertaisuustyötä toisella asteella koskevan oppaan, jossa korostetaan, että hyvinvoivassa oppilaitoksessa toimintaa ohjaa ihmisoikeusperustainen ajattelu, ja että sukupuolten tasa-arvo ja yhdenvertaisuus luodaan oppilaitoksen rakenteilla sekä toimintatavoilla ja -kulttuurilla. Osallisuus, esteettömyys, saavutettavuus sekä opiskelijahuollon toimivuus nimetään arvoiksi, jotka tukevat tasa-arvon

ja yhdenvertaisuuden toteutumista oppilaitoksessa. (Honkala ym. 2019.) Liisa Vesterinen (2022) toteaa väitöskirjassaan yhteenvetona OPH:n oppaasta, että lukioissa opiskelun sujumiselle perusta luodaan vahvistamalla yhteenkuuluvuutta oppilaitosyhteisöön, turvaamalla opiskelijoiden fyysiset ja psyykkiset toimintaedellytykset sekä järjestämällä riittävää ja asianmukaista tukea (Vesterinen 2022, 17).

Koulutuksen arvojen tarkastelussa yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon voi rinnastaa arvoksi, joka asettuu kaikkien muiden arvojen rinnalle: vapautta, oikeudenmukaisuutta ja ylipäänsä oikeuksia, vapauksia ja velvollisuuksia on asetettava ja toteutettava yhdenvertaisesti. Pentti Arajärvi (2021) erittelee yhdenvertaisuutta muun muassa lähtökohtien, voimavarojen jaon ja lopputuloksen kannalta. Lähtökohtien tasa-arvo toteutuu lukiokoulutuksen näkökulmasta siinä, että jo varhaiskasvatuksessa sekä esi- ja perusopetuksessa on tehty etukäteistoimia nuorten koulumenestyksen takaamiseksi ja lukiokoulutukseen hakeutumisen mahdollistamiseksi. Voimavarojen jaon yhdenvertaisuus puolestaan liittyy oppimisen tuen antamiseen koulutuksen aikana. Yksilökohtainen erityinen tuki on mahdollista myönteistä erityiskohtelua eli positiivista diskriminointia. Koulutuksella pyritään lopputuloksen yhdenvertaisuuteen: ei siihen, että kaikki yksilöt saavuttaisivat saman vähimmäistason, vaan että kukin voisi saavuttaa oman yksilöllisen maksimitasonsa. (Arajärvi 2021, 20–21.)

Arajärvi jakaa koulutuksen oikeusperiaatteet seitsemään keskeiseen periaatteeseen: oikeus opetukseen -periaate, maksuttoman oppivelvollisuuden kattavan opetuksen periaate, jatkuvan koulutuksen periaate, koulutuksen saatavuuden ja saavutettavuuden periaate, koulutuksen laadun periaate, itsemääräämisen ja omatoimisuuden periaate sekä koulutukseen osallistumisen periaate. Oikeus opetukseen tarkoittaa yksilön oikeutta ja mahdollisuutta käyttää koulutusjärjestelmää hakeutumalla koulutukseen niin, että hänellä on valinnan mahdollisuuksia sekä oppilaitokseen hakeutumisen että opetuksen valinnan suhteen. Periaate velvoittaa julkisen vallan järjestämään tarvittavaa koulutusta ja turvaamaan tähän tarvittavat voimavarat. Jatkuvan koulutuksen periaate velvoittaa julkisen vallan huolehtimaan sellaisesta koulutuksen saatavilla olost, jonka avulla yksilöillä on mahdollisuus itsensä jatkuvaan kehittämiseen varattomuuden tätä estämättä. Suomen koulutusjärjestelmässä on alemman koulutustason suorittamisen jälkeen mahdollisuus jatkokouluttaa itseään tutkintotavoitteisesti. (Arajärvi 2021, 70–75.)

Koulutuksen saatavuuden ja saavutettavuuden periaate velvoittaa julkisen vallan huolehtimaan koulutuksen tarjonnasta niin, että sitä on laadultaan tasaisena saatavissa

maamme kaikissa osissa. (Arajärvi 2021, 70–73.) Tämä periaate on erityisen vahva perusopetuksessa, mutta oppivelvollisuuden jatkuminen perusopetuksen jälkeen velvoittaa myös toisen asteen koulutuksen saavutettavuuden turvaamiseen: OKM:n on huomioitava lukiokoulutuksen alueellinen kattavuus koulutuksen järjestämislupia myönnettäessä (Lukiolaki 4 §).

Koulutuksen laadun periaatteella tarkoitetaan sitä, että yksilöllä on mahdollisuus käyttää se hyöty, joka koulutuksella hänelle halutaan antaa, ja opiskelijat saavuttavat ne tavoitteet, jotka koulutukselle on asetettu. Lukiokoulutuksen osalta tämä tarkoittaa yleisen jatko-opintokelpoisuuden saavuttamista. Itsemääräämisoikeuden ja omatoimisuuden periaate liittyy yksilön oikeuteen päättää opetuksensa sisällöstä ja laadusta yhteiskunnan sääntelemissä rajoissa. Itsemääräminen liittyy oppivelvollisuuden suorittamisen tapaan, ja lukio-opinnoissa osittain myös oppiainevalintoihin. Koulutukseen osallistumisen periaate antaa opiskelijalle ja hänen huoltajilleen oikeuden ja mahdollisuuden osallistua koulutuksen käytännön toimeenpanoon sekä hallintoon. Kunnan asukkaiden itsehallinto antaa mahdollisuuksia koulutukseen osallistumisen periaatteen toteutumiseen esimerkiksi osallistumalla kunnallisen luottamushenkilön roolissa lukiota koskevaan päätöksentekoon. (Arajärvi 2021, 73–75.)

3.2 Yhteiskunnalliset muutokset ja lukiokoulutuksen tasa-arvo

Koulutusjärjestelmällä on erityinen asema pohjoismaisen hyvinvointivaltion toimivuuden ja yhteiskunnallisen vakauden turvaamisessa: jos järjestelmä on tasapuolinen ja oikeudenmukainen, se ylläpitää yhteiskunnallista luottamusta. Julkisella, kaikille tasapuolisella koulutusjärjestelmällä vähennetään yhteiskunnallista eriarvoisuutta ja lisätään yhteenkuuluvuutta. Tasa-arvoisen järjestelmän perusteita ovat maksuttomuus ja julkisuus. Lähtökohtana on koulutuksen järjestäminen pääasiassa verovaroin sekä opetuksen maksuttomuus. (Silvennoinen, Kalalahti & Varjo 2016, 26–28.) Suomalaisessa yhteiskunnassa halutaan, että tasa-arvo ja yhdenvertaisuus toteutuvat: kun kaikki lapset voivat päästä korkeatasoisen koulutuksen piiriin, se vahvistaa halua rahoittaa yhteisiä palveluita, eikä tällöin synny kysyntää ja rahoitusta epäoikeudenmukaiseen palvelurakenteeseen johtaville palveluille (Arajärvi 2021, 17).

Koulutusjärjestelmämme muuttuu osana yhteiskunnan ja yhteiskuntapolitiikan muutoksia. Viime vuosikymmeninä tuloerojen kasvu on Suomessa ollut voimakasta, ja köyhyys vähentyi 1970-luvulta 1990-luvulle tultaessa. Sen jälkeen köyhyyden ja pienituloisuuden lisääntyminen on vaikeuttanut koulutuksellisen tasa-arvon toteutumista. (Silvennoinen ym. 2016, 17–22.)

Koulutuksellisen tasa-arvon kannalta opiskelukustannusten lisäksi yksi lukiokoulutuksen keskeinen lähtökohta on saavutettavuus. Perusopetuksen jälkeen nuoret voivat valita opiskelupaikkansa mistä tahansa toisen asteen oppilaitoksesta omien tavoitteidensa ja kiinnostuksensa mukaan. Käytännössä mahdollisuuksia suuntaavat ja rajaavat sekä nuoren asuinpaikka että hänen perusopetuksen päättötodistuksensa. Suurimpien kaupunkien tavoitelluimmista oppilaitoksista opiskelupaikan saaminen on kovan kilpailun takana. Maakuntakeskuksissa tyypillisesti vähintään joka viides tai jopa miltei puolet lukiolaisista on muista kunnista, ja pienet lukiokoulutuksen järjestäjät joutuvat samanaikaisesti miettimään keinoja oman lukionsa vetovoiman lisäämiseksi ja ylläpitääkseen oman kunnan lukiota. (Ukkola & Väätäinen 2021, 27.)

Suomessa koulutusta on tietoisesti yritetty tasa-arvoistaa opiskelumahdollisuuksia lisäämällä ja opetuksen laatua parantamalla. Laatua on koettu pitää tasaisena riippumatta oppilaiden asuinpaikasta. Koulutuksen saavutettavuus vaihtelee kuitenkin alueittain, ja valinnanvapaus lukiokoulutukseen hakeutumisessa on johtanut jo maineeltaan eritasoisiin oppilaitoksiin niin, että osassa lukioita sisäänpääsyraja on kohonnut. Tällä on ollut myös se seuraus, että “parhaat lukiot” tyttöistyvät. Jo syksyllä 2015 tytöt olivat vieneet noin 70 prosenttia niin sanottujen huippulukioiden oppilaspaikoista. Yksi koulutuksellisen tasa-arvon kysymys onkin lukioiden polarisoituminen. (Varjo, Kalalahti & Silvennoinen 2016, 351–355.)

Kunnilla on mahdollisuuksia hallita oppilaitosten eriytymiskehitystä, mutta kunnalliset toimenpiteet alueellisen segregaaation hillitsemiseksi ovat vaihtelevia. Hajanainen kuntarakenne ja hajautettu hallinto ovat haaste koulutuksellisen oikeudenmukaisuuden ja tasa-arvon toteutumiselle (Varjo ym. 2016, 359). Osa haasteista tulee siitä, että lukioiden ylläpitäjät ovat pääsääntöisesti kuntia, mutta lukioihin hakeutuu opiskelijoita monista eri kunnista, joilla ei kuitenkaan ole muuta velvoitetta kuntalaistensa lukiokoulutuksen rahoittamiseen kuin kaikkia kuntia samalla tavalla kohteleva asukasmäärään perustuva maksuosuus toisen asteen koulutuksen rahoittamisesta osana valtionosuusjärjestelmää. (OPH 2023, 9–10.) Lopullinen rahoitusvastuu jää lukiokoulutuksen järjestäjäkunnalle.

Suomea voidaan tarkastella myös koko koulutusjärjestelmän – ei pelkästään toisen asteen koulutuksen – tasa-arvon kannalta kiinnittämällä huomiota maantieteellisesti suuriin alueisiin ja maakuntakohtaisiin eroihin. Maamme suuri koko ja pitkät etäisyydet ovat tuottaneet syrjäseutuja, joissa koulutuksellisen tasa-arvon haasteet korostuvat muun muassa palveluverkon ylläpitämisen vaikeuden vuoksi. Kuntien välillä on merkittäviä eroja

väestöpohjassa, jonka vuoksi eroja on myös koulutuksen järjestämisen edellytyksissä sekä käytänteissä. Suurten kaupunkien vaikutusalueiden ulkopuolelle jäävät haja-asutusalueet sekä Itä- ja Pohjois-Suomi voidaan nähdä koulutukselliseksi syrjäseuduksi, jossa aikuisväestön koulutustasossa on merkittäviä eroja. (Bernelius & Huilla 2021, 19.) Tämä on huomioitu tämän tutkielman tutkimusasetelmassa: aineistossa on haastateltu rehtoreita kahden eri maakunnan – Kainuun ja Varsinais-Suomen – alueilta, joissa muun muassa lukioikäisten nuorten määrän kehitystä koskevissa ennusteissa on merkittävä ero (OKM 2022a, 16).

Voidaan kysyä, toteutuuko koulutuksellinen tasa-arvo toisella asteella, ja ovatko lukiot lähtökohdiltaan tasa-arvoisia. Tämä näkökulma nousee esiin tarkasteltaessa säännöllisesti julkaistavien valtakunnallisten lukiovertailujen tuloksia. Suomen Tietotoimiston lukiovertailuissa verrataan ylioppilaskirjoitusten tuloksia kolme vuotta sitten lukion aloittaneiden opiskelijoiden peruskoulun päättötodistusten keskiarvoihin. Vertailussa pyritään huomioimaan opiskelijoiden lähtötaso ja lukiokoulutuksen vaikutus tuloksiin. Kolmen viimeisimmän lukiovertailun (syksy 2022 ja vuoden 2023 kaksi vertailua) tuloslistoilla (20 tai 10 parasta) kärkilukioista useampi kuin joka viides on Varsinais-Suomesta. Paria poikkeusta lukuun ottamatta nämä ovat Turun kaupunkiseudulta tai lähikunnista. Suurten lukioiden (yli 50 kokelasta) vertailun kärkilukioista useampi kuin joka neljäs (28 %), ja pienistä enintään 50 kokelaan lukioista 16 prosenttia on varsinaissuomalaisia. Yksikään Kainuun lukioista ei ole sijoittunut näissä vertailuissa maamme parhaiden lukioiden joukkoon. (MTV3 Uutiset 3.12.2022, 3.6.2023 ja 16.12.2023.)

Vaikka lukiovertailujen tuloksiin on suhtauduttava kriittisesti, tulokset ovat suorassa suhteessa korkea-asteen tutkinnon suorittaneiden osuuteen alueittain. Vuonna 2022 Suomen 15 vuotta täyttäneestä väestöstä korkea-asteen koulutuksen suorittaneita oli noin 33,3 prosenttia. Varsinais-Suomessa osuus oli 32,8 prosenttia ja Kainuussa 26,2 prosenttia. Turun kaupunkiseudulla lukiokoulutusta järjestävän seitsemän kaupungin (Kaarina, Lieto, Naantali, Paimio, Parainen, Raisio ja Turku) alueella kuntakohtaisten prosenttiosuuksien keskiarvo oli 35,9 ja mediaani 36,1 prosenttia. (StatFin 2022.)

3.3 Menettelyn, taustan ja panosten tasa-arvo

Mira Kalalahti ja Janne Varjo erottelevat koulutuksellisen tasa-arvon käsityksiä maamme koululaitoksen kehityksen ajallisissa analyysissään, jossa siirrytään konservatiivisesta tasa-arvokäsityksestä liberaalisen tulkinnan ja radikaalin tasa-arvokäsityksen kautta uusliberalistiseen tasa-arvokäsitykseen. Konservatiivisessa tasa-arvossa on kyse

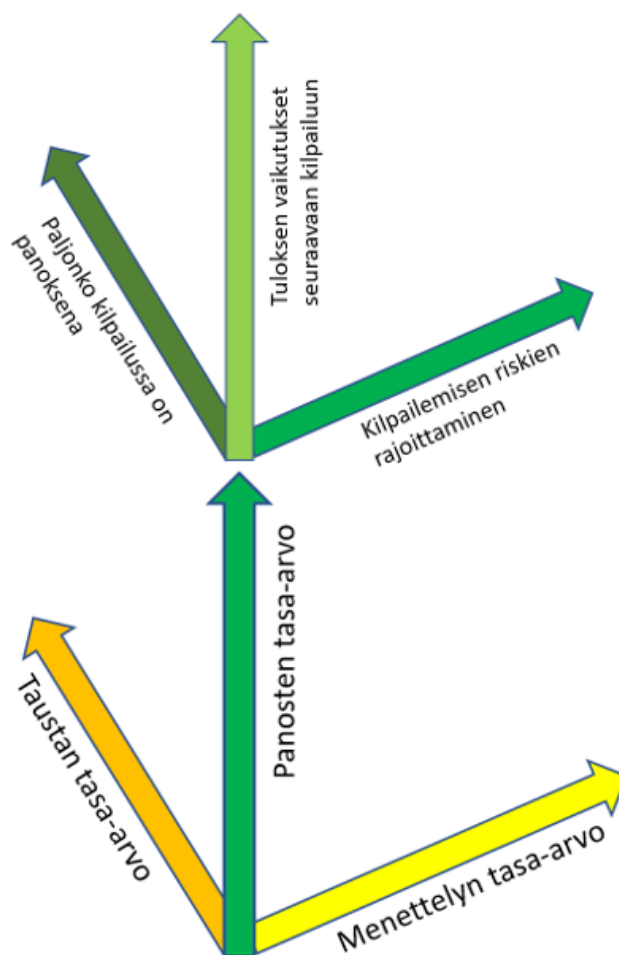
muodollisesta tasa-arvosta niin, että kaikilla on samat mahdollisuudet koulutukseen hakeutuessaan, mutta niihin liittyviä mahdollisia esteitä ei kompensoida. Liberaalissa tasa-arvossa nostetaan esiin oikeudenmukaisuus, eli osaaminen riippuu sekä lahjakkuudesta että ponnistelusta, eivätkä sellaiset maantieteelliset, taloudelliset tai sosiaaliset syyt, joihin yksilö itse ei voi vaikuttaa, saa johtaa eriarvoiseen kohteluun. Keskeistä on koulutukseen pääsyn tasa-arvoisuus ja ulkoisten esteiden poistaminen, jotta jokainen voisi kehittyä omien kykyjensä mukaisesti, ja koulumenestys tai epäonnistuminen riippuvat yksilöstä itsestään. Radikaalissa tasa-arvokäsityksessä liberaalin tasa-arvo-käsityksen rinnalle tuodaan kompensoivia toimenpiteitä ja korostetaan myös opiskeluolosuhteiden merkitystä sekä yksilön mahdollisten omien oppimisvaikeuksien huomioimista. Uusliberalistisessa tasa-arvossa korostetaan yksilöllisiä valinnan mahdollisuuksia, koulujen sääntelyn vähentämistä sekä kouluvalintojen vapauttamista. (Kalalahti & Varjo 2012, 41–48.)

Uusliberalistinen tasa-arvokäsitys kuvaa Suomen lukiokoulutuksen nykytilaa, jossa on vapaa hakeutumisoikeus haluamaansa lukioon sekä mahdollisuus valita haluamiaan oppisisältöjä ja -aineita, ja myös melko suuri mahdollisuus vaikuttaa siihen, mitkä aineet opiskelija suorittaa ylioppilastutkinnossa. Edellä kuvatut koulutuksellisen tasa-arvon jäsenyykset eivät kuitenkaan huomioi yhtä lukiokoulutuksen tarkastelun kannalta olennaista seikkaa: mikä on ylioppilaskirjoitusten tulosten painoarvo ja merkitys nuoren tulevaisuudelle.

Nykyisessä koulutusjärjestelmässämme ylioppilaskirjoitusten arvosanat ovat se määräävä tekijä, jonka perusteella ensikertalaiset hakijat pääsääntöisesti valitaan todistusvalinnan kautta korkeakoulutason jatko-opintoihin. Korkeakoulujen opiskelijavalintauudistuksen myötä ylioppilaskirjoituksilla on merkittävä vaikutus lukio-opiskeluun. Siksi tämän tutkielman ohjaavaksi teoriaksi on valittu Lesley A. Jacobsin (2010) kolmiulotteinen määrittely mahdollisuuksien tasa-arvon (*equality of opportunity*) käsitteestä, joka huomioi myös panosten tasa-arvon. Jacobs käsittelee koulutuksellista tasa-arvoa koulutukseen pääsyn sekä koulutusmahdollisuuksien pohjalta. Hän toteaa, että koulutukselliset tulokset johtuvat neljästä tekijästä: mahdollisuuksista, motivaatiosta, kyvykkyydestä ja onnesta. Koulutuspolitiikalla voidaan vaikuttaa näistä vain ensimmäiseen tekijään. Mahdollisuuksien tasa-arvoa koulutukseen pääsystä voidaan tarkastella näkökulmista kenelle, mihin, milloin ja missä. Jacobsin mukaan perinteinen mahdollisuuksien tasa-arvon näkemys on yksiulotteinen ja tarkastelee vain prosessuaalista tasa-arvoa. 1960-luvulla esiteltiin kaksiulotteinen näkemys mahdollisuuksien tasa-arvosta niin, että mukaan otettiin myös taustan tasa-arvo. (Jacobs 2010, 251–256.)

Jacobs erottaa koulutusmahdollisuuksien tasa-arvossa kuitenkin kolme ulottuvuutta: menettelyn (*procedural fairness*), taustan (*background fairness*) sekä panosten (*stakes fairness*) tasa-arvot. Menettelyn tasa-arvo koulutuksen toimintaympäristössä viittaa siihen, että on olemassa tietyt yhteiset säännöt ja prosessit, joiden mukaan valikoituvat voittajat esimerkiksi hakeuduttaessa johonkin tiettyyn koulutukseen. Taustan tasa-arvolla tarkoitetaan sitä, onko koulutukseen hakeutuvilla suhteessa toisiinsa oikeudenmukainen ja reilu asetelma asettua kilpailemaan toisiaan vastaan koulutuspaikoista, vaikka säännöt olisivatkin menettelyn näkökulmasta tasa-arvoiset. Koulutukseen hakeuduttaessa vaikuttaa se, millaisesta taustasta oppilas tulee ja millaisissa olosuhteissa hän on koulupolkuaan käynyt. Kolmiulotteisessa mallissa keskeisin on kolmas ulottuvuus, panosten tasa-arvo. Tällä tarkoitetaan sitä, mistä lopulta kamppaillaan ja mitä on panoksena. (Jacobs 2010, 255–256.)

Panosten tasa-arvossa on myös kolme ulottuvuutta: kilpailuun itseensä liittyvän riskin rajoittaminen, paljonko todellisuudessa on pelissä panoksena, sekä mikä on yhdessä kilpailutilanteessa onnistumisen tai epäonnistumisen vaikutus toiseen kilpailutilanteeseen. Koulutuksellisen tasa-arvon toteutumisessa epäonnistumisten vaikutus ei saa muodostua liian suureksi tulevaisuuden kannalta. (Jacobs 2010, 256–261.) Jacobsin mallia hahmotetaan visuaalisesti kuviossa 1.



Kuvio 1. Mahdollisuuksien tasa-arvon kolmiulotteinen malli (Jacobs 2010).

Jacobs vertaa kolmiulotteista tasa-arvon malliaan nyrkkeilyotteluun. Menettelyn tasa-arvon näkökulmasta nyrkkeilyotteluissa on yhteiset kilpailusäännöt. Taustan tasa-arvon näkökulmasta nyrkkeilijät luokitellaan eri painoluokkiin, jotta samoilla säännöillä oteltavien yksittäisten ottelujen lähtökohdat olisivat kilpailijoille tasapuoliset. Panosten tasa-arvon näkökulmasta ammattilaisottelun rahapalkkiot jaetaan tietyssä suhteessa ottelijoiden välillä niin, että myös kamppailun hävinnyt saa oman palkkionsa, eikä voittaja saa kaikkea. Tämä on perusteltua, sillä ottelijalla on mahdollisuus loukkaantumiseen tai vammautumiseen nyrkkeilyottelussa. Panosten tasa-arvon perustavanlaatuisen ajatus Jacobsilla on se, että voitto tai tappio yhteen mahdollisuuteen liittyvässä kilpailussa ei saisi vaikuttaa yksilön mahdollisuuksiin kilpailla jostakin toisesta mahdollisuudesta. (Jacobs 2010, 257.)

Tarkastellessaan koulutuksen tasa-arvon tilaa Suomessa Nina Haltia, Risto Rinne, Sonia Lempinen ja Tuuli Kaunisto (2018) nostavat esiin Jacobsin määritelmän koulutuksellisesta tasa-arvosta kolmiulotteisen näkökulman kautta. Tutkijat ovat Jacobsin mallin viimeksi mainitusta ulottuvuudesta, panosten tasa-arvosta, todenneet esimerkkinä sen, että jos vain yksi tietty koetilanne määrittäisi nuoren ihmisen elämän suunnan koko loppuikäsi, kilpailutilanteeseen liittyvä riski nousisi liian suureksi. Jo ennen lukiouudistusta julkaistussa tekstissä tutkijat viittaavat siihen, että ylioppilaskoe on Suomessa tyypillinen korkeiden panosten testaus, jossa menestymisellä voi olla erittäin suuri merkitys yksilölle. Kirjoittajat kysyvät, ovatko panokset korkeakoulujen opiskelijavalintoja uudistettaessa kovenemassa niin, että pitäisi jo lapsena osata valita oikeat koulutuspolut sekä koulut, ja korostuuko ylioppilaskokeessa menestyminen, kun se määrittää mahdollisuudet kilpailla korkeakoulupaikoista. (Haltia ym. 2018, 395–402.)

Lukiokoulutusta, ylioppilastutkintoa sekä oppivelvollisuutta sääntelevä lainsäädäntö ovat kuin yhteiset kilpailusäännöt, joita kaikkien on noudatettava, ja joissa huomioidaan myös muut tasa-arvon ja oikeudenmukaisuuden näkökulmat. Seuraavassa luvussa tarkastelen lukiouudistusta jäsentäen sitä Jacobsin mallin näkökulmista, miten myös taustan ja panosten tasa-arvot on lukiouudistuksessa huomioitu.

4 Lukiouudistus 2019–2021

Lukiouudistus 2019 toteutettiin pääministeri Sipilän hallituskaudella 2015–2019 osana laajempaa koulutusjärjestelmän uudistusta. Tavoitteena oli modernin oppimisen Suomi, jossa koulutustaso nousee ja jokainen haluaa oppia uutta. Kehittämisen painopistettä suunnattiin yksilötasolle sekä kouluyhteisön rakenteisiin ja toimintakulttuuriin. Uudistuksessa päätettiin muuttaa korkeakoulujen valintamenettelyä (OKM 2016) sekä lisätä kuntien päätösvaltaa ja vahvistaa paikallista harkintaa ja päätöksentekoa. Tavoitteena oli, että jokaisella on tasa-arvoiset mahdollisuudet itsensä kehittämiseen. (VN 2015; Lehtonen 2023, 50–52.)

Lukiokoulutuksen uudistamisesta päätettiin keväällä 2017 hallitusohjelman puolivälitarkistuksessa määriteltäessä hallituksen toimintasuunnitelma vuosille 2017–2019 (VN 2017). Tuolloin päätettiin lukiolain ja ylioppilastutkinnon uudistamisesta sekä lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteiden uudistamisesta, vaikka lukion edellisten vuoden 2016 opetussuunnitelman perusteiden toimeenpano oli kesken. Lukiouudistuksen tavoitteina oli vahvistaa koulutuksen laatua ja oppimistuloksia, sujuvoittaa siirtymistä korkeasteen opintoihin ja lisätä lukioiden vetovoimaa. (Lehtonen 2023, 53–54.) Keskeiset lukiouudistuksen 2019 uudet säädökset olivat 1.8.2019 voimaan tulleet lukiolaki (714/2018), valtioneuvoston asetus lukiokoulutuksesta (VNA 810/2018), laki ylioppilastutkinnosta (502/2019), ylioppilastutkintoa koskeva valtioneuvoston asetus (VNA 612/2019) sekä marraskuussa 2019 annettu määräys 1.8.2021 alkaen voimaan astuvista lukion opetussuunnitelman perusteista (LOPS 2019).

Lukiokoulutukseen kytkeytyvä oppivelvollisuuden uudistaminen toteutui vuonna 2021 niin, että oppivelvollisuutta jatkettiin 18 ikävuoteen asti. Tämä liittyi pääministeri Rinteen ja sittemmin pääministeri Marinin hallitusohjelman tavoitteisiin (VN 2019a; VN 2019b). Hallitusohjelman mukaisesti säädettiin oppivelvollisuuslaki, jolla toisen asteen koulutus muutettiin maksuttomaksi, ja osana oppivelvollisuutta kehitettiin toisen asteen koulutukseen valmistavia koulutuksia. Hallitusohjelmassa luvattiin myös, että oppivelvollisuustehtävään liittyvien erilaisten koulutusmuotojen järjestäjille korvataan oppivelvollisuustehtävään liittyvät kustannukset täysimääräisesti. (VN 2019b, 166.)

Seuraavissa alaluvuissa käsittelen pääpiirteittäin lukiouudistuksen 2019–2021 muutokset erityisesti siltä osin, mitkä koskevat lukiolain ja ylioppilaskirjoituksia koskevan lainsäädännön uudistusta 1.8.2019 alkaen sekä vuonna 2021 voimaan tullutta uutta

oppivelvollisuuslakia. Tarkastelunäkökulmina ovat koulutuksellisen tasa-arvon toteuttamisen tavoitteet näissä lakiuudistuksissa Jacobsin mallin (2010) mukaisesti toisaalta yhteiskunnallisen kehityksen sekä hyvinvointivaltion sisäisen aluekehityksen näkökulmasta (menettelyn tasa-arvo) ja toisaalta mahdollisuuksien (taustan) tasa-arvon näkökulmasta yksilön tasolla: miten lainsäädäntö pyrkii turvaamaan lukio-opiskelijalle hänen lähtökohdistaan riippumatta mahdollisuuden suorittaa lukio ja ylioppilastutkinto, sekä mitä on se sisällöllinen laatu, jota lukion tulisi opiskelijalle tarjota. Lisäksi nostan esiin lakiuudistuksiin kytkeytyvää panosten tasa-arvon näkökulmaa, joka on tämän tutkielman teoreettisen viitekehyksen keskeisin ulottuvuus.

Tutkielman liitteenä 1 on taulukko 3, jossa olen lukiouudistuksen kolmen keskeisen lain pykäläkohtaisen jaottelun avulla esitellyt, millä tavalla jäsenmän lukiokoulutuksen sääntelyä Jacobsin mallin mukaisesti menettelyn, taustan ja panosten tasa-arvon ulottuvuuksissa niin lukiokoulutuksessa, ylioppilastutkinnon järjestämisessä kuin oppivelvollisuuden suorittamisessa.

4.1 Lukiouudistuksen keskeiset lait

4.1.1 Lukiolaki

Uusi lukiolaki tuli voimaan 1.8.2019, ja se kumosi aiemman lukiolain vuodelta 1998. Lakiuudistusta koskeneessa hallituksen esityksessä pääasiallisiksi tavoitelluiksi uudistuksiksi nostettiin lukiokoulutuksen rakenteen uudistus, lukiolaisten hyvinvoinnin edistäminen ja opintojen tuki, jatko-opintoihin siirtymisen sujuvoittaminen sekä lukioiden ja korkeakoulujen yhteistyövelvoitteen vahvistaminen (HE 41/2018 vp). Nämä teemat oli nostettu esiin vuoden 2017 lukioselvityksessä, jossa todettiin myös lukiolaisten koulu-uupumuksen lisääntyminen sekä tarve saada nuorille kokemuksia kansainvälisestä toiminnasta (Tornberg & Töytäri 2017). Edellä todetut päätavoitteet voi jäsentää koulutuksellisen tasa-arvon tavoitteiksi Jacobsin (2010) kolmiulotteisen mallin mukaisesti: taustan, panosten ja menettelyn tasa-arvon ulottuvuudet löytyvät lukiouudistuksesta aukikirjoitettuina.

Lakiuudistukseen oli sisäänrakennettu lukiokoulutuksen järjestämisen rakenteisiin liittyvä ajatus kuntien tehtävien ja velvoitteiden vähentämisestä. Uudistuksen perusteluissa todettiin, että lukiokoulutuksen saavutettavuus on maan eri osissa edelleen hyvä, vaikka oppilaitosten määrä on vähentynyt. Lakivalmistelussa on todettu, että koulutuksen saavutettavuutta on jatkossakin seurattava tarkoin. Lisäksi muistutettiin huolehtimaan lukiokoulutuksen

rahoituksen riittävästä tasosta, johon myös eduskunnan valtiovarainvaliokunta kiinnitti huomiota valtion vuoden 2018 talousarviota koskevassa mietinnössään (HE 41/2018 vp, 21). Lukiolain uudistuksessa lukiokoulutuksen järjestäminen säilyi edelleen kunnille vapaaehtoisena koulutuksen järjestämislupaan perustuvana tehtävänä, jota rahoitetaan valtionosuusrahoituksella.

Keskeisimmät rakenteelliset muutokset lukio-opetuksessa liittyivät oppiainerajat ylittävän osaamisen kokonaisuuteen opetussuunnitelmassa ja valtakunnallisten opintojen jäsentämiseen moduuleina sekä opiskelijan oikeuteen aiempaa kattavampaan ja pitkäkestoisempaan opinto-ohjaukseen ja tarvittaessa oppimisen tukeen. Lisäksi lukioille tuli aiempaa vahvempi painotus yhteyksistä ympäröivään maailmaan korkeakoulu-, työelämä-, kansainvälisyys- ja yrittäjyysyhteistyön muodoilla. (OPH 2019.) Lakiin kirjattiin vaatimus siitä, että osa lukio-opinnoista pitää järjestää yhteistyössä yhden tai useamman korkeakoulun kanssa, ja että opetus on järjestettävä niin, että opiskelija voi kehittää sekä kansainvälistä että työelämä- ja yrittäjyysosaamistaan (Lukiolaki 13 §). Pyrkimyksenä oli opiskelijoiden yhdenvertaisten mahdollisuuksien vahvistaminen kansainvälistymistä tukevan osaamisen kehittämiseksi sekä mahdollisuuksien kehittäminen korkeakouluihin ja korkeakouluopintoihin tutustumiseen jo lukio-opintojen aikana riippumatta siitä, missä lukiossa nuori opiskelee (HE 41/2018 vp, 26).

Lukiolaisten hyvinvoinnin edistämisen ja oppimisen tuen näkökulmat kytkeytyvät vahvasti taustan tasa-arvoon. Lukiolain esitöissä tavoitteeksi määriteltiin, ettei yhdenkään nuoren oppimispotentiaalia hukattaisi, vaan sellaisetkin opiskelijat, joilla on haasteita opinnoista selviytymisessä, saisivat lukio-opinnoissa tarvitsemansa oppimisen tuen. Tavoitteeksi oli kirjattu myös, että opiskelijat saavat tarvitsemansa opintojen ohjauksen oikea-aikaisesti ja yhdenvertaisesti ja pystyvät tekemään sekä lukio- että jatko-opintojaan koskevia valintoja. Lisäksi haluttiin selkeyttää lukiokoulutuksen ohjausjärjestelmää ja lisätä koulutuksen järjestäjien päätösvaltaa opetuksen toteuttamisessa, jotta paikalliset olosuhteet, tarpeet, yhteistyömahdollisuudet sekä opiskelijoiden toiveet voitaisiin huomioida täysimääräisesti. (HE 41/2018 vp, 27.)

Menettelyn tasa-arvon näkökulmaan liittyivät lukiolain uudet vaatimukset sille, että opiskelijan on saatava henkilökohtaista opintojen ohjausta ja jatko-opintoihin hakeutumiseen liittyvää ohjausta tarpeen mukaan. Lisäksi opiskelijalle tuli oikeus saada ohjausta vielä vuosi valmistumisen jälkeenkin, jos hän ei ole saanut jatko-opiskelupaikkaa (Lukiolaki 25 §). Tämä

toteuttaa panosten tasa-arvoa lukiosta valmistumisen jälkeen: nuorta ei jätetä yksin, vaikka hän jäisi vaille jatko-opiskelupaikkaa.

Lukiolain uudistuksen yhteydessä arvioitiin myös sukupuolten väliseen tasa-arvoon kohdentuvia vaikutuksia, jotka kytkeytyvät panosten tasa-arvoon: mistä lopulta kamppaillaan lukion jälkeen ja paljonko todellisuudessa on pelissä, jos jatko-opintoihin hakeudutaan muuten kuin omien kiinnostuksen kohteiden ja vahvuuksien perusteella. Tärkeätä olisi, että nuori uskaltaa olla oma itsensä ja miettii tulevaisuuttaan vapaana sukupuolisdonnaisista painotuksista:

Kun opiskelijoiden oikeutta saada opintojen ohjausta vahvistettaisiin, voitaisiin oppilaitoksissa kuitenkin rohkaista opiskelijoita pohtimaan aine-, suuntautumis- ja uravalintoja yksilöllisten ominaisuuksiensa ja vahvuksiensa perusteella ja kyseenalaistamaan esimerkiksi tiettyjen oppiaineiden ja uravalintojen sukupuolittuneisuutta. Tämä voisi rohkaista opiskelijoita hakeutumaan myös aloille, joilla heidän oma sukupuolensa on vähemmistönä, mikä pidemmällä aikavälillä edistäisi sukupuolten tasa-arvoa. (HE 41/2018 vp, 37.)

Taustan tasa-arvon näkökulmasta yksi keskeisimmistä uudistuksista oli lukiolain säädös siitä, että jos opiskelijalla on kielellisten erityisvaikeuksien tai muiden oppimisvaikeuksien vuoksi vaikeuksia suoriutua opinnoistaan, hänellä on oikeus saada erityisopetusta ja muuta oppimisen tukea yksilöllisten tarpeidensa mukaisesti. Nämä tukitoimet toteutetaan opetushenkilöstön yhteistyönä. (Lukiolaki 28 §). Tämä oli lukiokoulutuksen järjestäjille uusi velvoite. Uuden lukiolain sekä lukion uuden opetussuunnitelman (LOPS 2019, 30–32) myötä kaikissa lukioissa on pitänyt järjestää erityisopetusta elokuusta 2021 alkaen.

Lukiolain 28 §:n esitöissä on oppimisen tukeen liittyvien säädösten osalta avattu yksilöllisiä vaikutuksia seuraavasti:

Oppimisen tukea ja opinto-ohjausta koskevilla ehdotuksilla huolehdittaisiin siitä, että opiskelijat saavat opintojensa eri vaiheissa tarvitsemansa tuen ja ohjauksen riippumatta siitä, missä oppilaitoksessa he opiskelevat. Ehdotusten arvioidaan parantavan opiskelijoiden hyvinvointia, vähentävän opintoihin liittyvää uupumusta ja ehkäisevän koulutuksen keskeyttämisiä. Oppimisen tukea ja erityisopetusta koskevilla ehdotuksilla vahvistettaisiin perusopetuksen päättävien nuorten tosiasiallisia mahdollisuuksia siirtyä opiskeluedellytyksiään ja omaa kiinnostustaan vastaaviin toisen asteen opintoihin ja suoriutua näistä opinnoista. Oppimisen tukea tarvitsevia opiskelijoita voidaan arvioida olevan noin 10 000, sillä Opetushallituksen toteuttaman kyselyn mukaan noin joka kymmenes opiskelija tarvitsee opinnoissaan oppimisen tukea. Ehdotuksilla parannettaisiin siis merkittävästi opiskelijoiden tosiasiallista yhdenvertaisuutta. (HE 41/2018 vp, 36.)

Lukiolain 28 §:ä täsmentävissä yksityiskohtaisissa perusteluissa todettiin, että suuri osa lukiokoulutuksen järjestäjästä tarjoaa opiskelijoilleen tukea oppimisvaikeuksiin, mutta oikeudesta oppimisen tukeen olisi opiskelijoiden yhdenvertaisuuden turvaamiseksi säädettävä laissa. Näin haluttiin varmistaa perusopetuksen päättävien nuorten tosiasialliset

mahdollisuudet siirtyä opiskeluedellytyksiään ja kiinnostustaan vastaaviin toisen asteen opintoihin. Oikeus oppimisen tukeen katsottiin helpottavan siirtymää perusasteelta lukio-opintoihin, turvaavan opiskelijoiden mahdollisuudet tasavertaiseen opiskeluun ja edistävän opintojen etenemistä. Tällä ehkäistiin myös oppimisvaikeuksista johtuvia keskeyttämisiiä, millä olisi myönteisiä vaikutuksia opiskelijoiden myöhempään elämään, hyvinvointiin, jatko-opintoihin sekä työllistymiseen. (HE 41/2018 vp, 60.) Kirjauksilla tavoiteltiin lukiolain uudistuksessa sitä, ettei opiskelijan taustalla olisi merkitystä lukiossa opiskeluun, ja tuen antaminen kytkettiin panosten tasa-arvon toteutumiseen, paljonko nuorilla on panoksena lukio-opinnoissaan.

Lukiolain 28 §:n perusteluissa määriteltiin, että opiskelijalla, jolla oppimisvaikeuksien vuoksi on vaikeuksia suoriutua opinnoistaan, olisi oikeus saada tarpeidensa mukaisesti erityisopetusta ja muuta oppimisen tukea riippumatta siitä, mistä syistä oppimisvaikeudet johtuvat. Uuden säädöksen perusteluissa todettiin, että erilaisia syitä ei katsottu tarpeelliseksi luetella laissa, mutta hallituksen esityksessä esimerkkeinä mainittiin luki- ja kirjoitushäiriöt, keskittymisvaikeudet, puutteelliset opiskelutaidot, sairaudesta tai vammasta johtuvat oppimisvaikeudet sekä opintoihin oppimisvaikeuksina heijastuvat hankalat perhe- tai muut elämäntilanteet. Lukiossa annettava erityisopetus määriteltiin aineenopetuksen ohella annettavaksi opetuksiksi, jossa opiskelijaa autetaan ja ohjeistetaan oppimisvaikeuksista johtuvissa haasteissa ja opiskelutekniikkojen omaksumisessa. Muuksi oppimisen tueksi lukiokoulutuksessa mainittiin oppiaineeseen liittyvä tuki- tai lisäopetus sekä lisäajan antaminen ja muut vastaavat toimenpiteet tilanteissa, joissa opiskelija osoittaa osaamistaan. Erityisopetusta antavan opettajan kelpoisuuden näkökulmasta tarkoituksiksi on todettu erityisopetuksen olevan erityisopettajan antamaa, ja että lukioissa erityisopettajilla on myös aineenopettajia tukeva konsultatiivinen rooli opetuksen toteuttamisen kysymyksissä. (HE 41/2018 vp, 60). Asetukseen opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista (986/1998) lisättiin 11 a §:n säännökset lukion erityisopettajan kelpoisuudesta (VNA 811/2018).

