

KOULUTUKSEN MERKITYS, KOULUTUSTOIVEET JA KOULUTYYTYVÄISYYS – VANHEMPIEN NÄKEMYKSIÄ KOULUSTA JA KOULUTUKSESTA

Suomalaisten usko sekä kunnallisesti johdettuun, tasa-arvoiseen koulutusjärjestelmään että koulutuksen merkitykseen yksilöiden ja yhteiskunnan menestymisen kannalta on perinteisesti ollut vankalla pohjalla. Erityisesti suurissa kaupungeissa perusopetuksen koulujen välillä on kuitenkin nähtävissä sosiaalista ja etnistä eriytymistä sekä kasvavia eroja oppimistuloksissa vanhempien kouluvalintojen vaikuttaessa koulujen oppilasrakenteisiin. Tässä artikkelissa tarkastellaan peruskoulun yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden vanhempien käsityksiä koulutuksen merkityksestä, lapsiin kohdistettuja koulutustoiveita sekä tyytyväisyyttä lasten kouluihin. Erityisenä kiinnostuksen kohteena on vanhempien kouluun ja koulutukseen kohdistuvat näkemykset suhteessa heidän omaan koulutustasoonsa sekä lapsen koulun oppilaspopulaation sosiaaliseen koostumukseen eli niin sanottuun koulun sosioekonomiseen statukseen.

JOHDANTO

Suomalaisilla on perinteisesti ollut vahva usko koulutuksen merkitykseen sekä yksilöiden elämässä menestymisen kannalta (esim. Rinne, Kivinen & Ahola 1992; Rinne & Jauhiainen 2012; Antikainen, Rinne & Koski 2013) että yhteiskunnan kehityksen ja kilpailukyvyn takaajana (esim. Asplund & Maliranta 2006; Leiponen 2000). Koulutususkon käsitteellä voidaanankin viitata yhtäältä ajatukseen koulutuksen merkityksestä yhteiskunnan menestyksen turvaajana (Meriläinen 2011) ja toisaalta yksilöiden käsitykseen mahdollisuudesta parantaa omaa yhteiskunnallista asemaansa koulutuksen avulla (Kyntölä 2011). Koulutususko alkoi orastaa Suomessa 1960-luvulla, jolloin säädettiin laki kaikille yhteisistä yhdeksänvuotisesta peruskoulusta (Koski 2003, 284–285; Nieminen 2003, 269), ja 1970-luvulla se juurtui entistä vahvemmin suomalaiseen koulutuspoliittiseen ajatteluun yhtä aikaa hyvinvointiyhteiskunta-ajattelun kanssa (Meriläinen 2011).

Koulutuspoliittisia vaikuttajia tutkinut Raija Meriläinen (2011) toteaa tasa-arvoiseen koulutususkoojatteluun perustuvan koulutuspoliittisen diskurssin valtakauden päättyneen 1980-luvulla. Kun perusopetus valjastettiin talouden palvelukseen, koulutuksesta alettiin puhua investointina, jolta vaadittiin tehokkuutta ja tuloksia (Linturi & Rubin 2006; Malinen 2005). 1990-luvulla talouslama ja työttömyys koettelivat suomalaisten koulutususkoa, kun ensimmäistä kertaa Suomen historiassa koulutus ja tutkimukset eivät enää taanneetkaan

työllistymistä (Silvennoinen, Kivinen & Ahola 2002, 80). Koulutususkoa ja luottamusta koulutuksen perusturvan säilymiseen heikensivät myös lamakauden kireät säästötoimet (Meriläinen 2011). Samaan aikaan Suomessa siirryttiin yksilönoikeutta harjoittavaan uusliberaaliin koulutuspolitiikkaan, ja peruskoulun luonne muuttui, kun valtakunnallisesta koulupiirijaosta luovuttiin ja suurissa kaupungeissa otettiin käyttöön kouluvalintapolitiikka (Ahonen 2003), joka juontaa juurensa erityisesti 1980-luvun anglosaksisiin maihin (ks. esim. Whitty, Power & Halpin 1998). Koulu-uudistuksen myötä siirryttiin hajauttamisen, erilaistumisen, valikoitumisen ja profiloitumisen aikaan, jossa korostui yhtäältä vanhempien valinnanvapaus sekä toisaalta kuntien ja koulujen itsenäinen päätösvalta (Kivirauma 2001; Rinne & Vuorio-Lehti 1996; Rinne & Järvinen 2011). Tämän seurauksena perusopetuksen koulujen välillä on nähtävissä systemaattista eriytymistä oppimistuloksissa ja koulujen oppilaspopulaatioiden sosioekonomisissa koostumuksissa erityisesti suurien kaupunkien koulumarkkinoilla vanhempien valintojen vaikuttaessa koulujen oppilasarakenteisiin (Seppänen 2006; Kuusela 2012; Seppänen, Rinne & Sairanen 2012). Koulujen osittainen mahdollisuus valita oppilaansa on monissa kaupungeissa jakanut koulut haluttuihin ja ei-haluttuihin kouluihin sekä haluttuihin ja ei-haluttuihin luokkiin (Seppänen 2006; Seppänen, Kalalahti, Rinne & Simola 2015; Lempinen, Berisha & Seppänen 2016). Kouluvalinnasta onkin kaupunkien koulumarkkinoilla muodostunut mekanismi, joka eriyttää oppilaat peruskoulun sisällä ryhmiin sosiaalisen taustan ja koulumenestyksen perusteella (From ym. 2014), ja syventää lasten ja nuorten välisiä koulutuksellisia eroja (Järvinen 2001, 68).

Tällä vuosituhannella suomalaisten usko koulutuksen yhteiskunnalliseen merkitykseen on kaikesta huolimatta yhä vahva (esim. Kalalahti 2007; Rinne & Tuittu 2011), ja koulutukseen viime vuosina kohdistuneet merkittävät leikkaukset on tuomittu laajalti lyhytnäköisenä tulevaisuudelta varastamisena sekä yleisesti Suomen suurimpina pidettyjen vahvuuksien, osaamisen ja sivistyksen, vahingoittamisena (Tiedebarometri 2016). Lisäksi suomalaisten peruskoululaisten vanhemmat ovat varsin tyytyväisiä peruskouluun (Rinne & Tuittu 2011; Lempinen 2018) ja uskovat kunnallisesti johdettuun koulutusjärjestelmään julkisen hyvinvointivaltion legitimitetin ollessa edelleen vahva (Kalalahti, Silvennoinen & Varjo 2015a). Nuorten omissa koulutusasenteissa on havaittavissa pitkän aikavälin muutoksia, jotka ovat ainakin osin yhteydessä taloussuhdanteisiin. Nuorten usko koulutuksen tärkeyteen työllistymisen kannalta on vahvistunut taloudellisten taantumien aikana ja heikentynyt nousukausilla, kun työmarkkinoilta on löytynyt tilaa myös vähemmän koulutetuille nuorille. (Myllyniemi 2014.) Vahvasta uskosta koulutuksen ja elämässä menestymisen yhteyteen kertovat myös tutkimuksissa havaitut suomalaisvanhempien toiveet lapsensa tulevan koulutuksen suhteen: lähes kaikki vanhemmat toivovat lapsensa suorittavan vähintään toisen asteen koulutuksen, ja selvä enemmistö vanhemmista toivoo lastensa valitsevan peruskoulun jälkeen yleissivistävän lukiokoulutuksen (Räty 2006; Rinne & Tuittu 2011), mistä voidaan päätellä heidän kaavailevan lapsilleen korkeakoulutusta.

Tässä artikkelissa tarkastellaan kyselylomakeaineiston avulla peruskoulun yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden vanhempien näkemyksiä koulutuksen merkityksestä, lapsiinsa kohdistamia koulutustoiveita sekä tyytyväisyyttä lastensa kouluihin. Vanhempien

käsityksiä tarkastellaan erityisesti suhteessa heidän koulutustasoonsa sekä lapsen koulun oppilaspopulaation sosiaaliseen koostumukseen eli niin sanottuun *koulun sosioekonomiseen statukseen*. Tutkimuksen lähtöoletus oli se, että vanhempien koulutustaso heijastuu heidän näkemyksiinsä koulutuksesta ja sen merkityksellisyydestä lasten tulevaisuudelle. Lisäksi oletettiin myös, että koulujen sosioekonominen eriytyminen näyttäytyy eroina siinä, miten tyytyväisiä vanhemmat ovat lastensa koulujen toiminnan eri osa-alueisiin. Lukuisat aikaisemmat tutkimukset ovat tarkastelleet vanhempien koulutustason yhteyttä siihen, miten he suhtautuvat kouluun ja koulutukseen (esim. Rinne & Tuittu 2011; McDowell, Zivonder & Tolomelli 2016). Saatavilla on myös kasvava määrä tutkimustuloksia, jotka osoittavat suomalaisten peruskoulujen eriytyvän niin oppilaspopulaatioiden sosioekonomisten taustojen (esim. Bernelius & Kauppinen 2011; Varjo, Kalalahti & Lundahl 2015; Seppänen, Rinne, Sairanen 2012) kuin oppimistulostenkin osalta (Kuusela 2012; Bernelius, 2011). Aikaisemmista suomalaistutkimuksista poiketen tässä tutkimuksessa tarkastellaan rinnakkain sekä vanhempien koulutustaustaa, että koulujen sosioekonomista statusta vanhempien näkemysten taustatekijöinä. Tutkimuksen edetessä yhdeksi erityiseksi kiinnostuksen kohteeksi nousi se, miten koulujen maine-erot, joiden on osoitettu olevan yksi tärkeä perheiden kouluvalintoihin ja sitä myötä koulujen eriytymiskehitykseen vaikuttava tekijä (Kosunen & Carrasco 2016; ks. myös van Zanten 2009), syntyvät ainakin osin koulun oppilaiden vanhempien eriytyvien kokemusten myötä.

VANHEMPIEN NÄKEMYKSIÄ KOULUSTA JA KOULUTUKSESTA

Suomalaisten vanhempien koulutususko on pääosin vahvaa, lapsiin kohdistuvat koulutustoiveet korkeita ja tyytyväisyys peruskouluun vankalla pohjalla. Lisäksi vanhemmat eivät pääsääntöisesti usko koulujen mahdollisista maine-eroistaan huolimatta todellisuudessa eroavan merkittävästi opetustasoltaan tai laadultaan (Kosunen & Seppänen 2015a, 238). Vanhempien kouluun ja koulutukseen liittyvissä näkemyksissä on kuitenkin eroja, jotka selittyvät osin yhtäältä heidän omaan taustaansa ja toisaalta kouluihin liittyvillä tekijöillä. Kuten edellä mainittiin, vanhempien koulutustason yhteys niin heidän koulutukselle antamiin merkityksiin kuin lapsiinsa kohdistuviin koulutustoiveisiin on todettu lukuisissa kotimaisissa ja kansainvälisissä tutkimuksissa (ks. esim. McDowell ym. 2016; Rinne & Tuittu 2011; Brunila ym. 2011; Spera, Wentzel & Matto 2009). Koska suomalaisen perusopetuksen maisema on muuttunut erityisesti suurissa kaupungeissa koulujen oppilarakenteiden eriytyessä kouluvalintapolitiikan seurauksena, tässä tutkimuksessa tarkastellaan vanhempien näkemyksiä myös suhteessa lasten koulujen sosioekonomiseen statukseen, jonka on ulkomaisissa tutkimuksissa havaittu olevan yhteydessä esimerkiksi vanhempien lapsiinsa kohdistamiin koulutustoiveisiin (esim. Spera ym. 2009; Lawrence 2015).

VANHEMPIEN KOULUTUKSELLE ANTAMAT MERKITYKSET

Vanhemmille koulutus näyttäytyy pääasiassa keinona tarjota lapselle ne tiedot, taidot ja tutkinnot, jotka tarjoavat parhaat mahdollisuudet päästä sisään epävarmoille ja nopeasti muuttuville työmarkkinoille. Koulutus nähdään tyyppillisesti välineenä, jolla taata

mahdollisimman arvostettu ja vakaa sosioekonominen asema yhteiskunnassa. Tämän välinearvon lisäksi vanhemmat korostavat myös lastensa tulevan työelämän niin sanottua subjektiivista puolta, kuten mahdollisuutta nauttia tehdystä työstä ja kokea se merkitykselliseksi. Tie tällaiseen mielekkääseen ja tärkeäksi koettuun työhön kulkee vanhempien näkemyksen mukaan useimmiten juuri korkean koulutuksen kautta. (McDowell ym. 2016.) Heikki Silvennoinen ja Kenneth Klas (1996) ovat todenneet, että uusien sukupolvien koulutususkon kannalta on ensisijaisen tärkeää se, että vanhemmat luottavat lastensa menestymismahdollisuuksiin. Oleellista on kuitenkin myös se, että vanhemmat tuntevat ja ymmärtävät koulutusjärjestelmän toimintaa ja lainalaisuuksia, jotta he voivat valita oikeat koulureitit ja tukea lastensa koulupolkuja (emt.; Lawrence 2015). Tässä suhteessa korkeasti koulutetut vanhemmat ovat etulyöntiasemassa matalammin koulutettuihin vanhempiin nähden.

