



**TURUN
YLIOPISTO**

Suomalainen kotiopetus

Huoltajien ja lasten näkemyksiä kotiopetuksesta

Luokanopettajan koulutusohjelma, opettajankoulutuslaitos

Pro gradu -tutkielma

Sofia Väisänen

21.5.2026

Turku

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu

Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

Koulutusohjelma, oppiaine: Luokanopettajan koulutusohjelma

Tekijä: Sofia Väisänen

Otsikko: Suomalainen kotiopetus – Huoltajien ja lasten näkemyksiä kotiopetuksesta

Ohjaaja: Minna Hannula-Sormunen

Sivumäärä: 80 sivua

Päivämäärä: 21.5.2026

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää millaisia näkemyksiä suomalaisilla huoltajilla ja heidän lapsillaan on kotiopetuksesta. Tutkimuksessa selvitettiin myös, millaisia syitä kotiopetuksen valitsemisen taustalla on.

Tutkimus suoritettiin laadullisena teemahaastatteluna. Osallistujia haettiin Facebook-palvelun erilaisista kotikouluryhmistä, sekä Instagram -palvelusta. Haastattelut järjestettiin etänä Zoom - palvelussa, ja niihin osallistui 6 huoltajaa ja 6 lasta. Kaikissa perheissä oli tutkimuksen aikana ainakin yksi lapsi, joka kävi aktiivisesti kotikoulua. Huoltajat ja lapset haastateltiin erikseen heille erikseen suunnattujen haastattelukysymysten avulla (liite 2). Haastattelukysymykset on pohjattu aiemman Thorellin ym. (2024) tutkimuksesta, joka käsitteli huoltajien näkemyksiä etäopetuksesta koronapandemian aikana. Aihetta käsiteltiin neljän eri teeman avulla, jotka olivat opetus, sosiaaliset suhteet, tuki ja kotiympäristö.

Tämän tutkimuksen mukaan, huoltajat kokivat kotikoulun yleisesti hyväksi vaihtoehdoksi lapsille. Opetuksen teemasta esille nousi erityisesti se, että perheet harjoittivat vapaata kotiopetusta, joka perustui lapsen mielenkiinnonkohteisiin. Sosiaalisten suhteiden teemassa huoltajat ja lapset kertoivat viettävänsä paljon aikaa perheen kesken kotikoulun myötä. Tuen teemassa esille nousi, että lasten koettiin saavan enemmän tukea kotiopetuksessa, kun julkisessa koulussa. Kotiympäristö koettiin rauhalliseksi ympäristöksi, mikä helpotti keskittymistä tehtäviin. Kotikoulun valitsemisen suurimmat syyt olivat lapsen suuri tuen tarve sekä tavallisen kouluympäristön sopimattomuus. Jatkotutkimuksissa olisi syytä esimerkiksi selvittää, onko tuen tarpeiset lasten kotiopetus yleinen ilmiö Suomessa.

Avainsanat: kotikoulu, kotiopetus, opetus, sosiaaliset suhteet, tuki, kotiympäristö

Sisällysluettelo

| | | |
|----------|---|-----------|
| 1 | Johdanto | 5 |
| 2 | Kotiopetus | 8 |
| 2.1 | Kotiopetuksen historiaa | 8 |
| 2.2 | Kotiopetuksen pedagogiikka | 9 |
| 2.3 | Sosiaalinen oppiminen kotiopetuksessa | 11 |
| 2.4 | Hyvä oppimisympäristö | 12 |
| 2.5 | Kotiopetus maailmalla | 14 |
| 2.6 | Kotiopetus Suomessa | 15 |
| 3 | Suomalainen perusopetus | 17 |
| 3.1 | Suomalaisen peruskoulun historiaa | 17 |
| 3.2 | Suomalainen peruskoulu nykyään | 18 |
| 3.3 | Thorellin ym. tutkimus huoltajien näkemyksistä etäopetuksesta | 20 |
| 4 | Tutkimusongelmat | 22 |
| 4.1 | Tutkimuskysymykset | 22 |
| 5 | Tutkimusmenetelmä | 23 |
| 5.1 | Osallistujat | 23 |
| 5.2 | Tutkimuksen toteutus | 24 |
| 5.3 | Analyysi | 26 |
| 5.4 | Tutkimuksen eettisyys | 27 |
| 6 | TULOKSET | 29 |
| 6.1 | Osallistujat | 29 |
| 6.2 | Opetus | 31 |
| 6.2.1 | Opetuksen toteutus ja menetelmät | 31 |
| 6.2.2 | Oppimisympäristöt | 34 |
| 6.2.3 | Arviointi | 35 |
| 6.2.4 | Opetuskokemukset | 36 |
| 6.3 | Sosiaaliset tekijät | 37 |