Lukiokoulutuksen järjestäjille asetettiin osittain uusia koulutuksen järjestämistä koskevia velvoitteita, ja voimassa olevaan lainsäädäntöön sisältyviä velvoitteita täsmennettiin. Oppimisen tukea koskeva sääntely oli aiempaan lukiolakiin verrattuna uutta, mutta oppimisen tukea oli jo aiemminkin järjestetty lukioissa. Suuressa osassa lukioita oli jo toimivat käytännöt tuen järjestämiselle, joten koulutuksen järjestäjät saivat päättää tuen tarkemmasta toteuttamisesta ja tukeen liittyvistä menettelyistä. Lakiuudistuksessa tämän velvoittavan lisäyksen todettiin aiheuttavan yhtä opiskelijaa kohti lisäkustannuksia noin 48 euroa (yhteensä

noin 4,94 miljoonaa euroa) siksi, että tällainen kustannustieto oli saatu joulukuussa 2017 OPH:n tekemässä kyselyssä, johon vastanneet erikokoiset lukiokoulutuksen järjestäjät edustivat lähes puolta opiskelijoiden kokonaismäärästä. Lakimuutoksen kustannusvaikutus vaikuttaisi olevan määritelty perustuen ei-lakisääteiseen toimintaan arvioimatta, onko oppimisen tuen antaminen aiemmin vastannut sitä tasoa, johon uusi lukiolaki jatkossa koulutuksen järjestäjiä velvoittaa. Koska tukea oli annettu monissa lukioissa jo ennen lakiuudistustakin ja tähän oli jo panostettu arviolta ainakin 3,1 miljoonaa euroa, lakiuudistuksen varsinaisiksi lisäkustannusvaikutuksiksi arvioitiin vain noin 1,84 miljoonaa euroa vuodessa. (HE 41/2018 vp, 33–34.) Oppimisen tuen muuttaminen lakisääteiseksi lukiossa arvioitiin aiheuttavan aiempaan tilanteeseen verrattuna opiskelijakohtaisia lisäkustannuksia keskimäärin noin 18 euroa vuodessa.

Lainsäädäntö ei määrittele yksityiskohtaisesti sitä, millä tavalla lukiokoulutuksen käytännön yksityiskohtia tulee toteuttaa. Kunnalliset lukiokoulutuksen järjestäjät toimivat julkisessa viranomaistehtävässä. Niitä velvoittaa hallintolaki, jonka yhtenä tarkoituksena on edistää hallinnon palvelujen laatua. Viranomaisen pitää kohdella hallinnossa asioivia tasapuolisesti, viranomaisen toimien on oltava puolueettomia ja oikeassa suhteessa tavoiteltuun päämäärään nähden, ja niiden täytyy suojata oikeusjärjestyksen perusteella oikeutettuja odotuksia (Hallintolaki 6 §). Lukiolaissa ei ole yksityiskohtaisia määräyksiä esimerkiksi oppimisen tuen järjestämisestä, joten käytännön toteutus voi vaihdella. Oppilashuollollisia palveluita sääntelevään lakiin tuli vuoden 2022 alussa mitoitussäädökset enimmäisopiskelijamäärästä (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 9 a §), joka yhdellä koulukuraattorilla ja koulupsykologilla voi olla vastuullaan. Lukion erityisopettajille ei vastaava mitoitusta ole laissa säädetty.

Myös kuntalaki velvoittaa kunnallisia lukiokoulutuksen järjestäjiä. Kunnan toiminnassa ja taloudenhoidossa on noudatettava talousarviota (Kuntalaki 110 §). Koulutusoskeudellisesti tilanne on haastava: vaikka on noudatettava valtuuston hyväksymää talousarviota, kunnilla on koulutusta järjestäessään velvollisuus toteuttaa subjektiivisina oikeuksina taatut palvelut vähimmäisnormien mukaisina. Lukiokoulutuksen järjestäminen ei ole kunnille lakisääteinen tehtävä, mutta jos lukiokoulutuksen järjestämiseen on haettu ja saatu lukiokoulutuksen järjestämislupa, koulutuksen järjestäjän on noudatettava lakisääteisiä velvoitteita.

Subjektiivisina oikeuksina määriteltyjen palveluiden osalta kunta ei määrärahojen puuttuessa voi jättää opetusta antamatta eikä esimerkiksi lasten iän tai edellytysten vaatimia tukitoimenpiteitä tekemättä, jos toimenpiteen edellytykset täyttyvät. (Arajärvi 2021, 61–62.)

Tästä näkökulmasta lukiolain 28 §:n sanamuoto ”*Opiskelijalla . . . on oikeus saada*

erityisopetusta ja muuta oppimisen tukea” ei jätä harkintavaltaa sille, pitääkö lukion järjestää erityisopetusta ja muuta oppimisen tukea, jos kriteerit täyttyvät. Lukiolakiin lisättiin myös vaatimus siitä, että koulutuksen järjestäjän pitää laatia opetussuunnitelma, jossa päätetään muun muassa oppimisen tuen toteuttamisesta (Lukiolaki 12 §). Näin koulutuksen järjestäjä sitoutettiin opetussuunnitelman päättämisen yhteydessä toteuttamaan oppimisen tukea hyväksymänsä paikallisen opetussuunnitelman mukaisesti.

Lukiouudistuksen 2019–2021 jälkeen lukiolakiin tuli vielä täydennys siitä, että koulutusta alle 18-vuotiaalle opiskelijalle suunniteltaessa, järjestettäessä ja siitä päätettäessä on ensisijaisesti huomioitava lapsen etu (Laki lukiolain muuttamisesta 2022). Tämä on jatkumo sille, että LOS:n täytäntöönpanoa halutaan korostaa koulutusta sääntelevässä lainsäädännössä, vaikka laki jättää lapsen edun määrittelyn ja huomioimisen käytännössä koulutuksen järjestäjän vastuulle. Lakiuudistus tuli Suomessa vireille YK:n lapsen oikeuksien komitean kehotuksesta: LOS edellyttää lapsen edun ensisijaisuutta kaikissa julkisen hallinnon, yksityisen sosiaalihuollon, tuomioistuinten, hallintoviranomaisten ja lainsäädäntöelimien toimissa, jotka koskevat lapsia. Lapsen etu puuttui kuitenkin läpileikkaavana aukikirjoitettuna velvoitteena alle 18-vuotiaisiin sovellettavista koulutusta koskevista laeista. Nämä lakimuutokset, sisältäen myös lukiolain muutoksen, toteutettiin saman hallituksen esityksen pohjalta, ja ne astuivat voimaan 1.8.2022. (HE 127/2021 vp.)

4.1.2 Laki ylioppilastutkinnosta

Osana lukiouudistusta säädettiin laki ylioppilastutkinnosta (2019), joka tuli voimaan 1.8.2019. Sillä kumottiin aiempi ylioppilastutkinnon järjestämisestä annettu laki vuodelta 2005.

Ylioppilastutkinnon pakollisten kokeiden lukumäärä muuttui neljästä viiteen, ylioppilaskokeita ei tarvinnut enää kokeisiin ilmoittauduttaessa sitovasti määritellä pakollisiksi tai ylimääräisiksi, eikä ilmoittautumismahdollisuutta saman aineen eritasoihin kokeisiin enää rajoitettu. Hallituksen lakiesityksestä (HE 235/2018 vp) jäi eduskuntakäsittelyssä kuitenkin sivistysvaliokunnan mietinnön jälkeen pois mahdollisuus englanninkieliseen ylioppilastutkintoon (SiVM 15/2018 vp), kun hallituksen esitys hyväksyttiin muutettuna.

Ylioppilastutkinnosta annetun lain keskeisimmät muutokset liittyivät panosten tasa-arvoon. Tämä näkyy lakia koskeneessa hallituksen esityksessä, jossa yhteiskunnallisia vaikutuksia arvioitiin seuraavasti:

Ehdotuksilla parannettaisiin erityisesti sellaisten kokelaiden asemaa, joilla ei vielä tutkinnon suorittamisen aloittaessaan ole selvää käsitystä siitä, mitä kokeita he aikovat suorittaa, tai joilla muutoin on heikot edellytykset tehdä ylioppilastutkintoa koskevia valintoja. Muutoksilla myös edelleen vähennettäisiin ylioppilastutkinnon kokeiden suorittamiseen liittyvää stressiä ja kokeisiin valmistautumisen ja koetilanteen henkistä kuormittavuutta, mikä mahdollistaisi sen, että kokelas pystyy suoriutumaan kokeessa mahdollisimman hyvin todellista osaamistaan vastaavalla tasolla. Ehdotuksilla myös saatettaisiin kokelaat keskenään nykyistä yhdenvertaisempaan asemaan ja huolehdittaisiin siitä, että kokelas ei omasta toiminnastaan johtumattomista syistä joudu muita kokelaita heikompaan asemaan. (HE 235/2018 vp, 32.)

Uuden lain myötä oli mahdollista sisällyttää hylätyn ylioppilastutkinnon yhteydessä suoritettua hyväksytyt kokeet aloitettavaan uuteen tutkintoon kolmen vuoden ajan aiemmin suoritettua kokeen hyväksymisestä. Myös erillisinä kokeina suoritettua hyväksytyt kokeet sai sisällyttää ylioppilastutkintoon kolmen vuoden ajan erillisen kokeen hyväksymisestä. Lisäksi estyminen ylioppilaskokeeseen osallistumisesta ei uuden lain myötä ollut kokelaille enää niin iso asia, kun sairastumisen tai muun painavan syyn myötä enintään kolmen peräkkäisen tutkintokerran rajasta voitiin joustaa. (Laki ylioppilastutkinnosta 6 ja 13 §:t.) Näillä ratkaisuilla kevennettiin tutkinnon suorittajan painetta saada ylioppilastutkinto suoritettua.

Ylioppilastutkinnon rakenteen muutos, jossa kirjoitettavien aineiden määrä kasvatettiin neljästä viiteen, tunnistettiin lain valmisteluvaiheessa osalle opiskelijoista lisätyötä ja kuormitusta aiheuttavaksi tekijäksi. Eduskunnan sivistysvaliokunta muistutti kuitenkin mietinnössään, että jatkossakin voi valmistua ylioppilaksi neljällä kokeella, kun käyttää hyväksi yhden hylätyn kokeen kompensatiomahdollisuutta. Lisäksi se totesi, että kokeiden uusimista koskevista rajoituksista luovutaan, eikä kokelaan ilmoittautumista saman aineen eritasoisin kokeisiin rajoiteta. Sivistysvaliokunta arvioi ylioppilastutkinnon rakenteen muutoksen mahdolliset negatiiviset vaikutukset vähäisiksi. Se korosti mietinnössään myös opiskelijan saaman ohjauksen, tuen ja tiedottamisen riittävyttä. (SiVM 15/2018 vp.)

Uusi laki antoi mahdollisuuden uusien hyväksytyt ylioppilastutkinnon koe rajoituksetta. Lisäksi lukiokoulutuksen järjestäjille tuli velvollisuus järjestää uusintakokeita myös uusijoille sekä aiempaa ylioppilastutkintoon täydentäville kokelaille. Näin ylioppilastutkinnon yksittäisen aineen tutkintokerran tuloksella tai yksittäisessä kokeessa epäonnistumisella ei ollut enää niin suurta painoarvoa. Panosten tasa-arvon näkökulmasta keskeistä on, että kun korkeakoulujen opiskelijavalintauudistuksen jälkeen jatko-opiskelupaikkoihin pyrittäessä merkitystä on vain ylioppilastutkinnon ainekohtaisilla arvosanoilla, ylioppilastutkinnon mahdollisuuden korottaa arvosanojaan ja täydentää tutkintoaan. (Laki ylioppilastutkinnosta 4 ja 16 §:t.)

4.1.3 Oppivelvollisuuslaki

Lukiouudistukseen 2019–2021 liittyi iso muutos maamme koulutusjärjestelmässä, kun vuonna 2021 oppivelvollisuus laajennettiin jatkumaan siihen asti, kunnes lapsi on täysi-ikäinen. Koulutuksellisen tasa-arvon näkökulmat sekä lasten oikeus saada suorittaa perusopetuksen jälkeinen toisen asteen tutkinto johtivat siihen, että oppivelvollisuus laajeni Suomessa myös toisen asteen koulutukseen, jonka yhtenä osana on lukiokoulutus.

Suomessa koulutusjärjestelmä alkaa 0–6-vuotiaille lapsille vapaaehtoisesta varhaiskasvatuksesta ja jatkuu kuusivuotiaiden lasten esiopetuksella, johon on velvollisuus osallistua (OKM 2022b; Perusopetuslaki 26 a §). Sinä vuonna, kun lapsi täyttää seitsemän vuotta, hänestä tulee oppivelvollinen, ja velvollisuus yhdeksänvuotisen perusopetuksen suorittamiseen alkaa. Aiemmin oppivelvollisuus tuli suoritetuksi, kun sai peruskoulun päättötodistuksen tai oppivelvollisuuden alkamisesta oli kulunut 10 vuotta. Uudistuneen lainsäädännön myötä perusopetuksen suorittaminen päättyy joko silloin, kun perusopetuksen oppimäärä on suoritettu, tai sen lukuvuoden päättyessä sinä kalenterivuonna, jolloin nuori täyttää 17 vuotta. (Oppivelvollisuuslaki 2 §; Perusopetuslaki 26 §.)

Perusopetuksen suorittamisen jälkeen oppivelvollisuuden suorittaminen kuitenkin jatkuu. Pääasiallisesti nuoret jatkavat opiskelua toisen asteen koulutuksessa, johon kuuluvat sekä lukiokoulutus että ammatillinen koulutus. Näiden lisäksi määritellään muitakin tapoja oppivelvollisuuden suorittamiseen (Oppivelvollisuuslaki 4 §). Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen välissä on myös tutkintoon valmistava koulutus (TUVA), jonka tavoitteena on antaa opiskelijalle valmiuksia lukiokoulutukseen tai ammatilliseen tutkintokoulutukseen hakeutumiseen, ohjata jatko-opinto- ja työelämäsuunnitelman laadintaan sekä vahvistaa opiskelijan edellytyksiä suorittaa joko ammatillinen tutkinto tai lukiokoulutuksen oppimäärä ja sen päätteeksi suoritettava ylioppilastutkinto. TUVA-koulutukseen yhdistettiin aiemmat perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen väliin sijoittuneet nivelvaiheen koulutukset perusopetuksen lisäopetus, lukiokoulutukseen valmistava koulutus sekä ammatilliseen koulutukseen valmentava koulutus (Laki tutkintokoulutukseen valmistavasta koulutuksesta 2 §; HE 173/2020 vp).

Uusi oppivelvollisuuslaki (1214/2020) tuli voimaan vaiheittain aikavälillä 1.1.2021–1.8.2022, keskeisimmiltä osiltaan 1.8.2021 alkaen. Laissa oppivelvollisuuden tavoitteiksi määriteltiin turvata kaikille elämässä ja yhteiskunnassa tarpeellinen perusosaaminen ja sivistys sekä edistää yhdenvertaisia mahdollisuuksia kehittää itseään kykyjensä ja tarpeidensa mukaisesti.

Lisäksi tavoitteeksi määriteltiin koulutus- ja osaamistason nosto, oppimiserojen kaventaminen sekä koulutuksellisen yhdenvertaisuuden, tasa-arvon sekä lasten ja nuorten hyvinvoinnin lisääminen. (Oppivelvollisuuslaki 1 §.) Oppivelvollisuuslain esitöissä todettiin, että tavoitteena on varmistaa jokaiselle nuorelle mahdollisuus toisen asteen tutkinnon suorittamiseen, ja että jokainen perusopetuksen päättävä nuori myös tutkinnon suorittaisi. Toisen asteen tutkinnon suorittamisen nähtiin edistävän henkilön työllistymistä ja yhteiskuntaan osallistumista. (HE 173/2020 vp, 1.)

Uudistuksen yhteydessä korostettiin yleistä koulutuspoliittista tavoitetta turvata kaikille nuorille mahdollisuus toisen asteen tutkinnon suorittamiseen sillä, että opintojen maksuttomuus jatkuu 20 ikävuoteen asti, vaikka oppivelvollisuus päättyykin nuoren täyttäessä 18 vuotta. Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen nivelvaihe pyrittiin myös luomaan sellaiseksi, että kaikilla nuorilla olisi taustastaan ja edellytyksistään huolimatta mahdollisuus siirtyä toisen asteen koulutukseen. Menettelyn tasa-arvon suhteen lukiokoulutus on ongelmallinen: vaikka lukiokoulutukseen on vapaa hakeutumisoikeus, sisäänpääsyä määrittää kuitenkin peruskoulun päättötodistus, ja oppilaiden taustaan sidoksissa olevat tekijät voivat heikentää tai vahvistaa lukioon pyrkivien asemaa. Oppivelvollisuuslaki turvasi kuitenkin vapaan hakeutumisoikeuden opintojen maksuttomuudella, joka sisältää yli seitsemän kilometrin pituisten koulumatkojen maksuttomuuden koulumatkatukijärjestelmän kautta, sekä tarvittaessa majoituskorvauksen ja siihen liittyvien matkakorvausten maksamisen, jos nuori opiskelee yli 100 kilometrin etäisyyden tai yli kolme tuntia kestävän matkan päässä kodistaan (Oppivelvollisuuslaki 17, 19, 20 ja 21 §:t; Koulumatkatukilaki 3 §).

Ennen lakiuudistusta opetus ja ruokailu olivat lukiossa opiskelevalla maksuttomia, mutta kustannuksia aiheutui oppikirjoista ja muista materiaaleista, tietokoneesta, laskimesta ja ohjelmistolisensseistä, ylioppilaskirjoituksiin osallistumisesta sekä lukion muusta toiminnasta. Oppivelvollisuuslain myötä näihin säädettiin maksuttomuus, mitä voi pitää keskeisenä koulutuksellisen tasa-arvon kysymyksenä taustan tasa-arvon näkökulmasta. (Oppivelvollisuuslaki 16 ja 17 §:t.)

Julkisen ja yhtäläisen koulutusjärjestelmän vahvistaminen lukio-opintojen maksuttomuuden avulla on ollut perusteltua. OPH selvitti vuonna 2018 oppivelvollisuuslakia valmisteltaessa lukiokoulutuksesta sekä ammatillisesta perustutkintokoulutuksesta aiheutuvia kustannuksia. Lukiolaisille tehtyyn kyselyyn vastanneista noin kaksi kolmasosaa piti lukio-opiskelusta aiheutuneita keskimäärin 2 500 euron kustannuksia kohtuullisina eikä kokenut vaikeuksia

omassa tai perheen taloudellisessa toimeentulossa. Kuitenkin 35 prosentilla vastaajista oli taloudellisia vaikeuksia, ja näistä kuudella prosentilla vaikeudet olivat merkittäviä. (HE 173/2020 vp, 71–72.) Oppivelvollisen opintojen maksuttomuutta koskevat säädökset ovat myös perustuslakiin nojautuva kysymys sivistyksellisten perusoikeuksien toteutumiseksi. Perustuslaki velvoittaa julkisen vallan turvaamaan jokaiselle yhtäläinen mahdollisuus saada kykyjensä ja erityisten tarpeidensa mukaisesti myös muuta kuin perusopetusta sekä kehittää itseään varattomuuden sitä estämättä (Perustuslaki 16 §).

Oppivelvollisuuden laajentaminen 18 ikävuoteen asti muutti perusopetuksen jälkeisen opiskelun nuorta velvoittavaksi (Oppivelvollisuuslaki 4 §). Aiemmin lukioon hakeuduttiin vapaaehtoisesti eikä opiskelu siellä ollut pakollista. Silvennoinen kollegoineen (2016) toteavat:

Mahdollisuuksien tasa-arvon tarjoamisen keskeinen kysymys liittyy kyllin laadukkaiksi koettujen, nimenomaan julkisten palveluiden valikoimattomaan jakamiseen. Painotettaessa yksilöllisten oikeuksien, kykyjen ja tarpeiden mukaisesti tapahtuvaa palveluiden tarjoamista ja kuluttamista, laatu ja sen arvioiminen nousevat aikaisempaa tärkeämmiksi kysymyksiksi. Oikeudenmukaisuuden nimissä kasvavien erojen ja jyrkkenevien hierarkioiden määrittämässä tilanteessa on keskeistä kehittämisen lisäksi seuloa esille esimerkiksi haasteellisissa olosuhteissa toimivia, lisäresursseja tarvitsevia oppilaitoksia. (Silvennoinen ym. 2016, 31.)

Oppivelvollisuuslaki muutti lukioden asemaa siten, että näkökulma ja painotus lukioden arjessa on nyt riittävän laadukkaan koulutuksen tarjoamisessa kaikille maksutta. Aiemmin lukion voitiin ajatella palvelevan yksilöiden oikeuksia heidän halutessaan hakeutua lukioon, ja tässä kilpailuasetelmassa lukio halusi tarjota mahdollisimman laadukasta koulutuspalvelua, joka myös houkuttelisi hakeutumaan opiskelijaksi vapaaehtoisesti. Näkökulman muutos mahdollisuuksien tasa-arvosta enemmän panosten tasa-arvon toteuttamiseen haastaa lukiokoulutuksen järjestämistä. Seuduilla, joissa on runsaasti lukioita ja lukiolaisia, kilpailuasetelma lukioden välillä jatkuu, kuten myös polarisoituminen lukioden välillä. Harvemmin asutuilla alueilla lukioden roolin voidaan katsoa muuttuneen peruskoulun jatkeeksi sekä mahdollisuuksien että panosten tasa-arvon toteuttajana: lukio palvelee valikoimatta kaikkia oppivelvollisia, joille kuitenkin on pakko viimesijaisesti osoittaa joku opiskelupaikka peruskoulun jälkeen silloinkin, vaikka opiskelun edellytykset ja motivaatio olisivat puutteelliset.

Osa nuorista voi päätyä lukioon pakon edessä, jos heillä ei ole muita itseään kiinnostavia opiskeluvaihtoehtoja lähiseudulla, tai he eivät ole päässeet haluamaansa koulutukseen. Lukioon päätyminen voi olla yksilötasolla epäonnistumisen seuraus, jos peruskoulun päättötodistus ei riitä nuoren toivomiin jatko-opiskelupaikkoihin. Epäonnistumisella ei

kuitenkaan ole sellaista vaikutusta, että nuori voisi jäädä vaille opiskelupaikkaa. Panosten tasa-arvon eri ulottuvuuksissa ovat kysymykset, paljonko todellisuudessa on pelissä sekä mikä on yhdessä kilpailutilanteessa onnistumisen tai epäonnistumisen vaikutus toiseen kilpailutilanteeseen. Oppivelvollisuuslaki velvoittaa siihen, että nuorelle pitää tarvittaessa viimesijaisesti osoittaa opiskelupaikka asuinkunnan päätöksellä, jos opiskelupaikkaa ei ole omaehtoisesti löytynyt (Oppivelvollisuuslaki 15 ja 15 a §:t). Oppivelvollisuuslain myötä koulutusjärjestelmämme on alaikäiselle nuorelle riskitön: joku opiskelupaikka hänelle pitää joka tapauksessa järjestyä peruskoulun jälkeen.

Joillekin nuorille lukio voi olla myös paikka, johon tullaan kokeilemaan tai miettimään, mihin oikeasti haluaisi hakeutua. Lukion aikana nuori voi todeta, ettei lukio ollut sopiva itselle opiskelupaikka ja opinnot keskeytyvät. Tämä haastaa lukiolaisten kanssa työskentelevät ammattilaiset, millä tavalla he suhtautuvat tilanteeseen omasta ammatistaan tilannetta tarkastellen. Nuorelle tulisi tarjota ohjausta ja tukea opintoihin, mutta samalla pitäisi tukea opiskelijan hyvinvointia, joka ei välttämättä tarkoita opiskelun jatkamista lukiossa (Raetsaari, Suorsa, Peltola & Muukkonen 2022). Tässä tilanteessa on ensisijaisesti huomioitava lapsen etu (Lukiolaki 2 §), jonka tavoittamiseksi keskeistä on nuoren ja hänen huoltajiensa kuuleminen sekä moniammatillinen yhteistyö tilanteen selvittämiseksi (Oppivelvollisuuslaki 12 ja 14 §). Ensisijainen vastuu oppivelvollisuuden suorittamisen valvonnasta on oppivelvollisen huoltajalla (Oppivelvollisuuslaki 9 §). Vaikka laki velvoittaa opiskelemaan, se turvaa myös mahdollisuuden oppivelvollisuuden suorittamisen keskeyttämiseen määräajaksi tai toistaiseksi elämäntilanteen niin vaatiessa, sekä tästä johtuvaan opintojen maksuttomuusajan pidentämisen (Oppivelvollisuuslaki 7 ja 16 §:t).

4.2 Koulutuksellisen tasa-arvon haasteita lukiouudistuksessa

Lukiouudistuksessa 2019–2021 tehdyillä lakimuutoksilla pyrittiin turvaamaan lukiokoulutuksen tasa-arvo opiskelijoiden kannalta: eri puolilla Suomea asuvien ja eri lukioissa opiskelevien nuorten tulisi olla toisiinsa nähden mahdollisimman yhdenvertaisessa asemassa sen suhteen, että lukiossa tarjottava opetus ja oppimisen tuki vastaisivat hyvin jokaisen yksilöllisiin tarpeisiin. Samalla minimoitiin panosten tasa-arvon näkökulmasta opiskelijoihin kohdistuvia riskejä ja annettiin mahdollisuuksia edetä myös poikkeustilanteissa, löytää oma opiskelupaikka sekä saada toisen asteen tutkinto suoritettua. Oppivelvollisuuslain säätämällä turvattiin lukiokoulutuksen tasa-arvoisuutta, jotta oppilaiden ja heidän perheidensä tausta ja varallisuus eivät lähtökohtaisesti rajoittaisi koulutukseen hakeutumista.

Tasa-arvon näkökulmat ja tavoitteet voidaan uudistuksessa nähdä hieman ristiriitaisiksi:

Esityksellä vahvistettaisiin koulutuksen yhtenäistä laatua eri lukioissa ja opiskelijoiden tasavertaisia mahdollisuuksia tehdä opintojaan koskevia valintoja. Vaikka koulutuksen järjestäjien toimintavapauksia opintojen järjestämisessä lisättäisiin, opiskelijoille annettavan opetuksen määrä turvattaisiin nykyisessä laajuudessaan ja oppiaineiden tavoitteet ja keskeiset sisällöt määriteltäisiin edelleen opetussuunnitelmien perusteissa, mikä niin ikään turvaisi opiskelijoiden asemaa. (HE 41/2018 vp, 37)

Toisaalta haluttiin lisätä koulutuksen järjestäjien vapauksia, mutta samalla kannettiin huolta yhtenäisestä laadusta ja opiskelijoiden tasavertaisista mahdollisuuksista, joiden nähtiin toteutuvan opetussuunnitelman perusteiden kautta – vaikka niiden pohjalta pitää kuitenkin tehdä ja paikallisin päätöksin hyväksyä koulutuksen järjestäjäkohtaiset paikalliset opetussuunnitelmat, jotka voivat olla erilaisia (Lukiolaki 12 §; LOPS 2019). Toisaalta lukiokoulutuksen opetussuunnitelmaa ohjaa vahvasti ylioppilaskirjoitusten sisältö sekä vaatimukset, joihin jokaisen lukion on omia opiskelijoitaan oppiainekohtaisesti valmennettava.

On tiedostettava se, että täydellisen tasa-arvon saavuttaminen koulutuksen keinoilla on epätodennäköistä, vaikka monet sosiaaliseen taustaan liittyvät epätasa-arvoisuudet, jotka koskevat koulutukseen pääsyä, koulutusmahdollisuuksia sekä koulutuksen laatua, ovat vähentyneet (Silvennoinen ym. 2016, 12). Siksi lukiouudistustakaan ei voi pitää varmana keinona tasa-arvon toteutumiseen. Samanaikaisesti yhteiskunnan sosiaalisen rakenteen eriytymisen kanssa myös koulutusjärjestelmä on alkanut eriytyä. Yhteiskunnallisten erojen tasaamiseen tähtäävä koulutuspolitiikka on viime vuosikymmenellä muuttunut niin, että yleistyvä käsitys on ollut julkisen sektorin liian suuret kustannukset ja valtion sekä kuntien palveluiden tehottomuus, joka kytkeytyisi myös koulutuksen järjestämisen. Kun koulutuksen hyötyjä on haluttu mitata rahassa, oppisisällöistä on karsittu pois sellaiset sisällöt, jotka eivät välittömästi hyödytä elinkeinoelämää. Käytännössä poliittiset kuntapäätäjät vastaavat esimerkiksi opetuksen kokonaismäärästä ja resursseista, opetusryhmien koosta, erityisopetuksesta, tiloista sekä välineistä. (Silvennoinen, Kalalahti & Varjo 2018, 112–114.)

Huoli taloudellisten resurssien riittävydestä lukiokoulutuksessa on perusteltua. Suurin osa lukiokoulutuksen koulutuksen järjestäjistä on kuntia. Niiden taloudellinen kantokyky vaihtelee, ja maakuntien tilanne on sekä väestönkehityksen että talouden kannalta erilainen. Lukiokoulutusta sääntelevät säädökset koskevat kuitenkin kaikkia koulutuksen järjestäjiä ja velvoittavat niitä samalla tavalla. Kun lukiota koskevia uusia säädöksiä on valmisteltu, niistä aiheutuvia lisäkustannuksia on eritelty laskennallisella tasolla (HE 41/2018 vp, 32–34). Kun uusi lukiolaki tuli voimaan 1.8.2019, lukiokoulutuksen rahoituksen perusteena olevaa

keskimääräistä yksikköhintaa oli vuodesta 2018 vuoteen 2019 alennettu 164,80 eurolla eli noin -2,7 prosenttia, ja vuoden 2019 yksikköhinta oli lähes 12 prosenttia pienempi kuin lukiokoulutuksen yksikköhinta vuonna 2012 (Värri 2019). Rahoituksen kehitystä sekä edellä mainittua kustannusarvioita lukioille annetuista lisätehtävistä voi pitää ristiriitaisina sen kanssa, että valtion tulisi rahoittaa kunnille annettavat uudet lisätehtävät täysimääräisesti, kun osa uuden lukiolain kustannuslisäyksistä kohdistui osittain jo vuoteen 2019.

Koulutuksen järjestäjien erilaiset tilanteet jäävät nykyisessä rahoitusmallissa huomioimatta. Lukiokoulutuksen yksikköhinnan määräytymisessä opiskelijoiden todellinen tuen tarve ei vaikuta rahoitukseen, vaan rahoitus perustuu koulutuksen järjestämisestä aiheutuneisiin valtakunnallisiin kustannuksiin, joista yksikköhinnat määräytyvät. Käytännössä samantasoisien opiskelijakohtaisen rahoituksen saa sekä niin sanottu eliittilukio, joissa oppimisen tukea tarvitsevien opiskelijoiden määrä voi olla suhteellisesti vähäisempi, kuin pieni yleislukio, johon voi tulla opiskelijaksi alhaisellakin peruskoulun päättötodistuksen keskiarvolla.

Ideologisista tai kulttuurisista lähtökohdista huolimatta kaikki tahot ainakin Suomessa ja Pohjoismaissa yleensä kannattavat oikeudenmukaista ja tasa-arvoista koulutusjärjestelmää. Olemme tottuneet ajattelemaan, että tasavertaiset mahdollisuudet ovat demokraattisen ja hyvinvoivan yhteiskunnan tunnusmerkki. Kuitenkin kysymys on vaikeampi, kun aletaan esittää konkreettisia kysymyksiä esimerkiksi siitä, paljonko resursseja tulisi käyttää erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden tukemiseen. (Haltia ym. 2018, 391–392.) Kysymys onkin pitkälti siitä, kuinka paljon paikallisen tason päätöksenteossa halutaan panostaa lukiokoulutuksen järjestämiseen yleisesti, ja sen yhteydessä erityisesti yksilöiden tasolla tasa-arvoa edistävään oppimisen tukeen vain osalle opiskelijoista.

Tasa-arvon kysymyksiä voidaan tarkastella yhteiskunnan eri tasoilla: politiikan ja yhteiskunnallisen keskustelun tasoilla, rakenteissa, käytännöissä ja oppilaitosten todellisuudessa sekä oppilaiden elämässä. Koulutuspoliittiset muutokset herättävät pohtimaan, näemmekö tasa-arvokysymyksiä enää laajemmissa yhteiskunnallisissa yhteyksissä, vai näemmekö ne vaan ensisijaisesti yksilöön liittyvinä asioina. (Haltia ym. 2018, 407.) Tasa-arvoa koskeva arvopohja edellyttää yksilöllisyyden huomioonottamista ja osallisuuden toteutumista, mutta syntyy tilanteita, joissa yksilöiden ja ryhmien intressit ovat ristiriidassa. Sitoutuminen koulutuspoliittiseen oikeudenmukaisuuteen nostaa esiin kysymyksen, miten yksilölliset oikeudet asettuvat tasapainoon yhteisöllisten tai yhteiskunnallisten tasa-

arvonäkemyksen kanssa (Varjo ym. 2016, 364). Lukiolain uudistamista koskevassa hallituksen esityksessä on yhteiskunnallisia vaikutuksia arvioitaessa todettu:

Ehdotuksilla vahvistettaisiin lukio-opiskelijoiden yhdenvertaisia mahdollisuuksia kehittyä ja kehittää itseään omien edellytystensä ja kiinnostuksen kohteidensa mukaisesti sekä saada laadukasta lukiokoulutusta riippumatta siitä, minkä koulutuksen järjestäjän lukiossa tai minkä kokoisessa lukiossa he opiskelevat. Ehdotukset myös vähentäisivät opintojen henkistä kuormittavuutta, millä olisi myönteisiä vaikutuksia opiskelijoiden hyvinvointiin ja opinnoissa jaksamiseen. Lukiokoulutuksen uudistamisen vaikutukset eivät kohdistuisi yksinomaan lukiokoulutuksessa opiskeleviin, vaan niillä olisi merkitystä myös perusopetuksen oppilaiden pohtiessa siirtymistä toisen asteen opintoihin. (HE 41/2018 vp, 36.)

Tältä osin voidaan todeta, että Jacobsin (2010) kolmiulotteisen koulutuksellisen tasa-arvon mallin kaikki ulottuvuudet – menettelyn, taustan ja panosten tasa-arvo – on lukiouudistuksessa ainakin jollakin tavalla huomioitu. Tutkimisen arvoinen asia on se, millä tavalla lukiouudistuksen muutokset on saatu laitettua täytäntöön, ja miten edellä todetut vaikutusarviot ovat toteutuneet käytännössä. Tässä tutkielmassa asiaan avataan lukioiden rehtorien näkökulmasta: miten he näkevät uudistuksen vaikutukset tasa-arvoisen koulutuksen järjestämiseen ja millaisiin koulutuksellisen tasa-arvon kysymyksiin rehtorien näkemykset painottuvat.

5 Tutkimuksen toteutus ja menetelmät

5.1 Tavoite ja tutkimuskysymykset

Tässä tutkielmassa koulutuksellisen tasa-arvon kysymyksiä tarkastellaan lukiokoulutuksen arjen ja johtamisen, koulutuspolitiikan ja koulutusjohtamisen tasolla, kytkeytyen lukiokoulutuksen resursseihin, rakenteisiin, käytäntöihin ja oppilaitosten todellisuuteen. Vastauksia kysymyksiin haetaan lukioden rehtorien näkemyksistä, koska heillä on keskeinen rooli lukiouudistuksen käytännön toimeenpanossa.

Lähtökohtana tutkimustyölle oli se, että halusin tutkijan roolissa tarkastella lukiokoulutusta uusien säädösten täytäntöönpanon alkuvaiheessa. Minulla oli asiaan henkilökohtainen intressi, sillä olen toistakymmentä vuotta työskennellyt sivistysjohtajan virassa, ja olen työni puolesta vastuussa myös lukiokoulutuksen järjestämiseen liittyvistä asioista. Lainsäädännön muuttuessa ja uusia velvoitteita käytännössä toteutettaessa oli oman organisaation toiminnan kehittämiseksi kiinnostavaa saada tietoa siitä, miten muuttunutta lainsäädäntöä on alettu toteuttaa eri lukioissa, millaisia muutoksia lukiouudistus on aiheuttanut, ja mitä muutoksesta ajatellaan. Tutkimustiedon jakamisella voi auttaa myös muita koulutuksen järjestäjiä, jotka pohtivat samoja kysymyksiä.

Lukiokoulutuksen järjestämisen talous valikoitui tutkielmani yhdeksi näkökulmaksi siksi, että oli tutkimuksellisesti kiinnostavaa, miten lukioissa on toteutettu lukiolain uudet velvoitteet tilanteessa, jossa valtionosuusrahoitus ei laskennallisesti kata kaikkia koulutuksen järjestämisen kustannuksia (OKM 2022c), ja periaate on lainsäädännön mukaan se, että kuntien uusiin tai laajentuviin tehtäviin osoitetaan sataprosenttinen valtionrahoitus (Laki kunnan peruspalvelujen valtionosuudesta 21 §). Tutkimuksen avulla avaan tietoisuutta lukiokoulutuksen todellisuudesta, jotta ohjausjärjestelmässä tunnistettaisiin ja huomioitaisiin haasteellisissa olosuhteissa toimivia ja lisäresursseja tarvitsevia oppilaitoksia niin, että yhteiskunnassamme järjestettävä lukiokoulutus olisi yksilöille mahdollisimman tasa-arvoista niin menettelyn, taustan kuin panostenkin tasa-arvon näkökulmasta.

Tutkimustiedon saaminen oli mielestäni tarpeellista koulutuksen tasa-arvon edistämiseksi eri lukioden välillä. Suomessa lukiokoulutuksen järjestämisestä vastaavat toistaiseksi pääasiassa kunnat ja kaupungit, jotka vastaavat myös lukiokoulutuksen suunnittelusta ja resursseista. Koulutuksen järjestämisen johtamisen sekä koulutusta koskevien poliittisten päätösten tulisi perustua tutkittuun tietoon. Opetusalan ammattijärjestö (OAJ), Sivistystyönantajat, Suomen

Lukiolaisten Liitto ja Suomen Opettajaksi Opiskelevien Liitto (SOOL ry) ovat yhteisessä kannanotossaan (OAJ ym. 2022) esittäneet huolensa lukiokoulutuksen rahoituksesta ja lukiouudistuksen toimeenpanon vaikutuksista. Uskon, että kaikki lukioita koskeva tutkimustieto hyödyttää laajemmin koulutuspoliittisessa keskustelussa ja lakimuutosten tarkoituksenmukaisuuden sekä käytännön toimivuuden ja ongelmien arvioinnissa. Tutkimus palvelee myös niitä tahoja, jotka vastaavat lainsäädännön täytäntöönpanosta opetustyön käytännön arjessa.

Lukiokoulutusta tarkastellaan tässä tutkielmassa koulutuksellisen tasa-arvon eri näkökulmista. Lukiokoulutuksen järjestäjät pyrkivät turvaamaan oman lukionsa olemassaoloa, vaikka rahoituspohja kapenisi sekä opiskelijamäärän pientyessä että rahoituksen ollessa jo lähtökohtaisesti alimitoitettu. Mutta mikä on koulutuksen järjestäjän resurssien vaikutus lukion houkuttelevuuteen ja tosiasiallisiin mahdollisuuksiin tarjota laadukasta koulutusta, laaja kurssitarjotin sekä opiskelijoille riittävä oppimisen tuki? Tämä haastaa mahdollisuuksien sekä taustan tasa-arvon näkökulmasta.

Toisaalta tutkimuksen tarvetta määrittelee opiskelijan näkökulma: onko lukioon menevän syytä osata hakeutua tiettyyn lukioon sen sijaan, että menisi lähilukioon ja voisi luottaa siihen, että siellä saa yhtä laadukasta opetusta ja monipuolista oppimisen tukea kuin jossakin toisessa lukiossa? Tukea tarvitsevan nuoren ei tulisi olla kohtuuttoman riskin edessä siinä, että päätyessä heikommin resursoituun lukioon hänen koulutukselliset tulevaisuuden mahdollisuutensa heikkenisivät liikaa. Lukioiden toimintaa ja lukiokoulutuksen järjestämisen tilannetta on arvioitava myös panosten tasa-arvon näkökulmasta.

Lukiolaki määrittelee opiskelijan tukea kielellisiin erityisvaikeuksiin ja muihin oppimisvaikeuksiin (Lukiolaki 28 §). Tähän näkökulmaan rajataan oppimisen tuen tarkastelu tässä tutkielmassa, joka ei käsittele oppilas- ja opiskelijahuoltolain mukaisen opiskeluhuollon tukipalveluita, joiden järjestämisestä ovat vastanneet 1.1.2023 alkaen hyvinvointialueet (Terveystuololaki 17 a §, Sosiaalihuoltolaki 27 c §). Tuen osalta näkökulman rajauksena ovat lukiokoulutuksen järjestäjän järjestämisvastuulla olevat palvelut.

Oppivelvollisuuden laajentamisella 18 ikävuoteen asti sekä lukiolain uudistuksilla on kasvatettu velvoitteita lukiokoulutuksen kehittämiseen. Kun oppivelvollisuus uudistuksen tavoitteena on varmistaa jokaiselle peruskoulun päättäneelle nuorelle hakeutuminen toisen asteen koulutukseen ja toisen asteen koulutuksen suorittaminen, se tuo entistä vahvemman lakisääteisen veloitteen lukioille myös pedagogisten tukitoimien suunnittelemiseen ja

toteuttamiseen jokaisen nuoren yksilölliseen tilanteeseen. Oppilaitoksien rakenteita, työprosesseja, tiedonsiirtoa ja oppimisen tuen käytänteitä on tarkasteltava oppilaitosjohdon ja esihenkilöiden tasolta lähtien. (Sandberg 2021, 94.)

Tässä tutkielmassa tarkastellaan lukiokoulutuksen koulutuksellista tasa-arvoa kahden eri maakunnan alueilla avaamalla sitä, miten rehtorit näkevät koulutuksellisen tasa-arvon toteutumisen mahdollisuudet lukioden arjen toiminnassa lukiouudistuksen myötä. Tavoitteena on avata, millaisia käytännön vaikutuksia rehtorit tilanteessa näkevät, ja millaisia erontekoja he tekevät lukioden toiminnassa, johtamisessa, päätöksenteossa sekä opiskelijoiden lukioaikaisessa opiskelussa sekä jatko-opintoihin siirtymisessä. Lähtökohtaisena tavoitteena rehtoreilla on se, että lukion tulisi pystyä laittamaan riittävät resurssit opetukseen ja oppimisen tukeen tarjotakseen jokaiselle nuorelle opiskelupaikan, josta nuori saa mahdollisimman tasa-arvoiset lähtökohdat jatko-opintoihinsa.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten lukioden rehtorit näkevät lukiouudistuksen vaikutukset koulutuksen järjestäjien mahdollisuuksiin järjestää tasa-arvoista lukiokoulutusta nuorille?
2. Millaisia erontekoja rehtorit nostavat esiin koulutuksellisen tasa-arvon kannalta?
3. Mitkä ovat rehtorien näkemykset lukiouudistuksen onnistumisesta?