Aikaisemmissa tutkimuksissa on todettu, että korkeasti koulutetut ja keskiluokkaan kuuluvat vanhemmat näkevät koulutuksen merkityksellisempänä kuin matalasti koulutetut ja työväenluokkaan kuuluvat vanhemmat. Tämä ei liity vain vanhempien sosiaalisen ja kulttuurisen pääoman eroihin, vaan siihen heijastuvat myös erot tarjolla olevissa koulutusmahdollisuuksissa. (Esim. McDowell ym. 2016.) Suomalaisen perusopetuksen kontekstissa nämä mahdollisuuksien erot kytkeytyvät kouluvalintapolitiikkaan, jonka seurauksena vanhempien tausta vaikuttaa koulutuspolkujen muotoutumiseen aiempaa enemmän, sillä valintoja tekevät pääsääntöisesti ne, joilla on korkea koulutustaso (Seppänen 2006; Seppänen ym. 2015). Vanhempien koulutustaso ja sosioekonominen asema heijastuvat heidän kykyynsä ja mahdollisuuksiinsa tukea lastensa koulunkäyntiä sekä tarjota koulutuspolkujen varrella useita erilaisia toimintavaihtoehtoja, joista valita (Kalalahti, Silvennoinen & Varjo 2015b). Korkeasti koulutettujen ja ylempään sosiaaliluokkaan kuuluvien vanhempien perheissä sekä koulutuksen, että koulutuspoluilla tehtävien valintojen merkitys lasten tulevan elämänuran kannalta näyttäytyykin erilaisena kuin matalasti koulutettujen ja alempaan sosiaaliluokkaan kuuluvien vanhempien perheissä (Rinne & Tuittu 2011; Crosnoe, Mistry & Elder 2002; Scott-Jones 1995). Heikki Silvennoisen, Risto Rinteen, Mira Kalalahden ja Janne Varjon (2015) mukaan työväenluokkaisten perheiden koulutukselle antama merkitys on vähäisempää verrattuna korkeammin koulutettuun keskiluokkaan, sillä he kokevat korkeaa koulutusta ja tutkintoja arvostettavan Suomessa liikaa ja toivovatkin lapsilleen lyhyempää koulutusuraa ja nopeampaa työelämään siirtymistä.

VANHEMPIEN LAPSIINSA KOHDISTAMAT KOULUTUSTOIVEET

Koulutukselle annetut merkitykset ja koulutustoiveet liittyvät läheisesti toisiinsa. Kuten vanhempien koulutukselle antamiin merkityksiin, vanhempien koulutustausta on yhteydessä myös vanhempien lapsiinsa kohdistamiin koulutustoiveisiin. Tutkimuksissa on kerta toisensa jälkeen todettu, että korkeasti koulutettujen vanhempien koulutustoiveet ovat korkeampia kuin matalasti koulutettujen vanhempien (esim. Rätty, Kasanen & Laine 2009; Lahelma 2003; Härkönen 2010; Brunila ym. 2011; Spera ym. 2009; Davis-Kean 2005). Siinä missä lukio voi olla selvä valinta keskiluokkaiselle nuorelle ja hänen perheelleen vanhempien ohjatessa lastaan mahdollisesti jo ala-asteelta lähtien kohti yliopistoa johtavaa koulutuspolkua,

työväenluokkaiset vanhemmat toivovat useammin lapsilleen ammatillista uraa (Kalalahti & Varjo 2016).

Vanhempien omat koulukokemukset, tyytyväisyys lapsen kouluun sekä lapsen koulun etninen ja sosioekonominen status ovat aikaisempien tutkimusten mukaan myös yhteydessä vanhempien koulutustoiveisiin. Niiden vanhempien, joiden koulukokemukset ovat positiivisia ja jotka kokevat kouluympäristön edistävän ja vaalivan oppilaiden koulumenestystä, koulutustoiveet ovat tyypillisesti korkeampia kuin muilla vanhemmilla (Spera ym. 2009). Koulun etninen ja sosioekonominen status voi olla yhteydessä koulussa oppilaille tarjolla oleviin mahdollisuuksiin sekä koulun normeihin ja toimintatapoihin, jotka ovat puolestaan yhteydessä oppilaiden vanhempien koulutustoiveisiin esimerkiksi kodin ja koulun yhteistyön sekä vanhemmille tarjotun tiedon välityksellä. Lisäksi koulujen, joissa oppilaspopulaation sosioekonominen tausta on korkea, oppimistulokset ovat tyypillisesti korkeita, mikä voi nostaa vanhempien koulutustoiveita. (Lawrence 2015; Spera ym. 2009.) Esimerkiksi vanhempien koulutustoiveita tutkinut Elizabeth Lawrence (2015) esittää, että niillä vanhemmilla, joiden sosioekonominen asema on korkea, on käytettävissään enemmän sosiaalista, kulttuurista ja taloudellista pääomaa, mikä lisää heidän luottamustaan omaan kykyynsä tukea korkeamman koulutuksen suorittamista heidän ollessaan ikään kuin vastustuskykyisiä lapsen kouluympäristöstä mahdollisesti kumpuaville haasteille.

VANHEMPIEN TYYTYVÄISYYS LASTENSA YLÄKOULUIHIN

Vanhempien näkemyksiä lastensa koulusta on kansainvälisessä tutkimuskirjallisuudessa tarkasteltu paljon kouluvalinnan näkökulmasta. Erityisesti erilaisissa koulun hallintoon (*administration and management*) keskittyvissä tutkimuksissa kiinnostuksen kohteena on ollut se, millaisin perustein vanhemmat valitsevat lapselleen koulun tilanteessa, jossa koulut kilpailevat oppilaista ja jossa koulujen toiminnan arviointi ja tarkkailu on jatkuvaa (esim. Friedman, Bobrowski & Geraci 2006). Myös kouluvalintapolitiikkaa tarkastelevissa koti- ja ulkomaisissa tutkimuksissa ollaan oltu kiinnostuneita erityisesti siitä, miten ja miksi vanhemmat valitsevat lapselleen koulun kaupunkien koulumarkkinoiden tarjonnasta (esim. Kosunen 2014; van Zanten 2013). Vanhempien tyytyväisyys lastensa kouluun ja sen toiminnan eri osa-alueisiin sen jälkeen, kun valinta on tehty (tai jätetty tekemättä) ja lapset ovat koulussa, on tutkimuksissa jäänyt vähemmälle huomiolle. Tässä tutkimuksessa oppilaiden vanhempien näkemyksiin koulusta sekä oman lapsen kouluhyvinvoinnin, kouluviihtyvyyden ja oppimisen että kodin ja koulun välisen yhteistyön näkökulmasta viitataan käsitteellä *vanhempien koulutyytyväisyys* (englanninkielisessä tutkimuskirjallisuudessa usein *parent/parental school satisfaction*; esim. Friedman ym. 2006; Friedman, Bobrowski & Markow 2007; Skallerud 2011; Kim & Hwang 2014).

Suomessa vanhempien suhtautumista kouluun on tutkinut erityisesti Hannu Rätty kollegoineen. He ovat todenneet suomalaisten peruskoululaisten vanhempien olevan pääasiassa varsin tyytyväisiä lastensa kouluihin, ja tyytymättömien vanhempien osuuden olevan varsin vähäinen (esim. Rätty & Kasanen 2007; Rätty ym. 1996). Tutkimukset suomalaisvanhempien koulutyytyväisyydestä osoittavat koululaisten vanhempien olevan varsin tyytyväisiä erityisesti

opetukseen, koulun ja kodin yhteistyöhön, oppilaiden arvosteluun sekä omiin vaikutusmahdollisuuksiinsa (Rinne & Tuittu 2011, 99), mutta vanhempien suhtautumista kouluun ja koulutukseen määrittää kuitenkin heidän oma koulutuksensa (Räty ym. 2009), sosiaalinen taustansa (Rinne & Tuittu 2011) sekä sukupuolensa äitien ollessa isiä tyytyväisempiä (Friedman ym. 2006; Räty & Kasanen 2007). Vanhempien koulutustason ja sosioekonomisen aseman perusteella on havaittavissa eroja esimerkiksi siten, että keskiluokkaiset vanhemmat ovat työväenluokkaisia vanhempia tyytyväisempiä peruskouluun, ja korkeasti koulutetut vanhemmat kokevat lapsiaan kohdeltavan koulussa oikeudenmukaisemmin kuin matalammin koulutetut vanhemmat (Räty & Kasanen 2007; Rinne & Tuittu 2011). Myös erilaiset kouluihin liittyvät tekijät vaikuttavat vanhempien käsityksiin kouluympäristön eri osa-alueista ja siten myös heidän koulutyytyväisyyteensä; tällaisia tekijöitä ovat esimerkiksi kouluympäristön turvallisuus, koululla käytettävissä oleva varojen määrä, opettajien ammattitaito, hallinnon tehokkuus, opetussuunnitelma, kodin ja koulun yhteistyö, oppilaiden saama tuki sekä koulun oppilaiden yleiset oppimistulokset (Friedman ym. 2006; Friedman ym. 2007). Vastaavasti oppilaiden kouluhyvinvointia tutkinut Anne Konu (2002, 48–49; ks. myös Konu, Rimpelä & Lintonen 2002) on havainnut kouluun liittyvien tekijöiden, kuten koulun olosuhteiden sekä koulussa vallitsevien sosiaalisten suhteiden, olevan yhteydessä oppilaiden kouluhyvinvointiin, mikä todennäköisesti heijastuu heidän vanhempiensa koulutyytyväisyyteen.

Yksi keskeinen ulottuvuus vanhempien koulutyytyväisyydessä on heidän käsityksensä kodin ja koulun välisen yhteistyön toimivuudesta ja laadukkuudesta (esim. Jónsdóttir & Björnsdóttir 2012; Fantuzzo, Perry & Childs 2006). Kuten Anette Lareau on jo 1980-luvulla todennut, korkeammin koulutetuilla keskiluokkaisilla vanhemmilla on paremmat edellytykset kommunikoida ja tehdä yhteistyötä koulujen kanssa kuin työväenluokkaan kuuluvilla vanhemmilla, sillä keskiluokkaisille vanhemmille vuorovaikutus koulun kanssa on helpompaa (Lareau 1987; myös Ball 2003) ja he ovat itsevarmempia suhteessa kouluun ja opettajiin (Lareau 2003). Vanhempien suhtautuminen ja osallistuminen koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön on yhteiskuntaluokkasidonnainen ilmiö sekä maailmalla (de Carvalho 2001; Reay 1998; Hornby & Lafaele 2011) että Suomessa (Kalalahti ym. 2015b).

TUTKIMUSMENETELMÄT

Tämän tutkimuksen tutkimustehtävä oli kaksitahoinen. Ensimmäiseksi haluttiin selvittää sitä, olivatko lapsen yläkoulun sosioekonominen status sekä vanhemman oma koulutustasoyhteydessä kahteen toisiinsa läheisesti liittyvään tekijään: vanhempien näkemys koulutuksen merkityksestä ja lapsen tulevaisuuteen liittyviin koulutustoihiveisiin. Toinen kiinnostuksen kohde tutkimuksessa oli kysymys siitä, oliko peruskoulujen eriytymiskehitys suurien kaupunkien koulumarkkinoilla jo siinä pisteessä, että se näyttäytyi oppimistulosten ja -ympäristöjen erojen lisäksi myös eroina vanhempien koulutyytyväisyydessä. Tutkimuksen tavoitteena oli siis analysoida sitä, missä määrin yhtäältä omaan perheeseen ja toisaalta kouluympäristöön liittyvät sosiaaliset taustatekijät näyttäytyivät

merkityksellisinä peruskoulun yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden vanhempien suhtautumisessa kouluun ja koulutukseen.

AINEISTO

Tutkimuksen kyselyaineisto kerättiin Euroopan Unionin rahoittaman, kahdeksan EU-maan¹ yhteisen *Governance of Educational Trajectories in Europe* -tutkimushankkeen (GOETE) puitteissa (Parreira do Amaral ym. 2011; Walther ym. 2016). GOETE-hanke kohdentui ensisijaisesti 15-vuotiaiden nuorten koulutussiirtymiin, ja tutkimusaihetta lähestyttiin viiden keskeisen koulutuspoliittisen teeman kautta: koulutukseen pääsy (*access*), koulussa pärjääminen (*coping*), koulutuksen merkitys (*relevance*), koulutuksen hallinnointi ja ohjaus (*governance*) sekä koulutuksen asema osana yksilöiden elämäntulkua (*life course*). Yksi tässä mixed methods -hankkeessa kerätyistä aineistoista oli yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden vanhemmille suunnattu kysely, joka Suomessa kerättiin Turussa, Helsingissä ja Tampereella vuosien 2010 ja 2011 vaihteen molemmin puolin. Tutkimukseen osallistui kaksi yhdeksättä luokkaa kahdeksastatoista koulusta siten, että kustakin kaupungista oli mukana kuusi koulua. Vanhempien lomakkeet jaettiin oppilaille kotiin vietäväksi oppilaille itselleen teetetyn kyselyn yhteydessä.