| | | |
|---------------------------------------|---------------------------------------|-----------|
| 6.3.1 | Sosiaaliset haasteet | 37 |
| 6.3.2 | Kaverisuhteet | 38 |
| 6.3.3 | Perhesuhteet | 39 |
| 6.4 | Tuki | 41 |
| 6.4.1 | Koulussa saatu tuki | 41 |
| 6.4.2 | Perheen sisäinen tuki | 42 |
| 6.4.3 | Ulkopuolinen tuki | 42 |
| 6.4.4 | Toivottu tuki | 43 |
| 6.5 | Kotiympäristö | 43 |
| 6.5.1 | Arjen rakenne | 44 |
| 6.5.2 | Kotiympäristön vaikutukset ja luonne | 44 |
| 6.6 | Kotikoulun valitsemisen syyt | 45 |
| 6.7 | Kotikoulun positiiviset puolet | 47 |
| 6.8 | Kotikoulun negatiiviset puolet | 48 |
| 6.9 | Kotikoulukeskustelu | 49 |
| 7 | Pohdinta | 50 |
| 7.1 | Tutkimuksen luotettavuus | 53 |
| 7.2 | Tutkimuksen validiteetti | 54 |
| 7.3 | Tutkimuksen haasteet | 55 |
| 7.4 | Jatkotutkimusmahdollisuudet | 56 |
| Lähteet | | 59 |
| Liitteet | | 66 |
| Liite 1. Tietosuojaseloste | | 66 |
| Liite 2. Haastattelukysymykset | | 69 |
| Liite 3 Analyysitaulukot | | 72 |

1 Johdanto

Kotiopetuksen suosio on kasvussa globaalisti kaikkialla maailmassa. Suomessa kotikoulua käy suhteellisen vähän lapsia, mutta lukujen odotetaan nousevan tulevaisuudessa. Vuonna 2025 Suomessa kotikoulussa opiskeli virallisten tietojen mukaan lähes tuhat lasta (Tilastokeskus, 2026). Internetissä kotikoulu -aiheeseen liittyviä ryhmiä on paljon, ja esimerkiksi Facebook -alustalla, kotikoulua käsitteleviin ryhmiin kuuluu tuhansia jäseniä. Esimerkiksi yhdessä Facebookin kotikouluryhmässä ”Kotikoulu / Homeschool” on yli 5000 jäsentä. Tässä tutkimuksessa käsitteitä *kotikoulu* ja *kotiopetus* käytetään rinnakkaisina termeinä kotona tapahtuvalle opetukselle, jolla lapsi suorittaa oppivelvollisuutta.

Kotiopetus jakaa mielipiteitä puolesta ja vastaan, ja on tämän tutkimuksen tekemisen aikana erityisen ajankohtainen aihe. Vuosina 2025 ja 2026 kotikoulu on ollut Suomessa julkisen keskustelun kohteena, osin myös kriittisessä sävyssä. Alkuvuodesta 2026 suojelupoliisin päällikkö, Juha Martelius, esitti, että kotiopetus tulisi kieltää Suomessa kokonaan. Martelius perustelee näkemystään sillä, että koulupakon myötä radikaali ja yhteiskunnan vastainen opetus jäisi pois. Myös puolueet, Vasemmistoliitto ja Vihreät, kannattavat koulupakkoa turvallisuuteen vedoten (YLE, 2026). Opetusministeri Anders Adlercreutz kuitenkin on antanut lausuntonsa siitä, että koulupakko olisi hätäinen päätös, ja ensin tulisi miettiä muita ratkaisuja, esimerkiksi kotikoulun valvonnan tehostamista (YLE, 2026). Lapsiasiavaltuutettu Elina Pekkarinen, teki Opetus- ja kulttuuriministeriölle aloitteen maaliskuussa 2026, jossa hän esittää kotikoulun tilan selvitystä. Pekkarinen kertoo aloitteessaan, että esimerkiksi lapsenoikeuksien ja tasavertaisen oppimisen näkökulmaa tulisi tarkastella selvityksessä (Pekkarinen, 2026). Suomen kotikouluyhdistys, SuKo ry, otti kantaa lapsiasiavaltuutetun aloitteeseen sivustollaan kommenttikirjoituksen muodossa. SuKo ry kertoo kommentissaan, että on mielellään mukana selvittämässä kotiopetuksen tilaa Suomessa, jos sillä saavutettaisiin kotikoulua tukevia ratkaisuja. Selvityksessä tulisi yhdistyksen mukaan ottaa huomioon myös kotikouluperheiden tarpeet ja näkökulmat (SuKo ry, 2026).