Koulutuksellisen tasa-arvon näkökulmasta tarkastellen ollaan jo aiemmin todetun kysymyksen äärellä: miten yksilölliset oikeudet asettuvat tasapainoon yhteisöllisten tai yhteiskunnallisten tasa-arvonäkemyksien kanssa (Varjo ym. 2016, 364). Tämä tutkielma kertoo kahdentoista rehtorin näkemyksistä. Pää tavoitteena on näkökulmien avaaminen ja keskustelun herättäminen asiasta, joka ei ole yksiselitteinen, mutta jonka toteuttaminen ei kuitenkaan saisi olla liian riippuvainen paikallisesta poliittisesta päätöksenteosta eikä yksittäisen koulutuksen järjestäjän taloudellisista resursseista. Rehtorien näkemyksillä koulutuksellisen tasa-arvon toteutumisesta voidaan avata keskustelua muun muassa resurssien jaosta sekä mahdollisista tarpeista lakiuudistuksen säädöstarkistuksille.

5.2 Tutkimusaineisto

Asiantuntijahaastatteluissa haastateltavan esiin tuomat seikat riippuvat paitsi haastateltavan omasta asemasta, henkilöhistoriasta sekä jännitteestä, joka liittyy tapahtumakulkuihin, mutta myös siitä, kuinka haastattelija haastattelutilanteessa toimii ja miten haastateltava asemoi

haastattelijan (Alastalo & Åkerman 2010, 381). Tutkimusaineiston osalta päädyin siihen, että en tutkijan roolissa tee tutkimushaastatteluja itse. Päätös johtui siitä, että virka-asemani ja työurani vuoksi tunnen jonkin verran lukioiden rehtoreita varsinkin Varsinais-Suomesta jo entuudestaan, ja olen toiminut myös joidenkin lukioiden rehtorien esimiehenä. Lisäksi koska tunnen tutkimusaiheena olevaa toimintaa työni kautta myös sisällöllisesti, minun olisi ollut käytännössä mahdotonta olla tutkimushaastattelijan roolissa niin, ettei oma taustani vaikuttaisi haastatteluasetelmaan ja -tilanteeseen sekä mahdollisesti myös haastateltavien valintaan.

Edellä todetut ongelmat ratkaisin niin, että käytän tutkimusaineistona valmista aineistoa, jonka Jenni Tikkanen oli kerännyt omaan tutkimushankkeeseensa ”*Riding High or Hanging for Dear Life? Reflexivity, Opportunity Structures, and the Formation of Young People’s Life Courses and Biographies in Times of Risk and Uncertainty*”. Tikkanen oli toukokuun ja lokakuun 2021 välisenä aikana haastatellut lukioiden rehtoreita Kainuussa ja Varsinais-Suomessa (n=12; kuusi rehtoria kummastakin maakunnasta). Haastatelluista viidellä on yli 15 vuoden, kahdella yli 10, yhdellä yli viiden ja neljällä alle viiden vuoden työkokemus lukion rehtorin tehtävistä. Kaikilla on työkokemusta opettajan tehtävistä yli 10 vuotta.

Varsinais-Suomen ja Kainuun lukioverkot ovat kattavuudeltaan erilaisia ja maantieteelliset etäisyydet, joilta lukioihin hakeudutaan, poikkeavat toisistaan. Lisäksi on lukiokohtaisia eroja sen perusteella, kuinka kilpailtu kyseinen lukio on opiskelupaikkana. Tämä sekä sisäänottokeskiarvojen rajat vaikuttavat siihen, kuinka paljon kullakin lukiolla on tarvetta järjestää erityisopetusta ja oppimisen tukea opiskelijoilleen. Haastatteluvuonna 2021 Kainuussa on ollut kuusi lukiota, joista kolme on alle sadan opiskelijan lukioita, yksi 100–299 opiskelijan lukio, yksi 300–499 opiskelijan lukio ja yksi yli 500 opiskelijan lukio. Varsinais-Suomessa nuorten lukiokoulutusta antavia lukioita on ollut 28, joista alle sadan opiskelijan lukioita viisi, 14 keskikokoista 100–299 opiskelijan lukiota, kolme 300–499 opiskelijan lukiota ja kuusi yli 500 opiskelijan lukiota. (Vipunen 2023.)

Tutkimusaineistona käytetyt puolistrukturoidut asiantuntijahaastattelut sain pro gradu -tutkielmaani varten valmiiksi litteroituna ja anonymisoituna niin, että aineistosta voi nähdä vain, työskenteleekö haastateltu rehtori Varsinais-Suomessa vai Kainuussa. Anonymisoidusta aineistosta oli poistettu joitakin kohtia, jotta aineiston perusteella ei pysty suoraan lukemaan sitä, minkä lukion rehtorina kukin haastateltava toimii. Tästä johtuen aineistosta en voi todeta kuin sen, että Kainuun lukiot aineisto kattaa kokonaan, ja Varsinais-

Suomen rehtorien haastatteluotanta kattaa noin joka viidennen (6/28) lukion. Aineisto antoi mahdollisuuden tarkastella mahdollisia alueellisia eroavaisuuksia maakuntien välillä.

Haastattelujen valmiit litteroinnit olivat 11–19 A4-sivun pituisia (fontti Calibri, fonttikoko 12, riviväli 1,08 ja kaikki sivun marginaalit 2 cm). Aineistoa oli yhteensä 174 sivua, eli yhden haastattelun litterointi oli pituudeltaan keskimäärin 14,5 sivua. Haastatteluaineistot oli numeroitu juoksevilla numeroinnilla, mutta koska rehtorien haastattelujen ohessa Tikkasen tutkimushankkeeseen oli haastateltu myös lukioiden opetushenkilöstöä, käyttämäni rehtorien haastatteluaineisto on tähän tutkielmaan uudelleennumeroitu niin, että haastateltavina olleet rehtorit on aineistossani merkitty numeroilla 1–12. Viittaukset haastatteluaineistoon tehdään tässä tutkielmassa näiden alkuperäisaineiston numeroinnista poikkeavien numeroiden avulla.

Haastatellut rehtorit ovat virka-asemansa perusteella lukiokoulutuksen asiantuntijoita.

Haastatteluissa on haettu asiantuntijätietoa, jonka perusteella on mahdollista tuottaa tietoa muun muassa lukiokoulutuksen lainsäädännön muutosten käytännön vaikutuksista. Marja Alastalo, Maria Åkerman ja Tiina Vaittinen (2017, 217) toteavat, että monet määritelmät tekevät eron asiantuntijoiden ja eliitin välille: asiantuntijoilla on vain pätevää tietoa, mutta eliitillä sen lisäksi valta-asema eli mahdollisuus tehdä muiden ihmisten elämään vaikuttavia päätöksiä. Alemman tason viranomaisilla voi kuitenkin olla lain toimeenpanemisen käytännöistä sellaista yksityiskohtaista tietoa, jota lakia säätävällä eliitillä ei ole.

Tutkimuksen keskiössä on rajattu tapahtumakulku muutaman viime vuoden ajalta. Lukioiden rehtorit ovat haastateltavana kiinnostavia siksi, että he ovat tapahtumakulun todistajia, osallisia ja muutoksen täytäntöönpanijoita sekä lukiokoulutuksen arkea koskevan taloudellisen ja muun päätöksenteon asiantuntijoita. (Alastalo & Åkerman 2010, 375.) Rehtoreilla on myös käyttöönsä annettujen resurssien puitteissa mahdollisuus päättää resurssien kohdentamisesta sekä nähdä oppilaitostyön arjessa läheltä, millä tavalla lukiouudistuksen muutokset ja uudistukset käytännössä vaikuttavat opiskelijoiden ja lukioyhteisön arkeen.

Rehtorihaastattelut on tehty vuorovaikutteisesti, pääosin avoimilla kysymyksillä, joissa asiantuntijaroolissa haastatellut rehtorit ovat saaneet nostaa esiin haluamiaan näkökulmia niistä aihepiireistä, joita haastattelijalla on haastateltaville tarjonnut. Aiheina puolistrukturoiduissa haastatteluissa ovat olleet muun muassa nuorten jaksaminen, ajankohtaiset koulutusuudistukset sekä oppivelvollisuuden laajentamiseen ja lukiouudistukseen liittyvät kysymykset.

Haastatteluissa on pääasiassa käsitelty samat teemat, vaikka keskustelu haastatteluissa onkin osittain edennyt haastateltavien ehdoilla. Puolistrukturoidut teemahaastattelut sisältävät myös haastateltavan ja haastattelijan vuoropuhelua. Laadullisen tutkimuksen menetelmillä voidaan tutkia, mitä haastattelun teemoista on löydettävissä ja mitä tutkimusaineisto kertoo lukiokoulutuksen toteuttamisesta, arjesta ja vaikutuksista nuorten asemaan sekä koulutukselliseen tasa-arvoon. Vaikka kyseessä on rehtorien asiantuntijahaastattelu, haastattelut on nähtävä vuorovaikutukselliseksi tapahtumiksi, joissa haastattelijä (kasvatustieteilijä/tutkija) sekä rehtori virka-asemansa ja arjen työnsä puolesta lukiokoulutuksen asiantuntijana ovat vuorovaikutuksessa, ja myös haastattelukysymykset osittain muokkaavat sitä, millaista sosiaalista todellisuutta haastattelukeskustelussa on kuvattu. Haastattelun kysymysrunko on tutkielman liitteenä 2.

Asiantuntijahaastattelujen analysoinnin hyödyntäminen voi olla erityisen kiinnostavaa siksi, että haastateltavien tarinoilla ja tarinoiden tutkimisella on tiivis yhteys käytäntöön eletyn elämän eli kokemuksellisuuden sekä niistä muotoiltujen tarinoiden välittämisen kautta. Tällainen lähestymistapa voi auttaa tekemään näkyviksi myös vaiettuja teemoja ja lisätä ymmärrystä näistä kysymyksistä. (Puusa, Hänninen & Mönkkönen 2020.)

Asiantuntijahaastatteluissa on se haaste, että tietyssä virka-asemassa olevat henkilöt ovat usein tottuneet esiintymään ja puhumaan asioista oman ammattikuntansa sekä työnantajansa edustajana. Tällöin asioista saatetaan kertoa hyvin yleisellä tasolla. Alastalo ja Åkerman (2010, 384) käyttävät termiä ammatillisuusmuuri, joka haastattelutilanteessa on ylitettävä. Muurin ylittäminen edellyttää joko sitä, että haastattelijä jakaa haastateltavan kanssa saman ammatillisen eetoksen joko muodollisesti tai pystyy sen uskottavasti tuottamaan omalla puheellaan. Haastatteluaineistosta oli luettavissa, että haastattelijana Tikkanen oli onnistunut luomaan haastatteluihin hyvän ja luottamuksellisen keskusteluilmapiiirin. Hän pystyi omalla asiantuntemuksellaan tarvittaessa vakuuttamaan haastateltavat siitä, että on myös itse perehtynyt haastatteluaiheeseen ja tuntee asiaa monista eri näkökulmista.

Rehtorien puheenvuoroissa päästiin osittain varsin suorapuheisestikin avautumaan tutkimusaiheesta ja siihen liittyvistä ongelmista myös sellaisistakin näkökulmista, joita lukion rehtori ei virkansa puolesta voisi avoimesti lähteä tuottamaan julkisuuteen. Rehtorien kommentteista osa oli sellaisia, että todennäköisesti niitä ei olisi annettu, jos tiedossa olisi ollut, että haastattelijana on henkilö, joka työskentelee sivistysjohtajan virassa.

5.3 Tutkimusmenetelmä ja analyysiprosessi

Tämä pro gradu -tutkielma on laadullinen tutkimus, jossa tutkimusaineiston sisältöä on analysoitu sekä kategoria-analyysin keinoin että teemoittelemalla. Tutkimus on tehty valmiin aineiston pohjalta, joten tutkimusmenetelmän valinta tapahtui vasta tutkimushaastattelujen tekemisen jälkeen. Siksi jouduin sivuuttamaan tutkimuskirjallisuudessa annetun ohjeen siitä, että on liian myöhäistä alkaa ajatella haastattelun analyysia, kun haastattelut on jo tehty, ja että analysointitapaa tulisi miettiä jo ennen aineiston keräämiseen ryhtymistä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 77).

Tutkimusaineistona ovat asiantuntijahaastattelut. Niiden analyysissä tarkastellaan, miten haastattelijan ja haastateltavan vuorovaikutuksessa on tuotettu jäsennyksiä lukiokoulutuksen asioista tutkimuskysymysten teemoissa: miten rehtorit ovat sijoittaneet itsensä ja oman lukionsa osaksi sitä todellisuutta, jossa lukiokoulutuksen järjestäjät ja rehtorit toimivat.

Kategoria-analyysin avulla eritellään sitä, millä tavalla puhujat haastattelun kuluessa järjestävät ja jäsentävät kulttuurista todellisuuttaan, sijoittavat itsensä ja muut toimijat osaksi sosiaalista maailmaa ja arvottavat eri ryhmiin ja kategorioihin kuulumista sekä niihin liittyviä kulttuurisia normeja ja merkityksiä. Kategoria-analyysin välinein voidaan hakea vastauksia muun muassa tutkimuskysymyksiin siitä, mitä institutionaalisissa haastattelutilanteissa tapahtuva kategorisointi kertoo instituutioiden perusrakenteesta ja hyvistä työkäytännöistä. Lisäksi voidaan tarkastella sitä, miten ihmisiä kategorisoidaan ja luokitellaan institutionaalisissa käytännöissä sekä miten valta ja kategorisaation nyanssit kietoutuvat yhteen. Kategorioiden käyttämisen yksi tapa haastatteluaineiston analyysissä ovat kontrastirakenteet. (Nikander 2010, 248–262.)

Nikander (2010) on avannut Carolyn Bakerin listausta jäsenkategoria-analyysin soveltamisesta haastatteluaineistoon, jossa todetaan, että haastattelemineen ymmärretään vuorovaikutukselliseksi tapahtumaksi, jonka kuluessa puhujat tukeutuvat kulttuuriseen tietoonsa. Tämän johdosta kysymykset ovat olennainen osa tutkimusaineistoa ja ne muokkaavat sitä, minkä kategorian jäsenenä haastateltavat kutsutaan puhumaan. Haastattelupuhe ei ole pelkästään raportointia vaan selontekoa asiasta, jolloin todellisuudesta tuotettu versio tukeutuu kategorioille ja toiminnan kuvaukselle. Haastattelukysymykset tarjoavat haastateltavalle vihjeitä siitä, mitä heiltä kenties toivotaan ja haastattelukysymyksissä esiintyvät muotoilut sekä haastattelijan tilanteeseen tuomat ja

tarjoamat kategoriat sekä muotoilut usein kierrätetään sekä käytetään uudelleen, kun kysymykseen vastataan. (Nikander 2010, 254–256.)

Haastatteluista on aluksi etsitty jäsenkategorioita ja kategoriapareja ja tarkasteltu, miten rehtorit sijoittavat itsensä ja oman lukionsa sekä toiset lukiot tiettyihin kategorioihin, sekä millä tavalla rehtorit puhuvat lukiokoulutuksesta ja sen resursseista, nuorten asemasta lukio-opiskelijoina ja lukiolaisten ideaalista sekä koulutuksen tasa-arvosta. Katégoria-analyysi kytkeytyy tutkimuskysymyksiin 1 ja 2.

Haastatteluaineiston analyysissä hyödynsin havaintojen jaottelussa apuna Arja Jokisen (2012) esittelemiä katégoria-analyysin jaotteluita institutionaalisten käytäntöjen tutkimiseen. Tähän ratkaisuun päädyin siksi, että tutkimuskohteena on lukioinstituution toiminta organisaationa ja haastateltavina ovat lukioinstituutioita oppilaitoksina johtavat rehtorit. Haastatteluissa nousi esiin kysymyksiä lukiouudistuksen vaikutuksista sosiaaliseen järjestykseen lukiossa, lukioiden tehtävään yhteiskunnallisen koulutus- ja sivistystehtävän toteuttajana, sosiaalisia yhteiskunnallisia ongelmia sekä myös rehtorien näkemyksiä niin poliittisista vallankäyttäjistä kuin heidän omia painokkaitakin kannanottojaan vallankäyttäjänä rehtorin asemassa.

Haastatteluaineiston luokitteluun tein kategorisointirungon seuraavasti: etsin aineistosta stereotypisoivia sekä poikkeavuuteen liittyviä kategorisointeja, jotka kytkeytyvät lähinnä lukiolaisten yksilötasoon mahdollisuuksien ja panosten tasa-arvon näkökulmasta. Koska lukiot ovat oppilaitoksina myös instituutioita, kuten myös lukiokoulutus ja sen jälkeiset opinnot osana koulutusjärjestelmää, hain koulutuksellisen tasa-arvon näkökulmasta aineistosta myös lukioinstituution ja siihen liittyvään sosiaaliseen järjestykseen, sosiaalisiin ongelmiin sekä institutionaalisten katégorioiden ja niihin liittyvään vuorovaikutukseen kytkeytyvän vallan kategorisointeja. Institutionaalisilla kategorisoinneilla tarkoitan sitä, että rehtori lukioinstituution johtajan roolissa voi tehdä erityisen painokkaita kannanottoja ja kategorisointeja, joilla hän haluaa alleviivatusti korostaa tiettyjä seikkoja, ja mahdollisesti institutionaalisen vuorovaikutuksen kautta suhteessa asiakkaaseensa ohjata toimintaa tai asiakasta haluamaansa suuntaan (Jokinen 2012, 262–264). Tutkimuskohteena on lukio, joka on myös instituutio, joten katégoria-analyysi on perusteltu tutkimusmenetelmä. Instituutiot ajattelevat ja toimivat katégorioiden perusteella, ja niiden avulla tuotetaan institutionaalista järjestystä, sillä tietyt kategoriat (esimerkiksi rehtori, opettaja, opiskelija, huoltaja) myös tuovat erilaisia toimijoille erilaisia oikeuksia ja velvollisuuksia (Jokinen 2012, 228–229).

Rehtorien haastatteluista löytyneitä kategorisointeja ryhmittelin aineiston koodausmielessä (Jolanki & Karhunen 2010, 399–400) aluksi seuraavien pääotsikoiden alle:

- kategoriaryhmät ”me – ne” (eli kategoriaryhmään kuuluminen, sisältäen viittauksen omaan lukioon tai vertailun eri ryhmien välillä);
- lukio-opiskelijoihin tai opiskelijaryhmiin liittyvät stereotypisoivat kategorisaatiot;
- poikkeavuuden kategorisaatio (esimerkit yksittäistapauksista tai opiskelijaryhmistä, joiden osalta toimitaan poikkeavasti tai eri tavalla kuin aiemmin);
- lukioinstituutioon liittyvät kategoriset käytännöt, toimintatavat ja sosiaalinen järjestys;
- lukiouudistuksen myötä ilmenneiden sosiaalisten ongelmien kategoriat, sekä
- rehtorien omat näkemykset lukiouudistuksesta.

Jaottelu näihin kategoriointeihin on tehty mukailen Juhilan (2012) ja Jokisen (2012) esittämiä jaotteluita poikkeavuuden sekä institutionaalisten käytäntöjen tutkimuksesta. Valitsin nämä jaottelut siksi, että koulutuksellisen tasa-arvon näkökulmaan kytkeytyy ajatus siitä, etteivät kaikki opiskelijat ole samanlaisia ja myös tilanteet ovat erilaisia. Tällöin haastatteluaineistosta esiin nousevat poikkeavuuden kategoriat kertovat lukiokoulutuksen järjestämisen ja koulutukseen osallistumisen erityisistä haasteista, joihin lukiouudistuksen, lainsäädännön, johtamisen ja resurssien tulisi myös vastata, ja joihin uudistuneiden säädösten täytäntöönpano on käytännössä johtanut. Kun tässä tutkielmassa tutkimuskysymykset kytkeytyvät rehtorien näkemyksiin ja rehtori on lukiossa vallan käyttäjä, haastattelujen sisältö ja siitä tehtävät kategorisoinnit kytkeytyvät myös institutionaalisiin käytäntöihin lukioissa sekä rehtorien valtaan koulutuksen järjestämisestä vastaavina viranhaltijoina.

Kun tarkastelen rehtorien näkemyksiä lukiouudistuksesta, analyysimenetelmänä on teemoittelu. Analyysissä avataan lukiouudistuksen yhteiskunnallisia merkityksiä ja rehtorien ajatuksia uudistuksen toteutuksesta, onnistumisista sekä mahdollisista jatkotoimista. Haastatteluaineistosta analysoidaan tulkintoja ja merkityksiä, joita lukiouudistuksen täytäntöönpanossa itse mukana olevat rehtorit uudistuksesta tuottavat.

Teemoittelu on laadullisessa tutkimuksessa yksi sisällönanalyysin muoto, jossa tutkimusaineistosta nostetaan esiin tutkimuskysymyksen kannalta toistuvia seikkoja sekä usein esiintyviä piirteitä (Juhila 2021). Tämän tutkimuksen analyysin voi kolmanteen tutkimuskysymykseen vastausten etsimisen osalta tiivistää vaiheittaiseksi prosessiksi, jossa olen ensin lukenut aineistoa. Sen jälkeen etsin haastatteluista kohtia, joissa rehtorit ovat tuoneet esiin omia mielipiteitään ja kannanottojaan suhteessa lukiouudistukseen.

Teemoittelussa otin tarkasteluun aineistosta poimitut lukioinstituutioon liittyvät sekä lukio uudistuksen myötä ilmenneiden ongelmien ja rehtorien omien näkemysten havainnot. Niistä tein aineiston pelkistämistä taulukossa 1 esitetyn esimerkin mukaisesti. (Koski 2020, 161–165.)

Taulukko 1. Esimerkki, miten aineiston ilmauksista on muodostettu pelkistyksiä.

Alkuperäinen ilmaisu	Pelkistetty ilmaisu
<p><i>Oppiaineiden sisällöt on jaettu ikään kuin pienempiin ja suurempiin palasiin, eli ne ei oo enää samankokoisia Lego-palikoita, vaan niitä voi yhdistellä sitten erilaisiksi systeemeiksi. Uudistuksen tarkoituksena oli tällaisen pirstaleisuuden häviäminen ja ikään kuin oppiainerajat ylittävä yhteistyö. Ei ne ainakaan meillä näytä toteutuneen, eli opettajat eivät osanneet ajatella sen oman oppiaineensa ulkopuolelle silleen, että ois kollegan kanssa tehty yhteisiä opintojaksoja . . . Mieluummin lyötiin samassa oppiaineessa niitä moduuleja, joista nää koostuu, niin samoiksi paketeiksi. Tää on tietyllä tavalla tällanen lukujärjestystekninen ongelma . . . että sinänsä se uudistus ei ehkä mennyt maaliin niinkun sitä toivottiin. Varsinkin rehtorit on olleet vähän ihmeissään, että miten tuo seuraava lukuvuosi suunnitellaan. Siellä luokattoman lukion periaate, se että sä voit opiskella minkä tahansa vuositason asioita, niin se tuntuu romuttuvan nyt ainakin tässä muutosvaiheessa. (Rehtori 1)</i></p>	<p>LOPS uudistuksessa ei huomioitu arjen käytänteitä</p> <p>LOPS toteutus aiheuttaa käytännön ongelmia</p>
<p><i>. . . tää uus opetussuunnitelma ... korostaa ihmisenä kasvamista ... Mut se pilataan sillä, että ne opetussuunnitelman opetusjaksojen sisällöt on vieläkin liian laajat. Meille, se osuus missä on ne opinnot, niin siitä ei oo otettu yhtään pois. . . . Mutta kun me pelataan niil opintojaksoilla, niin sinne olis pitäny jättää tilaa näille ihmisenä kasvamiselle ja muille. . . . huolimatta siitä tavoitteista ja näistä laaja-alasista osaamisista, niin opettaja saattaa mennä luokkaan ja vetää sitä samaa asiaa. Koska jos hän haluaa käydä koko kurssin asiat tai opintojakson asiat läpi. Niin se alkaa ykköstunnist ja päättyy viimeseen tuntiin. Siinä se epäonnistu. (Rehtori 3)</i></p>	<p>LOPS sisällöt liian laajat</p> <p>LOPS ei uudista lukiota, jos muutosta ei haluta</p>
<p><i>. . . tässä on mahdollista pölyyttää tosi paljon toimintakulttuuria tai on myös mahdollista olla muuttamatta juuri mitään. Se on vähän hämmentävää. (Rehtori 4)</i></p>	<p>LOPS ei uudista lukiota, jos muutosta ei haluta</p>
<p><i>Mä oisin toivonut vieläkin rohkeampaa uudistusta tähän opetussuunnitelmaan, mutta sekin oli varmaan sitten poliittisesti mahdotonta, et mun mielestä niitä oppiaineita edelleenkin on siellä ihan liikaa ja en oikein ymmärrä tämmöstä kahden opintopisteen oppimäärää, et oisko niitä voinut sieltä vaikka jollain lailla karsia. Mutta et onhan siellä paljon hyvää, et esimerkiks arviointiin on kirjoitettu velvoittaen sellaisia asioita joita on yritetty ajaa sisään jo pidemmän aikaa. (Rehtori 5)</i></p>	<p>LOPS uudistus jäi keskeneräiseksi</p> <p>Poliittisen päätöksenteon kritiikki</p> <p>LOPS sisällöt liian laajat</p> <p>LOPS uudistuksessa ei huomioitu arjen käytänteitä</p> <p>LOPS uudistuksessa myös hyviä seikkoja</p>
<p><i>. . . oppimateriaalin tekijöillehän tämä on ihastuttavaa, että kun ne samat asiat paketoidaan eri paketteihin ja laitetaan vähän eri järjestykseen, että on aina pakko ostaa uudet kirjat, niin... Mutta enpä tiedä. Minusta ei pitäis tämmösellä vauhdilla mennä eteenpäin. . . . se vanha opetussuunnitelma anto jo kaikenlaisia mahdollisuuksia (Rehtori 6)</i></p>	<p>LOPS uudistusta ei olisi tarvittu</p> <p>Uudistuksia liian nopeasti</p>

Alkuperäinen ilmaisu	Pelkistetty ilmaisu
<i>. . . arviointiluku on paras mikä on muuttunut, sitä saa lisätä ja tehdä muutakin arviointia kun se koe. Että se ehkä höllää vähän opettajia ajattelemaan eri tavalla sitä arviointia. Että ei pelkästään koeviikolla, että siinä oli joustoa. (Rehtori 8)</i>	LOPS arviointi kehittynyt
<i>. . . kun niihin rakenteisiin koskettiin ja on eri mittasia opintojaksoja, niin kyllä se vaikuttaa. Semmosia käytännön haasteita täällä lukion puolella. Että niihin on jouduttu tässä alussa eniten miettimään, että ei oo ehkä päästy vielä tässä käyttöönotossa sitten vielä kauheen yleviin asioihin kiinni. (Rehtori 9)</i>	LOPS uudistuksessa ei huomioitu arjen käytänteitä LOPS toteutus aiheuttaa käytännön ongelmia LOPS sisällöt liian laajat
<i>. . . opetussuunnitelmassa on pyritty siihen, että sitä työ määrää saatas vähennettyä, mutta . . . miten se käytännössä pystytään toteuttamaan, niin se . . . jää vähän nähtäväksi. . . . aika monelle se pelkkä lukion pakollisten opintojen suorittaminen on jo niin raskasta, että aika harva meillä sitte kuitenkaan ehkä sitte jaksaa ponnistella niitä [korkeakouluopintojen] kurkistuskursseja siihen lisäksi. (Rehtori 10)</i>	LOPS sisällöt liian laajat Korkeakouluopintojen suorittaminen vähäistä
<i>Kyllä mä oon sitä mieltä, että oikeeseen suuntaan mentiin, että ohjausta ja erityisopetusta ja näitä korostettiin, mutta niin kun sanoin, että ne resurssit olis pitäny miettiä kanssa. (Rehtori 11)</i>	Uudistuksessa hyviä seikkoja LOPS muutoksessa ei huomioitu resursseja
<i>. . . valtiojohtoisesti on päätetty, että jokaisen lukiolaisen pitää esimerkiksi yks kurssi fysiikkaa lukea, riippumatta siitä, et se kurssi on täysin tyhjäpäiväinen kurssi, koska ne on jo yläkoulussa ne samat asiat käyty läpi, sen sijaan jos lukis yhden kurssin ranskaa, niin olis opiskelijalle ihan valtavan paljon parempi juttu, mutta mehän emme saa niin tehdä, koska ministeriö on niin päättänyt, että yks kurssi fysiikkaa pitää lukea, mitään järkeä siinä ei ole, mutta silti näin on tehty. . . . se on ihan aivan pötköä suoraan sanottuna, että OPSiin kirjoitetaan jotain juttuja joita arjessa ei voida toteuttaa, niin ei se ihan nappiin ole mennyt kaikki siinä. (Rehtori 12)</i>	LOPS sisältää turhaa peruskoulun kertausta Poliittisen päätöksenteon kritiikki LOPS toteutus aiheuttaa käytännön ongelmia

Seuraavana vaiheena oli pelkistettyjen ilmaisujen ryhmittely tiivistetyksi alaluokiksi niin, että niistä muodostetaan yleisempiä käsitteitä (Tuomi & Sarajärvi 2018). Tätä havainnollistetaan taulukossa 2.

Taulukko 2. Esimerkki pelkistettyjen ilmaisujen ryhmittelystä.

Pelkistetyt ilmaisut	Alaluokka
LOPS uudistuksessa ei huomioitu arjen käytänteitä LOPS toteutus aiheuttaa käytännön ongelmia LOPS muutoksessa ei huomioitu resursseja	Käytännön ongelmat
LOPS ei uudista lukiota, jos muutosta ei haluta LOPS uudistusta ei olisi tarvittu	Muutosvastarinta
LOPS sisällöt liian laajat LOPS sisältää turhaa peruskoulun kertausta Korkeakouluopintojen suorittaminen vähäistä	Kritiikki LOPS:n sisällöstä
Uudistuksia liian nopeasti LOPS uudistus jäi keskeneräiseksi Poliittisen päätöksenteon kritiikki	Tyytymättömyys uudistuksen toteutustapaan
LOPS arviointi kehittynyt Uudistuksessa hyviä seikkoja	Myönteinen suhtautuminen

Monivaiheisen analyysiprosessin vaiheet ovat menneet osittain limittäin. Olen pelkistänyt ja tiivistänyt haastatteluaineistoa niin, että siitä muodostuisi yhtenäinen ja selkeä kokonaisuus, jonka avulla pystyy tekemään johtopäätöksiä tutkimuksen aiheesta ja löytämään vastauksia tutkimuskysymyksiin. (Puusa 2020, 148–149.)

Analyysiprosessissa harkitsin laadullisen tutkimuksen tekemisen avuksi NVivo-ohjelman käyttämistä, mutta päätin pitäytyä itselleni tutun Excel-tilukkolaskentaohjelman käyttämisessä. Laadullisen tutkimuksen tekemisessä tutkimusaineiston käsittelyn työkalu ei ole sinänsä olennainen vaan tutkijan omat havainnot, ja aineiston jäsenitys sekä muokkaus voidaan tehdä erilaisilla keinoilla (Jolanki & Karhunen 2010, 401). Excel-havaintotaulukkooni olen tutkimusaineiston haastatteluista poimituista katkelmista kirjattujen kategorisointien yhteyteen merkinnyt myös sen rehtorin numeron, jonka haastattelusta havainto on peräisin. Numerot on kirjattu kahdesta syystä: havaintojen jäljittämiseksi aineistosta myöhempää tarkastelua varten, sekä siksi että numeroiden avulla oli mahdollista nähdä, ovatko tietyt kategorisoinnit painottuneet vain joko varsinaissuomalaisien tai kainuulaisten rehtorien haastatteluihin. Näin oli mahdollista tarkastella myös sitä, löytyykö eri maakuntien rehtorien haastatteluista painotuseroja.

6 Tulokset

Lukion rehtorien haastatteluihin sisältyvien kategorisointien pelkistämisen avulla löysin tutkimusaineistosta seuraavat keskeiset teemat ja eronteot, jotka toistuivat systemaattisesti useimmissa haastatteluissa ja jotka vastaavat tutkimuskysymyksiin 1 ja 2. Näitä ovat:

- 1) lukioiden profilointi ja kategorisointi erilaisiin oppilaitoksiin, joissa mahdollisuus päästä opiskelijaksi sekä saada lukiossa tasa-arvoista opetusta ja tukea toteutuvat eri tavoin; sekä
- 2) yksittäisten lukiolaisten kategorisoinnit erilaisiin opiskelijaryhmiin ja -profileihin, joilla on vaikutusta opiskeluun ja tarjolla olevien lukiokoulutuspalveluiden käyttämiseen, ja joiden avulla lukiouudistuksen todellisuutta havainnollistetaan keskustelussa.

Omina kategorisointeinaan lukioinstituutioon liittyvät käytännöt ja sosiaalinen järjestys, sosiaaliset ongelmat sekä rehtorien omat näkemykset täydentävät erilaisten lukioiden ja lukiolaisten kategorioihin liittyvää kuvaa ja tasa-arvon kysymyksiä. Nämä ulottuvuudet käsittelen alaluvuissa 6.1 ja 6.2. Tutkimuskysymyksen 3 tulokset esittelen alaluvussa 6.3.

6.1 Mahdollisuudet tasa-arvoisen lukiokoulutuksen järjestämiseen

Jo ennen lukiouudistusta maassamme on ollut erilaisia lukioita ja vapaa hakeutumisoikeus haluamaansa oppilaitokseen (Lukiolaki 19 §). Asetelma on vaikuttanut tarpeeseen markkinoida omaa lukiokoulutusta, sillä jos syksyllä opinnot aloittamaan saadaan uusia opiskelijoita vähemmän kuin lukiosta on edellisenä lukuvuonna valmistunut, koulutuksen järjestäjän saama kokonaisrahoitus lukiokoulutuksen järjestämiseen pienenee.

Lukiouudistuksen myötä yhteiskunta maksaa oppivelvollisen lukiolaisen matka- ja myös asumiskustannukset, jos hän hakeutuu kotia kauempana olevaan lukioon. Rehtorit positioivat omaa lukiotaan suhteessa muihin. ”Meidän lukio – muut lukiot” tai ”meidän kaltainen lukio – huonompi lukio” -tarkastelussa välittyy tarve perustella oman lukion paremmuutta ja etuja suhteessa toisiin, kun rehtorien on markkinoitava koulutusmahdollisuuksia myös peruskoulusta valmistuville nuorille ja heidän huoltajilleen. Omaa lukiota määritellään suhteessa toisiin oppilaitoksiin erityisesti sijainnin, oppilaitoksen koon sekä palveluiden sisällölliseen laadun kokemuksen näkökulmista. Lukiouudistuksen myötä erilaiset mahdollisuudet houkutella opiskelijoita ovat kaventuneet, ja toisaalta pohditaan myös, ovatko markkinointiponnistelut ylipäätään tarpeellisia.

Aika pitkään oli semmonen, että nyt kaupunki tuki xxx eurolla lukion aloittavia, ja sitten kun aina yritetään saada selville että mikä on se naru josta vedettäis että saatais

[paikkakuntalaiset] nuoret hakeutumaan paikalliseen lukioon, niin opiskelijat yleensä sanoo että ei sillä oo mitään merkitystä, sillä xxx:lla saa tai ei saa. . . . montakin kertaa miettinyt, että tekis mieli tehdä semmonen kokeilu, että entäpä jos ei markkinoitais lukiota mihinkään. Onko sillä mitään merkitystä? (Rehtori 6)

. . . yhteiskuntaluokkataustasta ajattelisin näin, että se tasottaa sitä tietä. Että siinä mielessä ehkä on se hyvä ajatus siinä. Et meillähän tietysti lukiot on ollu sillä tavalla, että me on tarjottu erinäkösiä porkkanoita sitten, että kun tuut meille opiskelemaan. . . . Nythän heillä on siis kaikki oikeestaan vihkosta lähtien, mitä pitää heille tarjota. (Rehtori 11)

Lukiokoulutuksen saavutettavuus ja kulkuyhteydet nostetaan esiin erityisesti pienten lukioiden haasteena. Tutkimusaineistossa nämä rehtorien huolet koskevat alueellisesti enemmän Kainuun aluetta. Puuttuva julkinen joukkoliikenne asettaa rajoitteita opetuksen järjestämiselle ja vaikuttaa opintotarjontaan, kun opiskelijoiden kulkemisen mahdollisuudet on huomioitava.

Ennen meillä oli aikataulut lukiossa että kahdeksasta puoli neljään, mutta . . . ylin johto halus että on samat ajat kun perusopetuksella, eli yhdeksän ja kolmen välillä, niin että pystyy kaikki kulkemaan noissa kuljetuksissa. Se on taas sitten aiheuttanut meille semmosia haasteita . . . niin pääsääntöisesti yhden kerran tarjotaan aina jokainen kurssi. Ja säästösyistä meillä kaikkia kursseja ei tarjota joka vuosi, niin opiskelijoille tulee päällekkäisyyksiä ja tavallista enemmän tenttimistä. (Rehtori 6)

Koulumatkatukijärjestelmän muutos ja koulumatkojen maksuttomuus saattavat vaikuttaa hakeutumiseen eri lukioihin. Ne ovat aiempaa paremmin saavutettavissa, jos liikenneyhteydet ovat olemassa, kun matkustamisen kustannukset eivät enää vaikuta opiskelupaikan valintaan. Lukiouudistuksessa säädetty koulumatkojen maksuttomuus voi houkuttaa hakeutumaan kauempana olevaan oppilaitokseen lähimpänä olevan lukion sijasta.

. . . maksuton koulumatka johtaa siihen, että haetaan sitten sellaiseen lukioon, joka ei ookaan siinä ihan vieressä, että jos sinne joutuisi itse maksamaan sen bussilipun ja johonkin muuhun on se seitsemän kilometriä, niin kyllä se voi sit jollekin perheelle olla jo semmonen, tai ainakin sysätä enemmän sinne sitten pois päin. (Rehtori 5)

Lukioiden erilaisuuden määrittelyssä esiin nostetaan myös se, että maakunnasta löytyy lukioita, joihin opiskelijat tulevat pelkästään yhdestä yläkoulusta, kuten myös se, että keskuskaupungin ympäryskuntiin ikäluokkien pieneneminen iskee todellisena ongelmana.

. . . väki vähenee. Mutta on rimpuiltu vielä tässä. . . . Onhan se kunnalle kivempi, imagokysymys että lukio on. Ja sitten kun me näistä nuorista maksamme jos ne lähtee muualle. Maksamme kaikki ne eurot sinne toisiin kuntiin, toisiin kouluihin. Näin saadaan jotenkin näistä omista rahoista takaisin tavallaan, mikä on hyvä asia. Mutta huolestuttavaahan se on. (Rehtori 8)

. . . ei teidän kannata huolestua tästä uudesta opsista, eikä teidän kannata huolestua itse asiasta oppivelvollisuusiän nostamisesta ja maksuttomuudesta, mutta mistä pitää olla huolissaan, se on ikäluokkien pieneneminen. Ja se on todellinen ongelma. (Rehtori 2)

Saavutettavuuden kannalta ongelmaksi Varsinais-Suomessa nousee se, ettei keskuskaupungin lukioissa ole riittävästi aloituspaikkoja, joista osa menee lähikunnista keskuskaupunkiin tuleville opiskelijoille. Tällöin sisäänpääsykeskiarvot nousevat, ja moni hakija jää kotikaupungissaan ilman opiskelupaikkaa. Päästäkseen lukioon nuoren on hakeuduttava lähikuntien lukioihin. Vastaavaa ongelmaa ei mainita Kainuusta, missä pääsääntöisesti kaikki halukkaat pääsevät kotikuntansa lukioon ja opiskelupaikkoja on riittävästi.

Sijaintiin kytkeytyvä korkeakouluysteistyön mahdollisuus osana yksilöllisten koulutusmahdollisuuksien valintaa koetaan rehtorien näkökulmasta vain pienen opiskelijajoukon aidoksi mahdollisuudeksi. Harva opiskelija käyttää tätä mahdollisuutta, koska lukio-opiskelu on jo lähtökohtaisesti kuormittavaa. Lukioiden asemoinnissa suhteessa toisiinsa rehtorit ottavat kantaa julkisiin lukiovertailuihin. Vertailut, joissa lukioiden ”paremmuutta” tarkastellaan vain ylioppilaskirjoituksissa suoritettujen arvosanojen perusteella, nähdään huippulukioita suosiviksi.

. . . kun sä saat hyvät opiskelijat sisään, niin on helppo myöskin siel toises päässä pärjätä ja saada hyvä tulos ja pääsee Iltasanomien kymmenen parhaan joukkoon. (Rehtori 3)

Mutta jos lukiovertailu perustuu siihen, millaisella keskiarvolla nuori on tullut opiskelijaksi lukioon, ja millaiset arvosanat hän ylioppilastutkinnossaan saavuttaa, tämän todetaan suosivan niitä lukioita, joihin tullaan sisään keskimäärin alemmalla peruskoulun päättötodistuskeskiarvolla. Lisäksi julkisia lukiovertailuja myös kritisoidaan.

Tietysti lukioranking, jota isosti julkastaan joka vuosi, niin on ne ehkä vähän kurja juttukin, vaikka me ollaan kyl pärjätty ihan hyvin, et siinä mielessä ei ole ongelmaa, mut en mä silti ehkä kauheesti tykkää siitä jutusta, et semmonen on olemassa. (Rehtori 12)

Tasa-arvoisen koulutuksen järjestämisen näkökulmasta julkisessa keskustelussa toivotaankin tuotavan mieluummin esiin sitä, että lukiokoulutus on Suomessa varsin tasalaatuista.

Yleissivistävänä koulutuspalveluna lukioita verrataan hampurilaisravintoloihin, joissa on samat vaihtoehdot tarjolla.

. . . ei tarte yrittää olla enempää kuin se tavallinen lukio . . . Lukiot on aika lailla hampurilaispaikkoja. Meillä on se sama menu tarjolla, 75 kurssia tai 150 opintopistettä siellä ja valkkaa tästä missä järjestyksessä haluat pihvit ja hampurilaiset pakettiin. (Rehtori 1)

Rehtorit ovat tietoisia lukiokoulutuksen rahoitusjärjestelmästä, ja lukion rehtorin näkökulmasta tuloksellisuus on eri asia kuin mitä se on kunnan taloudenpidon näkökulmasta. Osa rehtoreista nostaa esiin voimakkaan huolen kunnan rahojen riittävydestä ja siitä, kauanko lukiota halutaan vielä ylläpitää. Pienten lukion ylläpitäminen tiedostetaan hankalaksi

ja tietoiseksi ratkaisuksi, jolla saadaan edes jotenkin hyödynnettyä kunnan omaa rahoitusosuutta lukiokoulutuksesta, jonka kunta joka tapauksessa joutuu maksamaan. Tasa-arvon näkökulmasta huoli lukiokoulutuksen taloudesta ja sen vaikutukset opetuksen järjestämiseen eivät kytkeydy vain pienempien lukioiden ja niitä ylläpitävien kuntien taloudelliseen tilanteeseen. Talouden kehitys nähdään myös lukiokoulutusta eriarvoistavana asiana, eikä suurten ”massalukioiden” opetuksenjärjestämistapoja välttämättä pidetä toimivina.