Jo otantavaiheessa koulut jaettiin kolmeen ryhmään niiden sosioekonomisen statuksen perusteella; tutkimukseen osallistui kuusi sosioekonomiselta statukseltaan korkeaa, kuusi keskivertoa ja kuusi matalaa koulua (ks. taulukko 1) siten, että jokaisesta kaupungista oli kaksi kuhunkin ryhmään kuuluvaa koulua. Tämä ryhmittely perustui pääasiassa yläkoulujen oppilaaksiottoalueiden sosioekonomiseen rakenteeseen sekä työttömyysasteeseen, mutta siinä huomioitiin soveltuvin osin myös viiden suomalaisten kaupungin kouluvalintapolitiikkaa ja oppilasvirtoja tarkastellen tutkimuksen tuloksia siitä, miten suosittuja tai torjuttuja yläkoulut olivat (Seppänen, 2006). Janne Varjon, Mira Kalalahden ja Piia Seppäsen (2015) tutkimuksen mukaan perusopetuksen oppilaat sijoittuivat tässä tutkimuksessa mukana olevissa kaupungeissa vahvasti valikoituen, mikä oli yhteydessä koulujen sosioekonomisten statusten eroihin. Turussa ja Helsingissä institutionaalinen kouluvalinta tapahtui koulukohtaisella oppilaaksiotolla, minkä lisäksi molemmissa kaupungeissa oli valintaa koulujen välillä. Tampereella puolestaan suosittiin alueellista oppilaaksiottoa (koulukohtaisen valinnan sijaan) ja valintaa koulujen välillä. Kouluvalintaa suosiva kunnallispolitiikka lisäsi koulujen eriytymistä näissä kaupungeissa.

Oppilasotoksen koko oli 635, ja heidän vanhemmistaan vastaus saatiin 50,6 prosentilta eli 321 vanhempaa vastasi heille suunnattuun kyselyyn. Kolme vanhempien lomaketta jouduttiin hylkäämään huomattavan puutteellisten taustatietojen takia, joten tässä tutkimuksessa otoskoko oli 318. Vastaukset jakoutuivat siten, että sosioekonomiselta statukseltaan korkeista kouluista vanhempien vastauksia saatiin 120 (37,7 %), keskiverroista 105 (33,0 %) ja matalista 93 (29,3 %). Valtaosa kyselyyn vastanneista oli äitejä (83,4 %), ja lähes yhtä iso osa korkeakoulutettuja (70,9 %).

¹ Suomen lisäksi hankkeessa olivat mukana Saksa, Ranska, Hollanti, Slovenia, Italia, Puola sekä Yhdistynyt kuningaskunta (UK).

TAULUKKO 1. Oppilaiden vanhempien koulutustaso ja sosioekonominen asema kouluryhmittäin (prosenttiosuudet)

Koulun status	Matala	Keskiverto	Korkea	p
<i>Äidin koulutustaso</i>				
Korkea	14,7	44,9	49,3	<,001
Matala	85,3	55,1	50,7	
<i>Isän koulutustaso</i>				
Korkea	20,9	44,7	46,8	<,001
Matala	79,1	55,3	53,2	
<i>Äidin sosioekonominen asema</i>				
Ylempi toimihenkilö	32,5	54,7	59,2	<,001
Alempi toimihenkilö	46,5	34,5	30,4	
Työntekijä	18,4	4,7	5,2	
Yrittäjä	2,6	6,1	5,2	
<i>Isän sosioekonominen asema</i>				
Ylempi toimihenkilö	24,1	43,0	53,5	<,001
Alempi toimihenkilö	19,2	13,4	8,0	
Työntekijä	50,0	30,9	24,7	
Yrittäjä	6,7	12,7	13,8	

Taulukko perustuu oppilasaineistosta saatuihin tietoihin. Sosioekonomiselta statukseltaan korkeiden, keskivertojen ja matalien koulujen välisten erojen tilastollinen merkitsevyys testattu χ^2 -testein.

MITTARIT JA ANALYYSIMENETELMÄT

Tässä tutkimuksessa käytetyn kyselylomakkeen tarkoituksena oli saada tietoa yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden vanhempien näkemyksistä lastensa siihenastisista koulupoluista sekä vanhempien asenteista, odotuksista ja toiveista lasten tulevasta koulutukseen osallistumisesta (ks. McDowell ym. 2012). Aineiston analysoinnissa käytettiin IBM SPSS Statistics 23 ja MPlus 6.0 -ohjelmia. Ennen varsinaista analyysiä suomalaisesta vanhempainaineistosta muodostettiin pääkomponenttianalyysin (*principal components analysis*, PCA) ja konfirmatorisen faktorianalyysin (*confirmatory factor analysis*, CFA) avulla² neljä latenttia faktoria.

² Ennen analyysiä pieni määrä puuttuvaa dataa (0,3–4,4 %) korvattiin *Expectation Maximization* -menetelmällä.

Vanhempien näkemys koulutuksen merkityksestä

Sen, miten merkityksellisenä vanhemmat pitävät koulutusta lastensa tulevaisuuden kannalta, mittaamiseen käytettiin GOETE-projektissa Michiganin yliopistossa kehitettyä *Scepticism About the Relevance of School for Future Success* -mittaria (*Patterns of Adaptive Learning Scales*; Midgley ym. 2000), joka koostuu kuudesta väittämästä³ (taulukko 3). Koska kyseessä oli aikaisemmin validoitu yksittäinen faktori, tässä tutkimuksessa lähdettiin tarkastelemaan sen validiteettia suomalaisessa aineistossa suoraan konfirmatorisella faktorianalyysillä. CFA-malli ei toiminut alkuperäisessä muodossaan, joten siitä jätettiin pois ongelmia aiheuttanut muuttuja (*"Lapsen mahdollisuudet menestyä elämässä riippuvat siitä, miten hyvin hän menestyy koulussa"*). Viiden muuttujan faktoriratkaisun ja aineiston yhteensopivuus oli hyvä, kuten χ^2 -testi ja Koulutuksen merkitys -faktorin yhteensopivuusindeksit osoittivat (taulukko 2).

TAULUKKO 2. Konfirmatoristen faktorimallien χ^2 -testaus ja yhteensopivuusindeksit

CFA-malli	$\chi^2/df/p$	RMSEA	SRMR	CFI	TLI
Koulutuksen merkitys	8,34/5/0,14	0,05	0,02	0,99	0,99
Vanhempien koulutyytyväisyys	162,14/84/<0,001	0,05	0,04	0,96	0,95

Vanhempien koulutus ja koulutustoiveet

Vanhempien koulutustaso luokiteltiin siten, että opistotasoinen ja matalampi koulutus (ISCED-tasot 0–4) kuuluivat luokkaan *Matala* (n = 86), ja alempi korkeakoulututkinto ja sitä korkeampi koulutus (ISCED-tasot 5–6) luokkaan *Korkea* (n = 210)⁴. Vanhempien lapsen kohdistamia koulutustoiveita mitattiin kysymällä vanhemmilta, mikä on korkein koulutustaso, jonka he haluaisivat lapsen suorittavan; analyysiä varten tämä muuttuja muokattiin kaksiluokkaiseksi (toisen asteen koulutus ja korkeakoulutus).

Vanhempien koulutyytyväisyys

Vanhemmille esitettiin kyselylomakkeessa 19 väittämää, joilla mitattiin heidän tyytyväisyyttään lastensa yläkouluihin eli heidän koulutyytyväisyyttään (*"Kuinka tyytyväinen olet seuraaviin asioihin lapsesi koulussa?"*). Koska kyseessä oli uusi mittari, latenttien faktorien muodostaminen aloitettiin pääkomponenttianalyysillä⁵, joka osoitti kolmen pääkomponentin ratkaisun selittävän 57,8 prosenttia väittämien varianssista. Neljä väittämää ei sopinut ratkaisuun (liian heikot korrelaatiot/kommunaliteetit), joten ne jätettiin sen ulkopuolelle. Loput 15 väittämää jakautuivat näille pääkomponenteille sisällöllisesti kohtuullisen mielekkäästi, ja pääkomponenttien ominaisarvot olivat 6,94 (selitysosuus 40,8 %, Cronbachin alpha 0,90), 1,72 (10,1 %, 0,74) ja 1,18 (6,9 %, 0,75). Kun faktoriratkaisun

³ Väittämien suunta on käännetty; mitä suurempi arvo, sitä merkityksellisempänä koulutuksen näkee.

⁴ 22 vanhempaa ei kertonut koulutustasoaan.

⁵ Varimax-rotatio. Aineiston sopivuutta pääkomponenttianalyysiin tarkasteltiin ennen varsinaisen analyysin tekemistä. Kaikki muuttujat olivat jakautuneet riittävän normaalisti (vinouden ja huipukkuuden itseisarvot alle kaksi), Kaiser-Meyer-Olkin indeksi oli 0,91, Bartletin sfäärisyystestin tulos oli tilastollisesti merkitsevä, ja muuttujien kommunaliteetit vaihtelivat välillä 0,41–0,71.

perusrakenne oli saatu pääkomponenttianalyysin avulla selville, sen tarkastelua jatkettiin konfirmatorisella faktorianalyysillä, jonka keskeiset tulokset ovat nähtävillä taulukoissa 2 ja 3. Varsinaiseen faktorirakenteeseen ei tämän analyysin perusteella tullut muutoksia, mutta malliin lisättiin kolme jäännöstermien välistä korrelaatiota, jotta saavutettiin hyvä sopivuus mallin ja aineiston välille⁶.

Vanhempien koulutyytyväisyyttä käsitelleistä kysymyksistä muodostui siis kolme faktoria: Kouluviihtyvyys ja oppiminen, Kouluhyvinvointi sekä Kodin ja koulun yhteistyö. Kouluviihtyvyys ja oppiminen -faktori kuvasi vanhempien tyytyväisyyttä siihen, miten lapsi suhtautuu koulunkäyntiin ja miten hän viihtyy ja edistyy koulussa. Kouluhyvinvointi-faktori sisälsi kouluhyvinvoinnin eri osa-alueisiin, kuten koulun olosuhteisiin, sosiaalisiin suhteisiin ja itsensä totettamisen mahdollisuuksiin liittyviä asioita (vrt. Anne Konun Koulun hyvinvointimalli; Konu 2002), ja mittasi vanhempien koulutyytyväisyyttä siltä osin. Kolmas faktori, Kodin ja koulun yhteistyö, kuvasi nimensä mukaisesti oppilaiden vanhempien tyytyväisyyttä siihen, miten koulussa panostetaan yhteistyöhön kotien kanssa.

Analyysimenetelmät

Oman koulutustaustan ja lapsen yläkoulun sosioekonomisen statuksen yhteyttä vanhempien näkemykseen koulutuksen merkityksestä lasten tulevaisuudelle analysoitiin riippumattomien otosten t-testeillä ja yksisuuntaisella varianssianalyysillä, joita varten CFA-mallin faktorilatauksilla painotetuista muuttujista muodostettiin SPSS-ohjelmassa Koulutuksen merkitys -summamuuttuja. Tässä yhteydessä tarkasteltiin myös sitä, oliko näkemyksissä koulutuksen merkityksestä eroa lapselle toivotun koulutustason perusteella. Analysoitaessa niitä toiveita ja huolia, joita vanhemmilla oli lastensa tuleviin koulutuspolkuihin liittyen, riippumattomina muuttujina käytettiin vanhempien omaa koulutustasoa sekä lapsen koulun sosioekonomista statusta ja analyysimenetelmä χ^2 -testausta.

Koulujen sosioekonomisen statuksen ja vanhempien koulutyytyväisyyden välistä yhteyttä analysoitiin niin sanotulla MIMIC-mallinnuksella (*Multiple Indicators Multiple Causes*), jossa latenteja faktoreita selitetään havaituilla muuttujilla. Yhden faktoriratkaisusta pois jääneen muuttujan, ”*Lapsen koulukavereiden kesken on paljon kilpailua*”, katsottiin olevan nykyisessä koulutuspoliittisessa tilanteessa siinä määrin kiinnostava, että myös sen yhteyttä koulujen sosioekonomiseen statukseen haluttiin tarkastella; tässä analyysimenetelmänä käytettiin yksisuuntaista varianssianalyysia.