SuKo ry on tehnyt vuonna 2023 selvityksen siitä, millaisia syitä perheillä on kotiopetuksen valitsemisen taustalla. Selvityksestä saadaan selville, että suurin syy

kotikoulun valitsemiselle on kyselyyn vastanneiden mukaan se, että lapsen henkinen hyvinvointi on parempi kotiopetuksessa (80,5 %). Toiseksi eniten vastauksia oli saanut vaihtoehto ”Kotiopetus mahdollistaa paremmin lapsen yksilöllisen tukemisen ja joustavat oppimistavat”: 78,8 % vastanneista oli valinnut tämän vaihtoehdon. Kolmanneksi suosituin perustelu oli, ettei peruskoulun toimintatapojen ja ympäristön koeta sopivan lapselle (69 %) (SuKo ry, 2024). Murphy (2012) kertoo, että kotikoulun valitsemisen taustalla voi myös olla yhteiskunnallinen kriittisyys, heikko luotto koulujärjestelmän kykyyn opettaa tarvittavia taitoja tai yhteiskunnan arvomaailman sopimattomuus. Yksi perheitä huolestuttava asia on koulun mahdollisesti aiheuttama haitta lapsen identiteetin kehitykselle. Kotikoulu mahdollistaa sen, että lapsi voi opiskella vapaana koulumaailman ryhmäpaineesta, eikä hänen tarvitse mukautua kouluympäristön kulttuuriin ja sääntöihin. Kotikoulun myötä perheet saavat mahdollisuuden viettää enemmän aikaa keskenään, sillä oppimisen saa sujuvasti yhdistettyä osaksi arkea. Kotikoulua voi harjoittaa monella eri tavalla, mutta yhteistä kotikouluperheiden harjoittamalle opetukselle on, että opetusta voidaan yksilöllistää ja siihen käytetään keskimäärin vähemmän aikaa kuin koulussa (Murphy 2012, 108).

Julkinen koulu on saanut osakseen kritiikkiä siitä, ettei oppilailla ole tarpeeksi mahdollisuuksia keskusteluun ja osallisuuteen, ja vähemmistöihin kuuluvat oppilaat jäävät usein huomiotta (McLaren & Giroux, 1995, 31–33, 43–45). King (2008) kertoo, että historiallisesti koulutuksen tarkoituksena on ollut vahvistaa kansallista yhtenäisyyttä. Tämä tarkoitti myös sitä, että vähemmistöt sivuutettiin opetuksen sisältöihin liittyvissä näkökulmissa. Suomessa koulujärjestelmä on saanut kritiikkiä tämän lisäksi myös huonosta kouluviihtyvyydestä. Järjestelmässä näkyy vahvasti myös työelämän tehokkuusajattelu, mikä näyttäytyy tarkkoina aikatauluina ja arvosanojen vertailun tärkeytenä (King, 2008). Shuffelton (2017) esittää, että koulussa opittu tiukka aikatauluttaminen, akateeminen vertailu ja arvottaminen suhteessa muihin, johtaa vääristyneeseen minäkuvaan ja onnettomaan aikuisuuteen (Shuffelton, 2017, 837–847). Kotikoulun valitseminen voi siis johtua myös yleisestä kritiikistä koulujärjestelmää kohtaan (King, 2008).

Tässä tutkimuksessa selvitettiin, millaisia näkemyksiä huoltajilla ja lapsilla on suomalaisesta kotiopetuksesta sekä millaisia syitä perheillä on kotikoulun valitsemisen

taustalla. Aineisto kerättiin laadullisilla teemahaastatteluilla, mikä mahdollisti kotikoulua harjoittaville perheille mahdollisuuden kertoa laajasti omia ajatuksiaan kotikoulusta ja sen järjestämisestä. Haastatteluihin osallistui kuusi perhettä, joissa kaikissa oli tutkimuksen hetkellä ainakin yksi lapsi, joka kävi kotikoulua.

Haastattelukysymyksissä käytiin läpi laajasti erilaisia teemoja, joita kotiopetukseen liittyy. Usein kotiopetuksen kritiikissä nousee esille esimerkiksi sosiaalisen oppimisen tärkeys. Jotkut ihmiset ajattelevat, että julkisen koulun parasta antia on nimenomaan oman ikäryhmän sosiaalinen kanssakäyminen, ja sosiaalisen oppimisen ja taitojen harjoittamisen nähdään jopa vaarantuvan kotioppijoilla (Beck, 2008). Sosiaalisten suhteiden lisäksi tutkimuksessa kartoitetaan kotia opiskeluympäristönä, opetuksen järjestämistä ja siihen liittyviä käytäntöjä sekä perheiden saamaa tukea. Tuella tarkoitetaan niin koulussa saatua tukea, kotikoulussa saatua tukea kuin myös mahdollista ulkopuolista tukea kotiopetuksen järjestämiseen. Osa teemoista vertautuu suoraan julkiseen kouluun, sillä suurimmalla osalla perheistä oli kokemusta myös julkisessa koulussa opiskelemisesta. Tarkoituksena ei ole kuitenkaan suoraan vertailla julkista koulua ja kotikoulua keskenään, mutta vertailu nousee luonnollisesti esille keskustelussa ajoittain.