. . . nyt tulee tää maksuttomuus ja meillä ei oo aikasemminkaan ollu lukiolla juurikaan rahaa. Jollain pienel paikkakunnalla jossa ne yrittää saada, et kukaan ei lähtis minnekkään pois. Niin niillä saattaa olla tosi hyvät resurssit siellä. Mutta muuten, suurten kaupunkien lukiot, niin mun mielest kaikki on aika taloudellisessa ahdingossa. Tai sil tavalla, että ei pysty perustaan niin pieniä ryhmiä kun haluais. (Rehtori 3)

Jotenkin puhutaan paljon siitä, että onko sitten valtionosuuksissa korvamerkintää näille, että ajateltas, että tiettyä opiskelijamäärää kohti olis . . . erityisopettajia riittävästi? Niin tämä kun ei ikään kun ole korvamerkittyä, niin tämä on sitä, että kunnat, mistä ne joutuu säästämään? Kuntataloudet on huonossa jamassa, niin yritetään mahdollisimman vähällä henkilökunnalla mennä läpi. (Rehtori 11)

. . . eriarvoisuus tulee näkyviin, paljonko kaupungilla on rahaa laittaa mihinkin; meillä on kohtuukokoiset ryhmät, ei semmoisia 30+ ryhmiä. (Rehtori 5)

Pienet lukiot ja ryhmäkoot nousevat sikäli positiivisina esiin, että pienemmissä lukioissa opiskelijoiden yksilöllisten tuen tarpeiden havaitseminen on helpommin mahdollista opettajille toisin kuin massalukioiden suurissa opetusryhmissä.

No joo, kaupunkilukiothan on... Niiden koko on kasvanut viimeisen 10 vuoden aikana, eli siellä on yhdistetty kouluja ja oppilaitosten massat on jo aika isoja, että . . . yli 1000 opiskelijaa löytyy jo varsin monesta suomalaisesta lukiosta. . . . keskiverto-opiskelijat kokevat hukkuvansa siihen massaan, koska he ei niinkun nouse millään tavalla sieltä pinnalle hyvillä arvosanoilla . . . Suurissa oppilaitoksissa on just tää pelko, että siellä se yksilöllisyys häviää. . . . mehän saadaan valtionavustukset oppilasluvun mukaan, mut kustannukset voidaan päättää kaupunkitasolla. Jos meillä on pieniä oppilasryhmiä niin ne kustannukset nousee. Jos ne on isoja oppilasryhmiä, niin kustannukset laskee. Näissä isoissa oppilaitoksissa näitä rinnakkaisia, suuria ryhmiä saadaan toteutettua paljon, jolloin se ikään kuin jakojäännös, joka syö sitä valtionosuutta jää pienemmäksi ja silloin se on tehokkaampaa taloudellisesti se opetus, mutta se on massaopetusta. Siellä on yhä suurempi joukko sitten ja opettajia on kuitenkin vaan yks siellä luokkatilassa. (Rehtori 1)

. . . meillähän ei kovin monta kertaa kurssia pystytä tarjoamaan, että sitte saattaa joutua jonkun kurssin itsenäisesti suorittamaan. Mutta sitte tietenki siihenkin saa sen opettajan tuen, että sekin on mahdollista. (Rehtori 10)

Lukiouudistuksessa toisen asteen koulutus muuttui maksuttomaksi myös oppimateriaalien osalta, mikä huolestuttaa rehtoreita. Valtion lupausta lisääntyneiden kustannusten kattamisesta täysimääräisesti epäillään, ja katteettomien lupauksen pelätään aiheuttavan lukioille tarpeen toteuttaa tarvittavat kustannussäästöt joko karsimalla opetuksen tarjontaa tai paisuttamalla

opetusryhmien kokoa. Tilanteen nähdään johtavan myös vaikeisiin poliittisiin päätöksiin kuntakohtaisessa rahanjaossa.

Että onhan se sillä lailla sille joukolle hyvä, se maksuttomuus. Että ei jää siitä kenelläkään kiinni. Mutta toisella puolella se huoli siitä, että kun siihen paljon menee rahaa että miten se, pystyykö (valtio) korvaamaan sen täysmääräisesti lukioille tai koulutuksen järjestäjille sen kustannuksen että ei vaan kävis sillä tavalla että joudutaan opetuksesta leikkaamaan sen takia pois. Suuri joukkohan on tietysti pystynyt ne tähän asti ilman suuria ponnisteluita hankkimaan, ne materiaalit. (Rehtori 9)

. . . huolettaa myös se, että ku tulee isot materiaalikustannukset näistä oppikirjoistakin, että vaikka valtio on luvannut ne kompensoida yksikköhinnassa, niin tuleeko se kuitenkaan kompensoimaan sitä täysin. (Rehtori 10)

(Haastattelija): Monissa oppilaitoksissa pelätään tai ollaan melko varmoja, että valtiolta tulevat kompensatorahat ei tule riittämään näihin kustannuksiin. Jos tilanne on tämä, mistä sitten otetaan pois?

(Rehtori 4): Tää on loistavakysymys kuntavaalitenttiin. Kunnan koulutuksen järjestäjän päätettävissä ja sitä kautta kunnan päätettävissä. Se on vuotuinen talousarvio keskustelu, ostetaanko lukiolaisille viikkoja vai - Otetaan mitä tahansa siihen vaakakuppiin niin se tuntuu pahalta. Arvoista siinä keskustelua käydään. Uhkakuvia on toki rajattomasti. En osaa itse sanoa mistä ottaisin pois.

Lukio-opintojen oppimateriaalien ja välineiden maksuttomuus jakaa rehtorien mielipiteitä. Maksuttomuus nähdään toisaalta epätarkoituksenmukaisena tulonsiirtona, mutta osa rehtoreista pitää sitä hyvänä ja tarpeellisena ratkaisuna.

. . . melkoinen tulonsiirto ilmaisen materiaalin myötä kustantajille, jotka ovat osanneet pelin pelata - surullisia päiviä pienille kirjakaupoille (Rehtori 12)

. . . aikasemmin puhuttiin ministeritasolla, että siihen opiskelijan tukemiseen, oppimisen tukeen ja ohjauksen tukeen ja sinne opiskelijan puolelle tukee, ni sitä rahaa, mutta että näyttää kyllä tässä vaiheessa, että . . . suurimmalta osin rahat menee kustantamoille ja tietokonekauppiaille (Rehtori 7)

. . . lähtökohta on erittäin hyvä. Se, että lukio ei ole enää maksullinen paikka. Se tasa-arvoistaa sitten niitä jatko-opiskelijoiden mahdollisuuksia. Toki sitä on tehty tähänkin saakka esimerkiks sosiaalitoimen puolelta, eli jos ei oo ollut varaa hommata oppikirjoja tai sitä tietokonetta, niin sosiaalitoimi on tullut siinä apuun. . . . Toi maksuttomuus sinänsä on ollut siis ihan toivottava asia. (Rehtori 1)

Opetuksen järjestämisessä on jo ennen lukiouudistusta todettu tarvetta sekä pienempien lukioiden väliseen yhteistyöhön kattavan opetustarjonnan varmistamiseksi että yhtenäisten rakenteiden ylläpitoon eri lukioiden välillä mahdollistamaan opiskelijoiden siirtyminen tarvittaessa lukiosta toiseen opintojen aikana. Näihin nähdään olevan tarvetta myös uudistuksen jälkeen. Joidenkin rehtorien kommentteista paistaa kuitenkin vertailussa muihin lukioihin epävarmuus oman lukion tulevaisuudesta. Kuntatalouden kehitys nostattaa huolta

tulevaisuudesta, ja pienten lukioiden yhteistyön välttämättömyys sekä kunnan tahtotila lukion säilyttämiseen koulutuksen saavutettavuuden turvaamiseksi nousevat esiin varsinkin Kainuun lukioiden rehtorien puheessa.

Opetuksen käytännön järjestelyiden kannalta opetussuunnitelmaudistus koetaan rakenteellisesti hankalaksi suhteessa opetuksen käytännön organisointiin, mikä haastaa rehtoreita. Opetussuunnitelman uudistus yhdistettynä lukiokoulutuksen rahoitusjärjestelmään saa myös kritiikkiä, kun opetussuunnitelman toteutus aiheuttaa tarpeettomaksi katsottuja kustannuksia.

. . . sinne pitkään matematiikkaan laitettiin niitä moduuleita kolmen opintopisteen ja kahden opintopisteen moduuleita peräkkäin. Niin se tähän jaksojärjestelmään heikosti sopii, tulee niitä, opintojaksoja päättyy kesken periodin sitten. Niin on mietitty, että miten ne siellä sitten arviointia toteutetaan. . . . Että oishan ne voinut jakaa eri tavallakin niihin moduuleihin, että se olis paremmin näihin rakenteisiin, menisi. (Rehtori 9)

. . . kyllä tässä he nyt kaikkensa ovat tehneet, jotta siellä on semmoset luvut, jotka meidän jakolaskuihin ei ollenkaan sovi . . . ei se pitäisi olla niin, et mun pitää korjata valtakunnallisen OPSin juttuja sen takia, et se saadaan operatiivisesti toimimaan. (Rehtori 12)

Opetussuunnitelman . . . uudistuksessa tuli lukion osalta paljon hyviä elementtejä. Tietyllä tavalla ei ole väärin että kaikkien tulee käydä, mutta olisi pitänyt rakentaa kustannuksiltaan halvemmaks, jotta se ei kaadu kuntien erilaisuuden syövereihin. Olisi pitänyt asentaa rahoitusmalliin jotain kikkailuja siten, että järjestelmä itessään ei mahdollistais valintoja, jotka johtaa eriarvoisuuteen. (Rehtori 4)

Opetussuunnitelman katsotaan olevan oppiainekohtaisesti liian laaja, joka johtaa siihen, että opettajat koettavat käydä kaikki tavoitteet läpi. Tällöin heikommat opiskelijat eivät pysy opetuksessa mukana, opettajat eivät pysty huomioimaan opiskelijoita yksilöinä eikä koulutuksellinen tasa-arvo sekä lukiokoulutuksen lähtökohtainen tavoite yleissivistävästä koulutuksesta ja tasapainoisiksi, sivistyneiksi ihmisiksi kasvamisesta toteudu.

. . . niin kauan kuin olen lukiomaailmassa ollut, niin on mietitty sitä, että mitä se yleissivistävyys ikään kuin on. Esimerkiks valtioneuvosto, joka päätti, että meillä on 18 pakollista ainetta, niin yksikään sen jäsenistä ei oo lukenut 18 pakollista ainetta lukiossa. (Rehtori 1)

. . . käydä läpi ja oppiminen on täysin eri asia. Ja se käydä läpi, niin jos siin käydään läpi koko opetussuunnitelma läpi, niin sillon se mennään niiden, ikäänkun sen huippuporukan mukana, ehdoilla. Ja sillon saattaa olla että se tyyppi joka saa vitosen kurssista niin se on kolmannen tunnin jälkeen jo tippunu kärryiltä. . . . tää uus opetussuunnitelma niin tää korostaa ihmisenä kasvamista ja näin. Se on mun, sil taval toiveiden täyttymys siltä osin. Mut se pilataan sillä, että ne opetussuunnitelman opetusjaksojen sisällöt on vieläkin liian laajat. . . . Nyt periaatteessa, huolimatta siitä tavoitteista ja näistä laaja-alasista osaamisista, niin opettaja saattaa mennä luokkaan ja vetää sitä samaa asiaa. Koska jos hän haluaa käydä koko kurssin asiat tai opintojakson asiat läpi. Niin se alkaa ykköstunnist ja päättyy viimeeseen tuntiin. Siinä se epäonnistu. Sitä aikaa sille ihmiselle kasvamiselle ei annettu. . . . tässä on mun mielestä se ihminen unohdettu sen pyörivän tehokkuuden asemasta, tai sen alle

unohdettu. Ja tää sopii tietenkin niille huipuille, niille, nehän oppii miten päin vaan. . . . Mutta kyl se heitäkin stressaa takuulla. Suomes halutaan et meil on nää 17 ainetta joist tulee arvosana. Ja sit opinto-ohjaus. Mut hirveesti eri aineita ja tämmöst silppua. (Rehtori 3)

Kommenteissa painottuu erityisesti huoli vieraiden kielten opiskelun vähydestä ja matematiikan opiskelun liiallisesta painotuksesta. Kaikkien vieraiden kielten opetusta ei lukioissa edes järjestetä, kun opiskelijoita olisi vain vähän. Lukiuudistus koetaan käytännön vaikutusten sekä asetettujen tavoitteiden kannalta ristiriitaiseksi: yhtenä tavoitteena on opiskelijoiden yhdenvertaisten mahdollisuuksien vahvistaminen kehittämällä kansainvälistymistä tukevaa osaamista, mutta käytännön ratkaisuille lukiot on uudistuksessa ajettu siihen, että vieraita kieliä ei enää opiskella.

Käytännössä kukaan ei lue enää lyhyitä kieliä, koska sun täytyy keskittyä niihin pakollisiin oppiaineisiin, joita on ihan älytön kasa, ja sen jälkeen korkeakoulujen valintauudistus siihen päälle, joka nostaa sieltä pitkää matematiikkaa ja äidinkieltä korkealle. (Rehtori 1)

Nimenomaan pitäisi valita myös niitä vieraita kieliäkin muutakin kuin englanti mikä on se pakko ja kaikki osaa sitä kuitenkin. Tää on kyllä niin surullista meille kansakuntana. Kyllähän siellä kaikenlaisia hienoja lauseita on kirjoitettu siitä, että kuinka montaa vierasta kieltä suomalaisten pitäisi osata, mutta ei . . . Esimerkiks [kielen] ryhmää ei nyt tullut. [Toisen kielen] ryhmää ei tullut. [Kolmannen kielen] aika kivasti valitaan, mut sitten se hiipuu, että kolmannen vuoden opiskelijoita on sit ihan kourallinen. (Rehtori 5)

. . . korkeakoulun pisteytyskuviolla on ajettu tilanteeseen, että niin sanotut lyhyet kielet, ne ovat kuoleva oppiaine suomalaisissa lukioissa. . . . kyllä mä lähtisin tästä tiedekorkeakoulujen valintapisteytysuudistuksesta, jolla jo saatais korjattua tietynlaista vinoumaa tässä tai päästäis siihen, et luettas vaikka niitä kieliä ja luettais, saatais semmosta tietynlaista yleissivistävyyttä. (Rehtori 12)

Syyliseksi yleissivistävyyden rapistumiseen nähdään nimenomaan korkeakoulujen opiskelijavalintauudistus. Sen myötä lukion päättötodistus on menettänyt merkityksensä, kun siinä olevilla arvosanoilla ei ole vaikutusta jatko-opiskelupaikkaa haettaessa.

Onhan se hurja, että lukion ylioppilaskirjotusten arvosanalla pääset sisään tai oot pääsemättä. Että sillä lukion päättötodistuksella, sillä ei oo mitään merkitystä. (Rehtori 8)

Opiskelijat osaa tän kyllä aika nopeesti laskelmoida ja jättävät sitten taas niitä oppiaineita vähemmälle huomiolle, koska lukion päättötodistuksella ei ole mitään merkitystä jatko-opintoihin pääsemisessä, vaan aivan sama, että kunhan sä saat sen vähäkurssisen oppiaineen jollain tavalla läpi. . . . Miks sen pitää sen oppiaineen olla pakollisena oppiaineena siellä? Kukaan ei halua sitä opiskella. Kukaan ei oo kiinnostunut jatko-opiskelupaikoissa siitä, että miten se opiskelija on sen oppiaineen siellä tehnyt. (Rehtori 1)

Jos meillä on tällainen instituutio kun lukio, joka tarjoaa yleissivistävää opetusta, niin ei se ole yleissivistystä että kaikkialle kysytään matematiikkaa. Pitäis tarkemmin ohjata hakeutumispäässä sitä että järjestelmä hyödyntäis yleissivistystä. Oikeesti olis sinne englantiin enemmän kieliä ja kun puhutaan humanistisista tiedekunnista, niin siellä pitäis mieluummin antaa filosofiaa pisteitä kun pitkästä matematiikasta. Sellasia valuvikoja siinä järjestelmässä on. (Rehtori 4)

Sen, että nuoret valikoivat omia opintojaan, voidaan katsoa toteuttavan koulutuksellista tas-arvoa Arajärven määrittelemän itsemääräämisen ja omatoimisuuden periaatteen näkökulmasta, mutta ei koulutuksen laadun periaatteen kannalta (Arajärvi 2021, 73–74). Rehtorit kantavat huolta siitä, että opiskelijat lukevat vain aineita, joita mitataan ylioppilaskirjoituksissa ja joista on heille hyötyä jatko-opintoihin hakeuduttaessa. Toisaalta rehtorit myös katsovat, että opintojen valikoiminen yleissivistyksen kustannuksella on nuorten kannalta oikea ratkaisu.

. . . lukiolaiset, niin nehän haluaa tehdä niitä juttuja, millä aukeaa seuraava koulupaikka, ei ne ajattele sitä yleissivistystä, eikä ole syytäkään ajatella, fiksu ihminen tekee sitä, et se treenaa niitä asioita, joista se pääsee sinne päämääräänsä, ja vaik se ois kuin yleissivistynyt jos tavoite on lääketiede ja on kovin yleissivistynyt, mut ei sinne koskaan pääse, niin se on vähän huono juttu. Kyl ne opiskelijat valitsee niitä aineita, jotka pisteitä tuottaa sinne heille ja jos lyhyestä kielestä saa tosi vähän pisteitä, niin ainakin meillä opiskelijat, ne on niin fiksuja, ei ne lue sellaista juttua, kun ne voi saman energian pistää biologiaan ja matematiikkaan ja fysiikkaan, mistä pisteitystä tulee paljon enemmän, niin tällä valinnalla on nyt saatettu suomalainen kielivaranto kyllä jos ei nyt ihan uhanalaiseksi, niin ainakin vaarantuneeksi lajiksi. (Rehtori 12)

. . . kyllä ne sen ymmärtää että sillä [lukion päättötodistuksella] ei oo hirveesti [roolia]. Ja minusta ehkä osan kohdalla ehkä ihan ilahduttavaakin, että ei hajoteta sitä joka aineeseen. Että osataan sieltä sitten nostaa ne aineet, jotka on sitten niiden omien suunnitelmien kannalta tärkeitä ja sitten jättää vähän vähemmälle ne joista ei sit oo. Et tavallaan tekee sen niin, että saa nekin tehtyä, mutta ei välttämättä huipputasolla. (Rehtori 9)

. . . ku ei sillä oo mitään merkitystä enää sillä päättötodistuksella, ni mitäpä sen eteen viittis enää vaivaa näkemään ja stressii kokemaan. . . , et jos nuori tietää sen, että mihin hän haluaa, ni kyllä hän sitten satsaa ja panostaa niihin aineisiin, mitkä hän tarvii sitä jatkoo varten. En minä oo koskaan ollu sen kannattaja kyllä ite, siinä että pitää kaikki oppia ja pyrkiä opiskelemaan, että musta siinä ei oo mitää järkee, että mihin sitä tarvitaan. Tietysti yleissivistävyydestä puhutaan aina, lukio on yleissivistävä koulu, se on totta, mutta sillä tavalla palaa ihminen loppuu, jos yrittää kaikesta kaiken saada, ja sitten tuota, et jos tietää mihin haluaa ja pystyy priorisoimaan, ni sen minä näen kyllä ihan plussana. (Rehtori 7)

Oppimateriaalien ja välineiden hankinta jäi uudistuksen myötä lukioiden hoidettavaksi, mikä aiheutti lukion henkilökunnan vähydestä johtuen haasteita sekä tilausten että tarvikkeiden opiskelijoille jakelemisen hoitamiseen. Oppimateriaalien hankinnan osalta on tehty erilaisia linjauksia pohtien sekä kustannuksia, pedagogiikkaa että opiskelijoita.

Me nyt sitten päätettiin, että kyllä se tässä vaiheessa nimenomaan, ku opetussuunnitelmaki vaihtuu, ni nyt on viisasta vaihtaa se digimateriaali käyttöön. . . me ne sitten hankittiin, ja opettajille ainaki sillä tavalla pedagoginen oikeus tuossa katella oman oppiaineensa mahdollista materiaalia, että ei lähdetty sillee, että koulun puolelta määrätää se halvin vaihtoehto sitten. Opettajat ite saavat tutkia niitä eri kustantajien versioita ja tekevät sitte omaan oppiaineeseensa valinnan ja toivottavasti ovat nyt tyytyväisiä siihen, mitä ovat valinneet. (Rehtori 7)

. . . ihan tätä logistiikkaakin mietin, en ainoastaan taloutta, kun näitä hankintoja tehtiin . . . Jos niitä kirjoja sitten vaikkapa kierrätettäisiin, niin miten se sitten onnistuisi. Jos ajatellaan

että mennään kolme vuotta eteenpäin ja sitten abiturientit ovat ylioppilaskokeessa ja hehän tarvitsisivat sitten ne kaikki kirjat niihin kokeisiin valmistautuakseen, niin tehdäänks se nyt sillä tavalla että kerätään kaikki kirjat pois ja sanotaan että no niin, nyt sitten me vaan opiskellaan kuvista ja musiikkia tässä jaksossa kun nää abiturientit lukee kirjoitukseen. (Rehtori 5)

Suurissa lukioissahan mentiin hyvin pitkälle digimateriaaliin, koska aateltiin, että ne on edullisia. Mutta mä tein semmosen laskelman meillä, että kun meillä kuitenkin yli 80 prosenttia opettajista ja opiskelijoistakin jopa vielä enemmän toivo sitä, että säilytettäis perinteisiä kirjoja. Niin . . . hankitaan niin sanottu koulukirjasto, niin se sama kirja ehtii kiertämään kolme, neljä kertaa niin kun... opiskelijakautta. Ja itse asiassa tulee sitä kautta edullisemmaksi kun ne lisenssit, jota sitten ostettaisiin sähköistä materiaaleista. (Rehtori 11)

Rehtorit korostavat omaa rooliaan lukiokoulutuksen järjestäjänä: he ovat lukiokoulutuksen puolustajia, joiden tehtävänä on muistuttaa koulutuksen järjestäjän vastuusta hoitaa omat tehtävänsä ja toimia opiskelijoiden edun mukaisesti. Rehtoreille lukiokoulutuksen tulos muodostuu siitä, että nuorille saadaan tarjottua heidän tarvitsemansa opinnot, joiden avulla he pääsevät haluamiinsa jatko-opiskelupaikkoihin.

Mutta sitten kun vastapuolella nämä kunnan tarjoamat resurssit . . . että sitä väännetään sitä ruuvia kireämmälle joka vuosi. Eli pitäis säästää. Mää oon sanonukin ihan suoraan, että se tulos on tuolla kunnantalon puolella se, että mitä edullisemmin saahaan tehtyä tää koulupuolen homma, niin se on heille tulos. Kun me haluttas oikeesti, että opiskelijat pääse meiltä opinnoissa eteenpäin ja jatko-opintoihin sitten, heillä on riittävä taso. . . . kunnan puolelta tuli hirvittäviä paineita siitä, että myös lukion puolella pitää päästä säästämään kurssseja, niin mun oli pakko sanoa, kun kuitenkin puhutaan opiskelijoiden tasavertaisuudesta, siitä että eri lukio-opiskelijat saa opetusta, niin ei me voida lähteä siitä, että joissakin kurssseissa ilmoitetaan, että valitettavasti tämän kurssin opetusta ei meidän lukiossa ole, että voitte opiskella tämän itsenäisesti, mutta tämä pitää osata siellä ylioppilaskirjoituksissa mahdollisesti. . . . Kyllä meillä tavalla tai toisella on lähettävä ne opetussuunitelmassa olevat kurssit, jotka siellä on, vaaditaan kirjoitettaviin aineisiin, niin kyllä meillä pitää ne toteuttaa, ja vastata siitä, että ne on toteutettu. (Rehtori 11)

Rehtorien puheenvuoroissa alleviivataan vahvasti sitä, ettei kuntien taloustilanteiden pitäisi vaikuttaa siihen, minkälaista opetusta sekä tukea opiskelijalle lukioissa voidaan antaa. Lukiokoulutuksen tarvitsemaan rahoitukseen kunnan taloudenpidossa toivotaan ulkopuolista seuranta ja toimenpiteitä, joilla turvataan lukioiden riittävä rahoitus. Näkökulmat vahvistavat rehtorien vahvaa pyrkimystä tasa-arvoisen koulutuksen järjestämiseen riippumatta siitä, mikä taho toimii lukion ylläpitäjänä ja millaiseksi säädökset sekä rahoitus ovat muotoutuneet.

Huolen aihe ykkönen on se, et kuntien rahat ei riitä. Ja me joudutaan vähentään opetusta. Meillä on ollu pitkään jo sellanen budjetointi, et me saadaan rahasumma ja sillä pitää elää. Jos siel tulee jotain sellassii, jotain kuluja, mitä ei oo laskettu, niin se tarkoittaa että meidän pitää höylätä opetuksesta pois. Koska se rahasumma, meidän saama rahasumma ei perustu siihen tarpeeseen vaan se perustuu vaan siihen, mikä jakojäännös me saadaan [kunnalta]. Ja siis toive on tietenkin se kun me aina ennen ollaan näissä jakohommissa, niin me aina ollaan hävitty perusasteelle, koska lukiohan ei oo ollu pakollista järjestää. Ja sen on voinu . . . tyrkätä vaikka jollekin kuntayhtymälle järjestettäväks. (Rehtori 3)

. . . kun jotakin uutta kuviota otetaan, ja on lähetty toteuttamaan, niin sitten toivottavasti ikään kun saadaan sitten semmosen jatkuvan arvioinnin kautta sitä palautetta kentältä nimenomaan, että miten asiat on hoidettu. Ja pystyttäs ikään kun sitä korjaavaa toimintaa, ja niitä resursseja sitten tuomaan, osottamaan. Että jos nyt opsissa on tosiaan päätetty ohjauksesta ja erityisopetuksesta ja muuta, että se ei vaan jää sen varaan, minkä verran sitä resurssia on kunnilla toteuttaa niitä asioita. Vaan että siinä ois oikeesti semmosta seurantaa, jolla sitten patistettas opetuksen järjestäjiä siihen, että tämä on opetussuunnitelmassa päätetty ja sisältyy siihen, niin tää pitää toteutua. (Rehtori 11)

Yhdessä haastattelussa nousee esiin jännite lukion rehtorin ja sivistysjohtajan välillä. Muuten rehtorien näkemykset painottuvat huoleen kunnan yleisestä taloustilanteesta ja rahoituksen riittävydestä sekä lukiokoulutuksen rahoitusjärjestelmän ongelmista. Jännitettä kuvataan kuitenkin olevan rahanjaossa kunnan sisällä perusopetuksen ja lukiokoulutuksen välillä, ja rehtorit kokevat lukioiden jääneen rahanjaossa heikompaan osaan.

. . . me aina ollaan hävitty sillä, että joo, kun nää perusaste tarvitsee, että kun se on oppivelvollisuuskoulu. Nyt tietenk in toive on se, että me nyt nousta an samalle tasolle, olla n oppivelvollisuuskoulu. Mut ei se ainakaan viel näy. Meillä on . . . rahaa vähän. Meillä on opetusryhmät tosi isoja ja siinä tän . . . oppivelvollisuuden toteuttaminen se on tosi hankalaa meidän opettajillekin. Valvoa isoo joukkoo opiskelijoita. (Rehtori 3)

Koulutuksen järjestämisen mahdollisuuksien toivotaan uudistuksen myötä muuttuvan rahanjaon osalta, kun lukiotkin ovat nyt oppilaitoksia, joissa suoritetaan oppivelvollisuutta.

6.2 Koulutuksellisen tasa-arvon erontekoja

Rehtorien näkemykset koulutuksellisesta tasa-arvosta lukiouudistuksessa kytkeytyvät vahvasti opiskelijoiden perhetaustaan ja sen vaikutuksiin sekä koulutuksen periytyvyyteen. Lisäksi erontekoina nousevat esiin lukioiden polarisaatio ja sukupuolten väliset erot opiskelijoina, opiskelijoiden opiskelumotivaatioon liittyvät kysymykset sekä osalla nuorista tarve saada kasvaa vielä ennen kotoa pois muuttamista. Lisäksi rehtorit kantavat huolta opiskelijoiden oppimisen tuen tarpeista, tuen resursseista jo peruskoulussa ja oppivelvollisuus uudistukseen liittyvistä opiskeluun pakottamisen ja tasapäistämisen ajatuksista.

Lukiolaisia kategorisoidaan muutamiin erikseen mainittuihin ryhmiin, jotka toistuvat useiden rehtorien puheessa. Näitä ryhmiä ovat jako hyvä- ja huono-osaisiin opiskelijoihin, joiden kotitaustat vaikuttavat opiskeluun; tytöt, jotka haluavat ”koulushoppailla” ja lähtevät kotipaikkakunnaltaan muualle opiskelemaan; isoon lukioon lähtevät nuoret, jotka ovatkin pian ”paluumuuttajina” oman kunnan lukiossa; pojat, jotka tekevät opiskeluvalintansa kaverijoukon mukana; nuoret, joille asetetaan kotoa menestymisen paineita eivätkä nuoret uskalla tehdä omia ratkaisujaan; sekä pitkää matematiikkaa lukiossa väkisin opiskelevat opiskelijat.

Nuoret lukiolaiset nähdään toisaalta fiksuina, tietoisia valintoja tekevinä yksilöinä, jotka tietävät mitä haluavat ja osaavat laskelmoida, mihin heidän kannattaa opinnoissaan satsata ja mihin ei. Toisaalta korostetaan sitä, että kaikki nuoret eivät ole itseohjautuvia ja osa heistä voi olla joissakin asioissa tosi taitavia, mutta joissakin arjen asioissa hyvinkin taitamattomia. Perhetaustan vaikutus näyttää olevan suuri, ja lukiouudistuksen vaikutukset taustan tasa-arvon kannalta erojen kaventamiseksi näyttäytyvät hyvänä asiana.

Kyl se jako väliinputoajiin ja menestyjiin aina on ollut, mut ehkä se näkyy nyt selkeämmin. Ja yhä suurempi joukko... Ennen jos lapsella meni huonosti, niin pysty melkein löytämään ne syyt kauheen helposti, mut tänä päivänä vaikka sanotaan et huono-osaisuus periytyy, joskus tuntuu että semmonen selittämätön paha olo, et vaikee löytää syytä miksi asiat ei suju. Et joku on enemmän tai vähemmän murroksessa tässä yhteiskunnassa. (Rehtori 2)

Haastatteluista nousee eronteko niin sanottujen eliittilukioiden sekä pienempien yleislukioiden välillä. Korkeamman sisäänpääsykeskiarvon lukiossa koetaan vahvemmin, että oppivelvollisuuden laajentaminen ja siihen kytkeytyvä opiskelun maksuttomuus on kuin lapsilisä: kaikki eivät sitä välttämättä tarvitse, mutta kaikille se maksetaan. Yksi rehtoreista toteaa suoraan, että suurin osa kyseisen lukion opiskelijoiden perheistä on taloudellisesti siinä tilanteessa, että he eivät maksuttomuutta tarvitsisi. Rehtorien näkemyksistä löytyy kuitenkin myös ymmärrystä maksuttomuudelle ja sille, kuinka lakiuudistus on lisännyt mahdollisuuksien tasa-arvoa. Toisen asteen koulutuksen maksuttomuus on poistanut kustannusriskin siitä, että väärästä koulutusvalinnasta aiheutuisi kohtuuttomia kustannuksia perheille, joissa huoltajien koulutustaso on alempi ja siihen kytkeytyen yleensä myös tulotaso on alempi.

... varmaan lukioon tuli joitakin opiskelijoita, semmosia, jotka tuli sen takia meille, koska on maksutonta ja lukio ei maksa. Ehkä se vaikuttaa vähän sillä tavalla, että vanhempien taustoja on sillä tavalla, että jos he on perinteisiä työläisiä sillä tavalla, että ei oo hirveen korkeesti koulutettuja, niin se helposti kääntyy siihen suuntaan, että se lapsi sieltä perheestä ei tule lukion puolelle, vaan hän hakeutuu sinne ammatilliselle puolelle. Jotenkin tuntuu, että ehkä tämä on kuitenkin sitä ajatusta tuonut, että lukio-opetus ei sillä tavalla maksa, että voi lähtee sitä kokeilemaan. (Rehtori 11)

Suomalaisen koulutuspolitiikan tutkimuksessa on todettu, ettei taustan mukainen tasa-arvo toteudu koulutuksen millään asteella, vaan esimerkiksi peruskoulutuksen eriytyemisessä on kyse oppilaiden erilaisista taustoista. Osa vanhemmista osaa hyödyntää koulutusjärjestelmää eri tavoin, ja tekemällä valintoja he luovat järjestelmään eriarvoisuutta. (Haltia ym. 2018, 395). Sama asetelma näyttää toistuvan oppivelvollisuuskoulutukseksi muuttuneessa lukiossa. Yksi rehtoreista kuvaa tilannetta vahvoihin sanankäänteihin pohtiessaan sitä, miksi osa perheistä

hankkii itse nuorelle paperikirjat, kun lukiossa siirrytään pääosin digitaalisiin oppimateriaaleihin, joiden laadukkuudesta ei olla vakuuttuneita.

Totta kai. Ihminen on kuitenkin luonteeltaan sellainen. . . . kun digimateriaali on ihan paskaa, kyllä sillon oppikirja käydään hakemassa. Siinä palataan taas opiskelijoiden eriarvostumiseen. Ainahan se menee niin. Jotta päästäis oikeasti toteuttamaan tasapuolista kohtelua, pitäis kieltää lailla. Pistää joku huoltaja vankilaan, joka ostaa paperiversioo junnulle. Polttaa kaikki paperikirjat roviolla ja valita kaikille se paskin mahdollinen oppimateriaali joka on halvin. Me ei päästä ikinä eroon siitä, että ne piirtää kella on liitua. Jos ei koulusta saa liitua, sitten sen hakee huoltajat kaupasta. Onko se sitten tasapuolista niitä kohtaan, jotka on joutunu uudistuksen mukana tuomaa - Ei tää helpota sitä vaan tää pahentaa. (Rehtori 4)

Lukiouudistuksissa tavoiteltu taustan tasa-arvo yksilötasolla ei uudistuksessa kaikilta osin toteudu, vaan eriarvoisuus on edelleen läsnä koulutukseen osallistuttaessa, ja tasapuolisuus voi kääntyä epätarkoituksenmukaiseksi tasapäistämiseksi. Perheiden tilanteen epätasa-arvoisuus tiedostetaan, ja nähdään perustelluksi, että kodit toimivat toisin kuin miten ainakin osa koulutuksen järjestäjistä toimii antaessaan kaikille käyttöön saman digitaalisen oppimateriaalin.

. . . jos rahaa perheessä on, niin äärimmäisen viisasta olis hankkia nuoren terveysvinkkelistä katsottuna [kirjoja], et lukis ihan muutakin kun pelkän ruudun lukeminen. (Rehtori 12)

. . . on myös niitä opettajia myös omassa opettajakunnassani, jotka ovat periaatteesta vastaan digiä ja ilmoittivat jo minulle, että aikovat sanoa opiskelijoilleen, että hankkikaa itse paperikirjat (Rehtori 5)

Haastatteluaineiston alueellisessa vertailussa nousee esiin huoli Kainuun alueesta ja sen tulevaisuudesta. Kainuussa huoltajien koulutustaso on alhaisempi, eivätkä vähemmän koulutettujen huoltajien lapset hakeudu lukioon. Jotkut rehtorit ovat pessimistisiä maakunnan kehityksen ja siellä asuvien nuorten tulevaisuuden kannalta; esitetäänpä jopa puolittainen toive siitä, että alhaisen syntyvyyden alueelta nuoret ymmärtäisivät lähteä muualle opiskelemaan, eivätkä he sitten enää palaisi Kainuun alueelle, vaikka siellä jonkin verran työpaikkoja onkin ja työntekijöitä jatkossakin tarvitaan. Tällaisessa asetelmassa rehtori muistaa kuitenkin kääntää ajattelun lopulta positiiviseen suuntaan, että aina nuorena lähdetään ja nuoret pärjäävät, aikuisten pitää kannustaa ja ohjata. Kun asetelma koulutuksen järjestämiseksi on alueellisesti haastava, ja jotkut nuoret lähtevät lukiokoulutukseen jopa kauas oman maakunnan ulkopuolelle eivätkä aio sen jälkeen enää palata kotiseudulleen, lukion rehtorilta vaaditaan erityistä sitkeyttä jatkaa koulutuksellisen tasa-arvon toteuttajana ja sekä lukiokoulutuksen arvonn että oman lukion olemassaolon puolustajana.

”Paluumuuttaja”-ilmiö, jossa lähdetään ensin opiskelemaan kauempana olevaan lukioon, mutta tullaankin sitten takaisin lähilukioon, osoittaa lukioiden välisissä siirtymissä opintojen aikana lainsäädännön toimivuuden menettelyn tasa-arvoon kuuluvan vapaan hakeutumisoikeuden osalta. Kun koulutuksen maksuttomuuteen liittyy mahdollinen matkojen ja asumisen maksuttomuus, tilanteen voi katsoa olevan opiskelijoiden kannalta lähtökohdiltaan tasa-arvoinen. Asuinpaikka tai perhetausta eivät enää määrää niin voimakkaasti sitä, missä nuori voi lukiotaan käydä. Lisäksi järjestelmä antaa jouston mahdollisuuksia silloin, jos opiskelupaikoista on alueellisesti pulaa, jotta hieman heikommillakin tuloksilla nuori pääsee lukio-opintojen alkuun.

. . . meille tuli sieltä todella hyvillä keskiarvoillakin osa, mutta sitten on niitä, jotka jää rannalle tavallaan sieltä isosta lukiosta. Heillä on tiukempi keskiarvoraja siellä. Siin on vaan sitten ilmiönä, että jos sielläkin lukioissakin niitä paikkoja avautuu, . . . niin ne opiskelijat, jotka meillä on saatu hyvään alkuun täällä, ja he on muutenkin osottanu, että he saa opintoja suoritettua, niin heistä on muutama sitten siirtynyt tuonne [kaupunkiin] takasin. Mutta en tiää sitten, että olisko niin, että jos he ois alottanu siellä ja saanu alottaa, että minkälaisen alun he olisivat saaneet. (Rehtori 11)

Lukioiden polarisoituminen ja sukupuolten väliset erot näkyvät rehtorien vastauksista. Yksi niistä on eronteko siitä, että tytöt uupuvat poikia herkemmin, kun pojat puolestaan ottavat opiskelusta vähemmän paineita sekä sopivasti loppukiriä keskittyen juuri niihin aineisiin, jotka tuovat heille jatko-opiskelupaikan. Tukea tarvitsevien ryhmänä nostetaan esiin lukiouudistuksen myötä lukioihin tullut uusi opiskelijajoukko: ne nuoret, jotka kuuluisivat ammatilliseen koulutukseen eivätkä lukioon, mutta eivät ole vielä tarpeeksi kypsiä lähtemään kauas kotipaikkakunnaltaan. Näiden nuorten lisäksi myös ne nuoret, jotka eivät ole vielä löytäneet omaa alaansa ammatillisesta koulutuksesta, jäävät lähilukioon.

Paljon tulee vanhemmilta sitä palautetta, että turvallista jättää se nuori ikään kun kasvamaan tänne vielä, lukioon, ja kattoo miten ne opinnot lähtee menemään. (Rehtori 11)

Heikoilla valmiuksilla lukioon tulevat nuoret haastavat erityisesti osaa lukioista, ja tilanne tuntuu lukioita eriarvoistavalta, kun opiskelija-aines on erilaista pudokkaista huolehtivissa lukioissa kuin korkeammalla keskiarvorajalla opiskelijansa valikoivissa lukioissa.

. . . jos ajatellaan niitä syrjäytymisvaarassa olevia opiskelijoita, niin yleensä he löytyy sieltä keskiarvojen alapäästä. Ne, joita koulu ei oo motivoinut siellä perusopetuksen puolella. He pääsevät oppilaitokseen, joka on heillä viidennellä sijalla tai ei edes sitä ja sen jälkeen . . . pitää pitää heistä huolta . . . niin se tietyllä tavalla tuntuu epäreilulta tilanteelta ympäristökuntien näkökulmasta. . . . joudutaan satsaamaan aika paljon enemmän sitten nimenomaan niiden pudokkaiden seurantaan, kuin mitä aikaisemmin. (Rehtori 1)

Suomessa on noin kymmenen huippulukiota, jotka erottuvat muista, ja lukioiden erot toisiinsa nähden ovat opiskelija-aineksen osalta valtavat. Tätä kehitystä ei pidetä hyvänä.

Ne menee sinne lääkkikseen laudatureilla, huihai ihan helposti, ei se oo ongelma. Mut se ei oo meiän yhteiskunnan ja koulutusjärjestelmän etu, et se toimii näin. (Rehtori 2)

Lukioiden polarisoituminen huippulukioihin sekä ”tavallisiin” lukioihin ei liity vain lukiouudistukseen, mutta tällä on omat ongelmansa opiskelijoiden suoriutumisen ja jaksamisen kannalta tilanteessa, jossa opiskelijoiden jaksaminen on uudistusten myötä koetuksella ja oppimisen tuen tarpeet kasvussa. Huippulukiot, joista opiskelupaikan saadakseen vaaditaan korkea keskiarvo, nousevat esiin ristiriitaisesti. Opiskelija-aines vaikuttaa lukiossa työskentelyn näkökulmasta henkilöstön kannalta mukavalta, mutta asialla on kääntöpuolensa, joka voi heijastua nuorten opinnoissa menestymiseen ja jaksamiseen.