TAULUKKO 3. Latenttien faktorien osamuuttujien keskiarvot ja -hajonnat sekä standardoidut faktorilataukset

Muuttuja	Faktorit ja kyselylomakkeen väittämät (ka./kh.)	Faktorilataukset
-----------------	--	-------------------------

⁶ CFA-mallien ja MIMIC-mallin sopivuuden arvioinnissa käytettiin seuraavia indikaattoreita ja raja-arvoja (ks. Hu & Bentler 1999): RMSEA-indeksi (Root Mean Square Error of Approximation, < 0,08), SRMR-indeksi (Standardized Root Mean Square Residual, < 0,08), CF-indeksi (Comparative Fit Index, > 0,90), TL-indeksi (Tucker-Lewis Index, > 0,90) sekä χ^2 -testituloksesta, jonka yhteydessä erityistä huomiota kiinnitettiin χ^2 -suureen ja vapausasteiden suhteeseen; tilastollisesti merkitsevän tuloksen ei yksin katsottu olevan osoitus epäsovinnasta mallista (ks. Byrne 2012; Hu & Bentler 1995).

<i>VANHEMPIEN KOULUTYYTYVÄISYYS: Kouluviihtyvyys ja oppiminen*</i>		
VT_1	Lapsi nauttii koulunkäynnistä. (2,77/0,72)	0,68
VT_2	Lapsi edistyy koulussa hyvin. (3,15/0,74)	0,52
VT_3	Olen tyytyväinen siihen, miten lapsi viihtyy koulussa. (3,22/0,66)	0,81
<i>VANHEMPIEN KOULUTYYTYVÄISYYS: Kouluhyvinvointi*</i>		
VT_7	Koulu on lapselle turvallinen. (3,13/0,58)	0,61
VT_8	Koulussa edellytetään, että lapsi opiskelee ahkerasti. (2,84/0,59)	0,60
VT_9	Koulussa varmistetaan, että lapsi on hyvin valmistautunut hakemaan jatko-opintoihin. (2,91/0,65)	0,69
VT_10	Koulussa rohkaistaan lasta kehittämään itseään. (2,85/0,68)	0,76
VT_11	Koulussa kohdellaan lasta kunnioittavasti. (2,98/0,63)	0,74
VT_12	Koulussa pystytään vastaamaan lapsen tarpeisiin. (2,93/0,58)	0,72
VT_13	Koulua johdetaan tehokkaasti. (2,98/0,61)	0,66
VT_14	Koululla on hyvä maine. (3,01/0,72)	0,59
<i>VANHEMPIEN KOULUTYYTYVÄISYYS: Kodin ja koulun yhteistyö</i>		
VT_16	Koulu pitää vanhemmat ajan tasalla lapsen edistyksen suhteen. (2,90/0,67)	0,62
VT_17	Koulussa on selitetty miten lasta voi auttaa koulutöissä. (2,23/0,77)	0,59
VT_18	Koulu kannustaa osallistumaan koulun toimintaan. (2,87/0,75)	0,65
VT_19	Koulussa huomioidaan vanhempien ehdotukset ja huolenaiheet. (2,71/0,65)	0,73
<i>KOULUTUKSEN MERKITYS</i>		
KR_1	Koulussa hyvin pärjääminen auttaa lasta saavuttamaan aikuisena sellaisen elämän, jonka hän haluaa. (3,27/0,77)	0,55
KR_3	Hyvä koulumenestys parantaa lapsen mahdollisuuksia hyvän elämän saavuttamiseen. (3,14/0,74)	0,62
KR_4	Hyvät kouluarvosanat takaavat sen, että lapsi saa hyvän työn aikuisena. (2,43/0,78)	0,55
KR_5	Jos lapsi menestyy koulussa hyvin, se auttaa häntä tulevaisuudessa saavuttamaan unelmansa. (3,00/0,71)	0,83
KR_6	Hyvä koulumenestys auttaa lasta pääsemään hyvään ammattiin. (3,27/0,66)	0,77

Muuttujien vaihteluväli on 1,0–4,0; mitä isompi arvo, sitä tyytyväisempi/sitä enemmän samaa mieltä vastaaja oli.
 *Vapautetut jäännöstermien väliset korrelaatiot: VT_1 ja VT_2 (0,29), VT_12 ja VT_13 (0,26) sekä VT_13 ja VT_14 (0,26).

TUTKIMUKSEN TULOKSET

KOULUTUKSEN MERKITYS

Tutkimukseen osallistuneet vanhemmat pitivät koulutusta merkityksellisenä lastensa tulevaisuuden kannalta, kuten taulukossa 3 esitetyistä Koulutuksen merkitys -faktoriin kuuluvien väittämien keskiarvoista nähdään (muuttujien arvot vaihtelevat välillä 1–4, ja mitä suurempi arvo, sitä tyytyväisempi vanhempi oli; keskiarvot ovat tässä aineistossa pääosin suurempia kuin kolme). Vanhempien välillä ei ollut tässä suhteessa eroa lasten koulun sosioekonomisen statuksen eikä vanhemman oman koulutustason perusteella (taulukko 4). Ne vanhemmat, jotka toivoivat lapsensa hankkivan korkeakoulutuksen, pitivät koulutusta hieman

merkityksellisempänä kuin ne vanhemmat, joiden toiveena lapselleen oli toisen asteen koulutus.

TAULUKKO 4. Vanhempien näkemys koulutuksen merkityksestä koulutustason, yläkoulun sosioekonomisen statuksen sekä lapselle toivotun koulutustason mukaan

Muuttuja	Ryhmä	Ka	Kh	Testitulos
	Koulun status			
	Matala	1,99	0,37	F(2, 315) = 2,53 p = 0,082
	Keskiverto	2,08	0,31	
	Korkea	1,98	0,36	
	Vanhemman koulutustaso			
Koulutuksen merkitys	Matala	1,99	0,41	t(133,73) = -1,06
	Korkea	2,04	0,33	p = 0,293
	Lapselle toivottu koulutustaso			
	Toinen aste	1,92	0,41	t(171,14) = -3,31
	Korkea	2,07	0,32	p = 0,001; d = 0,43*

Koulutuksen merkitys -faktorin arvot vaihtelevat välillä 0,8–2,6; *Efektikoko Cohenin d (0,2 pieni, 0,5 keskikokoinen, 0,8 suuri; Cohen 1988)

KOULUTUSTOIVEET

Lähes kaikki tutkimukseen osallistuneet vanhemmat toivoivat lapsensa jatkavan opiskelua peruskoulun päätyttyä ja arvelivat näin myös todellisuudessa tapahtuvan. Tämän suhteen matalasti ja korkeasti koulutettujen vanhempien välillä ei ollut eroa, kuten taulukosta 5 nähdään. Siihen, minkä tasoisen koulutuksen vanhemmat toivoivat lapsensa hankkivan, oli vanhempien oma koulutustaso puolestaan yhteydessä: korkeasti koulutetut vanhemmat toivoivat selvästi matalasti koulutettuja vanhempia useammin lapsen hankkivan korkean koulutuksen. Omasta koulutustasostaan riippumatta vanhemmat olivat pääasiassa varmoja tai erittäin varmoja siitä, että heidän lapsensa saavuttaa toivotun koulutustason; vain hieman useampi kuin joka kymmenes oli epävarma asiasta. Koulujen sosioekonomisen statuksen osalta tilastollisesti merkitsevä ero löytyi vain vanhempien koulutustoiveista: ne vanhemmat, joiden lapsen koulun sosioekonominen status oli matala, toivoivat lapsensa hankkivat toisen asteen koulutuksen useammin kuin ne vanhemmat, joiden lapsen koulun status oli keskiverto tai korkea.

Vanhemmilta tiedusteltiin myös sitä, mikä oli pääasiallinen syy lapselle toivotulle koulutustasolle. Valtaosa sekä matalasti että korkeasti koulutetuista vanhemmista kertoi syyksi sen, että haluaa lapselleen sellaisen työn, jossa hän voi tuntea saavansa aikaan jotain merkityksellistä ja joka kiinnostaa palkasta riippumatta. Matalasti koulutettujen vanhempien koulutustoiveiden taustalla oli kuitenkin korkeasti koulutettuihin vanhempiin verrattuna useammin toive siitä, että lapsen tuleva työssä olisi joko hyvä palkka, jotta lapsella ei olisi rahahuolia, tai että riski jäädä työttömäksi tulevista työstä olisi mahdollisimman pieni.

(taulukko 5). Vanhempien koulutustoiveiden takana olevat syyt eivät eronneet toisistaan koulun sosioekonomisen statuksen perusteella.

TAULUKKO 5. Vanhempien toiveita ja näkemyksiä lastensa tulevasta koulutuspoluista vanhempien koulutustason ja koulun sosioekonomisen statuksen mukaan (%)

	Vanhemman koulutus		Koulun status		
	Matala	Korkea	Matala	Keskiverto	Korkea
Mitä itse toivoo lapsen tekevän peruskoulun jälkeen?					
Jatkavan opiskelua	97,7	99,5	98,9	100,0	98,3
Menevän töihin/työharjoitteluun	2,3	0,5	1,1	0,0	1,7
Mitä arvelee lapsen todellisuudessa tekevän peruskoulun jälkeen?					
Jatkavan opiskelua	97,6	99,5	97,8	100,0	98,3
Menevän töihin/työharjoitteluun	2,4	0,5	2,2	0,0	1,7
Minkä tasoisen koulutuksen toivoisi lapsen hankkivan?					
Toisen asteen koulutus	62,0	22,2	44,8	29,7	29,4
Korkeakoulutus	38,0	77,8	55,2	70,3	70,6
Miten varma on siitä, että lapsi saavuttaa toivotun koulutustason?					
Epävarma	12,9	12,5	7,6	14,4	15,1
Varma	58,9	59,1	64,1	55,8	56,3
Erittäin varma	28,2	28,4	28,3	29,8	28,6
Mikä on pääasiallinen syy toivotulle koulutustasolle?					
Hyvät tulot, jottei olisi rahahuolia.	15,0	5,1	5,7	12,7	7,2
Turvallinen työpaikka, jossa ei olisi huolta työttömyydestä.	16,7	9,6	17,1	8,9	12,0
Sisällöllisesti ja sosiaalisesti mielekäs työ, joka kiinnostaa lasta.	68,3	85,3	77,1	78,5	80,7

Tilastollisesti merkitsevät erot lihavoitu (Vanhemman koulutus – Koulutustoive $\chi^2(1) = 40,84$; $p < ,001$; Vanhemman koulutus – Koulutustoiveen syy $\chi^2(2) = 8,77$; $p = ,01$; Koulun status – Koulutustoive $\chi^2(2) = 6,50$; $p = ,04$).

VANHEMPIEN KOULUTYYTYVÄISYYS

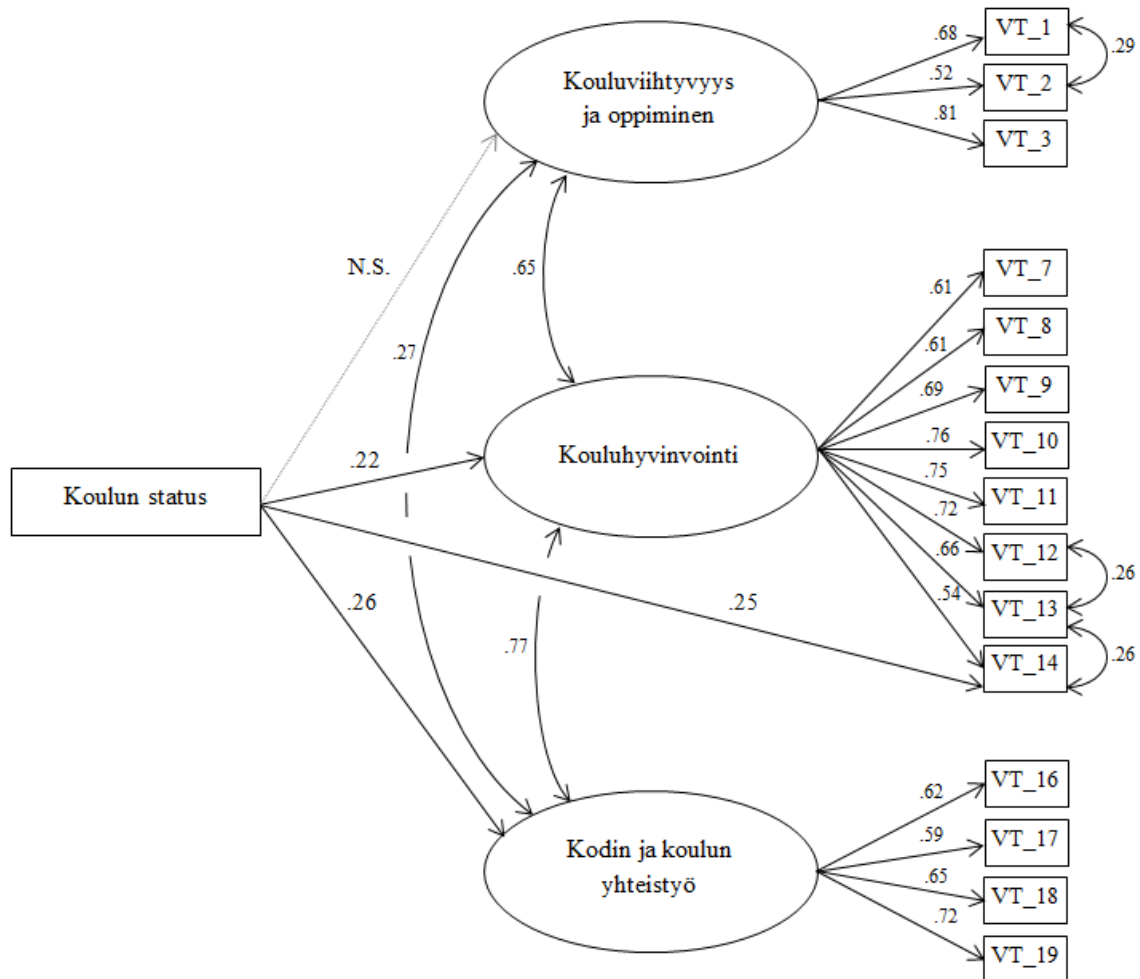
Tähän tutkimukseen osallistuneet vanhemmat olivat keskimäärin varsin tyytyväisiä lastensa kouluihin, kuten taulukossa 3 esitetyistä vanhempien tyytyväisyys -faktoreihin kuuluvien väittämien keskiarvoista nähdään (muuttujien arvot vaihtelevat välillä 1–4, ja mitä suurempi arvo, sitä tyytyväisempi vanhempi oli; keskiarvot tässä aineistossa pääosin kolmosen tuntumassa). Koulun sosioekonominen status oli positiivisessa yhteydessä vanhempien