2 Kotiopetus

Kotikoulun järjestelyihin liittyvät käytänteet ovat eri maissa hyvin erilaisia. Seuraavissa luvuissa kerrotaan lisää kotiopetuksesta yleisesti, maailmalla sekä Suomessa, sekä avaavan tutkimukseen liittyvää teoriataustaa. Lisäksi taustoitetaan yleisellä tasolla suomalaisen peruskoulun kehitystä ja sen pedagogisia peruspilareita.

2.1 Kotiopetuksen historiaa

Kotiopetusta voidaan tarkastella osana kasvatuksen historiallista jatkumoa. Kotiopetus on ensimmäinen opettamisen muoto historiassa, ja jo varhaisina aikoina, vanhemmilta opittiin keräilyä, metsästystä sekä selviytymistä. Myöhemmin vanhemmat opettivat lapsilleen myös muita taitoja, kuten lukemista ja kirjoittamista sekä käytännön elämän taitoja (Redford ym., 2019). Kotiopetuksella tarkoitetaan oppivelvollisuuden suorittamista siten, että opetus tapahtuu kotona. Kotioppijan huoltajat ovat vastuussa lapsensa koulutuksen ohjaamisesta, organisoinnista ja lapsen oppimisesta. Opetus järjestetään suurimmaksi osaksi muualla kuin kouluympäristössä (Van Pelt, 2015, 3).

Ennen julkisen koululaitoksen perustamista, koulutuksen järjestäminen oli kotien lisäksi lähinnä kirkon tehtävä (Donnelly, 2012, 56). Kirjallinen koulutus oli yleensä vain varakkaimpien kaupunkilaisten ulottuvilla. Kotikoulu-termi tuli käyttöön, kun julkinen koululaitos perustettiin ja oli tarve erottaa kotikoulu ja julkinen koululaitos toisistaan (Murphy, 2012, 55). Gaither (2009) kertoo teoksessaan, että yhä useampi sai mahdollisuuden opiskella ja kouluttautua ammattiin teollistumisen myötä 1800–1900-luvuilla, kun koulutus siirtyi valtioiden hallintaan. Siirtymän myötä koulujen tavoitteiden määrittely muuttui uskonnon ja valistuksen ihanteiden painopisteestä enemmän tavoitteisiin, jotka tulivat valtion ja markkinavoimien taholta (Gaither, 2009). Beck (2012) kuvailee, että julkisen koulutusjärjestelmän syntymisen myötä, koulutusvastuu siirtyi perheiltä valtiolle ja oppivelvollisuus ulottui jokaista kansalaista koskevaksi. Moderni kotikoulu sai alkunsa 1960-luvulla Yhdysvalloissa, kun kotikoulusta tuli eräänlainen poliittinen, koulutusjärjestelmää kritisoiva liike. Pohjoismaissa moderni kotikoulutus alkoi 1990-luvulla. Se kohtasi alkuun vastustusta viranomaisten taholta Ruotsissa ja Norjassa (Beck, 2012, 7).

Murphy (2012) kertoo teoksessaan, että Yhdysvalloissa kotikoulu nousi suosioon John Holtin ja Raymond Mooren ajatusten myötä. John Holt, kannatti 1960- ja 1970-luvuilla koulun uudistamista, ja loi ajatuksillaan perustaa kotikoulutuksen unschooling -mallille, jonka opetuksessa korostuu lapsilähtöisyys. Holtin näkemys oli, että lapsi omaa sisäsyntyisen taipumuksen ja motivaation oppimiseen. Tämän myötä pitäisi varmistaa, että oppimisympäristö tukisi lapsen tarpeita, mikä ei tavallisessa kouluympäristössä toteudu (Murphy, 2012, 33–34). Unschooling -mallissa aikuisen tehtävä ei ole opettaa, vaan tarjota oppimismateriaalia lapselle (Downes, 2007, 24; Johnson, 2011, 2). Toinen kotikoulun kannattaja oli Raymond Moore, joka tarkasteli kotikoulua kristillisyyden ja konservatiivisuuden sekä oikeistolaisen ajattelun kautta. Moore väitti, että koulun varhaisella aloittamisella on negatiivisia vaikutuksia lapsen kehitykseen, sillä koulujärjestelmä ei opeta lapsille sopivia arvoja (Murphy, 2012, 34–35). Myöhemmin Yhdysvaltojen ajatus vapaammasta oppimisestä rantautui myös Suomeen ja kotikoulua alettiin pitämään mahdollisena koulutuksen muotona.