Mä oon monen opiskelijan ja huoltajan suusta kuullu, että itkua väännetään kun kilpailuasetelma kääntyyki pääläelleen. Yläkoulussa ollaan oltu aivan huippuja ja sitten se kun lyödään paljon huippuja samaan koriin, niin oletkin pahnan pohjimmaisena. Siinä henkinen kapasiteetti on aika kovilla. Sellasen kilpailuasetelman nään kovin turmiollisena. Joudutaan vertaileen itseään muihin, se kuuluu kasvamiseen ja sellainen heterogeenisyys. Siinä käy sellainen ilmiö, että heikkoina hetkinä huippuopiskelijat vetää keskimäärästä opiskelijaa vähän kuin imussa mukana. Sellasta ilmiöä ei pääse syntymään jos kaikki on huippuja. Siinä on paljon helpompi suorituskyvyn laskea. (Rehtori 4)

Ihmiset pyrkii olemaan samanlaisia kuin ympäristönsä. Me ollaan sosiaalisia kameleontteja, jotka pyrkii olemaan samalla tavalla kuin kaikki muutkin, erottumatta joukosta. Sen takia hyvä opiskelija alisuoriutuu sellaisessa joukossa, jossa on häntä heikompia opiskelijoita siellä. Ja sitten taas heikompi opiskelija pyrkii sille samalle tasolle, kuin mitä se muukin joukko on. Sitten jos tää koko pakka on sekaisin siellä, niin siellä sitten ei tule oikein hyvää lopputulosta. . . . Me ei olla kovin paljon sitä ikään kuin huudeltu tai toistettu, koska tietyllä tavalla tämmönen opiskelijoiden valikoiminen ei kuulu suomalaiseen koulujärjestelmään. (Rehtori 1)

Lukiouudistuksen vaikutukset kytkeytyvät erityisesti pitkän matematiikan opiskeluun siksi, että sen oppiaineen hyvällä ylioppilastutkintoarvosanalla saa korkeakoulujen opiskelijavalintauudistuksen myötä kaikilla aloilla paljon pisteitä haettaessa jatko-opintoihin. Vaikka pitkä matematiikka mainittiin oppiaineeksi, jossa on annettu ylivoimaisesti eniten tukiopetusta, rehtorien näkemykset eivät ensisijaisesti suuntaudu kritiikkiin korkeakoulujen pisteytysjärjestelmästä, joka arvottaa pitkän matematiikan arvosanat korkealle. Rehtorit esittävät ennemminkin huolensa siitä, että nuoret saataisiin ymmärtämään, ettei pitkän matematiikan opiskelu ole välttämättä kaikille järkevää. Lukion voi suorittaa muillakin oppiainevalinnoilla, jos riittäviä edellytyksiä pitkän matematiikan opiskeluun ei ole, ja silti voi päästä jatko-opintoihin.

Sehän on hirveätä se lukioaika, koska niillä menee sitten kohtuuton määrä siihen matematiikkaan aikaa ja ne päivittäin sitten kohtaa epäonnistumisia ja itsetunto siitä nakertuu

vähän kerrassaan. Kun sen sijaan uskaltaisivat olla vastavirtaan kulkijoita ja opiskella just niitä mitkä kiinnostaa . . . Minun mielestä ei oo mitään järkeä, jos nuori on epätoivoinen ja itkua ja hammasten kiristystä kun on se pitkä matikka, niin kyllä sitä elämässä pärjää ilman sitäkin. (Rehtori 6)

Opiskeluun liittyvät paineet nousivat rehtorien haastatteluissa vahvasti esiin. Jo lukio-opintoja aloitettaessa pitäisi olla selvillä, millä tavalla ja aikataululla nuori aikoo lukion suorittaa.

Opiskelijoiden pitäisi osata tehdä oikeat kurssivalinnat ajoissa voidakseen opiskella oikeat opintojaksot oikeassa aikataulussa. Menestymisen paineita asetetaan kotoa ja opiskeluvälinoissa pitkän matematiikan opiskelu ylikorostuu. Opiskeluaikana paineita tulee myös mahdollisesti liian kunnianhimoisista oppiainevalinnoista suhteessa omiin kykyihin.

Lisäksi ylioppilaskirjoitukset aiheuttavat paineita, kun suoritusten pitäisi onnistua.

Nämä korkeakouluhaku-uudistukset ja tämä lukiouudistus ja kaikki asettaa nuorille aika isoja paineita siitä, että pitäis hirtu aikasin tietää mitä haluaa elämässään tehdä. Et jotenkin ne varmaan kokee sen aika raskaana, että pitäis olla tiedossa hyvin aikasin että mikä se polku tulee olemaan. (Rehtori 9)

. . . kun valitaan todistuksella, ja nimenomaan ylioppilastodistuksella, niin tuntuu, että yhä entistä aikasemmin pitäis opiskelijan pystyä valkkaamaan ne aineet, joihin haluaa panostaa, joista he haluaa niitä hyviä suorituksia. Elikk se tavallaan tuo sen näkymän niin, että ei voi ikään kun tasaisesti opiskella lukioaineita, vaikka haluaisikin, vaan pitää jotenkin priorisoida, että mihin minä panostan sen lukioaikaisen opiskelun. (Rehtori 11)

. . . usein sanotaan, että koulu aiheuttaa paineita, ja ne jotka koulun sisällä kattoo tätä, niin me ei aseteta yhtään paineita, vaan ne tulee sieltä kotoa. (Rehtori 2)

. . . on hypetyt tämän pitkän matematiikan ympärillä ollu aika rajua valtakunnallisesti viime aikoina, ja tuntuu, että vähän kodeissaki on semmonen ajattelu, et se pitkä matematiikka on se, mitä pitää lukea ja opiskella, että pärjää hyvin jatkossa. (Rehtori 7)

Meillä oli yks tapaus, jossa huoltaja kovasti rohkaisi opiskelijaa taistelemaan pitkän matematiikan eteen. Lopputulos on se, että kaveri valitsee toiselle vuodelle ykkösvuoden pitkän matikan kurssin uudelleen, jotta hän oppisi ne asiat ja voisi selvittää kirjojutsista pitkästä matematiikasta. Sehä on hirveä määrä tahdonvoimaa ihmisellä. Sen vois valjastaa johonkin fiksumpaan kuin pitkän matikan kanssa kahlaamiseen. . . . Tästä keississä on kyse siitä, että paine tulee kotoa. Nuori olis vielä tilanteeseen neutraali, aikuisen johdateltavissa fiksummille urille. Jos kiinnostus on humanistisissa aineissa, niin hei lue sitä historiaa, ota kaikki filosofiat, rakenna se elämänura siihen. Mutta kun tää pitkä matikka pitää ottaa, jotta pääsee varmemmin siihen yliopistoon. . . . Paine tulee aikasemmin vastaan. Jos yhtäkkiä herääkin innostus tekniselle alalle lukion kakkosvuonna, niin sä oot myöhässä jos sulla oli lyhkänen matikka. Ei uskalleta ottaa sitä lyhkästä matikkaa kun otetaan se pitkä sinne pohjalle. Pahimmillaan käy niin, että jos ei ole herännyt vielä sitä teknisen alan innostusta ja pitkän matikan alkupää on kovin työlästä, sä et jaksu tehdä duunia ja alat saamaan huonoja arvosanoja, niin sitten se murentaa orastavan kiinnostuksen. (Rehtori 4)

Opiskelijat ovat yksilöinä erilaisia, ja paineiden ja uupumuksen näkökulmasta haastatteluista muodostuu kuva siitä, että suuri osa nuorista pärjää varsin hyvin, mutta lukiolaisten hyvinvointi on yleisesti tarkasteltuna heikentynyt. Lukiolaisten paineet nähdään osin tapauskohtaisina ja julkisuudessa esiin nostettujen ongelmien määrää suhteessa todellisuuteen

hieman kyseenalaistetaan, mutta jaksamisen haasteiden todetaan lukioissa kasvaneen. Lukion aiheuttamia paineita pidetään nuorten kannalta osittain jopa kohtuuttomina. Vaikka korkeakoulujen valintajärjestelmän uudistamisen tavoite vähentää paineita pääsykokeista on toteutunut ainakin osittain, se on samalla johtanut paineiden siirtymiseen jo lukio-opintojen ajalle. Toisaalta korkeakoulujen opiskelijavalintauudistus koettiin myös myönteisesti opiskeluun motivoivana.

Meillä on iso osa opiskelijoita joille se ei ole ongelma. Ne taaplaa tossa ja miettii missä vedetään pussikaljaa perjantaina eikä ihmettele sen enempää. Ne taaplaa täällä kolme vuotta ja vetäsee C:n paperit ja on tyytyväisiä. Sitäkin on paljon. Ehkä on hyvä nostaa tapetille, että yksikin työkyvyttömyyseläkkeen tasolle murtunut henkinen kapasiteetti on liikaa. Kyllä se raflaavien tapausten määrä on kasvanut, mutta ei niitä edelleenkään oo mitään 50 prosenttia. Kaikessa näkyy, että ruvetaan jo ykkösestä asti enemmän tavoitteellisesti taapertamaan sitä lukiopolkua. (Rehtori 4)

. . . mä näkisin sen paljon mieluummin niin päin, että lukiossa sais opiskella rauhassa ja sit painettais se kuukausi, kaksi siihen lajiin mitä haluaa tehdä, et jos haluaa lääkikseen, niin sit vedetään sitä lääkiksen pääsykoetta, stressi on sillä hetkellä iso, mut se on lyhytaikainen, sen ihminen kestää, mut ei tommosta jatkuvaa. (Rehtori 12)

Mutta kaiken kaikkiaan mä näkisin kyllä tän todistusvalinnan sillä tavalla ihan hyvänä asiana, että tää motivoi ehkä lukioaikana kuitenkin siihen opiskeluun, että ei voi lukioo mennä hölläillen läpi, ja ajatella, että sitten mä ikään kun pääsykokeiden kautta meen. Vaan se ajatus siitä, et mä voin jo hyvin hoitamalla lukio-opiskelut, päästä opiskelemaan. (Rehtori 11)

Pohdittaessa lukio-opiskeluun riittäviä valmiuksia sekä syitä opiskelijoiden jaksamisen haasteisiin nousee kahdesta haastattelusta esiin se, että yksilöllisiä haasteita voi aiheuttaa se, että opiskelija on päässyt peruskoulusta liian helpolla, eikä asenne opiskelua kohtaan ole lukiossa oikea. Opiskelun haasteet saattavat aiheuttaa jopa huoltajien puuttumista tilanteeseen. Huoltajien rooli nousee esiin kaksijakoisesti: he ovat ehkä liiaksikin tasoittamassa nuorten koulupolkua, mutta toisaalta asettamassa nuorille liiallisia paineita. Rehtorin näkökulma kiinnittyy enemmän työnteon kulttuuriin ja vastuun ottamiseen omasta opiskelusta kuin siihen, että lukion opetussisältöjen tai arvosanojen vaatimustasoa lähdettäisiin alentamaan.

Oikeestaan se keskiarvo ei kerro sitä kaikkee vaan se, onko ne tottunu tekeen töitä. Tai nöyrtykö ne tekeen töitä lukiossa. Koska meillä on koko ajan opiskelijoita, jotka on saanu hirveen hyvät numerot perusasteella. Mutta jotka ei suostu tekeen töitä. Sellasii, niit yks ruotsalainen pedagogi kutsu 'lustbarn', et ne on sellasii, jotka tekee vaan jos huvittaa. Jos joku kiinnostaa, niin ne tekee sitä, mutta jos ei kiinnosta niin ne ei tee. (Rehtori 3)

Mut sitten tavallaan se kynnys on monta kertaa, että kun peruskoulusta lähetään, on saatu suhteellisen helpolla arvosanoja, niin lukiossa kuitenkin sitten huomataankin, että pitää tehdä jo töitä, että saa ne tietyt arvosanat. Siinä tulee, että... Jopa yks huoltaja soitti kerran, meillä oli tämmönen opiskelijatyttö . . . Hänellä oli ihan hyvä peruskoulun todistus, päälle kaheksan, reilusti, keskiarvo, ja sitten kun lukiossa ensimmäisen jakson jälkeen arviointi olikin, että siellä tais olla vitosia, kutosia, seiskoja, joitakin numeroita, niin sieltä isä soitti ja sano, että etkö voi puhutella niitä lukion opettajia, että ne ei vaatisi liian paljon. (Rehtori 11)

Me tarjotaan opetusta kaikille, ja hyvät opiskelijat pärjää sillä ihan hyvin ja kaikki pärjää kohtuullisesti, jos vaan tekevät töitä. (Rehtori 1)

. . . näkisin sen, että se vastuunottaminen sillä opiskelijalla on tosi tärkeä. Ja just oleellista minun mielestä siinä kasvussa on se, että opiskelija ite ottaa sen vastuun ja hoitaa asiansa ite. Monesti se näkyy sitte siinä koulutyössä, jos äiti hoitaa asioita tai isä hoitaa asioita, hyvinki äkkiä. (Rehtori 10)

Turvallisen opiskeluympäristön toteutuminen sekä oppimisen tuen ja muidenkin yksilöllisten opiskelumahdollisuuksien järjestelyt koetaan toteutuvan paremmin pienissä lukioissa, joissa koulutuksen järjestämisen taloudelliset edellytykset ovat kuitenkin heikommat ja isompien haasteiden edessä. Moni haastatelluista rehtoreista nostaa esiin sen, että pienempi lukio ei ole välttämättä huonompi paikka opiskella, vaan päinvastoin: pienemmässä lukiossa voi saada enemmän tukea, yksilöllistäkin opetusta ja ohjausta, ja opiskelijoiden erilaisuus voidaan nähdä voimavarana.

. . . ympäristönä tää ei ole ehkä ihan yhtä stressaava, kuin mitä koulu, johon tullaan, vaikka kaikki yli kahdeksan ja puolen, tai lähes yhdeksän keskiarvolla. Siinä mielessä me ollaan aika inhimillinen paikka opiskelijoille. Samoin se, että meillä on erilaisia opiskelijoita, elikkä se kirjo, johon nuori törmää lukiossa on varsin monipuolinen niin osaamistasoltaan kuin vaikka kulttuuri-identiteetiltään. (Rehtori 1)

. . . mä luulen, että mikä meillä nyt [toisen paikkakunnan] suunnasta toi jopa erittäin hyvillä keskiarvoilla olevia meidän lukioon, niin oli nimenomaan se, että meillä on mahdollisuus siihen henkilökohtaseen ohjaukseen, ja pienissä ryhmissä opiskeluun. (Rehtori 11)

. . . suuressa lukiossa jos yks haluaa opiskella jotakin tai kaks, niin ne ei saa sitä. Mutta meillähän se on saanut sen. Me houkutellaan, että meillä saa vaikka yksikin fysiikan opiskelija, se saa sen fysiikkansa tai ranskansa. Minä sen hommaan jostakin kun se on luvattu niille. Meillä se toteutuu se yksilöllinen opintopolku, ainakin vielä. (Rehtori 8)

Opiskelijoiden kannalta tasa-arvoisen lukiokoulutuksen järjestämisen kannalta erityisopetuksen tarjoamista vahvemmin esiin nousee haastatteluissa ”koko koulu ohjaa” -tyyppisen ajattelun korostaminen sekä pienten lukioyhteisöjen tuttuus, turvallisuus ja tehokkuus havaita opiskelijoiden tuen tarpeet ja reagoida niihin.

. . . massalukiossa parhaat pärjää omillaan, ope keskittyy heikoimpaan joukkoon ja keskijoukko on väliinputoaja joka ei saa mistään apua. (Rehtori 1)

. . . se turvallisuuden tunne sille opiskelijalle. Että onko turvallista sitten olla siellä, että sehän on edellytys sille oppimiselle että tuntee olonsa turvalliseksi siinä ryhmässä. Se ei oo ollut kauheen helppoa silloin, jos jatkuvasti vaihtuu se ryhmä, että aina pitää uusien ihmisten kanssa tehdä töitä. Ja . . . kun on iso lukio niin sitä on sitten, niitä ihmisiä. Pienessä lukiossa on tietenkin ihan eri tavalla, kun ei oo niitä vaihtoehtoja ihan niin paljon, että kenen kanssa joutua samaan ryhmään. (Rehtori 9)

. . . opetuksen henkilökohtastaminen on sitä, että pystytään tukemaan opiskelijaa niissä ongelmissa, mitä heillä on, ja sitten niitä vahvuuksia heidän kohaltaan tuomaan esille. . . . minkä mä halusin viedä rehtorina läpi, oli tämmönen ohjausnäkemys. Sitä että opettaja paitsi

että opettaa omaa ainetta, niin heillä olis sitten tämmönen ohjauksellinen työote siinä omaan työhönsä. Että tavallaan ei ajateltas niin, että se opo on se ainut, joka siellä ohjaa, vaan että meillä koko koulu ohjaa, ja tietää omat vastuut. (Rehtori 11)

Pienten lukioiden rehtorit korostavat myönteiseen sävyyn sitä, että heidän lukioonsa pääsevät kaikki halukkaat, ja että opiskelijoiksi haetaan myös niitä, jotka ovat jääneet vaille peruskoulun jälkeistä opiskelupaikkaa. Myönteisenä erontekona tuodaan esiin myös se, että pienessä lukiossa tunnetaan oppilaat hyvin. Tämä nähdään etuna lukiouudistuksessa uutena tehtävänä kunnille ja koulutuksen järjestäjille määrätyn oppivelvollisuuden valvonnan kannalta. Nuoret ovat mahdollisesti peruskoulun ja lukion yhteiselle rehtorille sekä oppilaitoksen henkilöstölle ennalta tuttuja jo peruskouluajalta – ja ehkä entuudestaan tuttuja ovat opiskelijan lisäksi myös jo yksi tai kaksi aiempaakin sukupolvea. Tällöin myös mahdolliset ohjaustoimet sopivan koulutuspaikan löytämiseksi voidaan helposti käynnistää yhdessä oppilaan ja hänen huoltajiensa kanssa.

Yksi lukiorehtoreista kertoo ihmetelleensä koko opettajauransa ajan, mihin katoaa tarve erityisopettajiin peruskoulun jälkeen. Toinen rehtori antaa tähän vastauksen, joka perustelee lukiolakiin tullutta säädöstä erityisopetuksen antamisesta myös lukiossa.

. . . oli se sitten mikä tahansa lukio, mennään sinne korkealla keskiarvolla tai sitten matalammilla, niin erityisopetuksen tarve on suuri. . . . Se problematiikka siinä on se, että perusopetuksessa erityisopetuksen tuki kohdistuu niihin opiskelijoihin, jotka on siellä ehkä kutosen tasoa, mutta he eivät oo sitten niitä jotka tulee lukioon. Eli lukioon tulevat on olleet väliinpuotojia tässä systeemissä. Heillä on saattanut olla lukivaikeuksia, mutta he on sinnitelleet, tehneet ahkerasti työtä ja saaneet sitten sellaset arvosanat, joilla lukioon pääsee, ja sitten nää lukivaikeudet ilmaantuu, tai dokumentoidaan vasta täällä lukiossa. (Rehtori 1)

Pohtiessaan opiskelijoiden tuen tarvetta lukiossa moni rehtori päätyy samaan näkemykseen: lukiouudistukseen käytettävät rahat tulisi kohdentaa perusopetukseen, koska siellä rakennetaan koulunkäynnin perustaidot ja asenteet.

. . . ne [rahat] pitäis laittaa ensimmäiseen viiteen vuoteen. Kaikkein tärkein koulu on alakoulu, 1.-6. luokat, ja siitä vielä erottaisin 1.-3., ne on kaikkein oleellisimmat. Kaikki ne rahat ja satsaukset pitäis laittaa sinne esiopetukseen ja ihan . . . ensimmäiseen kouluun, koska silloin luodaan suhtautuminen kouluun, silloin luodaan . . . opiskelun ja oppimisen tavat ja luodaan siihen puitteet ja työkalut. Sen jälkeen loppu on enemmän tai vähemmän helppoo. (Rehtori 2)

. . . jos se sama raha olis laitettu tonne perusopetuksen tukeen niille, joilla haasteita on, ja mahdollisimman varhaisessa vaiheessa otettu niitä resursseja käyttöön, niin oliskohan ne tuottanut pitkässä juoksussa paremman tuloksen kuin tämä. Mä itse nään että olisi ehkä pitänyt tehdä toisenlaisia ratkaisuja ja laittaa tuonne varhaisempaan vaiheeseen (Rehtori 5)

. . . jos ei sitä tukea pystytä täällä perusopetuksessa lisäämään, niin meillä yhä enemmän tulee niitä nuoria, joiden on ikään kun pakko siirtyä sinne toiselle asteelle puutteellisin taidoin. (Rehtori 11)

Tukea tarvitsevien opiskelijoiden joukkoa ja tuen tarpeen määrittelyä rehtorit tekevät haastatteluissa erityisesti poikkeavien opiskelijoiden kategorisointien avulla. Tuen tarvitsijat näyttäytyvät yksilöinä, joiden tilannetta kuvataan yksityiskohtaisesti, mutta toisaalta haastatteluista piirtyy myös kuvaa tietyistä opiskelijaryhmistä, joille yksilöllistä tukea on perustellusti tarvetta järjestää. Kaksi kolmasosaa rehtoreista nostaa esiin nimenomaan pitkän matematiikan opintoja väkisin tekevät opiskelijat, joista osa on saanut huoltajiltaan painetta opiskeluun, osa nimenomaista rohkaisua huoltajalta, ja osa nuorista on asettanut paineet itse itselleen. Yksilöllisiin tuen tarvitsijoihin kuuluu myös ryhmässä toimimisesta ahdistunut opiskelija, jolle etäopiskelujärjestelyjen piti olla ratkaisu sosiaalisiin ongelmiin, mutta jonka opiskelu onnistuikin etäopiskeluna vielä entistäkin huonommin. Lisäksi kuvaillaan opiskelijoita, jotka roikkuvat lukion kirjoilla mutta eivät tee opintosuorituksia, ja joihin ei saada yhteyttä. Yksi rehtori kuvailee opiskelijatyttöä, joka on niin uupunut opiskeltuaan kaikki kurssit ja ulkoa opetellen myös pitkän matematiikan oppimäärän, ettei koulupsykologikaan uskalla ottaa nuorta jututettavakseen ennen kuin ylioppilaskirjoitusten jälkeen, ettei tyttö romahtaisi ja ylioppilaskirjoitukset jäisi tekemättä.

Yhtenä vahvana kategorisointina haastatteluista löytyy vertailu työläisperheiden ja korkeammin koulutettujen perheiden nuorista, tai hyväosaisten ja ei-hyväosaisten opiskelijoiden ryhmistä. Kotitausta vaikuttaa jonkin verran opinnoissa suoriutumiseen ja tuen tarpeeseen, mutta ongelmat eivät liity vain tietystä taustasta tuleviin nuoriin. Lukion kuormittavuus sinänsä ei ole myöskään uusi asia. Yhtenä uutena tukea tarvitsevana opiskelijajoukkona määritellään yli keskitason olevat alisuoriutajat, jotka uupuvat huomattavasti asettaneensa lukion aikana tavoitteet liian korkealle.

... psyykkisen hyvinvoinnin ja jaksamisen haasteet eivät selkeästi ole pelkästään heikompiosaisten ongelma vaan se näyttäytyy myös ihan hyväosaisten perheiden parissa.
(Rehtori 9)

Kyllä niillä on haasteita sen kuorman kans. Ja niitä varmasti on aina ollu ja varmaan sit tulee aina olemaan, että jotka meinaa sitten lukion kanssa itsensä loppuun polttaa. (Rehtori 10)

Selkeesti siellä ne, joilla on painetta päästä näille hakupainealoille, niin heillä saattaa jossain kohtaa se motivaatio loppua ja heitetään pyyhe kehään. Eli sellasena ilmiönä, jos katsoo ihan nyt muutaman vuoden sisällä, niin sellasia ei ihan niitä huippuja, mutta niitä yli keskiarvon olevaa porukkaa, niin niistä alkaa löytyä sellasia alisuoriutujia. Se on ehkä sellanen ensimmäinen trendi siitä, että ei niinkun jakseta ja uuvutaan siellä. Valtaosa opiskelijoista jaksaa sen oman suoritustasonsa mukaisesti eteenpäin, mut nimenomaan se vähän keskitason ylempi, mutta ei ihan se huippuporukka, niin sieltä löytyy sellasia pudokkaita, joita aikasemmin ei oo siellä ollut. (Rehtori 1)

Lisäksi nostetaan esiin sellaiset opiskelijat, jotka tavoittelevat täydellisyyttä, mutta eivät kestä painetta. Nämä haastavat lukiokoulutuksen järjestämistä, jotta opiskelijoille saataisiin järjestettyä riittävästi tukea, ja opintojen aikana olisi aikaa kääntää ajatuksia myös ihmisenä kasvamiseen sen sijaan, että vain opiskellaan paineistettuna eri oppiaineita ja tavoitellaan korkeita arvosanoja liiankin kunnianhimoisesti ja tulostavoitteisesti. Lukiokoulutuksessa on totuttu toimimaan vahvasti ylioppilaskirjoitusten ehdoilla, jolloin lukion arjessa opiskelijoiden erilaisuus sekä opiskelijat omina persooninaan jäävät tulostavoitteiden jalkoihin.

. . . hämmästyttävää on se et opiskelijoilta tulee myös sitä palautetta, että minä olen tullut tänne opiskelemaan enkä leikkimään, tai jos jotain niinkun tämmöstä hauskaakin haluttais yhteisöllisyyden nimissä aina välillä toteuttaa, niin jotkut... Eikä se oo ihan yksi eikä kaksi, vaan niinkun aina tulee useampia kun on joku teemapäivä, että anoo vapaata koska ei oo tullut lukioon leikkimään vaan opiskelemaan. (Rehtori 5)

Siellä on niitä täydellisyyttä tavoittelevia opiskelijoita, jotka saattaa romahtaa jos tuleekin yksi tai kaksi. . . . ne voi olla erilaisia ne opiskelijoiden ongelmat. Ja just sen takii mä ehkä toivosinkin sitä, et meillä ois enemmän sitä aikaa siihen, mietittä kuka minä olen ja mistä olen tullut ja minne olen menossa. . . . jos me vedetään se pakkotahtisuus kymppin opiskelijan mukaan, kaikki asiat on käyty läpi koska niit voidaan kysyä yläpuolellakin. Nii silloin me ei nähdä niitä opiskelijoita, niitten tarpeita. Se . . . harmittaa mua täs lukiosysteemissä. (Rehtori 3)

Yhtenä opiskelijakategoriana ovat ne nuoret, joilla näköalattomuus on kasvussa.

Mahdollisuutta kouluttautumiseen ei pidetä enää samalla tavalla tärkeänä ja motivoivana kuin aiemmin. Tämä tuo haasteita nuorten ohjaamiseen lukio-opintojen aikana.

. . . kun mä oon tullu alottamaan urani sekä opettajana että rehtorina, niin alkuvaiheessa Suomessa oli vallalla vielä selkeästi usko koulutuksen kaikkivoipaisuuteen. Eli aidosti pystyt sanomaan, kun kouluttautu niin saat paremman elämän. Ja se illuusio on omalla tavallaan . . . murtunut. . . . meillä oli se että piti maksaa verot, piti kuolla, piti mennä armeijaan, piti piti piti... Tällä hetkellä ei mitään ole pakko tehdä. Meidän on pakko vielä kuolla, mutta kaikki muu alkaa olla vapaaehtosta. Niin se heijastuu koulutusjärjestelmään, mut koulutusjärjestelmä on konservatiivinen eli se säilöö. (Rehtori 2)

. . . normaalia enemmän on huoli opiskelijoitten jaksamisesta. Ja sitten lähinnä mietitään kovasti syitä, että mistä se johtuu, että jaksaminen on niin kortilla. Tuntuu, että entistä enemmän on semmosia opiskelijoita, jolla ei löydy sitä motivaatiota oikein tehdä mitään ja ei oo oikein sitte niitä tavoitteita ja semmosta kunnianhimoa selvänä. (Rehtori 10)

. . . et se on paljon vaikeempaa nyt se ohjaaminen. . . . ennen oli paljon helpompaa, kun oli rajallinen määrä vaihtoehtoja . . . Mut nyt on niin paljon kaikkee uutta ja tämmöst ihmeellistä, niin kyl varmaan se, sitä tarvittas paljon enemmän. Eikä varmaankaan se nykyinen aikakaan riitä kaikille. Koska taas kun ei ne tiedä ne opiskelijatkaan mitä ne haluaa. (Rehtori 3)

Haastatteluista on luettavissa myös melko kylmä ja kriittinen näkökulma siitä, onko lukioiden tehtävänä nyt oppivelvollisuuden laajentamisen myötä todellakin tarjota kaikille halukkaille lukiokoulutusta ja tarvittaessa myös opiskelijoiden tarvitsemaa tukea. Lukioiden pedagogisena lähtökohtana on aiemmin pidetty vapaaehtoisesti lukiossa opiskelemaan

halukkaiden nuorten opettamista, johon peilaten opiskelemaan velvoittaminen tai pakottaminen nähdään uhkaavan lukion toimintaa.

Siinä [oppivelvollisuuden laajentamisessa] on äärimmäisen hyvät tavoitteet. Eihän niitä kukaan voi olla allekirjottamatta. Mutta lapsellista ajattelua, että se toimis kaikille pakotetun kautta. Lukio opettajan yks herkullisimpia työkaluja syötiin täysin. Aidosti ei ole ollut joukkojen hallinnan tai motivoinnin perusongelmaa. Siellä istuu takarivissä oppilas joka sanoo että mua ei kiinnosta nyt tää homma, niin siinä kohtaa opettajan on ollut helppo sanoo että ole hyvä ja poistu, täällä ei ole pakko olla. Mutta sitten kun tuut ovesta sisään, täällä astuu nää säännöt voimaan ja sä tottelet. Se on ollu hyvin nopee keskustelu teiniangstin, öykkäröinnin vastustamiseen. Ei ole koskaan tarvinnu kahta kertaa sanoo. Mitä tehdään nyt? Mä toivon että tässä on takana ihmisen kasvuun liittyvä ilmiö, yhdeksän ja lukion ykkösen välillä tapahtuu oikeesti kasvu. Että siellä halutaan opiskella ja löytyy se juttu, vaikka koulu ois kuinka tylsää niin elämässä ei pääse eteenpäin jos ei halua opiskella. Se jää nähtäväks. Toivottavasti olen tässä väärässä. Tää on pedagoginen uhkakuva. Siis mitä tapahtuu perusasetelmalle, että tää ei ookaan enää vapaaehtosta vaan pakko. (Rehtori 4)

Koulutuksellisen tasa-arvon rinnalle nousee lukiouudistuksesta myös tasapäistämisen ajatus ja ongelma. Yhdistettynä tavoite tasa-arvoiseen koulutukseen, lukiouudistuksen edellyttämä koulutuksen maksuttomuus sekä samanaikainen haaste koulutuksen järjestäjien taloudellisesta niukkuudesta ja rahoituksen riittämättömyydestä konkretisoituvat tasapäistämisenä, jossa taustasta riippumatta tarjotaan kaikille epätarkoituksenmukaista koulutusta.

Olen kuullut kaupungeista, joissa oppimateriaalivalintaa ei tehdä pedagogiikka edellä vaan raha edellä, opettajan ei anneta valita soveltuvinta materiaalia, vaan määrätään halvin. Silloin ollaan tasapäistämisen kultaisessa keskiteissä. Se on kuin nahkatakki. Kannattaa tilata niitä M-koon takkeja niin ne ei sovi kenellekään. (Rehtori 4)

Suurempi osa kommentaiteista osoittaa kuitenkin, että opiskelijoiden erityiset tarpeet voidaan huomioida yksilöllisesti, jotta opiskelijoita ei kohdeltaisi tasapäistäen, ja nähdään positiiviset mahdollisuudet, joita uudet oppimateriaalit voivat tuoda myös lahjakkaille opiskelijoille. Opiskelijoiden kohtaaminen yksilöinä ja heidän tarpeidensa tiedostaminen vaativat lukion henkilöstöltä uudenlaista asennoitumista, mitä kuitenkin hankaloittaa lukio-opintojen tavoitetaso ja oppisisältöjen laajuus.

. . . on tehty sellanen päätös, että jos on joku syy, luki-lausunto tai sitten joku lääkärin todistus, että vaikkapa jos on paha migreeni mitä se aiheuttaa sen ruudun kattaminen. Niin me tarjotaan sitten erityisjärjestelyinä niitä paperikirjoja siihen rinnalle, että pystyy niitä käyttämään. Muutamia on sellasia joille on hankittu sitten se paperikirjakin sen digimateriaalin lisäksi. (Rehtori 9)

. . . oppimisen seuraamisen ja se analytiikkahan on siellä kehittymässä valtavaa vauhtia, . . . mä nään kyllä siinä mahdollisuuksia aika paljon myös niinkun ihan sen pedagogiikan kehittämiseen sen digimateriaalin kautta. . . opiskelijallahan on nyt sitten ne kaikki materiaalit siinä diginä käytössään, että . . . hän voi mennä takas niihin aikasempiin ja kurkata vähän vaikka tulevaankin . . . Nään kyllä tässä sillä tavalla etuja. Ja sitten, joka on taitava, niin sitten on helppo eriyttää ylöspäin. Hän voi jo tehdä sieltä tulevista asioista jotain osioita . . . Mun mielestä tää on jäänyt kovin pinnalliseksi tää keskustelu tästä paperi versus

digiasiasta, et hämmästyttää et miks ei oo ajateltu pikkusen jo pidemmällekin näitä asioita. (Rehtori 5)

. . . mulla on välillä ollu sellanen tunne näis lukiokeskusteluissa ja kehittämissä, et me ei kohdata ihmisiä ihmisinä, siis opiskelijoita. Meiän lukioissa on kaks kertaa vedetty semmonen . . . tiimijakso, missä irrotettiin opiskelijat tiimeiks ja ne opiskeli omaan tahtiinsa. Just että ne sai ne tehtävät ja niillä oli viikko tehtäviä, mitä piti tehdä ja sit niit perjantaisin esiteltiin. . . . Niin siinä oikeestaan must tuntu, että muutamille opettajille tuli se, ne opiskelijat vast ekaa kertaa ihmisinä toimijoiks. Eli ihan oikeesti kun ei ollu opettaja vetämässä sitä oppituntia, niin sillon ne tuli ne opiskelijat sieltä niine kaikkine tarpeineen ja toiveineen ja puutteineen tuli esille. Joku ei toden totta tehny mitään. Tai sitä ei saatu mukaan siin tiimissä. Tai tiimissä kukaan ei suostunu ottamaan semmosta, et nyt ruvetaan tekeen hommia, että organisoimaan sitä juttua. . . . me ei välttämättä lukioarjessa kohdata sitä ihmistä siel tunnilla, jos vedetään vaan sitä, et nyt pitää käydä läpi nämä asiat. Eli se asioiden läpikäyminen ja se oppiminen ja ihmisten kohtaaminen, niin ne ois semmonen, mitkä pitäis saada kaikki olemaan yhtä aikaa voimassa. Ja mä luulen, et ainakin ne opettajat jotka juoksee sitä opetussuunnitelmaa läpi, niin ne missaa sen, ne opiskelijat ihmisinä. (Rehtori 3)

Taustan tasa-arvon näkökulmasta lukiouudistus on tasoittanut eroja lukio-opiskelun mahdollistamiseksi kaikille. Uudistuksien toteutuksen ei kuitenkaan katsota ratkaisevan yhteiskunnallisia ongelmia, jotka näyttäytyvät koulutuksessa eriarvoisuutena ja eriytymisenä.

Meillähän nää viimesetkin ratkasut, kaikki oppivelvollisuusiän nostaminen ja maksuton toinen aste, niin omalla tavallaan sillä ratkastaan yhteiskunnan ongelmia, jotka ei ratkea näillä keinoilla. (Rehtori 2)

6.3 Rehtorien näkemykset lukiouudistuksen onnistumisesta

Rehtorit tunnistavat, että heidän on oltava virka-asemansa puolesta pidätyväisiä kertomasta näkemyksiään julkisesti, mutta tutkimushaastattelussa niitä tuodaan anonymisti esiin osittain hyvinkin painokkain sanankääntein. Tässä alaluvussa haastattelusitaatit on aiemmasta poiketen merkitty sitaattien mukaisessa järjestyksessä rehtorikohtaisesti kirjaimilla A–L anonyymiteetin varmistamiseksi.

Virkamiesroolissa pitää olla neutraali ja joka suuntaan joviaali. (A)

Rehtorien näkemyksistä huokuu laaja tyytymättömyys siihen tapaan, jolla lukiouudistus toteutettiin. Heidän mielestään uudistus on tehty poliittisesti johdettuna, epärehellisesti ja tietoisesti kuuntelematta koulutusalan ammattilaisten näkemyksiä. Suoraa kritiikkiä annetaan siitä, että lopputulos kääntyy koulutuksellisen tasa-arvon tavoitteita vastaan.

. . . aina nuo poliittiset päättäjät haluaa jättää kädenjälkensä. (B)

No nyt just se viime vuosien ongelma on ollut se, että ne (uudistukset) tuntuu laskeutuvan tuolta ylhäältä tänne alaspäin. Sitä ei hirveesti kysellä meiltä, että mitä tarvetta olis. Ja toki se on niin, että yhteiskunta muuttuu ja meidän pitää muuttua sen mukana. Mutta kun välissä on

tuntunut siltä, että sieltä tulee sitä ihan vaan siitä ilosta että kun saadaan uusi opetusministeri niin hän haluaa jättää puumerkinsä historiaan. Että tehdään tällanen uudistus. (C)

. . . valtioneuvosto on omalla työllään saanut aikaan sen, että valintakoeuudistus vaikuttaa lukioon eikä lukiosta ole kysytty mikä olis hyvä asia. Tutkimustulokset ei viittaa siihen, että pakollisten kurssien määrä edesauttaisi opiskelijoiden selviytymistä tulevaisuudessa. (D)

. . . et ei se sinänsä ihme ole, kun siellä monennäköiset ihmiset näitä juttuja päättää ja kaikennäköstä intressiä on ja sit joskus siinä käy kun useampi kokki on, niin minkälainen soppa siitä sit joskus syntyy . . . (E)

Jos ajatus oli se, että tuolla hintalapulla mikä on siinä vaiheessa kun se paketti on eduskunnalle myyty. Sillä hintalapulla jos tän joku yritti kuvitella toteuttavan, suosittelen matematiikkaopintoja. Ihan vaikka peruskoulun oppimäärä riittää siihen. . . . En usko että sitä on edes ministeri Andersson missään päiväunissaan kuvitellu että tulee riittämään. Se on raakaa poliittista peliä. Lyödään sinnepäin hintalappu ja sitten kirjautetaan lupaukset. Valtio maksaa kaiken, jos ne maksaa enemmän maksetaan enemmän myös. Tähän lisätalousarvion kautta joudutaan menemään vielä, aika raakaa. Olis ollut reilua kertoa se hintalappu oikein. Jos halutaan tällainen uudistus, se hintalappu on kolme-neljä kertaa enemmän mitä on ilmoitettu. Silloin päätöksenteko olis perustunu rehellisyyteen. . . . Paljon tässä on hyvää. En yhtään kritisoi tämänhetkisen kokonaisuuden lopputulosta. Hintalappu on epärehellisesti laitettu ja se eriarvoistaa monella tavalla. Tuntuu hassulta; se on ristiriidassa alkuperäisen tasa-arvoisen ajattelun kanssa. (A)

Uudistuksen toteutus välittömästi koronapandemian aiheuttaman poikkeuksellisen työkuorman jatkeeksi herättää sekä katkeruutta että huolta suuren työkuorman alle jätettyjen rehtorien tilanteesta. Lukiouudistus koetaan toteutetun poliittisin päätösin väkisin, nopealla aikataululla ja tietoisesti vastoin sitä, millaista palautetta valmisteluvaiheessa annettiin.

. . . toisen maailmansodan jälkeen tämä koronavuosi, reilu vuosi on kuitenkin poikkeuksellisin vuosi Suomen historiassa, niin sen poliittisen mitalin saamiseksi muun muassa tämä maksuton toinen aste ja oppivelvollisuus oli pakko saada sata vuotta Suomen oppivelvollisuuden laatimisvuonna . . . voimaan. Aivan sen takia, kun pidettiin mustasukkasesti kiinni, että muka saadaan asia hoidettua ajoissa. Ois ihan voitu vuodella siirtää eteenpäin . . . Samaan yhteyteen meille tulee uus opetussuunnitelma ajetaan sisään eli kaikki isot muutokset tähän poikkeukselliseen vuoteen, niin kukaan ei pidä meteliä siitä. Aivan kohtuutonta, me ollaan aivan poikki. Reksit ainakin tällä hetkellä ne on niin poikki tästä asiasta, että me ei tahdo kyetä hoitamaan sitä perustehtävää. Eli tässä horjuu terveydet ihmisillä. Ne tunnit ei riitä. (F)

Ei oo kyse siitä etteikö tätä ole lausuntokierroksilla tuotu ilmi, näitä uhkakuvia. . . . Tää on ihan poliittinen agenda. . . . Aikatauluhan johtuu siitä että syntyy marjapaikka tuosta vaalituloksesta. . . . on neljä vuotta aikaa suhata, eihän tätä voinut laskea käsistään. Tää olis voinut vaikka kaatua jos tää ois siirretty eteenpäin seuraavaan hallitukseen. (A)

Kritiikkiä tulee uudistusten toteuttamisesta ilman, että asioita olisi ensin kokeiltu, ja vasta sen jälkeen uudistukset olisi otettu käyttöön valtakunnallisesti. Huonoksi koetun valmistelun ja kiireen myötä käytännön toteutuksen ongelmat ovat jääneet rehtorien selvitettäväksi.

Suomessa koulutuspoliittiset uudistukset pitkälle 90-luvulle saakka tehtiin niin, että niitä ekaksi kokeiltiin kokeilukouluissa, niitä korjailtiin ja sen jälkeen ne tuli yleiseksi. Mut nyt viimeiset . . . 20 vuotta nää uudistukset pamautetaan kertalaakista, niitä ei oo testattu missään, miten ne toimii, se jonkin virkamiehen kynästä lähtee ja päättäjät tää tehdään näin. . . . mä

en usko tämä nykyinen opetussuunnitelma kovin pitkään ajan saa kellua, kun todetaan että tää oli susi taas vaihteeksi. . . . mä mielelläni palauttasin jos mä olisin poliittinen pää . . . Et kun edellinen uudistus tehtiin, pitäs välittömästi ruveta valmistelemaan uutta, jota ruvettas kokeilemaan jo. Niin sen jälkeen kun se seuraava tulee, niin se ois kokeiltu ja ne valuvirheet ois otettu pois. Nyt sitä ei oo tehty. Nyt heitetään suoraan kentälle ja koittakaa selvitä. (F)

(Haastattelija): Voiko tän keskustelun perusteella vetää sellasen johtopäätöksen, että jos ajattelemme näitä keskeisiä lukiokenttään vaikuttaneita koulutus uudistuksia, niin sitten oppivelvollisuuden laajeneminen ja toisen asteen maksuttomuus, lukion uusi opetussuunnitelma ja jossain myös korkeakoulujen opiskelijavalinta vaikkei se lukiouudistus sinällään olekaan, et nää ei tunnu tulevan kauheesti kentän aidosta tarpeesta nää uudistukset, vaan ikään kun laskeutuu jostain ja sitten te joudutte selvittämään ne ongelmat?