koulutytyväisyyteen sekä kouluhyvinvoinnin että kodin ja koulun välisen yhteistyön osalta⁷, eli mitä korkeampi koulun status oli, sitä tyytyväisempiä vanhemmat olivat lastensa kouluhyvinvointiin sekä kodin ja koulun yhteistyöhön. Koulun sosioekonominen status ei sitä vastoin ollut yhteydessä vanhempien näkemykseen lastensa kouluviihtyvyydestä ja oppimisesta, eli vanhemmat olivat yhtä tyytyväisiä (tai tyytymättömiä) siihen, miten hyvin lapsi viihtyi ja oppi koulussa, koulun sosioekonomisesta statuksesta riippumatta. (Kuvio 1.) Suora yhteys koulun sosioekonomisesta statuksesta koulun mainetta koskevaan muuttujaan kertoo siitä, että koulun status ei vanhempien näkemyksen mukaan ollut yhteydessä koulun maineeseen vain suhteessa kouluhyvinvointiin, vaan koulun statuksen nouseminen heijastui myös suoraan vanhempien mielipiteeseen koulun maineesta. Mitä korkeampi koulun sosioekonominen status oli, sitä parempana vanhemmat näkivät koulun maineen.

Koulun sosioekonominen status oli yhteydessä myös vanhempien käsitykseen siitä, miten paljon koulussa on kilpailua oppilaiden välillä⁸. Ne vanhemmat, joiden lapsen yläkoulu oli sosioekonomiselta statukseltaan korkea, kokivat koulussa olevan enemmän kilpailua (ka 2,03; kh 0,73), kuin ne vanhemmat, joiden lasten koulun sosioekonominen status oli matala (ka 1,77; kh 0,67).

⁷ Yläkoulujen sosioekonomisen statuksen yhteyttä vanhempien koulutytyväisyyteen tarkasteltiin lisäämällä koulun sosioekonominen status kovariaatiksi *Vanhempien tyytyväisyys* -faktorimalliin. Jotta tämän MIMIC-mallin ja aineiston välille saavutettiin hyvä yhteensopivuus, malliin lisättiin MPlus-ohjelman tarjoamien modifikaatioindeksien perusteella suora polku koulun statuksesta muuttujaan ”*Koululla on hyvä maine*”. (Rakenneyhtälömallinnuksessa teoreettisen mallin sopivuutta aineistoon arvioidaan useiden erilaisten yhteensopivuusindeksien avulla. Jos nämä indeksit osoittavat, että malli ei sellaisenaan sovi aineistoon, voidaan mallin muokkaamisessa käyttää apuna niin sanottuja modifikaatioindeksejä, jotka kertovat, millä tavalla erilaiset muutokset parantaisivat aineiston ja mallin yhteensopivuutta. Ks. esim. Byrne 2012.) Koska tutkimusaineisto oli hierarkkinen (ks. esim. Ellonen 2006) ja koulun sosioekonominen status ei ole yksilötason muuttuja, tässä asetelmassa olisi ollut tarpeen tehdä niin sanottu monitasomallinnus, jolloin koulun status -muuttujalla olisi selitetty mallissa mukana olevien faktorien koulutason varianssia. Valitettavasti sekä aineistossa mukana olleiden koulujen määrä erityisesti suhteessa mallin parametrien määrään että aineiston kokonaisvastaajamäärä olivat siinä määrin pieniä (vrt. Maas & Hox 2005), ettei näin monimutkainen mallintaminen ollut mahdollista (MPlus-ohjelma ei pystynyt toteuttamaan monitasomallinnusta tällä aineistolla).

⁸ $F(2, 315) = 3,52$, $p = 0,03$, Bonferronin $p = 0,03$ eroavien ryhmien välillä; ositettu $\eta^2 = 0,022$ (efektikoon raja-arvot 0,01 pieni, 0,06 keskikokoinen, 0,14 suuri; Cohen 1988).



KUVIO 1. Koulujen sosioekonomisen statuksen yhteys vanhempien koulutyytyväisyyteen⁹

YHTEENVETO JA POHDINTA

Tässä artikkelissa tarkasteltiin peruskoulun yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden vanhempien koulutukselle antamia merkityksiä, heidän lapsiinsa kohdistamia koulutustoiveita sekä tyytyväisyyttä lastensa koulujen toiminnan eri osa-alueisiin. Ensimmäinen kysymys, johon artikkelissa haettiin vastausta, oli se, missä määrin vanhempien oma koulutustaso sekä lapsen koulun sosioekonominen status olivat yhteydessä vanhempien koulutususkoon ja koulutustoiveisiin. Toinen kysymys oli se, oliko yläkoulun sosioekonominen status yhteydessä vanhempien koulutyytyväisyyteen. Tässä yhteenvetoluvussa tutkimuksessa saatuja tuloksia peilataan erityisesti kouluvalintatutkimuksen kenttään kuuluvien tutkimusten tuloksiin, sillä kouluvalintaan liittyvä tutkimus kytkeytyy useisiin tämän tutkimuksen kannalta oleellisiin teemoihin. Toinen syy tähän on se, että kotimaista koulun sosioekonomisen statuksen huomioivaa tutkimusta ei vanhempien koulu- ja koulutusnäkemyksistä juuri ole saatavilla.

⁹ N = 318; $\chi^2 = 175.85$; df = 95; p < 0.001; RMSEA = 0.05; SRMR = 0.04; CFI = 0.96; TLI = 0.94; standardoidut lataukset ja kertoimet

NÄKEMYS KOULUTUKSEN TÄRKEYDESTÄ EI OLE YHTEYDESSÄ SOSIAALISIIN TAUSTATEKIJÖIHIN

Vanhempien koulutususkon osalta tämän tutkimuksen tulokset ovat osin samansuuntaisia aikaisempien tutkimusten kanssa (esim. Kalalahti 2007; Meriläinen 2011; Asplund & Maliranta 2006): tutkimukseen osallistuneet vanhemmat pitivät koulutusta tärkeänä lastensa tulevaisuuden kannalta. Vanhempien näkemykset koulutuksen merkityksestä eivät tämän tutkimuksen tulosten perusteella kuitenkaan eronneet toisistaan heidän oman koulutustasonsa eivätkä lapsen yläkoulun sosioekonomisen statuksen perusteella. Kohtalainen ero löydettiin vanhemman lapselleen toivomaan koulutustasoon liittyen; ne vanhemmat, jotka toivoivat lapsensa hankkivan korkean koulutuksen, pitivät koulutusta hieman merkityksellisempänä kuin ne vanhemmat, jotka toivoivat korkeimman lapsensa suorittaman koulutustason olevan toisen asteen koulutus. Koulutukseen osallistuminen vaatii yksilöltä ja perheeltä panostusta ja resursseja, ja tästä näkökulmasta saatu tulos on ymmärrettävä: mitä tärkeämpänä koulutusta pitää, sitä valmiimpi on siihen investoimaan.

Yhteyden puuttuminen vanhemman koulutustason ja koulutukselle annetun merkityksen välillä on ristiriidassa joidenkin aikaisempien tutkimusten kanssa, joissa suomalaisten korkeasti koulutettujen vanhempien on havaittu pitävän koulutusta tärkeämpänä kuin matalammin koulutetut vanhemmat (esim. Rinne & Tuittu 2011; Silvennoinen, Rinne, Kalalahti & Varjo 2015). Se, että vanhempien koulutustausta ei ollut tämän tutkimusten tulosten mukaan yhteydessä heidän näkemykseensä koulutuksen tärkeydestä lastensa tulevaisuuden kannalta, voi selittyä tutkimusaineistolla, joka on kerätty kolmesta suuresta kaupungista, ja jossa korkeasti koulutetut äidit ovat selvästi yliedustettuina. On mahdollista, että koulutus näyttäytyy merkityksellisempänä isoissa kaupungeissa, joissa ei ole vain pienempiä kaupunkeja ja maaseutua selvästi runsaammin jatkokoulutus- ja työmahdollisuuksia, vaan myös enemmän kilpailua tarjolla olevista koulutus- ja työpaikoista. Myös vastaajien vinoutunut sukupuolijakauma voi olla yhteydessä tulokseen: aikaisemman tutkimuksen tulosten perusteella tiedetään, että äidit ovat isiä tyytyväisempiä lastensa kouluun (Friedman ym. 2006; Rätty & Kasanen 2007), joten lienee myös mahdollista, että erityisesti äidit – koulutustaustastaan riippumatta – myös pitävät koulutusta tärkeänä. Toisaalta saatu tulos yhteyden puuttumisesta vanhemman koulutustaustan ja koulutukselle annetun merkityksen välillä voi selittyä osin myös sillä, että erityyppiset painotetut luokat tutkimuksessa mukana olleissa kaupungeissa antavat mahdollisuuksia lapsen koulupolun muokkaamiseksi sellaiseksi, että vanhempien taustaerot koulutuksen merkityksen antajina tasoittuvat.

LASTEN TOIVOTAAN KOULUTTAUTUVAN – SYYT VAIHTELEVAT

Tutkimukseen osallistuneet vanhemmat toivoivat ja uskoivat lastensa jatkavan opiskelua peruskoulun päätyttyä. Vahvasta koulutususkosta kertoi se, että vain hieman yli kaksi prosenttia matalasti koulutetuista vanhemmista ja puoli prosenttia korkeasti koulutetuista vanhemmista toivoi lapsensa menevän peruskoulun jälkeen töihin tai työharjoitteluun opiskelun jatkamisen sijasta. Vanhempien näkemykset eivät tässä suhteessa eronneet toisistaan heidän oman koulutustasonsa eivätkä lasten koulujen sosioekonomisen statuksen perusteella.

Siihen, minkä tasoisen koulutuksen toivoi lapsensa hankkivan, oli vanhempien oma koulutus selvässä yhteydessä, kuten aikaisemmissakin tutkimuksissa on havaittu (esim. Kalalahti & Varjo 2016; Rätty ym. 2009; Spera ym. 2009). Matalasti koulutetuista vanhemmista toivoi lapsilleen korkeakoulutusta alle 40 prosenttia, kun vastaava luku oli korkeasti koulutettujen vanhempien kohdalla lähes 80 prosenttia. Vanhempien koulutustoiveissa oli eroja myös koulun sosioekonominen statuksen perusteella, joskin ne olivat pienempiä kuin koulutustasoon perustuvat erot. Niistä vanhemmista, joiden lasten koulut olivat sosioekonomiselta statukseltaan keskivertoja tai korkeita, alle kolmannes toivoi lapsen korkeimman tulevaisuudessa hankitun koulutuksen olevan toisen asteen koulutus, ja vastaavasti yli 70 prosenttia toivoi lapselleen korkeakoulutusta. Koulun sosioekonomisen statuksen ollessa matala, 45 prosenttia vanhemmista toivoi lapselle toisen asteen koulutusta, ja 55 prosenttia korkeakoulutusta. Selvä enemmistö sekä korkeasti että matalasti koulutetuista vanhemmista (lähes 90 %) oli joko varma tai hyvin varma siitä, että lapsi saavuttaa tulevaisuudessa vanhemman toivoman koulutustason. Vanhempien varmuudessa ei ollut eroa myöskään koulujen sosioekonomisen statuksen eikä sen perusteella, toivoivatko he lapsensa tulevaisuudessa hankkimaan korkeimman koulutustason olevan toisen asteen vai korkea-asteen koulutus.