2.2 Kotiopetuksen pedagogiikka

Kotikoulua voidaan toteuttaa erilaisin tavoin (Murphy, 2012), ja siinä voidaan myös yhdistellä monia erilaisia opetus- ja oppimistapoja (Downes, 2007, 25).

Kotiopetuksessa on yleistä, että huoltaja itse on vastuussa lapsensa opettamisesta, vaikka harvalla on opettajan perehdytystä (Murphy, 2012, 108). Murphy (2012) mainitsee teoksessaan, että yksi kotiopetuksen tärkeistä piirteistä on vapaus valita, miten opetusta käytännössä toteutetaan. Kotiopetus voidaan jakaa strukturoimattomaan ja formaaliin opetukseen. Strukturoimattomassa kotiopetuksessa opetus on vapaata ja lapsen ehdoilla toteutettavaa opetusta, kun taas formaalissa opetuksessa seurataan kouluopetuksen kaltaista jäseneltyä opetusta. Vanhemmat, jotka ovat epävarmoja omista opetustaidoistaan, valitsevat usein strukturoidun kotiopetuksen. Myös uskonnollisen taustan omaavat vanhemmat usein harjoittavat jäseneltympää opetustyyliä. Jos lapsi on ennen kotikoulun aloittamista ollut julkisessa koulussa, myös silloin strukturoitu kotiopetus on todennäköistä. Ajan myötä kuitenkin myös strukturoitu opetus usein muuttuu vapaampaan suuntaan. Unschooling -metodissa on tyypillistä opettaa lasta erilaisten arjen tilanteiden ja tutkivien oppimismenetelmien kautta

(Murphy, 2012, 106–107). Myös tutkiva oppiminen on kotikoulussa yleistä. Tutkivalla oppimisella tarkoitetaan sellaista oppimista, jossa lapsi matkii, ihmettelee, kokeilee, kyseenalaistaa, pohtii ja ratkoo ongelmia (Bruner, 1972, 85–86). Tutkiva oppiminen on lapselle luonnollista ja jo varhain lapsen tarpeisiin kuuluu ymmärryksen kehittäminen (Freese, 1992).

Murphy (2012) kertoo teoksessaan, että kotikoulussa ei usein ole käytössä oppitunteihin perustuvaa lukujärjestystä, toisin kuin julkisessa koulussa, vaan perheet voivat itse määrittellä, kuinka paljon käyttävät aikaa oppimiseen. Työjärjestyksen puuttuminen antaa mahdollisuuden syventyä tarpeellisiin osa-alueisiin ja opetus voidaan suunnitella lapsen kiinnostuksenkohteiden mukaan. Opiskeluun käytettyä aikaa on kuitenkin mahdotonta määrittää tarkasti, sillä kotikouluperheet eivät yleensä erota koulunkäyntiä ja vapaa-aikaa toisistaan, vaan monet oppimistilanteet saattavat olla suoraan sidoksissa kodin askareisiin tai harrastuksiin. Opiskeluun käytettävä aika vaihtelee perheiden ja päivien välillä. Kotikoulua käyvät lapset käyttävät keskimääräisesti vähemmän aikaa koulunkäyntiin kuin koulussa käyvät ikätoverinsa, tutkimusten mukaan yleensä noin 3–4 tuntia päivässä (Murphy, 2012).

Tekstikirjojen käyttäminen oppimateriaalina, on yleistä strukturoidussa kotiopetuksessa. (Murphy, 2012, 106). Lisäksi opetuksen tukena käytetään erilaisia tukiryhmiä, sekä kirjaston palveluita ja internettiä. Suomessa, kunnalla ei ole velvollisuutta tarjota kotioppijoille oppikirjoja tai muuta opetusmateriaalia, joten kotikouluperheet joutuvat usein tukeutumaan internetin ja kirjaston tarjoamiin oppimateriaaleihin (Kunzman & Gaither, 2013, 15).

Mahdollisuus toteuttaa lapsilähtöistä opetusta nähdään kotikoulun positiivisena puolena (King, 2008, 56). Lapsilähtöisen opetuksen keskeinen idea on, että lapsi on aktiivinen toimija, joka haluaa oppia. Opetuksessa otetaan siis keskeisesti huomioon lapsen taidot ja kiinnostuksenkohteet, eikä oppimista määritä aikuinen tai joku muu taho. Myös vuoden 2014 opetussuunnitelmassa opetuksen arvoperusteissa kokemusta osallisuudesta yhteisössä pidetään tärkeänä, ja lapsi nähdään yksilöllisenä oppijana. Opetussuunnitelmassa mainitaan, että oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa ja sitä ohjaavat oppilaan omat kokemukset ja käsitykset