(Rehtori E): Sä kiteytit sen erittäin hyvin, näin se on.

Opetussuunnitelman valmisteluprosessi ja lopputulos saavat rehtoreilta kritiikkiä sekä epäileviä kommentteja siitä, ettei nyt tehty opetussuunnitelmauudistus ole pitkäikäinen.

. . . se entinen tehtiin ihan vasta ja silloin jo huomattiin et se tehtiin ihan juosten kustun. Me tiedettiin heti, että tämä tulee uudestaan. Mutta nyt se mikä se uudistus tuli niin meistä tuntu, että se on taas tekemällä tehty. . . . Eikä varmaan oo tämäkään kauan kun ei sielläkään taas oikeestaan mitään isoja muutoksia tullut. (G)

. . . aikasempi versiohan oli vähän semmonen nopeasti, paikkaillen tehty ja ei tuonut uutta. Mä oisin toivonut vieläkin rohkeampaa uudistusta tähän opetussuunnitelmaan, mutta sekin oli varmaan sitten poliittisesti mahdotonta, et mun mielestä niitä oppiaineita edelleenkin on siellä ihan liikaa ja jos nyt pitäisi tätä sekä hyvinvointia edistää että laaja-alaista osaamista, niin . . . tarvittais vähän sellasta uudistusta tähän tuntijakoonkin. (H)

Tässä on nää aikataulukuviot vielä aika kummallisia kahdessa viimeisessä OPS-uudistuksessa, että meilläkin uusi OPS otettiin käyttöön ennen kun kustantajalla oli edes kirjat tehty, eli ei annettu edes siihen aikaa, yks vuosi lisää siihen, niin olisi kirjat ollu edes valmiita, jotka olis taas helpottanut meidän arkea, kun me oltais vaikka tämän vuoden kurssitarjontaa tehdessä, ei tienny vielä, että mitä kurseja voi uuden OPSin mukaan laittaa, kun ei tiedä että valmistuuko kirjat. Edellisessä OPSin uudistuksessa joka viis vuotta sitten kutakuinkin tehtiin, oli täysin sama tilanne . . . puhutaan ihan kuitenkin perustyökaluista, et ei sitä naulaa puuhun saa jos ei ole vasaraa käytössä, voi sitä kivellä hakata, mut ei se ole ihan yhtä helppoa (E)

. . . sinänsä meillä on kauhean vähän tapahtunut opetuksen sisällöissä, meillä on hyvin vanha oppikoulupohjanen ainepohjanen ajattelu kouluissa kaikesta huolimatta. Tää on mun neljäs lukion opetussuunnitelma, joka otetaan nyt syksyllä käyttöön. Ja surullista kyllä, niin edelleen kauhean vähän muuttuu siellä luokkahuoneessa. (F)

Opetussuunnitelman sisältöjä pidetään pääsääntöisesti liian laajoina niin, että yleissivistävyys ja ihmisenä kasvamisen tavoite eivät voi toteutua. Lisäksi uuden opetussuunnitelman rakenne ja sisällöt koetaan opetuksen käytännön järjestämisen ja resurssien kannalta osittain ongelmallisiksi. Aineistositaatteja tästä löytyy taulukosta 1 luvussa 5.3.

Koulutuksellisen tasa-arvon kannalta kuntien eriarvoisuuden nähdään johtavan lukiodien eriarvoistumiseen, ja rahoitusjärjestelmä saa uudistuksen yhteydessä kritiikkiä. Rehtorien puheissa nostetaan esiin yleiskatteellisen valtionosuuden ongelmat, kun kunnat voivat päättää

rahojen kohdentamisesta vapaasti. Toiveena mainitaan erikseen korvamerkitty rahoitus lukioille, sillä huoli lukion riittävästä rahoituksesta peilautuu kuntien taloustilanteeseen ja sen myötä lukioiden eriarvoiseen asemaan.

Kyllä se selkeästi on luvattu ja kirjattu, että valtio korvaa sen täysmääräisesti, mutta ehdottomasti pitäis pitää huoli että se korvataan korvamerkittynä. Jos tässä tulee yleiskatteellisesti valtionosuutena, mikä ei ole millään tavalla korvamerkitty, sitten on kunnat taas eriarvoisessa asemassa. Mikä kunta käyttää ylimääräisen kompensaation nimenomaan lukiokoulutukseen tai toisen asteen koulutukseen ja mikä kunta käyttää terveydenhuoltoon. . . .
(A)

Rehtorin nostavat esiin sen, että lukiouudistuksessa ei huomioitu riittävästi sitä, millaiset resurssit tarvitaan uudistusten käytännön toteutukseen.

. . . oikeeseen suuntaan mentiin, että ohjausta ja erityisopetusta ja näitä korostettiin, mutta . . . ne resurssit olis pitäny miettiä kanssa, ja nämä opettajankoulutukset ja muut, että siellä ois ollu pohjaa. Että siinä mielessä tuli tavallaan ylhäältä päin, että ei kuultu, että mitä tämä, jos tämmösiä uudistuksia ollaan ajamassa, niin mitä kentän ääni sanos, mitä tarvitaan, jotta tämä vois toteutua. (I)

Henkilöstön rekrytoinnin ja oppimisen tuen järjestämisen näkökulmasta ongelmaksi todetaan se, että lainsäädäntö edellyttää lukioiden antavan erityisopetusta, mutta koulutusjärjestelmä ei tuota lukioon suuntaavia erityisopettajia. Opetustoimen henkilöstön kelpoisuusasetukseen lisätty säädös määrittelee lukion erityisopettajan kelpoisuuden osittain vastaavaksi kuin peruskoulussa osa-aikaista erityisopetusta antavan opettajan kelpoisuus. Lukion erityisopettajalta ei vaadita lukion aineenopettajan kelpoisuutta, vaan tehtävään riittää sama koulutus kuin peruskoulun laaja-alaiselta erityisopettajalta (Asetus 986/1998, 8 ja 11 a §:t).

. . . ollaan tilanteessa, jossa meillä ei ole koulutusjärjestelmää Suomessa, joka tuottaa lukion erityisopettajia. Eli ei meillä peruskoulun erityisopettajalla riitä aineenhallinnan osaaminen eikä voi niin laajasti ajatellakaan riittävän. Se jää tavallaan, heidän panoksensa siihen opiskelutekniikan, ja muun tämmösen ohjaavan, ajankäytön ohjauksen osalta ohjaamiseen. Eli tavallaan jotenkin aattelis, että mejän pitäis myös opettajankoulutuksessa, erityisopettajan koulutuksessa, huomioida tämä, et ollaan tilanteessa, että siellä on lukion puolellakin sitä erityistä tukea. . . . ajattelisin niin, että erityisopettajallekin pitäis olla joillakin esimerkiks kieliin suuntautuva vahvuus siellä taustalla, jollakin pitäis olla matemaattisiin aineisiin suuntautuminen, jotta pystys tavallaan tukemaan heitä myös niissä oppiaineasioissa. (I)

Rehtorit erottavat oppivelvollisuuden laajentamisen sekä toisen asteen koulutuksen maksuttomuuden, ja esittävät näkemyksiä siitä, että toisen asteen opintojen maksuttomuus olisi voitu toteuttaa ilman oppivelvollisuuden pidentämistä 18 ikävuoteen asti.

Puheenvuoroissa näkökulma on opiskelijan asemaa sekä vapaaehtoisuuteen perustuvaa lukiopedagogiikka korostava. Maksuttomuus nähdään pääasiassa myönteisenä ja tasa-arvoa edistävänä ratkaisuna, kunhan tästä lukioille aiheutuvat kustannukset eivät aiheuta tarvetta säästää muista koulutuksen menoista.

. . . maksuttomuus oltas voitu toteuttaa ilman sitä oppivelvollisuuttakin. . . . Se velvollisuus, niin se ehkä. Se voi olla, että se koetaan meidän opiskelijoilla semmoseks heidän aliarvioimiseksi. Tai semmoseks et he haluais olla jo, ja opetella sitä aikuisuutta. Ja tehdä omia päätöksiä ja näin. Ja nyt se sama, ikään kuin holhoaminen, niin se siirtyy nyt lukioon. Ja mun mielestä se olis voinu ehkä jäädä toteutumatta. Mut se maksuttomuus on älyttömän tärke juttu. Meillä on paljon opiskelijoita, jotka on ollu tiukilla näiden kirjojen ja materiaalien kanssa. Kyl se on hyvä juttu. (J)

No, sinällänsä se [oppivelvollisuuden laajentaminen] on ihan hyvä asia, mutta tässä taloudellisessa tilanteessa se on hyvin haastava. Paitsi jos sitten valtiovalta korvaa kaikki ne kustannukset, mitä siitä tulee. Mutta en tiedä oisko tarvittu näin järeitä uudistusta, että saadaan ammatti niille nuorille, jotka tällä hetkellä jättäytyy koulutuksen ulkopuolelle. Sehän tietysti niinkun, jos perheiden kannalta ajattelee ja on semmosia perheitä, että... Niin, tämä oli vaan oppivelvollisuuden laajentaminen. Tämä ei liity maksuttomaan toisen asteen koulutukseen. (B)

Vaikka koulutuspolitiikassa tehtäisiin minkälaisia ratkaisuja tahansa, nuorten jaksaminen ja kiinnostus asioista on rajallista. Rehtorit puolustavat nuoria korostaen, että osalla nuorista opintojen taustalla olevia ongelmia, mielenterveydellisiä ja sosiaalisia haasteita ei voida ratkaista opiskeluun pakottamisella. Oppivelvollisuuden suorittamista kontrolloivia järjestelmiä ja säädöksiä kritisoidaan todeten, että järjestelmät ovat alkaneet ohjata kouluviranomaisten toimintaa.

. . . sinänsä se ei meidän näkökulmasta kauheen tarpeelliselta vaikuta enkä mä oikein muutenkaan siihen usko, että sillä pystytään hirveesti niihin tapauksiin vaikuttamaan jotka sen perusopetuksen jälkeen ei sinne toisen asteen koulutukseen oo päätyneet. Että se pakko on huono motivaattori siinä mielessä, että siellä on kuitenkin yleensä ne joilla on ongelmat taustalla. Että ei siinä pysty, että sanotaan et sun on pakko tulla. (C)

Hirveä byrokratia, . . . meillä on erilaisia Valpas-järjestelmiä ja KOSKI-järjestelmä, joilla pyritään näitä asioita ratkomaan, mut se ei sitä ongelmaa ratkase yhtään. Jos opiskelija ei halua tulla kouluun, vaikka siellä on minkälainen järjestelmä taustalla, se ei onnistu. Eli koulupakko mikä siellä on, niin se on äärimmäisen huono lääke, se ei ratkase meidän ongelmia yhtään. Me väsyttämme itsemme, hallintoviranomaiset, opetushenkilöstö väsyttetään näillä järjestelmillä todennäköisesti. Oon aina sanonut, että järjestelmät on hyviä niin kauan kun ne ei ohjaa toimintaa ja tällä hetkellä ne ohjaa meidän toimintaa. (F)

Oppivelvollisuuden laajentamisen tavoitteena oli varmistaa jokaiselle mahdollisuus toisen asteen tutkinnon suorittamiseen, ja että jokainen perusopetuksen päättävä nuori myös suorittaisi tutkinnon. Lukiohretorit painottavat kuitenkin tarvittavan tuen kohdentamista riittävän ajoissa eikä vasta siinä vaiheessa, kun nuori on jo päässyt peruskoulusta.

. . . nää on semmosia asioita, joihin pitää puuttuu aikasemmin kuin toisen asteen vaiheessa. Jos ruvetaan puhumaan väliinpuotoajista ja koulutuksen ulkopuolelle jäävistä. Kyllä näissä asioissa pitäis tukea lapsia, nimenomaa lapsista puhuttu aikasemmin, jo vähintäänkin siellä perusopetuksen vaiheessa ja pyrkiä tekemään sitä työtä siellä . . . Tässähän nimittäin tuli jo tämmöstä uutisointia tämän alkamisen jälkeen tänä syksynä, että kun sillee pikkusen puolittain pakolla sitten joutuu nuori toisen asteen vaiheessa menemään johonki oppilaitokseen, ni se taas aiheuttaa sitte niitä muita ongelmia, ku ei kiinnosta pätjän vertaa olla siellä mitä on, ni

rupee näyttää tämä sitten niin monenlaista vaikeutta. Itse olen tätä mieltä ja voin kyllä sanoa, että aika moni muuki täällä on ihan samaa mieltä. Me ollaan vähän myöhään liikkeellä. (K)

No minä oon kyllä sitä mieltä, että nyt kun on nähny sen, että mitä tarpeita on peruskoulussa ja . . . mitä tukea pitäis peruskoulussa näille, joilla alkaa olla vaikeuksia opinnoissa, niin kyllä meillä ne panostukset olis pitäny tehdä sinne perusopetuksen ajalle. Eli minusta meillä ei ainakaan täällä näy ongelmana se, etteikö sinne peruskoulun jälkeisiin opintoihin mentäs. (I)

Peruskoulun jälkeisiin opiskelupaikkoihin hakeuduttaessa yhdeksi ongelmaksi nähdään se, että peruskoulun päättöarvosanat eivät ole vertailukelpoisia. Siellä missä opiskelupaikoista on kova kilpailu, oikeudenmukaisuuden ja tasa-arvon kannalta olisi syytä tarkastella sitä, millaisin perustein oppilaille annetaan peruskoulun päättöarvioinnin arvosanat.

. . . pitäiskö perusopetuksessakin olla jonkunlainen tällöinen kansallinen arviointistandardi. Lähinnä nyt ajattelen tätä jatkoon hakeutumista, että kaikki olisivat samalla viivalla. Tietysti tällöinen mahdollisuuksien tasa-arvo on hyvä asia, mutta voisko olla joku tällanekin. (H)

Lukiouudistuksessa nähdään olevan korjattavaa ja täsmennettävää, ja rektorit toivovat sekä korjaustoimia että myös jo tehtyjen uudistusten vaikutusten seurantaakin ennen kuin kiirehditään tekemään seuraavia muutoksia. Keskeisenä pidetään kentän kuuntelemista ja opiskelijoiden edun näkökulman huomiointia.

. . . toivon, että tuolla valtakunnan ylimmällä tasollakin ymmärrettäis, että jos joku uudistus ei ole oikein toiminut, niin otettais pari askelta taaksepäin ja sitten tehtäis uudestaan. (B)

. . . tänne käytänteisiin semmosta ehkä kättä pidempää, että miten lainsäätäjät näkee, että voidaanko jatkaa tietyissä asioissa samalla tavalla mitä aiemminkin. Vai se, että pitääkö ottaa samanlainen linja kuin peruskouluissa sitte tietyissä asioissa. (L)

. . . toivoisi, että sitä seurattais mikä vaikutus niillä uudistuksilla on ennen kun tehdään seuraavia liikkeitä. (C)

. . . opiskelijoiden eteen me tässä töitä tehdään ja silloin niitä tekijöitä, jotka siihen opiskelijan hyvinvointiin vaikuttaa, niin niitä kannattais kyl kuulla niiltä ihmisiltä, jotka siellä arjessa on mukana, ei niitä oppikirjoista eikä valiokuntakokouksissa kuule niitä asioita. Siellä on eduskunta hyvä esimerkki siitä, että eihän niissä keskusteluissa mitään järkeä kovinkaan usein ole, se on semmosta suun soittoa ja kuka nokkelimmin keksii jotain sanottavaa toisesta, niin se on ikään kun arvo, ei siellä valitettavasti aina mennä rationalisuuden älyllisyys edellä ollenkaan ja sama näissä päätöksissä on vähän sitä, että kannattaisi, on se mikä asia tahansa, niin kuunnella; mun kannattaa kuunnella opettajia silloin kun mä teen koulukohtaisia päätöksiä ja näin se vaan useimmiten menee. (E)

7 Johtopäätökset ja pohdinta

Tässä tutkielmassa on tutkittu koulutuksellista tasa-arvoa lukiouudistuksessa: millaisia vaikutuksia rehtorit näkevät uudistuksella olevan tasa-arvoisen koulutuksen järjestämisen mahdollisuuksiin sekä millaisia erontekoja rehtorit nostavat esiin. Lisäksi tutkielmassa annetaan rehtoreille puheenvuoro tuoda esiin näkemyksiä lukiouudistuksen onnistumisesta.

Tutkimusta oli mielenkiintoista tehdä: lukea haastatteluja ja etsiä näkökulmia, joihin rehtorit ovat halunneet haastatteluissaan tarttua. Vaikutti siltä, että asiantuntijahaastatteluissa rehtorit ovat halunneet tietoisesti välittää tutkimukseen osallistumisen sekä puheenvuorojensa kautta viestiä julkisuuteen, ja siksi esittäneet haastatteluissa tietoisin painokkaitakin kannanottoja tutkimusaiheeseen.

7.1 Tulosten tarkastelu ja yhteenveto

Keskeisimpinä tuloksia rehtorien näkemyksien yhteenvetona ovat:

- Lukiouudistus on vaikuttanut mahdollisuuksiin järjestää tasa-arvoista koulutusta niin, että lukioiden väliset keinot houkuttaa opiskelijoita ovat kaventuneet, samalla kun lukiot polarisoituvat ja väestönkehitys hankaloittaa tilannetta.
- Toisen asteen koulutuksen maksuttomuus parantaa koulutuksellista tasa-arvoa lukioissa, mutta osa uudistuksista on kääntynyt itseään vastaan. Tavoitteet opintojen nopeuttamisesta eivät toteudu, ja koulumatkatukijärjestelmä voi houkuttaa hakeutumaan lähilukion sijasta kauempana olevaan oppilaitokseen, johon voi kulkea maksutta. Tämä voi aiheuttaa ongelmia koulutuspaikkojen riittävyyteen isommissa lukioissa. Samanaikaisesti oppivelvollisuuden laajentamisen myötä lähilukioihin päätyy nuoria, joille lukio on vain väliaikaisesti sopiva paikka kasvamiseen.
- Kuntien taloudellinen tilanne vaikuttaa lukiokoulutukseen eriarvoistavasti. Lukioiden tulisi päästä perusopetuksen kanssa tasa-arvoisempaan asemaan rahanjaossa ja saada korvamerkitty riittävä valtionrahoitus.
- Koulutuksen maksuttomuus vähentää eriarvoisuutta, mutta ei poista yhteiskunnallisia eriarvoisuuden ongelmia, jotka edelleen näkyvät lukio-opiskelussa. Tuen tarpeet koskevat erilaisia opiskelijaryhmiä. Pienemmissä lukioissa yksilöllisen tuen tarpeet voidaan havaita helpommin ja antaa opiskelijalle tukea. Jotta nuorten tasa-arvoiset

mahdollisuudet toisen asteen opintoihin voitaisiin turvata, toivotaan enemmän resursseja perusopetukseen.

- Lukion uusi opetussuunnitelma on liian laaja ja sitä tulisi karsia. Lukio-opiskelu on muuttunut laskelmoinniksi, minkä myötä lukion asema tasa-arvoisena yleissivistävänä koulutusmuotona rapistuu.
- Lukioon tarvitaan enemmän aikaa ihmisenä kasvamiseen sekä muuhun kuin ylioppilastutkinnon suorittamiseen tähtäävään toimintaan. Opiskelijakohtaiset paineet ovat kohtuuttoman suuret, ja lukioden toimintaa tulisi suunnitella ja ohjata nuorten hyvinvoinnin näkökulma sekä nuorten etu ensisijaisena.
- Lukiokoulutuksen uudistamiseen toivotaan malttia, mutta uudistustyötä on syytä jatkaa ja korjata lukiouudistuksessa todettuja vikoja. Koulutuspoliittisissa uudistuksissa tulee kuunnella alan ammattilaisia, hyödyntää tutkimustietoa ja antaa uudistuksen suunnittelulle ja toteuttamiselle riittävästi aikaa.

Lukiokoulutuksesta on tullut oppivelvollisuuden laajentamisen myötä perusopetuksen kanssa rinnasteinen kuntien toteuttama koulutusmuoto, jossa kamppaillaan kuntien taloudellisista resursseista ja käytetään osittain myös yhteistä henkilöstöä ja toimitiloja. Tutkimustuloksiani voidaan tarkastella suhteessa siihen, mitkä olivat Rinkisen (2020) väitöstutkimuksen mukaan perusopetuksesta vastaavien ylimpien viranhaltijoiden mielestä perusopetuksen kehittämiskohteet, joihin perusopetuksen kehittämisessä tulisi kiinnittää huomiota (Rinkinen 2020, 4). Tässä lukiorehtorien haastatteluihin perustuvassa tutkielmassa haastatteluista löytyy yhteneväisyydet erityisesti pohdintoihin maksuttomuudesta, saavutettavuudesta, taloudesta ja resurssien riittävydestä, oppiainejaosta, opetussuunnitelmasta, oppimisen tuesta, opettajista ja heidän työajastaan, oppilaitoksen toimintakulttuurista, tasa-arvosta ja yhdenvertaisuudesta, koulutuksen yleissivistävyydestä, oppijoiden motivaatiosta sekä osallisuudesta ja yhteistyöstä. Rinkisen kehittämiskohteiden listasta lukiorehtorit eivät nostaneet esiin kiinteistöjen kuntoa ja oppimisympäristöjä (muuten kuin korkeakoulu yhteistyön ja siellä tapahtuvan opiskelun osalta). Koulupäivän rakennetta pohdittiin lähinnä lukiolaisten koulumatkojen kuljetusjärjestelyiden kannalta ja uuden opetussuunnitelman yhteensopimattomuudesta lukioden työjärjestyksiin.

Tutkimuskysymys siitä, miten rehtorit näkevät lukiouudistuksen vaikutukset mahdollisuuksiin järjestää tasa-arvoista lukiokoulutusta, kytkeytyy erityisesti menettelyn tasa-arvoon, eli

lukiokoulutuksen rakenteisiin, resursseihin sekä johtamiseen. Rehtorien puheessa esiin nousevat teemat liittyvät erityisesti lukioden sijaintiin ja saavutettavuuteen, opiskelijoiden sekä opiskelupaikkojen määriin, koulutuksen järjestäjien talouteen ja lukiokoulutuksen maksuttomuuteen, uuteen opetussuunnitelmaan sekä oppimateriaaleihin.

Oppivelvollisuuden laajentamisen myötä nuorten lukiokoulutus oppivelvollisuuskoulutuksena tuli lähemmäs perusopetusta. Lukioon hakeutuminen ei ole enää peruskoulun päättävälle nuorille täysin vapaaehtoista, vaan nuorten lukiokoulutukseen hakeutuvat ovat alaikäisinä edelleen oppivelvollisia. Sivistysjohtajien näkemyksiin kohdistetussa Rinkisen (2020) tutkimuksessa toimialajohdon näkemykset perusopetuksen vahvuuksista ja kehittämiskohteista oli teemoiteltu viiteen kohtaan: opettajat, tasa-arvo ja yhdenvertaisuus, oppilaiden tukeminen ja yksilöllinen huomioiminen, opetussuunnitelma sekä saavutettava, maksuton ja laadukas koulutus. Tasa-arvon teema huolestutti sivistysjohtajia, jotka pohtivat pystyykö suomalainen yhteiskunta säilyttämään tämän tärkeäksi koetun asian tulevaisuudessa, vai onko tasa-arvoisuuteen ja yhdenvertaisuuteen perustunut koulutusjärjestelmämme murenemassa (Rinkinen 2021, 70). Vastaava pohdinta näkyy myös tässä lukiouudistukseen kohdistuvassa tutkielmassa. Perusopetuksen ja lukiokoulutuksen järjestäminen kamppailevat tarvittavista määrärahoista sekä riittävästä resursseista, kuitenkin sillä erolla, että perusopetuksen järjestäminen on kunnille pakollista, mutta lukiokoulutuksen järjestäminen on vapaaehtoista ja kunnan oma strateginen valinta (Perusopetuslaki 4 §; Lukiolaki 3 §). Manner-Suomessa kuntia on 293, joista lukiokoulutuksen järjestäjiä 217 (OPH 2022a), joten kysymykset perusopetuksen ja lukiokoulutuksen rahoituksesta, laadusta ja tasa-arvosta koskevat kunnista noin kolmea neljäsosaa.

Erityisesti pienemmissä kunnissa perusopetuksessa ja lukiossa on yhteisiä opettajia, jolloin lukion olemassaolo tukee tasa-arvoisen perusopetuksen järjestämistä. Pienten lukioden tilanne voi olla opetuksen laadun ja opiskelijoiden rekrytoinnin kannalta ongelmallinen, mutta nämä lukiot ovat tärkeitä paikallisen peruskoulun yläkoulun säilymiselle yhteisen opettajaresurssin kautta. Monet pienet kunnat pyrkivätkin ylläpitämään omia lukioita myös jatkossa, jotta opettajien rekrytointi ei vaikeutuisi. (OKM 2022a, 77.) Lukioden rehtorit tiedostavat tämän haasteen koulutuksellisen tasa-arvon kannalta: mahdolliset säästöt lukiokoulutuksessa tai lukioverkossa heijastuvat myös perusopetuksen järjestämiseen.

Valtiontalouden tarkastusvirasto (VTV) on jo vuosina 2012–2016 todennut, että kuntien kiristynyt taloudellinen tilanne on pienentänyt mahdollisuuksia tukea lukiokoulutuksen

järjestämistä, ja tämä voi johtaa muun muassa lukion kurssitarjonnan supistumiseen. Lukiokoulutuksen järjestäjät ovat alkaneet reagoida muutokseen suunnittelemalla tapoja, joilla lukiokoulutuksen laatu ja saavutettavuus ja laatu voitaisiin turvata. VTV:n mukaan tässä työssä pitäisi kiinnittää huomiota koulutusjärjestelmän palvelukyvyyn vahvistamiseen eikä niinkään siihen, että vastustetaan muutosta ja pyritään itsenäisyyden säilyttämiseen, jotta jokaisessa kunnassa on oma toisen asteen oppilaitos. OKM:n selvityksessä esitetään toisen asteen koulutuksen rakenteellisen kehittämisen toimintaohjelmaa, jonka yhteydessä käynnistetään analyysityö sen arvioimiseksi, kuinka koulutuksen järjestäjien nykyinen ja tuleva taloudellinen kantokyky sekä alueen väestökehitys suhteutuvat toiminnan määrällisiin edellytyksiin. (OKM 2022a, 75–79; VTV 2012; VTV 2016.) Osa tämän tutkielman haastatelluista rehtoreista kantaa huolta myös oman lukionsa olemassaolosta ja kunnan talouden kehityksestä.

Vuodesta 2024 alkaen kuntatalous kiristyy sosiaali- ja terveydenhuollon uudistuksen ja tämän aiheuttaman kuntien taloudellisen aseman muutoksen johdosta. Verotulorahoitus pienenee, kustannukset ovat kasvussa, investointipaineet ovat mittavat ja palvelutarpeen muutokset haastavat tekemään palveluverkkoa koskevia muutoksia. (VM 2023a; VM 2023b). OKM toteaa laadukkaan toisen asteen koulutuksen varmistamiseksi, että tulevina vuosina tulee varautua väestörakenteen muutoksista johtuvaan lukiokoulutuksen ja ammatillisen koulutuksen järjestäjästruktuurin ja toiminnan kehittämiseen (OKM 2022a). Tämä asettaa haasteita koulutuksen järjestäjille siitä, että taloudellisten paineiden allakin paikallisten lukioiden toiminta voisi jatkua niin, että resurssit ovat riittävät. Tässä tutkimuksessa rehtorit tiedostivat myös väestönkehityksen aiheuttamat alueelliset haasteet lukiokoulutukselle.

Oppivelvollisuuden pidentämisen myötä alaikäisillä on velvollisuus jatkaa opintojaan peruskoulun jälkeen. Osalle nuorista koulutuspaikan valinta voi olla vaikeata, ja tutun peruskoulun yhteydessä toimiva lähilukio voi houkuttaa sijainnillaan, vaikkei nuori olisi erityisemmin orientoitunut lukio-opiskeluun. Näille nuorille lukion tarjoama erityisopetus on merkityksellistä luotsattaessa heitä koulupolulla eteenpäin, joko kohti ylioppilastutkintoa tai tunnistamaan oppimistaitojen vahvuudet ja oppimisen pulmat sekä yhdessä opinto-ohjauksen kanssa löytämään parhaiten soveltuva koulutusvaihtoehto oppivelvollisuuden suorittamisen jatkamiseen. Joillekin tämä on tarkoittanut jo aloitettujen lukio-opintojen keskeyttämistä ja siirtymistä jonkin toisen koulutusmuodon opiskelijaksi. Kirsi Raetsaari, Teemu Suorsa ja Hanni Muukkonen (2021) ovat tarkastelleet lukio-opinnoissa koettujen haasteiden sekä toimijuuden suhdetta lukion jatkamiseen ja keskeyttämiseen. Opintojen loppuunsaattamisen

kannalta koulunkäynnin pakkoa oleellisemmalla vaikuttaa se, että nuorille annetaan osana opintoja mahdollisuuksia pohtia tulevaisuuttaan ja sallia kokeileminen. Uusien suuntien ottaminen nuoren tulevaisuusajatusten selkiytyessä on mahdollistettava joustavalla koulun vaihtamisella. Keskeisiksi opintojen jatkamisen kannalta nousevat myös kysymykset, millaista sosiaalisuutta kouluyhteisö nuorelta vaatii sekä ohjauksellisesti millaisia lukiokoulutuksen merkityksiä nuorille avataan erityisesti opintojen alkuvaiheessa (Raetsaari ym. 2021, 307–308). Tämä kytkeytyy panosten tasa-arvoon: opiskelupaikoista kilpailuun liittyvän riskin rajoittaminen, sekä yhdessä tilanteessa epäonnistumisen vaikutuksen minimointiin suhteessa seuraavaan kilpailutilanteeseen. Tässä tutkimuksessa rehtorit nostivat esiin näkemyksen siitä, että tuen järjestäminen ja ohjaus ovat lukioissa lisääntyneet, ja että oppivelvollisuuden laajentumisen myötä lukio-opiskelu väliaikaisesti voi joillekin nuorille olla parempi ratkaisu kuin hakeutuminen liian varhain toisen asteen oppilaitokseen, joka sijaitsee kaukana kotoa.

Lukiokoulutusta on rehtorin näkökulmasta tutkittu Taina Lehtosen (2023) väitöskirjassa, jossa 14 lukiorehtorin haastattelujen avulla tarkasteltiin lukiokoulutuksen uudistamista, johtamista ja tulevaisuutta. Uudistaminen näyttäytyi monimutkaisena ilmiönä, jossa lukioon ulkoa kohdistuvat uudistamispyrkimykset ja lukioyhteisöstä nousevat kehittämisen tarve ja into eivät riittävästi kohta. Jatkuvat uudistukset ovat tehneet lukioista uudistusten toteuttajia, ja lukioissa vaaditaan rohkeutta sekä innovatiivisuutta kokeilla ja löytää toimivia paikallisia ratkaisuja toiminnan ja oppimisympäristön kehittämiseksi sekä opiskelijoiden hyvinvoinnin ja osaamisen edistämiseksi. Lukiokoulutuksen uudistamista tehdään vähenevin taloudellisin resurssein, joten lukioille asetettujen tavoitteiden toteuttaminen edellyttää lukioilta johtajuutta sekä osallistavaa yrittäjyyttä uudistaa ja uudistua. (Lehtonen 2023.) Tässä tutkimuksessa rehtorien näkemyksissä lukiouudistuksen onnistumisesta nousi esiin uudistusten toteuttamisen kiire ja uupuminen, kun rehtorit on jätetty ratkomaan käytännön ongelmia. Opiskelijoiden hyvinvoinnista kannetaan huolta ja uudistusten osalta kaivataan valuvikojen korjaamista niin, että lukioita kuullaan ja kuunnellaan ennen seuraavien muutosten toteuttamista.

Väitöskirjatutkijat Topias Ikävalko ja Emmi Vuorio sekä professori Maija Aksela tutkimusryhmänsä kanssa selvittivät 94 lukiorehtorin kyselytutkimuksella näkemyksiä lukioiden korkeakouluyhteistyöstä. Yli 50 kilometrin etäisyyden jälkeen lukioiden opiskelijoiden vierailut yksittäisillä korkeakoululuennoilla laskevat merkittävästi. Yhteiset projektit tai opintojaksot painottuvat isoihin lukioihin, joiden etäisyys korkeakouluun on lyhyt. Yhdenvertaisten mahdollisuuksien parantamiseksi haastetaan kehittämään

verkkomahdollisuuksia, esimerkiksi etävierailumahdollisuuksia, jotka eivät ole riippuvaisia lukion maantieteellisestä sijainnista. Korkeakouluyhteistyöstä ja sen kehittämisen hyödyistä tärkeimpinä pidettiin lukiolaisten valmiuksien ja motivaation lisäämistä, korkea-asteelle siirtymisen sujuvoittamista ja uravalintojen tukemista. (Ikävalko ym. 2022.) Tässä tutkielmassa korkeakouluopintojen osuutta ei erityisesti tarkasteltu, mutta aineistosta löytyi samansuuntaisia näkemyksiä: korkeakouluyhteistyö ja korkeakouluopinnot koettiin olevan aidosti ja epätasa-arvoisesti vain pienen opiskelijajoukon ulottuvilla lukio-opintojen kuormittavuuden sekä lukioiden maantieteellisten sijaintien johdosta.

Lukiokoulutuksen erityisopetusta on tutkittu tuen järjestämisestä opiskelijan ja/tai opettajan näkökulmasta (Eerola 2022; Hurri 2021; Ikonen 2020; Nummela 2021; Ojala 2021; Peltonen 2018; Saarelainen & Pohjalainen 2020; Takala & Mäkelä 2019), yksittäisessä lukiossa tuen järjestämisen rakenteiden näkökulmasta (Taipale 2020) sekä historiallisen kehityksen valossa (Luodes 2019). Pohjustavaa tietoa löytyy kartoituksen muodossa (Greus, Ikonen, Ojala, Saarelainen & Taipale 2019) ja tukijärjestelmää on avattu lukioiden henkilöstön valmiuksien näkökulmasta (Ojala, Vesterinen & Saarinen 2021). Tässä tutkielmassa oppimisen tuen järjestämistä koskeva keskustelu kytkeytyi mielenkiintoisella tavalla lukioiden kokoon. Vaikka voisi ajatella, että suuremmassa lukiossa on paremmat resurssit, rehtorien haastatteluista piirtyy kuva siitä, että oppimisen tukea voidaan opiskelijoille antaa paremmin pienemmissä lukioissa.

Niina Laatikaisen (2021) pro gradu -tutkielmassa erityisopetuksesta uudistuvassa lukiossa nostetaan esiin yhdenvertaisuuden näkökulma ja jatkotutkimuksen tarve:

Lainsäädännön muuttuessa tulisi tehdä laajempi kartoitus lukiolaisten tuen tarpeista ja lukion erityisopetuksen toteutuksesta. Tämä olisi järkevää toteuttaa muutaman vuoden päästä . . . sitten, kun vanhoja lukion opetussuunnitelman perusteita 2015 ei ole enää käytössä. . . . Tärkeää olisi tavoittaa niin moni suomalainen lukio kuin mahdollista, jotta voitaisiin tarkastella miten ja millaisilla resursseilla lukion erityisopetusta Suomessa toteutetaan. . . . Miten näissä lukioissa erityisopetusta on lähdetty toteuttamaan ja kuinka paljon resursseja koulutuksen järjestäjät siihen varaavat. . . . Oppimisen tuen tulisi perustua laadukkaalle ja hyvälle tuelle perusopetuksen puolella, jotta se ennaltaehkäisisi mahdollisia tuen tarpeita lukiossa. On kuitenkin niitä opiskelijoita, joilla tuen tarve ilmenee vasta myöhemmin toisella asteella ja näihin tuen tarpeisiin myös lukiossa tulee vastata yhä tehokkaammin. Lukion erityisopetus on selvästi vasta hakemassa muotoaan ja onkin kiinnostavaa seurata, muodostuuko siitä lukiouudistuksen myötä valtakunnallinen traditio, joka tarjoaa yhdenvertaista ja yksilöllistä tukea jokaiselle tukea tarvitsevalle lukio-opiskelijalle. (Laatikainen 2021, 75–76.)

Kansallisella koulutuksen arviointikeskuksella (Karvi) on käynnissä monivuotinen arviointihanke, joka tuottaa tietoa lukiouudistusten tavoitteiden toteutumista edistävistä ja

estävistä tekijöistä. Siinä seurataan lakiuudistusten toteutumista ja kootaan uudistusten toteutukseen liittyviä hyviä käytäntöjä. (Karvi 2020, 25–26.) Vuosina 2022–2024 vaiheittain toteutettava Karvin lukiouudistuksen arviointi kohdistuu uudistuksen eri osa-alueisiin, joista yksi on erityisopetuksen ja oppimisen tuen vahvistaminen. Muita ovat yleissivistyksen vahvistaminen ja opetuksen uudistaminen; opintojen sujuvoittaminen kohti jatko-opintoja, työelämää ja kansainvälisyysosaamista; opiskelijoiden hyvinvointi, sekä ylioppilastutkintoon liittyvien tavoitteiden toteutuminen. Huhtikuussa 2023 Karvi julkaisi ensimmäisen vaiheen arviointiraportin, joka kohdistui paikallisten opetussuunnitelmien valmisteluun ja käyttöönottoon. (Saarinen ym. 2023.) Siinä todetut tarpeet pitkäjänteiseen suunnitteluun ja huolelliseen uudistusten ajoitukseen nousivat esiin myös tämän tutkielman aineistosta.

Karvin raportissa yhdeksi kehittämissuositukseksi on määritelty se, että kaikessa kehittämisessä huolehditaan, etteivät lukiokoulutusta ohjaavat opetussuunnitelman perusteet sekä muut tekijät ole ristiriidassa suhteessa toisiinsa (Saarinen ym. 2023, 6). Tämän tutkielman yhtenä keskeisenä havaintona on se, että lukiokoulutuksen lakisääteinen tavoite yleissivistävyydestä ei toteudu. Korkeakoulujen opiskelijavalintauudistus on rehtorien näkemyksen mukaan johtanut siihen, ettei lukio ole enää aidosti yleissivistävä oppilaitos, vaan opiskelupaikka, jossa on jopa viisasta laskelmoida, mitä kannattaa opiskella ja mitä vain suorittaa minimivaivalla. Lukion päättötodistuksen arvosanoilla ei ole merkitystä jatko-opintopaikkojen saavuttamiseen. Opetussuunnitelman perusteita tulisikin sisällöllisesti karsia ja miettiä, mitkä ovat kaikille pakollisia opintojaksoja yleissivistyksen kannalta.

Oppivelvollisuuslain myötä säädetyn maksuttomuuden vaikutuksia on tarkasteltu Suomen Lukiolaisten Liiton sekä Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiön vuodenvaihteessa 2021–2022 tekemässä Lukiolaisbarometri 2022 -kyselyssä. Vastaajina oli 6 469 lukio-opiskelijaa 63 lukiosta, ja vastaajien joukossa oli myös aikuislukiolaisia sekä yhdistelmäutkintoa suorittavia. Koulutuksellisen tasa-arvon näkökulmasta tuloksista nostettiin esiin se, että 45 prosenttia ensimmäisen vuoden opiskelijoista koki, että oppivelvollisuuslain myötä tullut oppimateriaalien ja välineiden maksuttomuus vaikutti heidän päätökseensä hakeutua opiskelemaan lukioon. Tulosten katsotaan kertovan, että toisen asteen koulutuksen maksuttomuus on edistänyt koulutuksellista tasa-arvoa ja vaikuttanut erityisesti niiden opiskelijoiden päätöksiin hakeutua lukioon, joiden vanhemmista kumpikaan ei ole korkeakoulutettu, vähintään toinen vanhemmista on työttömänä tai joiden äidinkieli on joku muu kuin suomi. (SLL & Otus 2022.) Tässä tutkielmassa rehtorit pääsääntöisesti puolsivat opintojen maksuttomuutta ja katsoivat sen edistävän koulutuksellista tasa-arvoa, vaikkakin

myös kriittisiä näkemyksiä esitettiin. Maksuttomuus erotettiin oppivelvollisuuden laajentamisesta ja esitettiin, että maksuttomuus olisi voitu toteuttaa ilman oppivelvollisuuden jatkamista 18 ikävuoteen asti.

Yhdenvertaisuuteen ja syrjimättömyyteen kytkeytyvät kysymykset olivat tutkimusaineistossani erikseen mainiten esillä lukiokoulutuksen maksuttomuuteen liittyvässä keskustelussa, jossa todettiin, ettei ennen uudistusta havaittu niiden opiskelijoiden syrjintää, joilla ei ollut taloudellisesti täysiä edellytyksiä hankkia itse kaikkia tarvittavia oppimateriaaleja ja välineitä.

Opettajien koulutusta ja osaamisen kehittämistä sivuttiin haastatteluissa sen verran, että lukion erityisopettajan koulutukseen tulisi opettajankoulutuksessa panostaa, kun koulutusjärjestelmä ei tuota lukion erityisopettajia. Toisaalta yrittäjyyteen liittyvää osaamista pidettiin suurella osalla lukio-opettajista heikkona.

Lukiorehtorien esiin nostamat koulutuksellisen tasa-arvon huolet painottuvat samansuuntaisesti kuin Rinkisen (2020) tutkimuksessa perusopetuksessa: yleissivistävän koulutuksen tulisi olla tasa-arvoista, saavutettavaa, laadukasta ja talouden suhteen riittävästi resursoitua. Perusopetuksen kehittämiskohteista eniten mainintoja saivat pedagogiikan ja toimintakulttuurin kehittäminen, mutta nämä eivät nousseet lukiorehtorien vastauksista yhtä vahvasti esiin. Lukiouudistuksessa pohdittiin uuden opetussuunnitelman vaikutuksia toimintakulttuuriin. Eri vastauksien perusteella muodostuu kuva siitä, että uusi opetussuunnitelma muuttaa toimintakulttuuria vain, jos niin halutaan paikallisesti tehdä.