Tämän tutkimuksen tulokset osoittivat, että matalasti ja korkeasti koulutetut vanhemmat erosivat toisistaan koulutustoiveidensa lisäksi siinä, mikä oli tärkein syy lapselle toivotulle koulutustasolle. Yli 85 prosenttia korkeasti koulutetuista vanhemmista näki keskeisenä syynä sen, että lapsi saisi sisällöllisesti ja sosiaalisesti mielekkään työn, joka kiinnostaa lasta itseään. Matalasti koulutettujen vanhempien kohdalla vastaava osuus oli alle 70 prosenttia, ja heidän vastauksissaan voidaankin nähdä painottuvan korkeasti koulutettuihin vanhempiin verrattuna useammin koulutuksen välinearvo (McDowell ym. 2016) sekä niin sanottu turvallisuushakuisuus (vrt. Järvinen 2003), eli lapselle toivottiin koulutuksen avulla työtä, jossa ei tarvitsisi pelätä työttömyyttä tai josta maksettu palkka olisi sellainen, ettei lapsella olisi rahahuolia. Matalasti koulutettujen vanhemmat arvostavatkin usein ammatillista koulutusta ja aikaisessa vaiheessa työelämään siirtymistä ja odottavat peruskoulun tarjoavan ensisijaisesti välineellistä arvoa eli valmentavan käytännölliseen ja hyödylliseen osaamiseen, jolla olisi käyttöä työelämässä (Silvennoinen, Rinne, Kalalahti & Varjo 2015).

KOULUN SOSIOEKONOMINEN STATUS YHTEYDESSÄ VANHEMPIEN KOULUTYYTYVÄISYYTEEN

Tähän tutkimukseen osallistuneet vanhemmat olivat kohtuullisen tyytyväisiä lastensa kouluihin. Koulujen eriytymiskehitys (ks. esim. Seppänen ym. 2015; Kuusela 2012; Lempinen ym. 2016) heijastui kuitenkin vanhempien koulutyytyväisyyteen: mitä korkeampi koulun sosioekonominen status oli, sitä tyytyväisempiä vanhemmat olivat sekä lapsensa kouluhyvinvointiin että kodin ja koulun yhteistyöhön. Koulun sosioekonominen status ei kuitenkaan ollut yhteydessä vanhempien näkemykseen lastensa kouluviihtyvyydestä ja oppimisesta koulussa; vanhemmat olivat siis yhtä tyytyväisiä kouluviihtyvyyteen ja oppimiseen koulun statuksesta riippumatta. Aineistoa analysoitaessa havaittiin lisäksi, että koulujen sosioekonomisen statuksen ja maineen välinen suhde oli osin varsin suoraviivainen. Sen lisäksi, että koulun maine kytkeytyi vanhempien näkemykseen kouluhyvinvoinnista, oli

sosioekonominen status myös suorassa yhteydessä koulun maineeseen. Mitä korkeampi koulun sosioekonominen status oli, sitä parempana koulun mainetta pidettiin. Tämä havainto on linjassa useiden aikaisempien tutkimusten kanssa, sillä juuri koulujen oppilaspopulaatioiden sosiaalisen ja etnisen rakenteen on todettu olevan vanhempien näkökulmasta hyvin tärkeä tekijä koulun houkuttelevuudelle ja maineelle (esim. Ball, Bowe & Gewirtz 1995; Bunar 2012; Bunar & Ambrose 2016). Toisaalta myös vanhempien tyytyväisyyden on havaittu vaikuttavan koulujen maineeseen (esim. Skallerud 2011) niin sanotun puskaradion ollessa keskeinen väylä vanhempien hankkiessa tietoa kouluvalinnan perustaksi (Kosunen, Carrasco & Tironi 2015).

Tämän tutkimuksen tuloksia vanhempien koulutyytyväisyyden ja koulun sosioekonomisen statuksen yhteydestä voidaan selittää lasten kouluhyvinvointiin liittyvien näkemysten osalta ainakin kahdella eri tekijällä. Koulun sosiokulttuuristen piirteiden, kuten koulun normien ja arvojen, sekä oppilaiden ja vanhempien käsityksen koulusta – siis koulun maineen – on esitetty olevan yhteydessä oppilaiden hyvinvointiin (ks. Rimpelä & Karvonen 2010). Lisäksi tämä yhteys voi selittyä osaltaan sillä, että vanhemmat kokevat kouluhyvinvoinnin olevan yhteydessä sosiaalisesti ja etnisesti lapsilleen sopivaksi katsomaansa oppilaspopulaatioon sekä sellaisiin oppilasryhmiin, joiden he ajattelevat tukevan lastensa opiskelumotivaatiota ja laadukasta oppimista (Kosunen & Seppänen 2015a). Koulutyytyväisyys voi lisääntyä sen myötä, kun samaan yhteiskuntaluokkaan kuuluvat perheet tulevat toistensa pariin. Tämä näyttäytyy koulujen oppilaspopulaation homogeenisyytenä, jolloin, Basil Bernsteinin (1996) näkemyksiä mukaillen, koulussa tapahtuva kommunikaatio ja kulttuurin ymmärrys helpottuvat, mikä kytkeytyy myös toiseen tässä tutkimuksessa havaittuun eroon vanhempien koulutyytyväisyydessä. Korkeammin koulutetuilla keskiluokkaisilla vanhemmilla on paremmat edellytykset kommunikoida ja tehdä yhteistyötä koulujen kanssa kuin työväenluokkaan kuuluvilla vanhemmilla, sillä keskiluokkaisille vanhemmille vuorovaikutus koulun kanssa on helpompaa (Lareau 1987; Ball 2003), sillä he ovat itsevarmempia suhteessa kouluun ja opettajiin (Lareau 2003). Tämä voi ainakin osin selittää sitä, miksi koulun sosioekonomisen statuksen noustessa myös vanhempien tyytyväisyys kodin ja koulun yhteistyöhön lisääntyy. Näiden selittävien tekijöiden lisäksi tutkimuksen tulokset viittaavat myös siihen mahdollisuuteen, että mitä korkeampi koulujen oppilaspopulaation sosioekonominen status on, sitä enemmän koulut voivat panostaa oppilaiden kouluhyvinvointiin sekä kodin ja koulun yhteistyöhön, mikä näin ollen lisää vanhempien koulutyytyväisyyttä ja vahvistaisi koulujen mainetta. Oppilaspopulaation korkea sosioekonominen status parantaa siis koulun mainetta sekä suoraan että välillisesti, mikä lisää koulun suosiota kouluvalintoja tekevien perheiden keskuudessa (Kosunen ym. 2015; Kosunen & Carrasco 2016; Harjunen, Kortelainen & Saarimaa 2014; van Zanten 2009, 83–84). Niissä tilanteissa, joissa oppilaat kilpailevat paikoista suosituimmissa kouluissa, parhaimmassa asemassa ovat korkeakoulutetut ja hyvin toimeentulevat vanhemmat (esim. Seppänen 2006, 183–190; Seppänen, Rinne & Riipinen 2012; Seppänen ym. 2015, 516–517), ja koulujen oppilaspopulaatioiden eriytyessä hyvämaineisten ja suosittujen koulujen maine paranee entisestään (vrt. Kosunen & Seppänen 2015a, 232–233). Toisaalta tähän tutkimukseen osallistuneista vanhemmista ne, joiden lapsen koulun sosioekonominen status oli korkea, kokivat koulussa olevan enemmän kilpailua oppilaiden välillä kuin ne vanhemmat, joiden

lapsen koulun status oli matala. Tämä voi joissain tapauksissa vaikuttaa negatiivisesti korkean statusksen koulujen suosioon, sillä liiallinen kilpailu nähdään usein riskinä oppilaiden kouluhyvinvoinnille (ks. Kosunen 2016, 68; Kosunen & Seppänen 2015a, 255).

Kouluja eriyttävää ja profiloivaa politiikkaa on harjoitettu Suomessa viimeisen kolmen vuosikymmenen ajan (esim. Rinne & Järvinen 2011; Kivirauma 2001; Ahonen 2003). Tällaisen markkinajohtoisen politiikan seurauksena vanhempien ja koulujen valintamahdollisuudet lisäävät koulujen lohkoutumista erityisesti suurissa kaupungeissa (Seppänen ym. 2015; Kosunen & Seppänen 2015b; Lempinen ym. 2016). Vanhemmat alemmista tuloiluokista eivät esimerkiksi voi valita asuinalueitaan ja sitä kautta kouluja samassa määrin kuin parempituloiset perheet (Seppänen 2006), ja korkeasti koulutetuilla vanhemmilla on paremmat valmiudet tehdä kouluvalintoja kuin matalasti koulutetuilla vanhemmilla (esim. Silvennoinen, Rinne, Kosunen, Kalalahti & Seppänen 2015). Lohkoutumisesta huolimatta suomalaisvanhemmat ovat olleet tyytyväisiä lastensa kouluihin (Seppänen ym. 2015). Enemmän tukea tarvitsevien oppilaiden vanhemmat ovat usein tyytyväisiä lastensa koulu- ja luokkasijoittumiseen, sillä vanhemmat kokevat, että heitä kuullaan, ja lapset saavat olla pääsääntöisesti lähikoulussa, jonka vanhemmat usein näkevätkin ainoana vaihtoehtona (Lempinen & Niemi 2017). Lähikouluihin tyytymättömät alemmista luokista tulevat vanhemmat voivat hakea muihin kouluihin havitelllessaan sosiaalista nousua (Kalalahti, Silvennoinen & Varjo 2015a). Valinnan myötä tyytyväisyys voi lisääntyä sekä niihin kouluihin, joihin jäädytään, että niihin kouluihin, joihin vaihdetaan.

TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA TULOSTEN YLEISTETTÄVYYS

Tämän tutkimuksen tuloksia ja niiden luotettavuutta arvioitaessa on syytä huomioida erityisesti muutama seikka. Vastausprosentti oli vain hieman yli 50, ja otoskoko (318) varsin pieni, mikä asettaa omat haasteensa tutkimustulosten yleistettävyydelle. Lisäksi vastaajajoukko painottui vahvasti korkeakoulutettuihin vanhempiin, ja äidit olivat selvästi yliedustettuina aineistossa. Vaikka tämä kyselytutkimuksille varsin yleinen ongelma ei sinällään ole yllättävä, vaikuttaa se osaltaan tulosten yleistettävyyteen ja tehtyjen vertailujen luotettavuuteen. Parhaimmassakin tapauksessa tämän tutkimuksen tulokset edustavat korkeintaan eteläisen Suomen suuria kaupunkeja, sillä aineisto on kerätty Helsingistä, Turusta ja Tampereelta.

Koulujen sosioekonomiseen statukseen perustuvien vertailujen osalta on syytä huomioida se, että koulujen sijoittaminen statukseltaan keskivertoon ryhmään oli varsin haasteellista, sillä riippuen siitä, mitä luokittelukriteeriä painotettiin, osa näistä kouluista olisi voitu sijoittaa myös ryhmiin korkea tai matala. Tätä ongelmaa pyrittiin osaltaan ratkaisemaan tarkastelemalla tehtyä luokitusta myös aineistolähtöisesti (taulukko 1). Tutkimuksen heikkoutena voidaan pitää lisäksi sitä, ettei aineistoa kerätessä otettu huomioon sitä, oliko kyseessä yleisopetuksen vai painotetun opetuksen oppilasryhmä (ks. Kosunen 2016), vaan tutkimuksessa keskityttiin koulutasoon eli mahdollista koulujen sisäistä vaihtelua yleisopetuksen ja painotetun opetuksen luokkien välillä ei voitu analysoida.

Vanhempien koulutyytyväisyyden mittariin liittyy myös omat haasteensa. Ensinnäkin sen kolmesta ulottuvuudesta erityisesti kaksi, kouluviihtyvyys ja oppiminen sekä kouluhyvinvointi

ovat teoreettisesti osin päällekkäisiä. Lisäksi lapsen hyvinvointiin ja oppimiseen liittyvät kysymykset esitettiin lapsen näkökulmasta (esimerkiksi *”Lapsi viihtyy koulussa.”*), muiden kysymysten lähestyessä aihetta koulun näkökulmasta (esimerkiksi *”Koulu on lapselle turvallinen.”*), mikä on voinut johtaa siihen, että vanhemmat ovat vastanneet jossain määrin eri tavalla kouluviihtyvyyttä ja oppimista mitanneisiin kysymyksiin kuin kouluhyvinvointiin sekä kodin ja koulun yhteistyöhön liittyviin kysymyksiin. Tästä johtuen jatkotutkimuksissa olisikin hyvä panostaa aineistonkeruuseen liittyvien seikkojen lisäksi erityisesti vanhempien näkemyksiä ja tyytyväisyyttä mittaavien kysymysten yhdenmukaisuuteen.