(Opetushallitus). Murphy (2012) selittää teoksessaan, että luokkahuoneessa tapahtuva opetus voi kuitenkin poiketa suurestikin opetussuunnitelman perusteista. Opetus perustuu osittain opettajien omaan autonomiaan, minkä lisäksi opetus täytyy suunnitella ryhmän tarpeiden mukaan. Opetuksen yksilöllistämistä varten tarvitaan myös resursseja, joita ei ole aina tarjolla. Kotiopetuksessa opetuksen yksilöllistämien lapsen tarpeiden mukaan, on helpompaa. Useissa kotiopetusperheissä opetus rakennetaan lapsen kiinnostuksenkohteiden ja esimerkiksi harrastusten ympärille (Murphy, 2012, 110). Kansallisen opetussuunnitelman seuraaminen antaa kotiopetuksen piirissä oleville perheille hyödyllisiä välineitä opetuksen sisältöjen suunnitteluun. Kotiopetuksessa on kuitenkin mahdollista soveltaa opetussuunnitelman sisältöä perheen omiin tarpeisiin (Mountney, 2009, 106).

2.3 Sosiaalinen oppiminen kotiopetuksessa

Saksassa vuonna 2006 Euroopan ihmisoikeustuomioistuin (ECHR) ilmaisi huolen siitä, miten etniset ja uskonnolliset vähemmistöt jäisivät kotiopetuksen myötä ulkopuolelle yhteiskunnasta. Tästä syystä lapsen oikeus koulutukseen ja sosiaaliseen kanssakäymiseen nostettiin etualalle vanhempien kasvatuksen sijaan, mikä aiheutti aikoinaan paljon keskustelua (Beck, 2008, 59–60). Briggs ja Hansen (2012) kertovat teoksessaan, että on pitkään ollut tiedossa lapsen olevan sosiaalinen oppija. Sosiaalisella oppimisella tarkoitetaan vuorovaikutuksessa tapahtuvaa oppimista, jossa toimintatapoja ja käytänteitä opitaan havainnoimalla ja matkimalla toisia. Lapselle on luonnollista olla sosiaalisessa kanssakäymisessä muiden ihmisten kanssa, mikä toimii myös oppimisen tukena: he oppivat kieltä, sosiaalisia normeja ja sääntöjä sekä vuorovaikutusta (Briggs & Hansen, 2012). Sosiaalinen kanssakäyminen muiden kanssa kannustaa ajattelemaan kriittisesti ja keskustelemaan aiheesta laajemmin sekä ratkomaan siihen liittyviä ongelmia (Hurst ym., 2013, 375). Jean Piaget'n mukaan lapsi rakentaa käsitteistöään ja maailmankuvaansa olemalla aktiivisesti vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa (teoksessa Freese, 1992, 43–44).

Pellegrini ja Holmes (2006) kirjoittavat, että on huomattu, että lapsi, joka on vuorovaikutuksessa ja leikkii ikätovereidensa kanssa, on kielellisesti sivistyneempi, kuin lapsi, joka on kanssakäymisissä vain aikuisten kanssa. Tämä johtuu siitä, että lapsi

omaksuu helpommin auktoriteettisia rooleja toisten lasten kanssa, kuin aikuisten kanssa, mikä johtaa lapsen itsensä kielelliseen haastamiseen. Ottaessaan aikuisen roolin leikissä, lapsi joutuu ilmaisemaan itseään siten, että muutkin ymmärtävät häntä (Pellegrini & Holmes, 2006). Leikkiminen muiden lasten kanssa kehittää lapsen empatiakykyä, yhteistyötaitoja, sinnikkyyttä, keskustelutaitoja ja tehtäväsuuntautuneisuutta (Jantunen ym., 2019, 105–107).