Lukiorehtorien haastatteluista näkyi myös muutosvastarintaa siitä, että lukiouudistus on oppivelvollisuuden laajentumisen myötä rikkonut lukioiden pedagogisen perusasetelman oppilaitoksena, jossa opiskellaan vapaaehtoisesti. Esiin nostettiin kategorisointi teiniangstista ja öykkäröinnistä ja näiden motivaatio-ongelmien ratkaiseminen aiemmin antamalla vaihtoehdoksi tylästi ryhmästä ulos sulkeminen. Tällainen vastaus pysäyttää pohtimaan, onko opetusta lukiossa toteutettu opiskelijan vai opettajan lähtökohdista, jos oppivelvollisuuden laajentuminen ja alaikäisen velvollisuus opiskeluun koetaan lukiossa pedagogisena uhkakuvana. Ja mikä on lukion pedagoginen perusasetelma? Joidenkin rehtorien kommentteista sai käsityksen, että he ajattelivat lukio-opiskelun täyden vapaaehtoisuuden olevan edelleen tärkeitä, jotta lukio voisi keskittyä olemaan vain aikuismaisesti käyttäytyvien nuorten oppilaitos. Tällaista näkökulmaa voi pitää nuorten tulevaisuuden kannalta koulutuksellisen tasa-arvon toteuttamiseksi ongelmallisena, jos kaikki lukiot eivät ole valmiita

vastaanottamaan opiskelijoita sellaisena kuin he ovat: keskeneräisinä kasvavina nuorina, jotka tarvitsevat aikuisten tukea ja ohjausta, ja joista osalle opiskelupaikka pitää ehkä jopa osoittaa.

Oppivelvollisuuslain säätämisen myötä opiskelu on peruskoulun jälkeen pakollista, ja rehtorit nostivat esiin huolen, joka on toisen asteen koulutuksen osalta tunnistettu jo toistakymmentä vuotta sitten. Sanna Aaltonen ja Sirpa Lappalainen (2013) ovat tarkastelleet koulutuspolulta poikenneiden nuorten resursseja ja toisen asteen koulutusta, tutkimuksen kytkeytyessä ammatilliseen koulutukseen. He ovat jo aiempaan tutkimukseen viitaten todenneet, että pahimmassa tapauksessa nuoret ajetaan erilaisten sanktioiden avulla koulutukseen, johon nämä eivät halua ja jossa he eivät pysy, ja joudutaan miettimään, miten saada alun perin vastahakoisesti tulleet nuoret pysymään koulutuksessa ja tuotettua heille tulevan työn kannalta riittäväksi katsotut valmiudet. Tutkijat korostivat, että pelkät käytännön resurssit eivät riitä, vaan tarvitaan luottamuksellisten ihmissuhteiden kautta rakentuvaa ymmärrystä koulutuksen mielekkyydestä ja merkityksestä omalle elämälle (Aaltonen & Lappalainen 2013, 126–127.) Tällaiseen keskusteluun tarvitaan nyt aikaa myös uudistuneessa lukiossa opiskelevien nuorten kanssa. Rehtorit kaipasivat erityisesti nuorille aikaa ihmisenä kasvamiseen lukion aikana.

Paljon on perusopetuksen jälkeen toisen asteen opinnoissa pelissä niillekin nuorille, jotka elävät vielä murrosiän kuohuissa eivätkä välttämättä itse tunnista järkeviä panostuksia kouluttautumiseen oman tulevaisuutensa kannalta, tai eivät ole niihin vielä valmiita. Oppivelvollisuuden pidentämisellä 18 ikävuoteen asti turvataan panosten tasa-arvon näkökulmaa: myös harvemmin asuttujen alueiden lähilukioiden voivat tarjota maksuttoman mahdollisuuden tulla kasvamaan ja hakemaan elämälleen suuntaa. Haastatteluista nousi erityisesti pienempien lukioiden näkökulmasta esiin se, että lukiossa voi olla vuosittain 1–2 opiskelijaa, jotka luultavasti tulevat lopettamaan opintonsa, mutta jotka eivät vielä 16-vuotiaana ole tarpeeksi kypsiä lähtemään opiskelemaan pitkän matkan päähän toiselle paikkakunnalle ja asumaan alaikäisenä toisen oppilaitoksen asuntolassa tai omillaan. Oppivelvollisuuslain toteuttaminen opiskelemalla väliaikaisesti oman tulevaisuutensa kannalta ”väärässä” toisen asteen oppilaitoksessa voi palvella tarkoitustaan ihmisenä kasvamisen näkökulmasta.

Kun tarkastelen haastatteluaineistoa ja tuloksia suhteessa Jacobsin (2010) mallin mukaiseen koulutukselliseen tasa-arvoon, huomio kiinnittyy panosten tasa-arvoon. Siinä ulottuvuuksina ovat kilpailuun liittyvän riskin rajoittaminen, kohtuullisen rajan asettaminen sille, mitä ja

miten paljon on pelissä, ja ettei epäonnistuminen kertaluonteisessa kokeessa saisi muodostua nuoren myöhemmän elämän ja valintojen kannalta kohtuuttomaksi esteeksi. (Haltia ym. 2018, 401). Rehtorien näkemyksissä lukio-opintoihin hakeutumisesta, lukiossa opiskelemisesta sekä lukiosta valmistumisesta lukiouudistus näyttäisi vaikuttavan niin, että nuorten koulutuspolkua pyritään nopeuttamaan sekä jatko-opintoihin siirtymistä kiirehtimään liiallisesti. Tämä katsottiin olevan jopa kansainvälisesti tarkasteltuna suomalaisen koulutusjärjestelmän heikkous, kun lapsilta edellytetään liian nopeaa itsenäistymistä ja pärjäämistä. Rehtorit nostivat esiin sen, että kovaa kiirettä ja painetta lukion läpäisyyn ja jatko-opintoihin siirtymisestä voidaan – ja on järkeväkin – helpottaa sillä, että lukio-opintojen suorittamisaikaa pidennetään tietoisesti. Panosten tasa-arvon näkökulmasta tällöin rajoitetaan panoksia siitä, miten paljon on pelissä suhteessa käytettävään aikaan. Rehtorit kritisoivat sitä, ettei lukiojärjestelmässä vielä riittävästi hyödynnetä mahdollisuutta suorittaa lukio ja ylioppilastutkinto pidemmässä ajassa kuin kolmessa vuodessa.

Rehtorit kantoivat huolta lukiossa opiskelun raskaudesta, paineista sekä tavoitteiden kohtuullistamisesta. Lukiolaisten kokema stressi nousi rehtorien näkökulmasta esiin vastaavin havainnoin kuin mihin Veera Mikola (2023) päätyi pro gradu -tutkielmassaan: opiskelijan sukupuolella on vaikutusta stressin kokemiseen, ja huoltajien koulutustaso vaikuttaa lukio-opinnoissa tuen saamiseen sekä siihen, mitä nuori aikoo tehdä lukion jälkeen. Tuloksista näkyy myös väli vuoden pitämisen sekä näköalattomuuden yleisyys (Mikola 2023, 38–55).

Rehtorien haastatteluista nousi esiin yhteiskunnallinen muutos. Vaikka puhutaan oppivelvollisuudesta ja sen pidentämisen myötä tuli velvoite opiskella 18 ikävuoteen asti, niin käytännössä velvoittavuutta ei ole: riittää, että nuori on oppilaitoksen kirjoilla opiskelijana, mutta hänellä ei ole velvollisuutta suorittaa tutkintoa. Ainakin osalla nuorista näköalattomuus on kasvussa, eikä mahdollisuutta kouluttautumiseen pidetä enää samalla tavalla tärkeänä ja motivoivana kuin aiemmin. Koulutusjärjestelmä nähdään toimivana, kun se ei sisällä sellaisia kohtia, joissa aiemmat tulokset johtaisivat siihen, että opintoja ei voisi jatkaa. Lukiosta saavutettujen tulosten ei kuitenkaan nähdä tasoittavan tietä jatko-opintoihin hakeutumisessa ja parantavan koulutuksellista tasa-arvoa, vaan rehtorit kokivat tärkeämmäksi vaikuttaa oppimistuloksiin jo peruskouluvaiheessa.

Lukiouudistuksen tavoitteet opiskelemaan siirtymisen nopeuttamisesta ja valintakoepaineiden vähentämisestä eivät toteudu. Lukion tehtävänä on avata reittejä jatko-opintoihin ja uudistuksen tavoitteena oli sujuvoittaa siirtymistä korkea-asteen opintoihin, mutta

yhteiskunnassa hyväksytään se, että lukiolaiset viettävät aiempaa useammin väli vuosia toisin kuin ammatillisen koulutuksen jälkeen. Paineistetun lukion suorittamisen tuloksena ennen seuraavaan kilpailuun siirtymistä tarvitaan palautumista ja hengähdysaikaa ennen opintojen jatkamista. Rehtorit totesivat väli vuosien pitämisen yleistyneen ja muistuttivat, ettei ylioppilaskirjoituksissa epäonnistuminen ole lopullinen este jatko-opintohaaveille.

Ylioppilaskokeen uusijoiden lukumäärä on kasvanut, kun arvosanoja yritetään korottaa opiskelupaikan saamiseksi todistusvalinnan kautta. Kehityskulkua ei kuitenkaan nähty nuoren kannalta hyvänä ratkaisuna jatko-opintoihin pääsemiseksi, vaikka lukiouudistuksen myötä tulleen mahdollisuuden ylioppilastutkinnon kokeiden uusimisesta voisi ajatella olevan hyvä asia opiskelupaikan saavuttamiseksi. Lopputuloksena voi olla vuodesta toiseen yritys korottaa arvosanoja, ja lopulta tarvitaan opinto-ohjausta, jotta nuori löytäisi alkuperäisestä unelmastaan poikkeavan jonkun muun opiskelupaikan, johon voi päästä heikommalla opintomenestyksellä.

Työn tekemisestä omien unelmien eteen rehtorit toivat konkreettisia esimerkkejä siitä, miten nuoren toivoma opiskelupaikka on sinnikkään yrittämisen jälkeen avautunut joko arvosanoja korottamalla tai opiskelemalla tarvittavat opinnot vaihtoehtoista reittiä. Rehtorien perusvire oli opiskeluun ja työntekoon kannustava ja motivoiva: kunhan itseltä löytyy motivaatiota ja halu tehdä työtä, on mahdollista saavuttaa tavoitteensa. Vaikkei lukiossa vielä tietäisi, mihin haluaa jatkaa, tärkeintä on suorittaa ylioppilastutkinto ja sen jälkeen hyödyntää lukiouudistuksen myötä tarjolla olevia vaihtoehtoja oman tavoitteen saavuttamiseksi.

Lukiouudistukseen liittyvää korkeakoulujen opiskelijavalintauudistusta on tutkittu ja todettu, että uudistus on nostanut nuorimpien hakijoiden osuutta opiskelupaikan vastaanottaneista sekä paikan vastaanottaneiden todennäköisyyttä hakea uutta opiskelupaikkaa.

Jatkotutkimuksen aiheeksi on todettu korkeakoulututkinnon suorittamisen todennäköisyys. (Karhunen ym. 2022.) Tämän tutkielman haastatteluissa jatko-opintopaikan saamista valintakokeisiin osallistumisen kautta pidettiin jopa parempana ratkaisuna kuin opiskelupaikan saavuttamista todistusvalinnan kautta. Tällöin korkeakouluopintoja ei voi aloittaa tutustumatta kyseiseen tieteenalaan pääsykoekirjojen kautta.

Lukioiden rehtorien esittämä toive päästä kunnan sisäisessä rahanjaossa tasavertaisempaan asemaan perusopetuksen kanssa perustuu siihen, että lukiot ovat nyt oppivelvollisuuskouluja. Rehtorien näkemyksiä voi oppivelvollisuuden laajentumisen osalta pitää jossain määrin ristiriitaisina: toisaalta pidettiin huonona asiana, kun lukio muuttui oppivelvollisuuskouluksi,

mutta toisaalta hyvänä, kun tilanne on muuttunut, jotta lukiot saisivat lisää rahoitusta – laajentuneisiin toimintoihin, jotka kuitenkin myös vaativat aiempaa enemmän rahaa.

Rehtorien haastatteluista nousi esiin turhautumista siihen, että lukioita laajasti muuttaneet uudistukset tehtiin ylhäältäpäin ja vahvassa poliittisessa ohjauksessa, poiketen siitä, millaista palautetta säädösuudistuksiin liittyneen kuulemisen yhteydessä valmisteluvaiheessa oli annettu. Toisaalta osa rehtoreista oli kuitenkin toiveikkaita siitä, että uudistukseen liittyvät todetut ongelmat voitaisiin korjata, koska uudistuksessa nähtiin olevan myös paljon hyvää. Rehtorit näkivät panosten näkökulmasta lukiouudistuksen myötä tulleet paineet liian suurina. Yhteenvedona haastatteluista jää vaikutelma, että lukiouudistuksen tavoitteiden nähdään tulevan taloudellisuuden ja tehokkuusajattelun kautta, mutta rehtorien mielestä etusijalle tulisi asettaa nuorten etu, ja kilpailun panokset tulisi pitää maltillisina. Kysymyksessä on kunkin nuoren oma ainutkertainen elämänsä, jossa heitä tulisi lukioaikana suojata liiallisilta paineilta ja antaa aikaa ihmisenä kasvamiseen.

7.2 Tutkimuseettiset kysymykset ja ratkaisut

Tutkimustyön etiikka liittyy tutkimusprosessin kaikkiin vaiheisiin. Eettisessä arvioinnissa voidaan tarkastella tutkijaa ohjanneita toimintatapoja tutkimustyön eri vaiheissa ja sitä, millä tavalla tutkimustietoa on tuotettu sekä tutkimukseen liittyviä henkilöitä on kohdeltu. Hyvän tieteellisen käytännön (HTK) peruseriaatteita ovat luotettavuus, rehellisyys, arvostus ja vastuunkanto (TENK 2023).

Tässä tutkielmassa aineistona on käytetty valmista tutkimusaineistoa, joka kuuluu osana laajempaan tutkimushankkeeseen ja on kerätty jo ennen Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) HTK-ohjetta 2023. Aiemmat kansalliset ohjeistukset (TENK 2012) ovat olleet voimassa, ja aineiston kerääjä ja tämän pro gradu -työn toinen ohjaaja Jenni Tikkanen on haastateltavia valitessaan sekä haastatteluaineistoa kerätessään vastannut siitä, että prosessissa on suhteessa haastateltaviin toimittu hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti ja haastatelluilta on saatu vapaaehtoinen suostumus haastatteluun sekä aineiston käyttöluupa tieteelliseen tutkimukseen.

Tämän tutkielman valmistumisajankohtana voimassa ovat HTK-ohjeet 2023 (TENK 2023). Olen tutkimusprosessin alussa ennen tutkimusaineiston vastaanottamista lokakuussa 2022 allekirjoittanut sopimuksen siitä, että olen vaitiolovelvollinen tietooni tulleista salassa pidettävistä ja luottamuksellisista tiedoista. Olen saanut tutkimusaineiston käyttöni

anonymisoituna, ja aineistoa on tutkimusta tehdessä säilytetty ainoastaan Turun yliopiston ylläpitämässä Seafire-pilvitalennuspalvelussa. Tutkimusaineiston analysointi on tehty vain digitaalisessa muodossa olevia tiedostoja käsitellen. Tutkimustyö tutkimusaineistolla on tehty vain omassa käytössäni olevalla salasanasuojatulla tietokoneella, jossa on ajantasaiset tietoturva- ja palomuuriohjelmistot. Kun opinnäytetyö on valmistunut ja hyväksytty, salassapitosopimuksen mukaisesti palautan alkuperäisen tutkimusaineiston sekä tutkimusprosessin aikana luodut aineistot Tikkaselle, joka vastaa aineiston tallentamisesta Turun yliopiston ylläpitämälle verkkolevylle. Henkilökohtaisesta Seafire-pilvitalennuspalvelusta tutkimusaineisto poistetaan tämän jälkeen pysyvästi.

Tutkimuksen raportoinnissa kunnioitetaan haastateltujen anonymiteettiä, joten tutkielmassa olevissa siteerauksissa ei ole muuta mainintaa kuin haastatellun rehtorin numero, jotka haastatelluille on annettu alkuperäisestä tutkimusaineistosta poikkeavasti.

Aineistositeerauksissa on vältetty sellaisia suoria sitaatteja, joista rehtoreita ja heidän edustamiaan lukioita olisi mahdollista tunnistaa myöskään asiayhteyksiä ja lukioita koskevia alueellisia tietoja yhdistellen, varsinkin Kainuun alueella, jossa lukioita on vain kuusi ja aineisto kattoi ne kaikki.

Vastaan tutkielman tekijänä tämän pro gradu -työn kieliasusta ja sisällöstä sekä siitä, että tutkimustyössä on noudatettu parhaalla mahdollisella tavalla tieteen eettisiä periaatteita sekä hyviä tieteellisiä käytäntöjä, joihin sisältyy tarkkuus, huolellisuus ja rehellisyys niin tutkimustyössä kuin tulosten tallentamisessa ja esittämisessä. Muiden tutkijoiden saavutukset ja aiempi tutkimustieto on asianmukaisella lähdeviittauskäytännöllä pyritty tuomaan esiin, ja osoittamaan tutkimusten arvo tälle tutkielmatyölle. Tutkimuksen menetelmät sekä tulokset on dokumentoitu mahdollisimman tarkasti ja avoimesti tähän kirjalliseen tutkielmaan. (TENK 2023.)

7.3 Luotettavuuden arviointi

Tämän tutkielman tutkimusaineisto on kerätty yliopistolehtori Jenni Tikkasen tutkimushankkeeseen, ja aineistosta on otettu osa tutkimusaineistoksi tätä pro gradu -tutkielmaa varten. En ole tutkijana voinut vaikuttaa haastateltavien valintaan, joten tutkielman luotettavuuden arvioinnin kannalta on perusteltua avata, millä tavalla haastatellut rehtorit ovat valikoituneet tutkimukseen ja arvioida, antaako 12 rehtorin haastattelu riittävän kattavan kokonaiskuvan tutkimusaiheesta. Kainuun alueelta on haastateltu maakunnan kaikkien lukioiden rehtorit, ja Tikkasen mukaan Varsinais-Suomesta haastateltavat rehtorit

valittiin sillä perusteella, että heidän lukionsa edustivat mahdollisimman hyvin erityyppisiä lukioita, huomioiden sekä keskuskaupunki ja ympäryskunnat -asetelma että erilaiset keskiarvorajat ja opiskelijamäärät. Laadullisessa tutkimuksessa ei lähtökohtaisesti pyritä tilastollisiin yleistyksiin, vaan kuvaamaan jotakin ilmiötä, ymmärtämään tiettyä toimintaa tai antamaan jollekin ilmiölle teoreettisesti mielekäs tulkinta. Tässä mielessä haastateltavien valinnan pitää olla harkittua ja tarkoitukseen sopivaa, jotta haastateltavat myös tietävät tutkittavasta asiasta mahdollisimman paljon. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98.)

Tutkimusaineiston otannon ja kattavuuden kannalta aineistoa voi em. perusteella pitää asianmukaisena.

Luvussa 5.2 selostetuista syistä en tehnyt haastatteluja itse, ja tutkimusaineisto oli jo olemassa tutkimustyötä aloittaessani. Tässä tutkielmassa on pitäydytty analysoimaan sitä aineistoa, joka oli käytettävissä, eikä analyysin ensivaiheiden jälkeen ole arvioitu, tulisiko tutkimusaineistoa täydentää. Aineiston kylläntymisen eli saturaation näkökulmasta voidaan pohtia, kuinka yleistettäviä tämän tutkimuksen tulokset ovat. Itse tutkijana arvioin tilannetta peilaten Taina Lehtosen (2023) väitöskirjaan, jonka aiheena ovat lukiodien rehtoreiden näkemykset lukiokoulutuksen uudistamisesta ja sen johtamisesta ja tulevaisuudesta. Väitöstutkimuksessa aineistona oli 14 lukiorehtorin yksilöhaastattelua, ja Lehtonen toteaa saavuttaneensa aineiston käsittelyssä ja tulkinnassa saturaatiopisteen, kun sekä aineistolähtöisen että teoriaohjaavan käsittelyn lopussa tutkimuksen keskeiset tulokset näyttäytyivät yhteneväisinä, ainakin hyvin samansuuntaisina. Tutkimuskirjallisuudessa on myös todettu eri lähteistä, että noin 15 vastausta riittää aineiston kylläntymiseen, vaikkakin kokemukset kylläntymispisteestä ovat vaihtelevia. Toisaalta tässä tutkielmassa ei myöskään ole määritelty tiettyjä luokkia, tyyppejä tai teemoja, joille aineistosta haettaisiin tutkimusnäyttöä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 99–102.) Tässä valossa 12 rehtorin haastattelua voi pitää laadullisena tutkimuksena tehdyn opinnäytetyön aineiston määrän näkökulmasta riittävänä. Tutkimuksessa tarkastellut haastattelut alkoivat jossain määrin toistaa itseään niin, että tutkielmassa auki kirjoitetut teemat olivat samankaltaisina luettavissa, eikä mikään haastatteluista olennaisesti poikennut esitettyjen näkemysten osalta muista haastatteluista. Tutkijan näkökulmasta minulle ei syntynyt sellaista oletusta, että tekemällä vielä lisää haastatteluja olisin saanut esiin jotain sellaista, jota aineisto ei olisi jo esiin nostanut.

Tikkanen oli anonymisoinut jo aiemmin valmiiksi litteroidun aineiston ennen sen toimittamista minulle tutkijakäyttöön. Koska haastatteluissa oli viittauksia haastateltavien omaan taustaan, työpaikkaan tai paikkakuntaan, jossa rehtori työskentelee, aineistosta oli

poistettu kohdat, joista haastateltavan voisi tunnistaa. En itse tehnyt haastatteluja enkä tiedä tarkemmin, mitä aineistoista on jouduttu poistamaan ennen tutkimuksen tekemistä. Siksi tässä on mahdollisuus sille, että jotakin sellaista on tässä tutkimusasetelmassa voinut jäädä saavuttamatta tai välittymättä tutkijalle asti, joka olisi voinut tulla esiin silloin, jos tutkimusaineistoa olisi analysoitu anonymisoimattomana. Koska Tikkanen toimii tämän tutkielman toisena ohjaajana ja tuntee tutkimusaineiston, hän voi omassa tutkimushankkeessaan tarvittaessa täydentää niitä mahdollisia aukkoja, joita en tässä pro gradu -työssä ja tutkimusasetelmassa tutkimusaineistosta havainnut.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden osalta objektiivisuuden vaatimus on epäuskottava ja turha tutkimuksen arvioinnin kriteeri. Laadullisen tutkimuksen uskottavuutta arvioidaan muilla tekijöillä, sillä perinteiset validiuden ja reliaabeliuden käsitteet perustuvat siihen ajatukseen, että tutkija voisi tavoittaa objektiivisen todellisuuden ja totuuden.

Tämänkaltaisessa tutkimuksessa ei voi ajatella, että kahdella eri menetelmällä tai ajankohdalla pystyttäisiin saavuttamaan sama tutkimustulos. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija itse on osa tutkimusprosessia, joten tutkijan omat valinnat ja suhde tutkittavaan asiaan on syytä tuoda ilmi tutkimusraportissa. Lisäksi luotettavuuskäsitys liittyy siihen, miten hyvin tutkimus onnistuu kuvaamaan tutkittua asiaa. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuskohteesta ei ole yhtä oikeata tulkintaa eikä myöskään voida määrittää, mihin ja kenen tulkitsemaan todellisuuteen tutkimuksen havainnot tulisi verrata. Kysymys onkin ennemminkin laadullisen tutkimuksen tulosten ja kokonaisuuden uskottavuudesta ja siitä, että tutkimuksen tulokset ja tulkinta voidaan arvioida analyysimenetelmien ja tutkimuksen etenemisen vaiheiden kautta. (Puusa & Julkunen 2020, 189–192.)

Ajattelen niin, että kun kyseessä on nyt opinnäytetyö, jossa käytetään toisen ohjaajan itse keräämää tutkimusaineistoa, tutkielmaa ei olisi mahdollista ohjauksesta saada julkaistavaksi asti, jos tutkielma ja sen tulokset eivät ainakin kohtuullisesti vastaisi sitä, mitä tieteelliseltä laadulliselta tutkimukselta edellytetään ja millaisia tuloksia aineiston perusteella on perusteltua ja uskottavaa tehdä. Tiedostan oman osaamiseni olevan rajallista laadullisen tutkimuksen menetelmistä ja tutkimusprosesseista. Opinnäytetyön tekeminen virkatyön ohessa hyödyntäen pääasiassa iltoja, viikonloppuja ja loma-aikoja on varmasti heikentänyt tutkimustyöni laadukkuutta. Tutkimustyöni on ollut pirstaleista ja kausiluonteista, ja uskon että tiukemmilla aihepiirin sekä tutkimuskysymysten rajauksilla sekä vahvemalla metodologisella osaamisella joku toinen tutkija voi löytää samasta aineistosta asioita, joita

minä en ole tavoittanut. Jäänkin mielenkiinnolla seuraamaan, millaisia tutkimustuloksia saman tutkimushankkeen aineistosta saavutetaan muiden tutkijoiden työn kautta.

Vaikka tässä tutkimuksessa ei ole kyse etnografisesta lähestymisestä, nostan esiin lisäksi sen, mistä Jeremy Gould (2016) kirjoittaa käsitellessään refleksiivisyyttä etnografisessa tutkimuksessa. Aistinvaraisten havaintojen avulla ei pysty välttämään sellaista kuvaa todellisuudesta, joka ei olisi riippuvainen havainnoivasta subjektista. Tutkijan havaintoja on pidettävä tutkijaminän aistisidonnaisina tulkintoina todellisuudesta, jotka perustuvat tietolähteiden antamiin näkemyksiin heidän omista kokemuksistaan. Käytännössä ei ole mahdollista suodattaa täysin pois haastateltujen subjektiivisia kokemuksia eikä tutkijan omia kokemuksia sekä käsityksiä tutkimuskohteesta. Toisaalta tieteelliset havainnot eivät ole pelkästään teoriasidonnaisia, vaan ne ovat riippuvaisia tutkijaminän henkilökohtaisista ominaisuuksista ja asemasta. Tutkijan positio luo tietynlaista perspektiiviä hänen tekemiinsä havaintoihin. Siksi sekä tutkijan havaintoihin että niiden tulkintaan vaikuttavat väistämättä havainnoijan omat ominaispiirteet, suhde havaittavaan tapahtumaan sekä toimijoihin.

Tutkimusaiheenani oli lukiokoulutus ja siinä viime vuosina tapahtuneet muutokset.

Tutkijaroolin ohella työskentelen viranhaltijaroolissa lukiokoulutuksen järjestäjän edustajana sekä yhden lukion rehtorin esimiehenä, ja olen myös työni puolesta ollut toteuttamassa lukiouudistusta käytännössä. Lisäksi olen seurannut lukiokoulutuksen muutosta omien lasteni myötä sekä opiskelijan että huoltajan näkökulmista. Esikoinen suoritti lukion vuoden 2016 opetussuunnitelman mukaisesti ennen oppivelvollisuuden laajentumista ja lukiokoulutuksen muuttumista maksuttomaksi. Tämän tutkimuksen aikana toinen lapseni on oppivelvollisena suorittanut lukio-opintoja maksuttomasti uuden opetussuunnitelman (LOPS 2019) mukaisesti. Osa tutkielmassa esiin nousseista teemoista on sellaisia, joihin olen törmännyt työssäni jo ennen tätä tutkimusta, ja joita on kotona sivuttu keskusteltaessa lukioarjesta erityisesti nuorten omien kokemusten kautta. Siksi en pidä rehtorihaastattelujen analyysin kautta saatuja tuloksia yllättävinä tai epäjohdonmukaisina. Joudun pohtimaan tutkimustuloksiani kuitenkin siitä näkökulmasta, olisiko joku toinen tutkija toisesta taustasta ja elämäntilanteesta tutkimusaihetta tarkastellessaan löytänyt tästä aineistosta jotain sellaista, mikä minulta jää huomaamatta, ja ovatko tutkimustulokseni painottuneet liiaksi tiettyihin näkökulmiin siksi, että olen ollut niiden äärellä tutkimuksen lisäksi myös työni ja perheeni kautta.

Tutkijan roolissa pyrkimykseni on tässä tutkielmassa tuoda esiin kuitenkin vain sellaisia asioita, joista tutkimusaineisto tämän tutkimusasetelman pohjalta minulle kertoo. Tätä

korostaakseni tutkielman tulosluku 6 on tietoisesti kirjoitettu niin, että aineistositaatteja on käytetty runsaasti ja kaikki haastatellut rehtorit pääsevät tutkielmassani esiin. Tavoitteeni on, että tutkimusaineisto voisi avautua mahdollisimman avoimesti myös lukijalle asti.

Analyysiä tehdessäni harkitsin tutkimusaineiston luokittelun lisäksi myös aineiston erittelyä eli kvantifiointia tutkimuksen laadun vahvistamiseksi. Kvantifioinnilla tarkoitetaan kategorioiden muodostamisen ja aineiston luokittelun jälkeen sen laskemista, montako kertaa sama asia on esiintynyt haastatteluissa, tai kuinka moni haastatelluista on ilmaissut saman asian. Koska laadullisen tutkimuksen aineistona oli 12 rehtorin haastattelut, kvantifioinnilla olisi näin pienestä aineistomäärästä tuskin saatu olennaista lisätietoa tai uutta näkökulmaa tutkimustuloksiin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 135–137.) Aineiston erittelyä tein vain siltä osin, että saatoin nähdä, painottuvatko jotkut keskeiset teemat vain toisen maantieteellisen alueen rehtorien haastatteluihin. Nämä havainnot on kirjoitettu auki tuloksia käsittelevässä luvussa siltä osin, kun alueellisia eroja löytyi.

Edellä kerrotut näkökulmat suhteestani tutkimuksen aihepiiriin julki tuotuani jätän lukijoiden ja opinnäytetyön arvioijien harkittavaksi, kuinka hyvin olen onnistunut tutkielmassani tuottamaan tietoa siitä, millä tavalla tämän tutkimuksen tutkimusaineiston muodostaneet lukioiden rehtorit ovat lukiouudistuksen ja muutokset kokeneet, sekä millaiset rajoitukset oma taustani tämän tutkimuksen tuloksille ja niiden luotettavuudelle asettaa.

7.4 Johtopäätökset ja jatkotutkimusehdotukset

Tutkimukseni ajatuksena oli alun perin avata sitä näkökulmaa, minkä verran lukiokoulutuksen järjestäjät pystyvät kohdentamaan resursseja lukiolaisten oppimisen tukeen. Tein tämän tutkielman kuitenkin valmiilla tutkimusaineistolla, jonka haastatteluissa ei oltu nimenomaisesti pureuduttu näihin teemoihin. Resurssikysymyksiin tarvittaisiin uusi tutkimus, jossa jo haastattelukysymysten suunnittelu lähtisi tutkimustavoitteista ja -kysymyksistä.

Tutkielmani alkuperäistä mutta sivuraiteelle jäänyttä tutkimusongelmaa voisi jatkaa tutkimuksissa, joissa resurssitarpeiden arviointi lähtisi toisen asteen opiskelijoille annettavan erityisopetuksen pedagogiikasta ja yksilökohtaisista elämäntilanteista sekä oppimisen tuen tarpeista perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheessa ja siitä eteenpäin. Olisi kiinnostavaa nostaa tutkimuskysymykseksi, millä tavalla lukioissa arvioidaan ja toteutetaan lukiolain 2 §:n uutta vaatimusta siitä, että lukiokoulutusta alle 18-vuotiaalle opiskelijalle suunniteltaessa, järjestettäessä ja siitä päätettäessä on ensisijaisesti huomioitava lapsen etu.

Miten alaikäisten lukiolaislasten etu noteerataan lukiokoulutuksen resurssien määrittelyssä, ja onko uusi velvoite vaikuttanut jollakin tavalla lukiokoulutuksen järjestämiseen?

Koulutuksellisen tasa-arvon saavuttaminen on tuskin mahdollista, eikä koulutuspoliittisten käytäntöjen perustelu oikeudenmukaisten mahdollisuuksien tasa-arvon tavoitteilla ja yksilöllisillä valintaoikeuksilla ole ongelmatonta, sillä koulutuksellisten oikeuksien toteutuminen yksilötasolla edellyttää koko koulutusjärjestelmää koskevia ratkaisuja (Vesterinen 2022, 20). Koulutusjärjestelmää koskeviin ratkaisuihin liittyy myös koulutuksen rahoitus ja järjestämisen tapa. Nuorten lukiokoulutuksen järjestämisen osalta tulevat vuodet näyttävät, millaiseksi lukioverkko muodostuu Suomessa, jossa väestörakenne muuttuu ja asutuksen keskittyessä tietyille kaupunkiseuduille muodostuu entistä laajempia koulutuksellisia periferioita, joissa koulutuksellisen tasa-arvon pitäisi kuitenkin toteutua myös mahdollisuuksien tasa-arvon ja koulutuksen saavutettavuuden kannalta.

Kiinnostavaa olisi jatkossa tutkia myös koulutusjärjestelmään liittyvää rahoitusta ja sen kehitystä yksityiskohtaisemmin, esimerkiksi miten lukiokoulutusta järjestävien kuntien taloudellinen tilanne korreloi lukiokoulutukseen kuntakohtaisesti annettuihin määrärahoihin. Toisaalta kiinnostaisi myös tutkia sitä, mitkä ovat lukiokoulutukseen liittyvien valtionrahoitusta koskevien päätösten taustatiedot, joilla päätöksiä rahoituksen valtakunnallisen tason määrittelemiseksi tehdään. Huomioidaanko niissä rahoituksen harkinnanvarainen elementti riittävän laajasti niin, että rahoitusjärjestelmä tukisi koulutuksellisen tasa-arvon toteutumista myös lukiokoulutuksessa?

Edellä todettuun tutkimusaiheeseen kytkeytyy nykyisen hallituksen ohjelmassa (VN 2023) mainittu lukiokoulutuksen rahoitusmallin uudistaminen. Hallitusohjelmassa todetaan, että ”*Jokaisella on taustasta ja varallisuudesta riippumatta tasa-arvoiset mahdollisuudet kouluttautua ja tavoitella unelmiaan.*” ja että ”*koulutusjärjestelmämme on tuottanut erinomaisia oppimistuloksia, lisännyt mahdollisuuksien tasa-arvoa sekä mahdollistanut maksuttoman koulutuksen aina ylimmälle tasolle asti.*” (VN 2023, 78–79.) Tekstitavoitteissa hallitus lupaa turvata lukiokoulutuksen järjestämisen alueilla, joilla lasten ja nuorten määrä vähentyy voimakkaasti, uudistamalla lukiokoulutuksen rahoitusjärjestelmä vastaamaan paremmin lukiokoulutuksen järjestämisestä aiheutuviin kustannuksiin. Hallituksen esitys lakimuutoksista luvataan vuoden 2025 loppuun mennessä, ja muutokset on tarkoitus toteuttaa riittävän pitkällä siirtymäajalla. Hallitusohjelmaan kirjattuna tavoitteena on säilyttää kattava lukioverkko ja uudistaa lukion rahoitukseen kuuluva pienten lukioiden lisä tukemaan

koulutuksen saavutettavuutta sekä sivistyksellisten oikeuksien toteutumista. Lisäksi tavoitteeksi mainitaan edistää kuntien välisen rahoitusvastuun tasapuolista jakautumista kotikunnan mukaan. (VN 2023, 85.) Hallitusohjelmassa viitataan lukiokoulutuksen osalta myös oppisen tuen vahvistamiseen ja muun muassa tukiopetukseen todeten, että ”*Hallitus säättää lukiolaisten oikeudesta tukiopetukseen. Näin varmistetaan riittävä tuki lukio-opinnoissa etenemiseen jokaiselle opiskelijalle*” (VN 2023, 86). Tässä uudistusten jatkumossa riittää tutkittavaa myös tuleville vuosille.

Koulutuksellisen tasa-arvon näkökulma vaikuttaisi hallitusohjelmassakin olevan nimenomaan menettelyn ja taustan tasa-arvoon painottuva ilman, että huomioidaan panosten tasa-arvoa, ja siinä erityisesti riskin rajoittamisen sekä sen, paljonko todellisuudessa on pelissä, arviointia. Hallitusohjelmassa lukiokoulutuksen rahoitusmallin uudistamiseen sekä oppimisen tuen vahvistamiseen on varattu vain 10 miljoonaa euroa vuodessa ajalle 2025–2028 (VN 2023, 221), jonka voi arvioida olevan riittämätön tasoittamaan kuntataloudesta lukiokoulutukselle aiheutuvia haasteita lukiokoulutuksen rahoituksen riittävyyden turvaamiseksi.

Koulutuksellisen tasa-arvon tulisi lukiokoulutuksessakin toteutua niin, että harvemmin asutun Suomen lukioistakin noustaisiin lukiovertailuissa aiempaa tasaveroisemmin kamppailemaan kärkipään sijoituksista ilman, että lukioverkko polarisoituu opiskelija-ainekseltaan poikkeuksellisten eliittilukioiden, vähintäänkin kohtalaisen hyvin pärjäävien kaupunkiseudun lukioiden sekä rahapulassa kärvistelevien maaseutulukioiden kasteihin. Kun huomioidaan voimakas väestörakenteen muutos, jossa maaseutu on tyhjenemässä ja asutus keskittyy voimakkaasti tietyille kaupunkiseuduille, syntyy tutkimuksellisesti mielenkiintoinen asetelma seurata väestönkehityksen ja lukioverkon muutoksia, miten ne suhtautuvat toisiinsa sekä millä tavalla toisen asteen koulutusmahdollisuudet alueellisesti jakautuvat maassamme.

Varhaiskasvatukseen sekä esi- ja perusopetukseen valtio kohdentaa kriteeriperusteista tasa-arvorahoitusta, ja näiden avustusten määrän taso luvataan vakiinnuttaa. Pelkästään perusopetuksen vahvistamiseen on varattu hallitusohjelmassa 200 miljoonaa euroa vuosille 2027 ja 2028 (VN 2023, 222). Tutkimuksellisesti olisi mielenkiintoista nähdä tulevien vuosien rahoituspäätösten vaikutukset siihen, miten tasa-arvoisuus toteutuu lukioissa, joihin olisi mahdollista myös kohdentaa vastaavaa tasa-arvorahoitusta kuin peruskouluihin. Lukiot ovat nyt oppivelvollisuuskouluja, jotka palvelevat pääasiassa alueellista koulutustarvetta, ja monissa kunnissa lukiot kytkeytyvät vahvasti perusopetukseen. Peruskoulut ymmärretään oppivelvollisuuskouluiksi, mutta lukioiden rooli laajenee. Tähän liittyen siteeraan tämän tutkielman teoreettisen viitekehyksen tekijää, joka toteaa kolmiulotteista koulutuksellisen

tasa-arvon mallia käsitellessään, että julkisten koulujen rahoituksesta keskusteltaessa sama oppilaskohtainen rahoitus jokaiselle oppilaalle on tarkkaa, mutta harvoin tyydyttävää johtuen satunnaisista menoista sekä eroista yksittäisten opiskelijoiden tarpeissa, jotka vaikuttavat koulutuksen rahankäyttöön (Jacobs 2010, 262). Kun perusopetuksessa pyritään tasaamaan oppilaitosten eroja tasa-arvorahoituksella, tutkimuksen avulla voisi tarkastella sitä, toimisiko lukioille jokin vastaava rahoitusmalli tarkasteltuna kunkin lukion pääasiallisen oppilasalueen vastaavilla indikaattoreilla kuin mitä perusopetuksen tasa-arvorahoituksen jakamisessa käytetään. Olisivatko huoltajien koulutustaso, alueellinen työttömyysaste ja vieraskielisten osuus alueen väestöstä tulevaisuudessa yhtä relevantteja myös lukiokoulutuksen rahoituksen tasa-arvoiseen määrittelyyn sen sijaan, että yksikköhinta määräytyisi vanhojen periaatteiden mukaisesti, ja tämän lisäksi edelleen kohdennettaisiin harkinnanvaraista rahoitusta joillekin lukiokoulutuksen järjestäjille?

Koulutuksellisen tasa-arvon kysymykset ovat haastava ja mielenkiintoinen alue, johon voisi uppoutua monista eri näkökulmista, sillä yhteiskuntamme muuttuu ja myös koulutuksen on muututtava. Suomessa vallinneen alhaisen syntyvyyden myötä nyt ennustetaan jo varsin varmana tietona, että peruskoululaisten määrä vähenee maassamme vuoteen 2030 mennessä yli 80 000 oppilaalla (MDI 2023). Tämä johtaa väistämättä isoihin muutoksiin myös koulutuksen kentällä ja tietää töitä niin koulutuksen järjestäjille kuin tutkijoillekin, jotta tarvittavat muutokset ja niihin liittyvät päätökset perustuvat tutkittuun tietoon ja ratkaisut ovat harkittuja.

Koulutuksen kehittämiseen tarvitaan arvioitua tutkimustietoa. Toivon tämän tutkielman tarjonnan hyödyllistä tietoa arvioitaessa lukiokoulutusta koskevien säädösmuutosten onnistumista ja sitä, mitä muutoksia ja uudistuksia olisi syytä seuraavaksi suunnitella ja toteuttaa, jotta koulutuksellinen tasa-arvo Suomen koulutusjärjestelmän eri koulutusasteilla toimisi mahdollisimman hyvin.