LOPUKSI

Tämän tutkimuksen tulokset kertovat siitä, että suomalaisten vanhempien koulutususkon edelleen vahvaa, ja mitä suurempana koulutuksen merkityksen näkee, sitä enemmän siihen on valmis investoimaan. Yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden vanhemmat uskoivat ja toivoivat lastensa jatkavan kouluttautumista peruskoulun jälkeenkin. Vain marginaalinen osa ikäluokasta päättää koulunsa oppivelvollisuuteen, sillä toisen asteen koulutuksesta on tullut käytännössä osa oppivelvollisuutta, jonka ulkopuolelle jääminen nähdään vakavana ongelmana (Järvinen & Vanttaja 2013) ja joka luo kulttuurisia, moraalisia ja yhteiskunnallisia latauksia nuoresta: koulutuksen keskeyttäminen tarkoittaa ajatutumista koulutukselliseen alaluokkaan ja kyvyttömyyttä pärjätä työmarkkinakansalaisena (Komonen 2001). Tämä heijastunee myös tähän tutkimukseen osallistuneiden vanhempien näkemyksissä koulutuksen merkityksestä lasten tulevaisuudelle.

Vanhempien koulutyytyväisyyden osalta tämän tutkimuksen tulokset vahvistavat osaltaan aikaisempien tutkimusten tuloksia, jotka kertovat suomalaisten peruskoulujen eriytyvän suurten kaupunkien koulumarkkinoilla. Sen lisäksi, että tämä tutkimus osoittaa aikaisempien tutkimusten kaltaisesti suurten kaupunkien koulujen eriytyvän sosiaaliselta ja etniseltä koostumukseltaan sekä oppimistulosten suhteen, tulokset kertovat koulujen eroavan myös vanhempien näkemysten mukaan. Yhtäältä koulut eroavat oppilaiden kouluhyvinvointiin liittyvien tekijöiden ja kodin ja koulun yhteistyön toimivuuden osalta, ja toisaalta oppilaiden välillä esiintyvän kilpailun määrän suhteen. Vaikka vanhempien kouluihin liittyvien näkemysten taustalla on monitahoisia sosiaalisia prosesseja, joita ei voi selittää vain kouluihin liittyvillä tekijöillä, tämän tutkimuksen tulokset viittaavat siihen, että koulujen oppilaspopulaatioiden sosioekonominen status on yhteydessä – oppimistulosten tuottamisen välittömien edellytysten (esim. Bernelius 2010; Kauppinen & Bernelius 2013) lisäksi – siihen, miten tai missä määrin koulut voivat panostaa myös toimintansa muihin, oppimiseen epäsuorasti liittyviin osa-alueisiin, kuten oppilaiden kouluhyvinvointiin sekä kodin ja koulun yhteistyöhön.

Tämä tutkimus on saanut tukea Euroopan Komission tutkimuksen ja teknologian kehittämisen seitsemänneltä puiteohjelmalta (rahoitusnumero SSH-CT-2009-243,868).

LÄHTEET

- Ahonen, S. 2003. Yhteinen koulu. Tasa-arvoa vai tasapäisyyttä? Tampere: Vastapaino.
- Antikainen, A., Rinne, R. & Koski, L. 2013. Kasvatussosiologia. 5. uudistettu painos. Juva: PS-kustannus.
- Asplund, R. & Maliranta, M. 2006. Koulutuksen taloudelliset vaikutukset. Sitran raportteja 60. Helsinki: Sitra.
- Ball, S. 2003. Class Strategies and The Education Market: the middle classes and social advantage. Lontoo: Routledge Falmer.
- Ball, S. J., Bowe, R. & Gewirtz, S. 1995. Circuits of schooling: A sociological exploration of parental choice of school in social class contexts. *Sociological Review* 43 (1), 52–78.
- Bernelius, V. 2010. Alueellinen eriytyminen heijastuu kouluihin. Teoksessa M. Rimpelä & V. Bernelius (toim.): Peruskoulujen oppimistulokset ja oppilaiden hyvinvointi eriytyvällä Helsingin seudulla. MetrOp-tutkimus 2010–2013. Mitä tiedettiin tutkimuksen käynnistyessä keväällä 2010? Geotieteiden ja maantieteen laitoksen julkaisuja B1. Helsinki: Helsingin yliopisto, 19–23.
- Bernelius, V. 2011. Osoitteenmukaisia oppimistuloksia? Kaupunkikoulujen eriytymisen vaikutus peruskoululaisten oppimistuloksiin Helsingissä. *Yhteiskuntapolitiikka* 76 (5), 479–493.
- Bernelius, V. & Kauppinen, T. 2011. School outcomes and neighbourhood effects: A new approach using data from Finland. Teoksessa M. van Ham, D. Manley, N. Bailey, L. Simpson & I MacLennan (toim.) *Neighbourhood Effects Research: New Perspectives*. Lontoo: Springer, 225–247.
- Bernstein, B. 1996. *Pedagogy, Symbolic Control and Identity. Theory, Research, Critique*. London: Taylor & Francis.
- Brunila, K., Kurki, T., Lahelma, E., Lehtonen, J., Mietola, R. & Palmu, T. 2011. Multiple transitions: Educational policies and young people's post-compulsory choices. *Scandinavian Journal of Educational Research* 55 (3), 307–324.
- Bunar, N. 2012. Parents and teachers on local school markets – Evidence from Sweden. *Occasional Papers from Teachers College, Columbia University* No. 208. New York, NY: Columbia University.
- Bunar, N. & Ambrose, A. 2016. Schools, choice and reputation: Local school markets and the distribution of symbolic capital in segregated cities. *Research in Comparative and International Education* 11 (1), 34–51.
- Byrne, B. 2012. *Structural equation modeling with Mplus. Basic concepts, applications, and programming*. New York, NY: Routledge.
- Cohen, J. 1988. *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. 2. painos. Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum Associates.
- Crosnoe, R., Mistry S. R. & Elder, G. H. Jr. 2002. Economic disadvantage, family dynamics, and adolescent enrollment in higher education. *Journal of Marriage and Family* 64 (3), 690–702.
- Davis-Kean, P. E. 2005. The influence of parent education and family income on child achievement: The indirect role of parent expectations and the home environment. *Journal of Family Psychology* 19 (2), 294–304.
- de Carvalho, M. E. 2001. *Rethinking family school relations: A critique of parental involvement in schooling*. New York, NY: Teacher's College Press.
- Ellonen, N. 2006. Monitasoanalyysit ja niiden soveltaminen sosiaalitieteissä. *Janus* 4 (2), 127–138.
- Fantuzzo, J., Perry, M. A. & Childs, S. 2006. Parent satisfaction with educational experiences scale: a multivariate examination of parent satisfaction with early childhood education programs. *Early Childhood Research Quarterly* 21 (2), 142–152.
- Friedman, B., Bobrowski, P. & Geraci, J. 2006. Parents' school satisfaction: ethnic similarities and differences. *Journal of Educational Administration* 44 (5), 471–486.
- Friedman, B., Bobrowski, P. & Markow, D. 2007. Predictors of parents' satisfaction with their children's school. *Journal of Educational Administration* 45 (3), 278–288.

- From, T., Kalalahti, M., Mietola, R., Paakkari, A., Sahlström, F., Varjo, J. & Vartiainen, H. 2014. Eriytyvä peruskoulu. *Yhteiskuntapolitiikka* 79 (5), 553–559.
- Harjunen, O., Kortelainen, M. & Saarimaa, T. 2014. Best education money can buy? Capitalization of school quality in Finland. Government Institute for Economic Research. VATT Working Papers 58. Helsinki: VATT.
- Hornby, G. & Lafaele, R. 2011. Barriers to parental involvement in education: an explanatory model. *Educational Review* 63 (1), 37–52.
- Hu, L., & Bentler, P. M. 1995. Evaluating model fit. Teoksessa R. H. Hoyle (toim.) *Structural Equation Modeling. Concepts, Issues, and Applications*. London: Sage, 76–99
- Hu, L., & Bentler, P. M. 1999. Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal* 6 (1), 1–55.
- Härkönen, J. 2010. Sosiaalinen periytyvyys ja sosiaalinen liikkuvuus. Teoksessa J. Erola (toim.) *Luokaton Suomi? Yhteiskuntaluokat 2000-luvun Suomessa*. Helsinki: Gaudeamus, 51–66.
- Jónsdóttir, K. & Björnsdóttir, A. 2012. Home-school relationships and cooperation between parents and supervisory teachers. *Barn* (4), 109–128.
- Järvinen, T. 2001. Koulujärjestelmän yksilöllistyminen ja valinnanvapaus. Teoksessa T. Kuure (toim.) *Aikuistumisen pullonkaulat. Nuorten elinolot vuosikirja*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisoasian neuvottelukunta. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus, 60–69.
- Järvinen, T. 2003. Urheilijoita, taiteilijoita ja IB-nuoria. Lukioiden erikoistuminen ja koulukasvatuksen murros. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.
- Järvinen, T. & Vanttaja, M. 2013. Koulupudokkaiden työurat – Vuosina 1985 ja 1995 koulutuksen ja työn ulkopuolella olleiden nuorten urapolkujen vertailua. *Yhteiskuntapolitiikka* 78 (5), 509–519.
- Kalalahti, M. 2007. Opiskelu ympäristöstä koulumyönteisyyttä. *Kasvatus* 38 (5), 417–431.
- Kalalahti, M., Silvennoinen, H. & Varjo, J. 2015a. Luokittunut kouluvalinta ja mahdollisuuksien tasa-arvo. Teoksessa P. Seppänen, M. Kalalahti, R. Rinne, & H. Simola (toim.) *Lohkoutuva peruskoulu: Perheiden kouluvalinnat, yhteiskuntaluokat ja koulutuspolitiikka*. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 371–399.
- Kalalahti, M., Silvennoinen, H. & Varjo, J. 2015b. Vuorovaikutusta ja valintoja. Vanhempien osallisuus lasten koulusaavutusten ja kouluvalintojen taustalla. *Nuorisotutkimus* 33 (3–4), 37–58.
- Kalalahti, M. & Varjo, J. 2016. Lähikoulupolut ja painotetut valinnat. Teoksessa H. Silvennoinen, M. Kalalahti & J. Varjo (toim.) *Koulutuksen tasa-arvon muuttuvat merkitykset*. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 37–67.
- Kauppinen, T. & Bernelius, V. 2013. Koulujen alueelliset haasteet ja rahoituksen kohdentuminen. Selvitys peruskoulujen oppilasalueiden väestön sosioekonomisten resurssien yhteydestä oppilaskohtaiseen rahoitukseen pääkaupunkiseudulla ja Turussa. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2013:8. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-208-1>
- Kim, J-S. & Hwang, Y-J. 2014. The Effects of School Choice on Parental School Participation and School Satisfaction in Korea. *Social Indicators Research* 115 (1), 363–385.
- Kivirauma, J. 2001. Kansainvälistymisen pakot: Kohti eriarvoistuvaa koulutuspolitiikkaa. Teoksessa A. Jauhiainen, R. Rinne, J. Tähtinen & S. Ahonen (toim.) *Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit*. Kasvatusalan tutkimuksia 1. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, 73–90.
- Komonen, K. 2001. Työn moraalista koulutuksen moraaliin. Teoksessa T. Kuure (toim.) *Aikuistumisen pullonkaulat. Nuorten elinolot -vuosikirja*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisoasian neuvottelukunta. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus, 70–85.
- Konu, A. I. 2002. Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Tampereen yliopisto.
- Konu, A. I., Rimpelä, M. K. & Lintonen, T. P. 2002. Factors associated with schoolchildren's general subjective well-being. *Health Education Research* 17 (2), 155–165.