Durkheimin mukaan (1956) sosiaalinen kanssakäyminen on edellytys yhteisön olemassaololle. Koulunkäynti nähdään tärkeänä osana sosiaalista kanssakäymistä, ja onkin pohdittu, vaarantuuko sosiaalinen kanssakäyminen kotikoulussa (Durkheim, 1956). Kotiopetuksessa olevat lapset näyttävät tutkimusten mukaan olevan osa yhteiskuntaa, mutta joissakin maissa ollaan huolissaan siitä, kuinka kotiopetus on yhteydessä lapsen sosiaaliseen kanssakäymiseen ja yhteiskuntataitoihin (Beck, 2008, 60). Vastaavasti on kuitenkin myös pohdittu, onko koulu ympäristönä lähtökohtaisesti ihanteellinen paikka sosialisoitumiselle. Erityisesti ryhmäpaine ja kiusaaminen herättävät keskustelua koulusta hyvänä oppimisympäristönä (Kunzman & Gaither, 2013, 19). Smedleyn (1992) tutkimuksessa tulokset kertovat siitä, että lapset, jotka ovat käyneet kotikoulun, ovat kypsempiä ja sosiaalisempia kuin lapset, jotka ovat käyneet perinteisen koulun. Yksi mahdollinen syy tähän on se, että kotikoulua käyvä lapsi on usein vuorovaikutuksissa monien eri ikäisten ihmisten kanssa, kun taas perinteisessä koulussa, lapset viettävät eniten aikaa omien ikätovereidensa kanssa. Siten kotikoulua käyneet lapset ovat tottuneita olemaan vuorovaikutuksessa kaikenikäisten ihmisten kanssa, ja siitä muodostuu luonnollinen tapa kommunikoida (Smedley, 1992). Esimerkiksi vanhempien kanssa käytävät keskustelut, joissa ei tarjota suoria ja yksiselitteisiä ratkaisuja, ovat erittäin tärkeitä lapsen kielellisen, älyllisen ja emotionaalisen kehityksen kannalta. Kiireettömien ja pohdiskelevien keskustelujen avulla lapsi selkeyttää ajatteluaan (Freese, 1992, 60–66).

2.4 Hyvä oppimisympäristö

Wilson (1996) määrittelee oppimisympäristön paikaksi, tilaksi tai yhteisöksi, jossa ihmisillä on mahdollisuus ymmärtää erilaisia asioita ja ratkoa ongelmia käytössä olevien resurssien avulla (Wilson, 1996). Hyvä oppimisympäristö mahdollistaa hyvän

oppimismotivaation. Oppimisympäristöllä ei aina tarkoiteta vain ulkoista ympäristöä, jossa oppiminen fyysisesti tapahtuu, vaan myös sisäistä oppimisympäristöä, eli ajattelua ja aivojen toimintaa (Heppell ym., 2004, 1–4). Opetushallitus määrittelee oppimisympäristön tilaksi, jossa fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta ulottuvuudesta muodostuu yhdessä pedagogisen oppimisympäristön ulottuvuus (Opetushallitus).

Hyvä oppimisympäristö on yksilöllinen käsite, jonka jokainen määrittelee itse. Se ei tarkoita kaikille samaa, vaan muotoutuu yksilön tarpeiden mukaisesti (Dewey, 1951, 41–42, 48–49). Oppimisympäristö on rajaton, eikä se rajoitu vain koulun ympäristöön. Oppimisympäristönä voidaan hyödyntää mitä tahansa tilaa ja kontekstia, jossa on mahdollisuus oppia ja ajatella (Eriksen, 2001, 85). Nuikkinen (2005) kertoo, että kouluilmapiirin, viihtyvyyden, turvallisuuden sekä psyykkisten ja sosiaalisten tekijöiden mittaaminen oppimisympäristöissä lienee kuitenkin mahdotonta. Näiden aspektien hyvinvointia tukevia ominaisuuksia ei ole määritelty lainsäädännössä, mikä tekee oppimisympäristön arvioimisesta hankalaa. Kuitenkin sellaiset oppimisympäristöt, jossa inhimilliset tarpeet täyttyvät, tukevat sosiaalista ja psyykkistä hyvinvointia. Tämä taas tukee oppilaan motivaatiota, ja näin ollen saa aikaan positiivisia oppimistuloksia (Nuikkinen, 2005).

Oppimisympäristö voidaan jakaa neljään kategoriaan 1) pedagoginen, 2) fyysinen, 3) psykologinen ja 4) sosiaalinen (Lodge, 2007; Nuikkinen, 2005; Brotherus ym., 1999). Hyvä oppimisympäristö on subjektiivinen käsite, ja sen määritelmään vaikuttavat vahvasti yhteiskunnalliset ihanteet ja valoillaan olevat normit (Bergadaa, 2007). Tärkeää on kuitenkin luoda turvallinen oppimisympäristö, jossa oppilas saa toteuttaa itseään ja kokee tulleen hyväksytyksi (Kääriäinen, 1990, 119).

Dewey (1997, 155) kritisoi julkisen koulun toimintatapaa siinä, että koulussa ratkottavat ongelmat eivät edistä yksilöllisyyttä ja oppilaan omaa motivaatiota ratkoa ongelmia. Julkisessa koulussa ongelmat ovat kaikille samat, vaikka hedelmällisempää olisi tarjota oppilaille tilanteita, joita he haluavat aidosti työstää. Koulun tulee olla ensisijaisesti oppimisympäristö, jossa lapselle ei aiheutu fyysistä tai psyykkistä vahinkoa, vaan virikkeitä myönteiselle kehitykselle (Kääriäinen ym., 1997).