Lähteet

- Aaltonen, S. & Lappalainen, S. 2013. Samalla viivalla? Koulutuspolulta poikenneiden nuorten resurssit ja toisen asteen koulutus. Teoksessa K. Brunila, K. Hakala, E. Lahelma & A. Teittinen (toim.) Ammatillinen koulutus ja yhteiskunnalliset eronteot. Helsinki: Gaudeamus, 110–127.
- Alastalo, M. & Åkerman, M. 2010 / 2019. Asiantuntijahaastattelun analyysi: faktojen jäljillä. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 372–392.
- Alastalo, M., Åkerman, M. & Vaittinen, T. 2017. Asiantuntijahaastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 214–232.
- Arajärvi, P. 2021. Koulutusoikeus. Koulutukselliset oikeudet ja velvollisuudet. Helsinki: Alma Talent.
- Asetus lapsen oikeuksia koskevan yleissopimuksen voimaansaattamisesta sekä yleissopimuksen eräiden määräysten hyväksymisestä annetun lain voimaantulosta 60/21.8.1991.
https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060/19910060_1
- Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 986/14.12.1998 myöhempine muutoksineen. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980986> (Luettu 19.9.2023.)
- Bernelius, V. & Huilla, H. 2021. Koulutuksellinen tasa-arvo, alueellinen ja sosiaalinen eriytyminen ja myönteisen erityiskohtelun mahdollisuudet. Valtioneuvoston julkaisuja 2021:7. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-761-4>
- Brunila, K. 2009. Parasta ennen. Tasa-arvotyön projektitapaistuminen. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 222. Helsingin yliopisto.
<https://helda.helsinki.fi/handle/10138/19785>
- Eerola, I. 2022. Lukion erityisopettajan työnkuva ja opiskelijoiden tuen tarpeet. Pro gradu - tutkielma, Helsingin yliopisto. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:hulib-202209063414>
- EU:n perusoikeuskirja. 2000. Euroopan yhteisöjen virallinen lehti 18.12.2000 C 364/01.
https://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_fi.pdf
- Gould, J. 2016. Refleksiivisyyden puolustus. Epistemologisesti radikaalin yhteiskuntatieteen puolustus. Teoksessa Gould, J. & Uusihakala, K. (toim.): Tutkija peilin edessä. Refleksiivisyys ja etnografinen tieto. Helsinki: Gaudeamus, 9–36.
- Greus, E., Ikonen, K., Ojala, S., Saarelainen, N. & Taipale, N. 2019. Erityisopetus lukioissa. Kartoituksen yhteenveto.
<https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/erityisopetus-lukioissa-kartoitus-002.pdf> (Luettu 22.10.2022.)
- Hakalehto, S. 2018. Lapsioikeuden perusteet. Helsinki: Alma Talent.
- Hallintolaki 434/6.6.2003 myöhempine muutoksineen.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030434> (Luettu 25.10.2023.)

- Haltia, N., Rinne, R., Lempinen, S. & Kaunisto, T. 2018: Suomalaisen koulutuspolitiikan tasa-arvon näkymät. Teoksessa Eriarvoistuva maailma – tasa-arvoistuva koulu? Suomen kasvatustieteellinen seura, Kasvatusalan tutkimuksia 78, 391–408.
- HE 41/2018 vp. 2018. Hallituksen esitys eduskunnalle lukiolaiksi sekä laeiksi ylioppilastutkinnon järjestämisestä annetun lain ja opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta annetun lain muuttamisesta.
https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/HallituksenEsitys/Documents/HE_41+2018.pdf
- HE 127/2021 vp. 2021. Hallituksen esitys eduskunnalle laeiksi perusopetuslain, ammatillisesta koulutuksesta annetun lain, lukiolain ja tutkintokoulutukseen valmentavasta koulutuksesta annetun lain muuttamisesta.
https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/HallituksenEsitys/Documents/HE_127+2021.pdf
- HE 173/2020 vp. 2020. Hallituksen esitys eduskunnalle oppivelvollisuuslaiksi ja eräiksi siihen liittyviksi laeiksi.
https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/HallituksenEsitys/Documents/HE_173+2020.pdf
- HE 235/2018 vp. 2018. Hallituksen esitys eduskunnalle laeiksi ylioppilastutkinnosta ja lukiolain 1 ja 6 §:n muuttamisesta. <https://www.eduskunta.fi/pdf/HE+235/2018>
- Honkala, S., Lempinen M., Nousiainen K., Onwen-Huma H., Salo A. & Vacker R. 2019. Mukana! Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuustyö toisella asteella. Oppaat ja käsikirjat 2019:4a. Helsinki: Opetushallitus.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/mukana_tasa-arvo_ja_yhdenvertaisuustyö_toisella_asteella.pdf
- Hurri, E. 2021. Merkittävimmät haasteet opiskelussa sekä ajatukset opiskelun tuesta nykypäivän lukiolaisten kokemana. Pro gradu -tutkielma, Turun yliopisto.
<https://www.utupub.fi/handle/10024/151514>
- Ikonen, K. 2020. Lukion erityisopettajan työnkuva ja heidän siinä kokemansa haasteet. Pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:hulib-202010054180>
- Ikävalko, T., Vuorio, E. & Aksela, M. 2022. Lukioiden rehtorien näkemyksiä lukio- korkeakouluysteistyöstä. Mahdollisuudet, haasteet, ratkaisut ja tuen tarve. Raportit ja selvitykset 2022:2. Helsinki: Opetushallitus. <https://helda.helsinki.fi/items/75d4c944-ac60-41da-8158-716707775560>
- Jacobs, L. A. 2010. Equality, adequacy, and stakes fairness: Retrieving the equal opportunities in education approach. *Theory and Research in Education* 8(3) 249–268.
- Jokinen A. 2012. Kategoriat, instituutiot ja sosiaalisen järjestyksen tuottaminen. Teoksessa Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. Kategoriat, kulttuuri & moraali. Tampere: Vastapaino, 227–266.
- Jolanki, O. & Karhunen, S. 2010 / 2019. Renki vai isäntä? Analyysiohjelmat laadullisessa tutkimuksessa. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 395–410.
- Juhila, K. 2012. Poikkeavan kategorian jäsenyyden tuottaminen ja vastustaminen. Teoksessa Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. Kategoriat, kulttuuri & moraali. Tampere: Vastapaino, 175–225.
- Juhila, K. 2021. Teemoittelu. Teoksessa Vuori, J. (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus>. (Luettu 27.1.2024)

- Kalalahti, M. & Varjo, J. 2012. Tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus perusopetukseen sijoittumisessa ja valikoitumisessa. *Kasvatus & Aika* 6 (1), 39–55.
- Karhunen, H., Pekkarinen, T., Suhonen, T. & Virkola, T. 2022. Opiskelijavalintauudistuksen seuranta tutkimuksen loppuraportti. Valtion taloudellinen tutkimuskeskus VATT muistiot 67. Helsinki: VATT. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-274-287-2>
- Karvi = Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. 2020. Koulutuksen arviointisuunnitelma 2020 – 2023. OKM hyväksynyt 4.3.2022. <https://www.karvi.fi/fi/julkaisut/koulutuksen-arviointisuunnitelma-2020-2023> Helsinki: Karvi. (Luettu 21.9.2023.)
- Koski, L. 2020. Teksteistä teemoiksi. Dialoginen tematisointi. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus, 157–172.
- Kosunen, S., Inkinen, A., Haltia, N. & Jokila, S. 2022. Tarjonta ja kysyntä valmennuskurssimarkkinoilla opiskelijavalintauudistuksen aikana. *Kasvatus* 53 (1), 63–78.
- Koulumatkatukilaki 48/10.1.1997 myöhempine muutoksineen. <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1997/19970048> (Luettu 18.10.2023.)
- Kunnari, E. 2008. Kohti ulkorajoja. Lukion toimintakulttuurikuvaus ohjauksen ja johtamisen näkökulmasta. Tutkimuksia 289. Helsingin yliopisto. <http://hdl.handle.net/10138/20063>
- Kuntalaki 410/10.4.2015 myöhempine muutoksineen. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2015/20150410> (Luettu 17.9.2023.)
- Laatikainen, N. 2021. Erityisopetus uudistuvassa lukiassa. Lukion erityisopettajan näkemyksiä erityisopetuksen toteutuksesta ja sen tulevaisuudesta lukiouudistuksen myötä. Pro gradu -tutkielma, Turun yliopisto. https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/152060/Laatikainen_Niina_opinnayte.pdf
- Laiho, A. 2013. Sukupuolten tasa-arvo koulutuspoliittisena tavoitteena ja käsitteenä – erityistarkastelussa 2000-luvun politiikkadokumentit. *Kasvatus & Aika*, 7 (4), 27–44.
- Laki kunnan peruspalvelujen valtionosuudesta 618/29.6.2021 myöhempine muutoksineen. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2021/20210618> (Luettu 21.9.2023.)
- Laki lapsen oikeuksia koskevan yleissopimuksen eräiden määräysten hyväksymisestä 1129/31.5.1991. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1991/19911129>
- Laki lukiolain muuttamisesta 165/11.3.2022. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2022/20220165>
- Laki opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta 1705/29.12.2009 myöhempine muutoksineen. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2009/20091705> (Luettu 17.9.2023.)
- Laki tutkintokoulutukseen valmistavasta koulutuksesta 1215/30.12.2020 myöhempine muutoksineen. <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2020/20201215> (Luettu 17.9.2023.)
- Laki ylioppilastutkinnosta 502/12.4.2019 myöhempine muutoksineen. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2019/20190502> (Luettu 17.9.2023.)
- Lehtonen, T. 2023. Rehtoreiden näkemyksiä lukiokoulutuksen uudistamisesta, sen johtamisesta ja tulevaisuudesta. JYU Dissertations 603, Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-9285-9>
- LOPS = Lukion opetussuunnitelman perusteet. 2019. Opetushallituksen määräys 7.11.2019 OPH-2263-2019.

- https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2019.pdf
- LOS = Lapsen oikeuksien sopimus 60/1991. Yleissopimus lapsen oikeuksista. Yhdistyneet Kansakunnat (YK).
https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060/19910060_2
- Lukiolaki 714/2018 myöhempine muutoksineen.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180714> (Luettu 20.9.2023.)
- Luodes, J. 2019. Keskiasteen koulutusuudistuksesta uuteen lukioon - kasvatushistoriallinen tutkimus erityisopetuksen kehittymisestä lukiossa vuosina 1960–2019. Pro gradu -tutkielma, Turun yliopisto. <https://www.utupub.fi/handle/10024/148589>
- Maksniemi, M. 2020. Suomalaisten rehtoreiden kokeman työn ja työhön intohimon yhteys työhyvinvointiin ja työssä jaksamiseen. Pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto. <https://helda.helsinki.fi/items/037fa205-53fb-4713-9521-fd26e8639588>
- MDI. 2023. Vuoden 2023 väestöennuste. Helsinki: Aluekehittämisen konsulttitoimisto MDI Public (FCG Finnish Consulting Group). <https://www.mdi.fi/vaestoennuste/> (Luettu 2.1.2024.)
- Mikola, V. 2023. ”Huolehdko omasta hyvinvoinnistani samalla kun pyrin opiskelemaan riittävästi?” – Lukiolaisten kokemukset valintakoeuudistuksesta ja tulevaisuudensuunnitelmista koulu-uupumuksen, stressin ja kodin resurssien näkökulmasta. Pro gradu -tutkielma, Turun yliopisto.
<https://www.utupub.fi/handle/10024/175457>
- Moos, L., Paulsen, J.M., Nihlfors, E., Kanervio, P. & Pulkkinen S. 2014. Educational Governance: Politics, Administration and Professionalism. Teoksessa L. Moos & J.M. Paulsen (ed.): School Boards in the Governance Process. Educational Governance Research 1. Springer International Publishing Switzerland, 85–100.
- MTV3 Uutiset 3.12.2022. STT:n lukiovertailu: Turussa ja Kotkassa jälleen Suomen parhaat lukiot – ”Yritämme saada aikaan positiivisen kierteen”.
<https://www.mtvuutiset.fi/artikkeli/stt-n-lukiovertailu-turussa-ja-kotkassa-jalleen-suomen-parhaat-lukiot-yritamme-saada-aikaan-positiivisen-kierteen/8584264> (Luettu 14.10.2023.)
- MTV3 Uutiset 3.6.2023. STT:n vertailu: Tässä ovat suurten ja pienten lukioiden kärkikymmeniköt. <https://www.mtvuutiset.fi/artikkeli/stt-n-vertailu-tassa-ovat-suurten-ja-pienten-lukioiden-karkikymmenikot/8713372> (Luettu 14.10.2023.)
- MTV3 Uutiset 16.12.2023. STT:n lukiovertailu: Tässä ovat Suomen parhaat lukiot.
<https://www.mtvuutiset.fi/artikkeli/stt-n-lukiovertailu-tassa-ovat-suomen-parhaat-lukiot/8841032> (Luettu 29.12.2023.)
- Nikander, P. 2010 / 2019. Jäsenkategoria-analyysi ja haastattelun kulttuuriset järjestykset. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 242–268.
- Nummela, E. 2021. Oppimisen tuki lukion aineenopettajien työssä lukiouudistuksen 2021 kynnyksellä. Pro gradu -tutkielma, Turun yliopisto.
<https://www.utupub.fi/handle/10024/151250>
- OAJ = Opetusalan Ammattijärjestö, Sivistystyönantajat, Suomen Lukiolaisten Liitto & Suomen Opiskelijaksi Opiskelevien Liitto SOOL ry. 2022. Lukiokoulutuksen

- rahoituksen leikkurista luovuttava seuraavalla hallituskaudella. Järjestöjen yhteinen kannanotto, julkaistu 14.12.2022. <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2022/oaj-sool-lukiolaiset-sivista-lukiorahoitus/>
- Ojala, S. 2021. Tärkeitä tavoitteita, suuria kysymysmerkkejä - lukion opetushenkilöstön näkemyksiä oppimisen tukemisesta osana omaa työnkuvaa. Pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:hulib-202107053394>
- Ojala, S., Vesterinen P. & Saarinen M. 2021. Lukion tukijärjestelmän suuntaviivat. e-Erika - erityispedagogista tutkimusta ja koulutuksen arviointia 2/2021. <https://journals.helsinki.fi/e-erika/article/view/1705/1556>
- OKM = Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2016. Valmiina valintoihin. Ylioppilastutkinnon parempi hyödyntäminen korkeakoulujen opiskelijavalinnoissa. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:37. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-429-0>
- OKM = Opetus- ja kulttuuriministeriön. 2022a. Laadukas toisen asteen koulutus kaikille. Toisen asteen koulutuksen yhteistyön ja järjestäjäjärakenteen kehittämishankkeen loppuraportti. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2022:31. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-796-3>
- OKM = Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2022b. Suomen koulutusjärjestelmä. <https://okm.fi/koulutusjarjestelma> (Luettu 17.9.2023.)
- OKM = Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2022c. Ulkomaiset opiskelijat lukiokoulutuksessa. Lukiokoulutuksen järjestäjille osoitettu kirje 1.12.2022, OKM:n diaarinumero VN/32532/2022-OKM-1.
- Olli, H. 2020. Rehtorin kyvykkyydet ja niiden riittävyys työn vaativuuden valossa. Pro gradu -tutkielma. Vaasan yliopisto. https://osuva.uwasa.fi/bitstream/handle/10024/11681/UniVaasa_2020_Olli_Hanna.pdf.pdf
- OPH = Opetushallitus. 2019. Lukiokoulutus uudistuu vuonna 2021 – Mikä muuttuu lukiossa? Helsinki: Opetushallitus 11/2019. <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lops-tietopaketti.pdf>
- OPH = Opetushallitus 2021a. Lukioiden erityistehtävien rahoitustaulukko 2022, päivätty 8.11.2021. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Lukiok%20Liite%20%20Erityisten%20koulutusteht%C3%A4vien%20ja%20valtakunnallisten%20kehitt%C3%A4misteht%C3%A4vien%20rahoitus%20vuonna%202022%20%28li%20103934_1_1.pdf (Luettu 18.9.2023.)
- OPH = Opetushallitus. 2021b. Opetus- ja kulttuuritoimen rahoitus – Yksikköhintojen ja rahoituksen määrättyminen vuonna 2021. Oppaat ja käsikirjat 2021:2. Helsinki: Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Opetus_ja_kulttuuritoimen_rahoytus_2021.pdf
- OPH = Opetushallitus. 2022a. Opetus- ja kulttuuritoimen kustannusraportit 2022. <https://vos.oph.fi/rap/kust/v22/raportit.html> (Luettu 10.10.2023.)
- OPH = Opetushallitus. 2022b. Opetus- ja kulttuuritoimen rahoitus – Yksikköhintojen ja rahoituksen määrättyminen vuonna 2022. Oppaat ja käsikirjat 2022:3. Helsinki: Opetushallitus.

- https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Opetus_ja_kulttuuritoimen_rahoitus_2022.pdf
- OPH = Opetushallitus. 2023. Opetus- ja kulttuuritoimen rahoitus – Yksikköhintojen ja rahoituksen määräytyminen vuonna 2023. Oppaat ja käsikirjat 2023:3. Helsinki: Opetushallitus.
- https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Opetus_ja_kulttuuritoimen_rahoitus_2023.pdf
- Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/30.12.2013 myöhempine muutoksineen.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2013/20131287> (Luettu 2.1.2024.)
- Oppivelvollisuuslaki 1214/30.12.2020 myöhempine muutoksineen.
<https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2020/20201214> (Luettu 17.9.2023.)
- Paulsen, J.M., Johansson, O., Moos, L., Nihlfors, E., & Risku, M. 2014. Superintendent leadership under shifting governance regimes. *International Journal of Educational Management*, 28(7), 812–822.
- Peltonen, H. 2018. Oppimisen tuki lukiossa opiskelijan silmin. Pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:hulib-201811153540>
- Perusopetuslaki 628/21.8.1999 myöhempine muutoksineen.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628> (Luettu 17.9.2023.)
- Perustuslaki 731/11.6.1999 myöhempine muutoksineen.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731> (Luettu 20.9.2023.)
- Puusa, A. 2020. Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus, 145–156.
- Puusa, A., Hänninen V. & Mönkkönen, K. 2020. Narratiivinen lähestymistapa organisaatiotutkimuksessa. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus, 216–227.
- Puusa, A. & Julkunen, S. 2020. Uskottavuuden arviointi laadullisessa tutkimuksessa. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus, 189–201.
- Raetsaari, K., Suorsa, T. & Muukkonen, H. 2021. ”Lopettasko lukion?” Toimintaperusteet, toimijuuden jännitteet ja ohjaus lukiolaisten arjen haasteissa. *Kasvatus* 52 (3), 297–309.
- Raetsaari, K., Suorsa, T., Peltola, M. & Muukkonen, H. 2022. To intervene or not? Professionals’ relation to early school leaving in Finnish general upper secondary education. *Nordic Psychology* 2022. <https://doi.org/10.1080/19012276.2022.2103726>
- Rinkinen, A. 2020. Rautaa ja ruostetta. Kuntien perusopetuksesta vastaavien ylimpien viranhaltijoiden näkemyksiä perusopetuksen vahvuuksista ja kehittämiskohteista. *Kasvatustieteellisiä tutkimuksia*, numero 71. Helsingin yliopisto.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-5849-9>
- Rinkinen, A. 2021. Sivistysjohtaja kunnallisen koulutusjohtamisen kulmakivenä. Teoksessa A.-S. Holappa, A. Hyyryläinen, P. Kola-Torvinen, S. Korva & A.-S. Smeds-Nylund (toim.) *Kasvatus- ja koulutusalan johtaminen*. Jyväskylä: PS-kustannus, 66–80.

- Risku, M., Kanervio, P. & Pulkkinen S. 2014. School Boards in Finland. Teoksessa L. Moos & J.M. Paulsen (ed.): School Boards in the Governance Process. Educational Governance Research 1. Springer International Publishing Switzerland, 30–48.
- Saarelainen N. & Pohjalainen, M. 2020. Lukiolaisten näkemyksiä tuen tarpeistaan ja hyvinvoinnistaan. e-Erika - Erityispedagogista tutkimusta ja koulutuksen arviointia 2/2020. <https://journals.helsinki.fi/e-erika/article/view/1444/1408>
- Saarinen, J., Hellgren, J., Lepola, L., Marjanen, J., Ahola, S., Engblom-Pelkkala, K., Eriksson, M., Fredriksson, P., Hynönen, I., Karjalainen, T. & Värri, K. 2023. Lukiokoulutusta uudistetaan – uudistuvatko lukiot? Julkaisut 8:2023. Helsinki: Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. <https://www.karvi.fi/fi/julkaisut/lukiokoulutusta-uudistetaan-uudistuvatko-lukiot>
- Sahlberg, P. 2018. FinnishED Leadership. Four Big, Inexpensive Ideas to Transform Education. Thousand Oaks, CA, U.S.A.: Corwin.
- Salmela-Aro, K., Upadyaya K. & Hietajärvi, L. 2021. Rehtorien ja opettajien hyvinvointi koronapandemian aikana. Työn tuuli 30 (1), 14–19.
- Salo, P. 2014. Rehtorien monialaiset kompetenssit puntarissa. Hallinnon Tutkimus 33 (4), 352–365. <https://journal.fi/hallinnontutkimus/article/view/98682>
- Sandberg, E. 2021. Pedagoginen tuki perusopetuksessa ja toisella asteella. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Silvennoinen, H., Kalalahti, M. & Varjo, J. 2016. Globalisaatio, markkinaliberalismi ja koulutuspolitiikan muutos. Teoksessa Koulutuksen tasa-arvon muuttuvat merkitykset. Kasvatustieteiden vuosikirja 1. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, Kasvatusalan tutkimuksia 73, 11–36.
- Silvennoinen, H., Kalalahti, M. & Varjo, J. 2018. Koulutuspoliittinen tasa-arvo 2000-luvun Suomessa. Teoksessa Eriarvoistuva maailma – tasa-arvoistuva koulu? Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, Kasvatusalan tutkimuksia 78, 93–120.
- SiVM 15/2018 vp. 2018. Sivistysvaliokunnan mietintö hallituksen esityksestä eduskunnalle laeiksi ylioppilastutkinnosta ja lukiolain 1 ja 6 §:n muuttamisesta. https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/Mietinto/Sivut/SiVM_15+2018.aspx
- SLL = Suomen Lukiolaisten liitto & Otus = Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö sr. 2022. Lukiolaisbarometri 2022. <http://lukio.fi/lukiolaisbarometri/> (Luettu 20.9.2023.)
- Sosiaalihuoltolaki 1301/30.12.2014 myöhempine muutoksineen. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20141301> (Luettu 23.10.2023.)
- StatFin. 2022. 15 vuotta täyttänyt väestö koulutusasteen, maakunnan, kunnan, sukupuolen ja ikäryhmän mukaan, 2007–2022. Verkkopalvelu. Helsinki: Tilastokeskus. https://pxdata.stat.fi/PxWeb/pxweb/fi/StatFin/StatFin__vkour/statfin_vkour_pxt_12bs.px/ (Luettu 23.10.2023.)
- Takala, M. & Mäkelä M. 2019. Lukiolaisten lukivaikeuden testaaminen ja tarjottu tuki erityisopettajan kuvaamana. e-Erika Erityispedagogista tutkimusta ja koulutuksen arviointia 2/2019. <https://journals.helsinki.fi/e-erika/article/view/207/150>
- Taipale, N. 2020. Oppimisen ja hyvinvoinnin tuki lukiossa: tapaustutkimus lukion tukijärjestelmän rakentumisesta. Pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:hulib-202010054171>

- Tasa-arvolaki = Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta 609/8.8.1986 myöhempine muutoksineen. <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1986/19860609> (Luettu 20.9.2023.)
- TENK = Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Helsinki: Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- TENK = Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2023. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan HTK-ohje 2023. Helsinki: Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2/2023. https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf
- Terveystieteiden laitiolaki 1326/30.12.2010 myöhempine muutoksineen. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2010/20101326> (Luettu 23.10.2023.)
- Tornberg, A. & Töytäri, A. 2017. Lukioselvitys. Kooste lukion nykytilaa ja kehittämistarpeita koskevista selvityksistä ja tutkimuksista. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:49. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-531-0>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Ukkola, A. & Väättäin H. (toim.) 2021. Tasa-arvo, yhdenvertaisuus ja osallisuus koulutuksessa – katsaus kansallisiin arviointeihin. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Tiivistelmät 16:2021. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_T1621.pdf
- Upadyaya, K., Salonen, R., Ikonen, A., Huotilainen, M. & Salmela-Aro, K. 2020. Suomalaisten rehtorien työhyvinvointiprofiilit, voimavarat ja vaatimukset. Psykologia, 55(2–3), 179–194.
- Varjo, J., Kalalahti, M. & Silvennoinen, H. 2016. Koulutuspolitiikka ja tasa-arvokehityksen suunta: yhteenvedo ja johtopäätöksiä. Teoksessa Koulutuksen tasa-arvon muuttuvat merkitykset. Kasvatustieteiden tutkimus 1. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, Kasvatusalan tutkimuksia 73, 351–366.
- Vesterinen, L. 2022. ABIN LUKI. Ylioppilaskokelaiden lukemisen, kirjoittamisen ja vieraiden kielten vaikeus lukilauseuntojen kuvaamana. Helsingin yliopisto: Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 140. <http://hdl.handle.net/10138/343464>
- Vipunen. 2023. Vipunen.fi opetushallinnon tilastopalvelu. Verkkopalvelu. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö ja Opetushallitus. [https://vipunen.fi/fi-fi-lukio/Sivut/Koulutuksen-j%C3%A4rjest%C3%A4j%C3%A4-oppilaitosverkko.aspx](https://vipunen.fi/fi-fi/lukio/Sivut/Koulutuksen-j%C3%A4rjest%C3%A4j%C3%A4-oppilaitosverkko.aspx) (Luettu 18.9.2023.)
- VM = Valtiovarainministeriö. 2023a. Kuntatalousohjelma vuosille 2024–2027: Kevät 2023. Helsinki: Valtiovarainministeriön julkaisuja 2023:23. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-367-206-2>
- VM = Valtiovarainministeriö. 2023b. Kuntatalousohjelma vuosille 2024–2027: Syksy 2023. Helsinki: Valtiovarainministeriön julkaisuja 2023:70. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-367-455-4>
- VN = Valtioneuvosto. 2015. Ratkaisujen Suomi. Pääministeri Juha Sipilän hallituksen strateginen ohjelma 29.5.2015. Hallituksen julkaisusarja 10/2015. Helsinki: Valtioneuvoston kanslia. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/163399>
- VN = Valtioneuvosto. 2017. Ratkaisujen Suomi: Puolivälin tarkistus. Hallituksen toimintasuunnitelma vuosille 2017–2019. Hallituksen julkaisusarja 5/2017. Helsinki:

- Valtioneuvoston kanslia.
https://vnk.fi/documents/10616/4610410/Toimintasuunnitelma+H_5_2017+280417.pdf
- VN = Valtioneuvosto. 2019a. Pääministeri Antti Rinteen hallituksen ohjelma 6.6.2019. Osallistava ja osaava Suomi – sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta. Helsinki: Valtioneuvoston julkaisuja 2019:23.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-756-7>
- VN = Valtioneuvosto. 2019b. Pääministeri Sanna Marinin hallituksen ohjelma 10.12.2019. Osallistava ja osaava Suomi – sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta. Helsinki: Valtioneuvoston julkaisuja 2019:31.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-808-3>
- VN = Valtioneuvosto. 2023. Vahva ja välittävä Suomi. Pääministeri Petteri Orpon hallituksen ohjelma 20.6.2023. Helsinki: Valtioneuvoston julkaisuja 2023:58.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-763-8>
- VNA = Valtioneuvoston asetus lukiokoulutuksesta 810/4.10.2018.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180810> (Luettu 17.9.2023.)
- VNA = Valtioneuvoston asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annetun asetuksen muuttamisesta 811/8.10.2018. <https://finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180811>
- VNA = Valtioneuvoston asetus ylioppilastutkinnosta 612/9.5.2019.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2019/20190612>
- VTV = Valtiontalouden tarkastusvirasto. 2012. Tuloksellisuustarkastuskertomus Toisen asteen koulutuksen rakennejärjestelyt. Valtiontalouden tarkastusviraston tarkastuskertomukset 11/2012. Helsinki: Edita.
<https://www.vtv.fi/app/uploads/2018/06/29144744/toisen-asteen-koulutuksen-rakennejarjestelyt-11-2012.pdf>
- VTV = Valtiontalouden tarkastusvirasto. 2016. Jälkiseurantaraportti Tarkastuskertomus 11/2012 Toisen asteen koulutuksen rakennejärjestelyt. 14.9.2016 Dnro 278/54/2010. Helsinki: Valtiontalouden tarkastusvirasto.
<https://www.vtv.fi/app/uploads/2018/05/29094416/jalkiseurantaraportti-toisen-asteen-koulutuksen-rakennejarjestelyt.pdf>
- Värri, K. 2019. Lukion yksikköhintarahoitus 2019. Taloustorstai 10.1.2019 esitys, Kuntaliitto.
https://www.kuntaliitto.fi/sites/default/files/media/file/2_Varri_Kyosti_Taloustorstai_10012019_2.pdf (Luettu 29.10.2023.)
- Värri, K. 2022a. Harkinnanvarainen korotus paikkaa lukiokoulutuksen rahoitusjärjestelmää. Blogikirjoitus 6.9.2022, Kuntaliitto.
<https://www.kuntaliitto.fi/blogi/2022/harkinnanvarainen-korotus-paikkaa-lukiokoulutuksen-rahoitusjarjestelmaa> (Luettu 17.9.2023.)
- Värri, K. 2022b. Uusi lukuvuosi alkanut yhä polarisoituneemmassa lukiokentässä. Blogikirjoitus 18.8.2022, Kuntaliitto. <https://www.kuntaliitto.fi/blogi/2022/uusi-lukuvuosi-alkanut-yha-polarisoituneemmassa-lukiokentassa> (Luettu 18.9.2023.)
- Yhdenvertaisuuslaki 1325/30.12.2014 myöhempine muutoksineen.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20141325> (Luettu 14.10.2023.)

Liitteet

Liite 1. Lukiouudistuksen keskeisten lakien suhde Jacobsin tasa-arvon malliin

Taulukko 3. Lukiouudistuksen keskeisten lakien suhde Jacobsin tasa-arvon malliin.

Lukiolaki	Laki ylioppilastutkinnosta	Oppivelvollisuuslaki
Menettelyn tasa-arvo		
4 ja 5 §: koulutuksen järjestämisluvissa huomioitava alueellinen koulutustarve ja valtakunnallinen ja alueellinen saatavuus	3 §: määritellään mitkä kokeet kuuluvat ylioppilastutkintoon	2 §: oppivelvollisuus 18 vuoden ikään asti; estää syrjäytymistä ja turvaa mahdollisuuden toisen asteen tutkinnon suorittamiseen
8 §: yhteistyön velvoite ja mahdollisuus hankia koulutusta oman tarjonnan täydennykseksi	4 §: lukion velvollisuus järjestää ylioppilaskirjotukset kahdesti vuodessa	11 ja 14 §: ohjaus- ja valvontavastuu, jotta nuori pääsee eteenpäin
12 §: opetussuunnitelmassa määriteltävä opintojaksoista ja niihin osallistumisen edellytyksinä olevista suorituksista	7 §: edellytykset, ketkä voivat osallistua ylioppilaskirjoituksiin ja millä edellytyksillä	15 §: osoitetaan opiskelupaikka, jos ei sitä itse hakeutuen saa
13 §: yksilöllisiin valintoihin oltava mahdollisuus, ja osa opinnoista järjestettävä korkeakoulu yhteistyössä	8 §: miten kokeisiin ilmoitaudutaan ja miten varmistetaan osallistumisen edellytysten täytyminen	
19 §: vapaa hakeutumisoikeus haluamaansa oppilaitokseen	10 §: määritellään mitkä kokeet vähintään pitää suorittaa ylioppilastutkintoa varten	
21 ja 22 §: opiskelijaksi ottamisen edellytykset ja yhdenvertaiset valintaperusteet	13 §: tutkinnon suorittamisen enimmäisaika	
25 §: oikeus saada opetusta ja opintojen ohjausta	15 §: järjestyksen rikkomisen ja vilpin seuraukset	
40 ja 43–48 §: oikeus turvalliseen opiskelu-ympäristöön sekä keinot turvallisuuden ylläpitoon		
41 ja 42 §: kurinpitokeinot ja -menettely		
Taustan tasa-arvo		
2 §: alaikäisen koulutuksessa huomioitava lapsen etu	5 §: muiden kuin lukion oppimäärää suorittavien oikeus suorittaa ylioppilastutkinto	4 §: määräys opiskella, joka samalla myös oikeuttaa oppivelvollisen saamaan opiskelupaikan
6 §: mahdollisuus painotettuun lukio-opetukseen (erityinen koulutustehtävä)	9 §: mahdollisuus erityisjärjestelyihin kokelaasta johtuvista syistä	11 §: oikeus saada opinto-ohjausta, turvaa tiedon vaihtoehtoista riippumatta opiskelijan omasta taustasta
11 §: mahdollisuus valinnaisiin opintoihin	18 §: koesuorituksen arvostelu tehdään Ylioppilastutkintolautakunnassa (YTL) eikä omassa lukiossa	16 ja 17 §: maksuttomuus 20 ikävuoteen asti turvaa opiskelun mahdollisuuden taustasta riippumatta

Lukiolaki	Laki ylioppilastutkinnosta	Oppivelvollisuuslaki
12 §: opetussuunnitelmassa määriteltävä opintojen ohjauksesta ja oppimisen tuen toteuttamisesta	18 §: jos sairaus, vamma tms. erityisperuste on heikentänyt koesuoritusta, eivätkä kokeen erityisjärjestelyt ole olleet riittäviä, YTL voi huomioida tämän kokeen arvostelussa	19–21 §: majoitus- ja matkakorvaukset jos matkaa yli 100 km tai 3 h päivässä, eikä ole mahdollisuutta asua asuntolassa
14–16 §: opiskelijan kielelliset ja elämäntilanteelliset oikeudet	20 §: oikeus maksuttomaan ylioppilastutkintoon (pakolliset viisi ainetta)	
27 §: oikeus aiemmin hankitun osaamisen tunnustamiseen		
28 §: oikeus erityisopetukseen ja muuhun oppimisen tukeen		
29 §: mahdollisuus opiskelun poikkeavaan järjestämiseen		
32 §: oikeus opiskelijahuoltoon		
34 ja 35 §: opintojen maksuttomuus, sisältäen ruokailun ja tarvittaessa myös asuntolassa asumisen		
Panosten tasa-arvo		
13 §: lukio voitava suorittaa 3 vuodessa, koulutuksen tavoitteet toteuttava eivätkä opiskelijan edellytykset lukion ja yo-tutkinnon suorittamiseen vaarannu	1 §: määrittelee yleisen jatko-opintokelpoisuuden korkeakouluihin	5 §: mahdollistetaan aikuisten perusopetus tai kotoutumiskoulutus, jos kielitaitoa ei ole tarpeeksi
23 §: oikeus suorittaa lukio 4 vuodessa + mahdollinen lisäaika erityisestä syystä sekä väliaikainen keskeytys	4 §: velvollisuus järjestää ylioppilaskokeet myös uusijoille tai tutkinnon täydentäjille	7 §: lupa keskeyttää oppivelvollisuus, jos elämäntilanne sitä edellyttää
25 §: oikeus saada jatko-opintoihin hakeutumisen ohjausta, myös jos on eroamassa oppilaitoksesta	9 §: erityisjärjestelyiden mahdollisuus ylioppilaskokeessa myös äkillisissä ja ennakoimattomissa tilanteissa	8 §: oikeus opetukseen, ohjaukseen ja oppilashuoltoon, vaikka olisi erotettu oppilaitoksesta
25 §: oikeus saada jatko-opintoihin hakeutumisen ja urasuunnittelun ohjausta 1 vuosi valmistumisen jälkeen, jos ei ole saanut jatko-opiskelupaikkaa	13 §: mahdollisuus poiketa ylioppilastutkinnon suorittamisen enimmäisajasta tai aloittaa tutkinnon suorittamisen alusta	16 §: mahdollisuus maksuttomuuden pidennykseen poikkeustilanteissa
33 §: opiskelijoiden vaikutusmahdollisuuksien turvaaminen	16 §: mahdollisuus hyväksytyyn kokeen uusimiseen rajoituksetta sekä hylätyn kokeen uusimiseen kolmesti tutkinnon suorittamisen aikana	24 §: muutoksenhakumahdollisuus
37 §: mahdollisuus hylätyn suorituksen uusintaan sekä arvosanan korottamiseen	17 §: mahdollisuus täydentää tutkintoa uusilla aineilla tai eritasoisilla jo suoritetuilla kokeilla	
49–53 §: muutoksenhakumahdollisuudet	18 §: oikeus saada tieto arvosteluperusteiden soveltamisesta omaan koesuoritukseen sekä tutustua arvosteluun suoritukseen	
	22 ja 23 §: muutoksenhakumahdollisuus koesuorituksen arvostelun ja YTL:n päätöksiin	

Liite 2. Haastattelukysymysten kysymysrunko.

ASiantuntijahaastattelu 2021 - LUKIOT

Haastattelulupa

Koska näin etäyhteydellä tehtävän haastattelun yhteydessä ei kirjallisen suostumuksen pyytäminen onnistu, niin varmistaisin kuitenkin näin suullisesti suostumukseenne. Onko teillä ollut mahdollisuus tutustua sekä lähettämiini tietoihin tutkimuksen tarkoituksesta että sen tietosuojailmoitukseen?

Haastateltavan tausta

Kertoisitteko tähän alkuun teidän omasta koulutus- ja työhistoriastanne sekä työstänne nykyisessä tehtävässänne?

Oppilaitos koulumarkkinoilla

Kertoisitteko sitten teidän oppilaitoksestanne?

Millaisena Turun seudun koulutusmarkkinat näyttäytyvät teidän näkökulmastanne?

Millainen on teidän oppilaitoksenne asema näillä markkinoilla?

Seurataanko opiskelijoiden jatkoa? Minne opiskelijat jatkavat oppilaitoksesta?

Opinto-ohjaajat:

- Millaisena näette opinto-ohjauksen keskeisimmät tehtävät ja tavoitteet?
- Millaisin perustein opiskelijat tekevät valintoja lukiossa?
- Miten paljon he saavat tukea valintojen tekemiseen?
- Mitä tapahtuu, jos nuori on tehnyt lukion alussa ”väärin” valintoja?
- Miten paljon nuoret kokevat paineita valintojen tekemisestä?
- Ovatko ohjaukseen käytössä olevat resurssit riittäviä?

KOULUTUSUUDISTUKSET

Siirrytään sitten keskustelemaan ajankohtaisista koulutus uudistuksista, erityisesti oppivelvollisuuden laajentamisesta, lukiouudistuksesta ja korkeakoulujen opiskelijavalintauudistuksesta.

Jotta en suuntaisi keskustelua omilla käsityksilläni, esitän ensin aina muutaman kysymyksen hyvin yleisellä tasolla ja teen sitten myöhemmin tarkentavia kysymyksiä, jos sopii.

Oppivelvollisuuden laajentaminen

Mikä on teidän mielipiteenne oppivelvollisuuden laajentamisesta?

- Ovatko tavoitteet koulutus- ja osaamistason nostosta, oppimiseröjen kaventamisesta, koulutuksellisen tasa-arvon lisäämisestä ja kaikille nuorille yhdenvertaisten koulutusmahdollisuuksien antamisesta saavutettavissa tällä uudistuksella?
- Voisiko ne saavuttaa paremmin jollain toisella keinolla?
- Uudistukseen liittyvät mahdollisuudet ja toiveet
- Uudistukseen liittyvät riskit ja huolenaiheet
- Vastuu opiskelijoista valmistumisen/keskeyttämisen jälkeen?
- Lukiot: onko koulutuksen keskeyttäminen ongelma (vrt. ammatillinen koulutus)
- Lukiot: miten iso kysymys/ongelma taloudelliset seikat opiskelijoille (opiskelu liian kallista)?

Lukiouudistus (laki voimaan 1.8.2019, uuden lain mukaiset OPSit syksyllä 2021)

Miten onnistuneena pidätte viimeisintä lukiouudistusta?

Saavutetaanko sillä sen tavoitteet lukion vetovoiman lisäämisestä, koulutuksen laadun ja oppimistulosten vahvistamisesta ja korkea-asteelle siirtymisen sujuvoittamisesta?

Pakollisten aineiden määrä vs. yksilölliset opintopolut

Lisääkö yksilöllisempien opintopolkujen luominen painetta tehdä niin sanotut oikeat valinnat heti lukion alussa?

Millaisena näette lukion yleissivistävän tehtävän suhteessa tähän uudistukseen?

Mikä on opinto-ohjauksen tilanne, millaisia muutoksia siinä on tapahtunut?

Oppimisen tuen lisääminen – liittyykö erityisopetukseen vai miten tämä on tulkittu?

Miten oppiainerajat ylittävien opintojen suunnittelussa on onnistuttu?

Kansainvälinen osaaminen, yrittäjyysosaaminen, yhteistyö korkeakoulujen kanssa

Korkeakoulujen opiskelijavalintauudistus

Mitä mieltä olette korkeakoulujen opiskelijavalintauudistuksesta ja erityisesti todistusvalinnan merkittävästä lisääntymisestä?

- Todistusvalinta, pääsykokeiden luonteen muuttuminen
- Ovatko paineet siirtyneet aikaisempaan vaiheeseen opintoja – onko lukioista tullut painekattiloita?
- Ulkopuolisten toimijoiden tarjoama maksullinen tuutorointi?
- Valintojen tekeminen, valintojen muuttaminen

Onko lukioissa lainkaan työrauhaa kaikkien näiden uudistusten keskellä? Nyt valmisteilla lukiokoulutuksen laatuohjelma.

NUORTEN MAHDOLLISUUSRAKENTEET JA RESURSSIT

- Paikalliset koulutukseen ja työmarkkinoihin liittyvät mahdollisuusrakenteet – millaisena näyttäytyvät haastateltavan näkökulmasta, millaisia muutoksia tapahtunut viime vuosina ja millaisia odotetaan lähitulevaisuudessa
- Mitä keskeiset rakenteelliset vahvuudet ja haasteet alueella nuorten tulevaisuuden näkökulmasta
- Millaiset nuoret pärjäävät, millaiset nuoret ovat vaikeuksissa (sosiaalinen tausta, psyykkiset resurssit, persoonallisuus)
- Onko niillä nuorilla, jotka voivat hyvin, jotain yhteisiä nimittäjiä?
- Näkyykö lisääntyvä eriarvoistuminen (hyväosaisilla menee paremmin, huono-osaisilla entistä huonommin) oppilaitoksen arjessa?
- Nuorisotutkimuksen piirissä puhutaan jonkin verran nuorten refleksiivisyydestä. Sillä ei tarkoiteta itsereflektiota, vaan nuorten kykyä hahmottaa niitä riskejä, mahdollisuuksia ja vaihtoehtoja, joita heillä on jatkuvasti monimutkaistuvassa yhteiskunnassa. Eli käytännössä kyse on siitä, että miten nuoret navigoivat elämänsä kulkuaan yhteiskunnallisen epävarmuuden ja riskien ajassa.
 - Refleksiivisyys – onko tämän ikäisillä nuorilla sellaisia taitoja, ajattelevatko nuoret tulevaisuudestaan tällä tavalla (jos jotkut ajattelevat, ketä he ovat)? Lisääkö ymmärrys ahdistusta?

Jäikö jotain oleellista kysymättä tai käsittelemättä?

Saako ottaa yhteyttä, jos analyysivaiheessa tulee lisäkysymyksiä?

Saako pyytää mukaan toiselle haastattelukierrokselle lukuvuonna 2022–23?