- Koski, L. 2003. Oppikoulunuoruus 1940–1950-luvuilla. Teoksessa S. Aapola & M. Kaarninen (toim.) Nuoruuden vuosisata; suomalaisen nuorisoin historian. Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 283–313.
- Kosunen, S. 2014. Reputation and parental logics of action in local school choice space in Finland. *Journal of Education Policy* 29 (4), 443–466.
- Kosunen, S. 2016. Families and the Social Space of School Choice in Urban Finland. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Kosunen, S. & Carrasco, A. 2016. Parental preferences in school choice: Comparing reputational hierarchies of schools in Chile and Finland. *Compare: A Journal of Comparative and International Education* 46 (2), 172–193.
- Kosunen, S., Carrasco, A. & Tironi, M. 2015. The role of 'hot' and 'cold' knowledge in the choice of schools in Chilean and Finnish cities. Teoksessa P. Seppänen, A. Carrasco, M. Kalalahti, R. Rinne & H. Simola (toim.) *Contrasting Dynamics in Education Politics of Extremes*. Rotterdam: Sense Publishers, 139–156.
- Kosunen, S. & Seppänen, P. 2015a. ”Helky laulu, kaisu maine”: koulujen maineiden rakentuminen ja opetusryhmien mainehierarkiat kaupungeissa. Teoksessa P. Seppänen, M. Kalalahti, R. Rinne, & H. Simola (toim.) *Lohkoutuva peruskoulu: Perheiden kouluvalinnat, yhteiskuntaluokat ja koulutuspolitiikka*. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 231–260.
- Kosunen, S. & Seppänen, P. 2015b. The transmission of capital and a feel for the game: Upper-class school choice in Finland. *Acta Sociologica* 58 (4), 329–342.
- Kuusela, J. 2012. Eriytymiskehitys oppimistulosten valossa. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen, & J. Kuusela (toim.) *Perusopetuksen aika. Selvitys koulujen toimintaympäristöä kuvaavista indikaattoreista*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö, 12–33.
- Kyntölä, L. 2011. Lukioon vai ei? Toisen polven maahanmuuttajanuorten koulutusvalinnat. Helsinki: Suomen Lukiolaisten Liitto.
- Lahelma, E. 2003. Koulutusteiden risteysasemilla: pysyvyksiä ja muutoksia nuorten suunnitelmissa. *Kasvatus* 34 (3), 230–242.
- Lareau, A. 1987. Social class differences in family-school relationships: The importance of cultural capital. *Sociology of Education* 60 (2), 73–85.
- Lareau, A. 2003. *Unequal childhoods: Class, race, and family life*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Lawrence, E. 2015. The family-school interaction: school composition and parental educational expectations in the United States. *British Educational Research Journal* 41 (2), 183–209.
- Leiponen, A. 2000. *Essays in the economics of knowledge. Innovation, collaboration, and organizational complementarities*. Helsinki: ETLA The Research Institute of the Finnish Economy.
- Lempinen, S. 2018. Municipal and parental school choice in the case of children receiving support. *Turun yliopiston julkaisuja. Sarja B, Humaniora, osa 454*. Turku: Turun yliopisto.
- Lempinen, S. & Niemi, A-M. 2017. Special support and neighbourhood school allocation in Finland: A study on parental school choice. *European Journal of Special Needs Education* 33 (1), 102–117.
- Lempinen, S., Berisha, A-K., & Seppänen, P. 2016. Inklusion ja kouluvalinnan dilemma – Oppilaan tuen taso ja yläkoulujen oppilaaksiotto Turussa. *Kasvatus* 47 (2), 125–138.
- Linturi, H. & Rubin, A. 2006. Kouluttomaan oppimiseen? Opetuksen ja kasvatuksen ristiriitaiset tulevaisuudenkuvat haasteena koulutuksen kehittämiseksi. *Futura* 25 (1), 42–52.
- Maas, C. & Hox, J. 2005. Sufficient Sample Sizes for Multilevel Modeling. *Methodology* 1 (3), 86–92.
- Malinen, P. 2005. Opetussuunnitelma peruskoulun valmistelu- ja toteutusvaiheessa. Teoksessa K. Hämäläinen, A. Lindström & J. Puhakka (toim.) *Yhtenäisen peruskoulun menestystarina*. Helsinki: Yliopistopaino, 83–87.
- McDowell, J., Biggart, A., Živoder, A., Ule, M., Martelli, A., De Luigi, N., & Litau, J. 2012. *Governance of educational trajectories in Europe: Comparative analysis individual survey*. GOETE working paper. <http://www.goete.eu/download/working-papers>.

- McDowell, J., Zivonder, A. & Tolomelli, A. 2016. Comparing the Views of Students, Parents and Teachers on the Emerging Notions of Relevance of Education. Teoksessa A. Walther, M. Parreira do Amaral, M. Cuconato & R. Dale (toim.) *Governance of Educational Trajectories in Europe*. London: Bloomsbury, 183–201.
- Meriläinen, R. 2011. Valkolakki vai haalarit, vaiko molemmat? Koulutuspolitiikan vaikuttajien näkemykset toisen asteen kehityksestä. Helsinki: Super.
- Midgley, C., Maehr, M., Hruda, L., Anderman, E., Anderman, L., Freeman, K. Gheen, M., Kaplan, A., Kumar, R., Middleton, M., Nelson, J., Roeser, R. & Urdan, T. 2000. *Manual for the Patterns of Adaptive Learning Scales*. Michigan: University of Michigan. http://www.umich.edu/~pals/PALS%202000_V12Word97.pdf.
- Myllyniemi, S. (toim.) 2014. Ihmisarvoinen nuoruus. Nuorisobarometri 2014. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö, Nuorisoasiain neuvottelukunta, Nuorisotutkimusverkosto.
- Nieminen, M. 2003. 'Uusien historioiden' avaamia näkökulmia kasvatushistoriaan. Teoksessa J. Rantala (toim.) *Koulu ja kansalaisyhteiskunta historiallisessa perspektiivissä*. Helsinki: Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus, 14–30.
- Parreira do Amaral, M., Litau, J., Cramer, C., Kobolt, A., Loncle, P., McDowell, J. Mellor, D., Mellottée, L., Muniglia, V., Ule, M., Walther, A. & Zivoder, A. 2011. *Governance of educational trajectories in Europe: State of the art report*. GOETE working paper. <http://www.goete.eu/download/working-papers?download=24:state-of-the-art-report-governance-of-educational-trajectories-in-europe>.
- Reay, D. 1998. Rethinking Social Class: Qualitative Perspectives on Gender and Social Class. *Sociology* 32 (2), 259–75.
- Rimpelä, A. & Karvonen, S. 2010. Koulun ja asuinalueen vaikutus oppilaiden hyvinvointiin. Teoksessa M. Rimpelä & V. Bernelius (toim.): *Peruskoulujen oppimistulokset ja oppilaiden hyvinvointi eriytyvällä Helsingin seudulla*. MetrOp-tutkimus 2010–2013. Mitä tiedettiin tutkimuksen käynnistyessä keväällä 2010? Geotieteiden ja maantieteen laitoksen julkaisuja B1. Helsinki: Helsingin yliopisto. 31–37.
- Rinne, R. & Jauhiainen, A. 2012. In the shifting sand of policy – University academics and employees' views and experiences on Finland's new higher education policy. Teoksessa S. Ahola & M. D. Hoffman (toim.) *Higher education research in Finland*. Finnish Institute for Educational Research. Jyväskylän yliopisto: Jyväskylä University Press, 89–110.
- Rinne, R. & Järvinen, T. 2011. Suomalaisen koulutuspolitiikan muutos ja nuorten syrjäytyminen. Teoksessa A. Eteläpelto, T. Heiskanen & K. Collin (toim.) *Valta ja toimijuus aikuiskasvatuksessa*. Aikuiskasvatuksen 49. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistussera & Aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 77–106.
- Rinne, R., Kivinen, O. & Ahola, S. 1992. Aikuisten kouluttautuminen Suomessa. Osallistuminen, keskustelu ja preferenssit. *Koulutussosiologian tutkimusyksikön tutkimusraportteja* 10. Turun yliopisto.
- Rinne, R. & Tuittu, A. 2011. Peruskoulu maahanmuuttaja- ja suomalaisvanhempien silmin. Teoksessa K. Klemelä, A. Tuittu, A. Virta & R. Rinne (toim.) *Vieraina koulussa? Monikulttuurinen koulu oppilaiden, vanhempien, opettajien ja rehtoreiden kokemana*. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A:211, 97–158.
- Rinne, R. & Vuorio-Lehti, M. 1996. Toivoton unelma. Koulutuksellista tasa-arvoa koskevat toiveet ja epäilyt peruskoulun synnystä 1990-luvulle. Helsinki: Opetushallituksen tutkimuksia 2/1996.
- Räty, H. 2006. What comes up after compulsory education? A follow-up study on parental expectations of their child's future education. *Educational Studies* 31 (1), 1–16.
- Räty, H. & Kasanen, K. 2007. Parents' Perceptions of Their Children's Schools. Findings from a Five-Year Longitudinal Study. *Educational Studies* 33 (3), 339–351.
- Räty, H., Kasanen, K. & Laine, N. 2009. Parents' Participation in their Child's Schooling. *Scandinavian Journal of Educational Research* 53 (3), 277–293.

- Räty, H., Snellman, L., Mäntysaari-Hetekorpi, H. & Vornanen, A. 1996. Parents' views on the comprehensive school and its development: a Finnish study. *Scandinavian Journal of Educational Research* 40 (3), 203–215.
- Scott-Jones, D. 1995. Parent-child interactions and school achievement. Teoksessa B. A. Ryan, G. R. Adams, T. P. Gullotta, R. P. Weissberg & R. L. Hampton (toim.) *The family-school connection: Theory, research, and practice*. Thousand Oaks, CA: SAGE, 75–107.
- Seppänen P. 2006. Kouluvalintapolitiikka perusopetuksessa – Suomalaiskaupunkien koulumarkkinat kansainvälisessä valossa. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura.
- Seppänen, P., Kalalahti, M., Rinne, R. & Simola, H. (toim). 2015. Lohkoutuva Peruskoulu – Perheiden Kouluvalinnat, Yhteiskuntaluokat ja Koulutuspolitiikka. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Seppänen, P., Rinne, R. & Riipinen, P. 2012. Yläkouluvalinnat, koulujen suosio ja perheiden sosiaalinen asema – Lohkoutuuko perusopetus kaupungeissa? *Kasvatus* 43 (3), 226–243.
- Seppänen, P., Rinne, R., & Sairanen, V. 2012. Suomalaisen yhtenäiskoulun eriytyvät koulutiet: Oppilasvalikointi perusopetuksessa, esimerkkinä Turun koulumarkkinat. *Yhteiskuntapolitiikka* 77 (1), 16–33.
- Silvennoinen, H. & Klas, K. 1996. Kestääkö koulutususko pitkittyvän työttömyyden? *Kasvatus* 27 (1), 62–71.
- Silvennoinen, H., Kivinen, O. & Ahola, S. 2002. Tasa-arvon tavoittelusta markkinoiden puristukseen. Nuorten koulutus ja koulutuspolitiikka. Teoksessa H. Silvennoinen (toim.) *Nuorisopolitiikka Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle*. Helsinki: Yliopistopaino, 61–85.
- Silvennoinen, H., Rinne, R., Kalalahti, M., & Varjo, J. 2015. Työväenluokan koulutusasetteet ja kouluvalinta. Teoksessa P. Seppänen, M. Kalalahti, R. Rinne, & H. Simola (toim.) *Lohkoutuva peruskoulu: Perheiden kouluvalinnat, yhteiskuntaluokat ja koulutuspolitiikka*. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 437–467.
- Silvennoinen, H., Rinne, R., Kosunen, S., Kalalahti, M. & Seppänen, P. 2015. Yhteiskuntaluokat ja kouluvalinta. Teoksessa P. Seppänen, M. Kalalahti, R. Rinne, & H. Simola (toim.): *Lohkoutuva peruskoulu: Perheiden kouluvalinnat, yhteiskuntaluokat ja koulutuspolitiikka*. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 325–370.
- Skallerud, K. 2011. School reputation and its relation to parents' satisfaction and loyalty. *International Journal of Educational Management* 25 (7), 671–686.
- Spera, C., Wentzel, K. R. & Matto, H. C. 2009. Parental aspirations for their children's educational attainment: Relations to ethnicity, parental education, children's academic performance, and parental perceptions of school climate. *Journal of Youth and Adolescence* 38 (8), 1140–1152.
- Tiedebarometri 2016. 2016. Tutkimus suomalaisten suhtautumisesta tieteeseen ja tieteellis-tekniseen kehitykseen. <http://www.tieteentiedotus.fi/tiedebarometri.html>.
- Walther, A., Parreira do Amaral, M., Cuconato, M. & Dale, R. (toim.) 2016. *Governance of Educational Trajectories in Europe*. London: Bloomsbury.
- van Zanten, A. 2009. Competitive Arenas and Schools' Logics of Action: A European Comparison. *Compare* 39 (1), 85–98.
- van Zanten, A. 2013. A good match: Appraising worth and estimating quality in school choice. Teoksessa J. Beckert & C. Musselin (toim.) *Constructing Quality. The Classification of Goods in the Economy*. Oxford: University Press, 77–99.
- Varjo, J., Kalalahti, M. & Lundahl, L. 2015. Recognizing and controlling the social cost of school choice. Teoksessa G. Noblit & W. Pink (toim.) *Education, Equity and Economy: Crafting a New Intersection*. Cham, Sveitsi: Springer, 73–94.
- Varjo, J., Kalalahti, M., & Seppänen, P. 2015. Kaupunkien eriytyneet institutionaaliset kouluvalintatilat. Teoksessa P. Seppänen, M. Kalalahti, R. Rinne, & H. Simola (toim.) *Lohkoutuva peruskoulu: Perheiden kouluvalinnat, yhteiskuntaluokat ja koulutuspolitiikka*. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 59–86.

Whitty, G. Power, S. & Halpin, D. 1998. Devolution and choice in education. The school, the state and the markets. Buckingham: Open University Press.