2.5 Kotiopetus maailmalla

Kotikoulu jakaa mielipiteitä myös eri kulttuureissa ja yhteisöissä. Osassa yhteisöjä kotikoulu on ainoa perusteltu koulutusmuoto, mutta osassa siihen suhtaudutaan negatiivisesti. Yhteiskunnalliset piirteet määrittävät sen, miten kotikouluun suhtaudutaan.

Kotikoululaisten määrä on kasvussa kansainvälisesti. Kotiopetuksen määrä on noussut nopeasti Yhdysvalloissa, jossa vuosien 1999–2009 välillä, kotiopetuksessa olevien lasten määrä kasvoi 850 000 lapsesta, noin 2,5 miljoonaan lapseen (National Home Education Research Institute (NHERI), teoksessa Redford ym., 2019). Myös esimerkiksi Osllossa kouluun rekisteröitymättömien lasten määrä oli vuonna 2009 jopa 2,5 prosenttia koko kaupungin oppilaspopulaatiosta (Beck, 2010, 75). Kanadassa vuosien 2006–2011 välillä, kotikouluilmoittautumisten määrä kasvoi 29 prosenttia. Se tarkoittaa sitä, että noin 0,4 prosenttia kouluikäisistä kanadalaisista opiskelee kotikoulussa (Van Pelt, 2015; 23, 26). Myös Kiinassa kotiopetuksen määrä lisääntyy jatkuvasti, vaikka se onkin maassa tällä hetkellä laitonta (Apple, 2020). Eurydice -raportissa (2018) on tutkittu Euroopassa tapahtuvaa kotiopetusta ja sen asemaa. Saksassa, Kreikassa, Espanjassa, Unkarissa, Kyproksella, Liettuassa, Maltalla, Alankomaissa, Romaniassa, Ruotsissa, Albaniassa, Montenegrossa ja Turkissa kotiopetus on sallittua vain erityistapauksissa. Kiellettyä kotiopetus on Bosnia ja Hertsegovinassa sekä Pohjois-Makedoniassa.

Van Galen (teoksessa Rothermel, 2003) on jo vuonna 1988 jaotellut kotiopetukseen liittyvät syyt kahteen kategoriaan: ideologiset syyt ja pedagogiset syyt. Ideologisiin syihin kuuluvat esimerkiksi perheen sisäiset uskomukset yhteiskunnasta tai uskonnolliset syyt sekä sosiaalisen kanssakäymiseen liittyvät syyt, kuten kiusaaminen tai muut ympäristöön liittyvät ajatukset. Pedagogisiin syihin lukeutuvat esimerkiksi halu kokeilla erilaisia oppimistekniikoita tai yksinkertaisesti se, ettei oppilas opi kouluympäristössä riittävästi (Rothermel, 2003, 70–78). Redfordin ym. (2019) artikkelista käy ilmi, että Yhdysvalloissa suurin syy valita kotiopetus julkisen opetuksen sijaan olivat turvallisuuskysymykset, kuten huumeet, ympäristön turvallisuus sekä negatiivinen sosiaalinen paine. Muita eniten esille tulleita syitä olivat esimerkiksi huoltajien halu

opettaa uskoon ja moraaliiin liittyvistä aiheista itse (Redford ym., 2019). Isossa-Britanniassa suurin syy on ollut pedagogiset syyt, kuten halu mahdollistaa yksilöllinen opettaminen. Vain 4–5 % raportoi kotikoulun syyksi uskonnolliset syyt (Rothermel, 2003, 79). Apple (2020) kertoo teoksessaan, että kotiopetusta tulisi tarkastella lisää sellaisten ihmisten näkökulmista, jotka valitsevat kotikoulun siitä syystä, ettei koulu vastaa tarpeeksi hyvin lapsen tarpeisiin, eikä tue oppimista riittävillä tavoilla (Apple, 2020).

2.6 Kotiopetus Suomessa

Suomessa kotiopetuksessa olevia lapsia on verrattain melko vähän, mutta vuosittain yhä useampi lapsi kuitenkin jää kotiopetukseen. Euroopan komission tekemän Eurydice -raportin (2018) mukaan, joka tutkii kotikoulun asemaa Euroopassa, Suomessa vuonna 2018 alle 400 kouluikäistä lasta kävi kotikoulua. Vuonna 2025 on arvioitu, että yli 900 lasta käy kotikoulua (Tilastokeskus, 2026). Todellisia lukuja on kuitenkin hankala arvioida, sillä ei ole olemassa kattavaa listausta kaikista Suomen kotioppijoista. Vuonna 2018 on perustettu Opetushallituksen ja opetus-, sekä kulttuuriministeriön yhteinen KOSKI-palvelu, johon kotioppijat ja heidän opinto- sekä tutkintosuorituksensa voidaan kirjata. Kirjattuja tietoja voivat tarkastella esimerkiksi kunnat, Kela, työ- ja elinkeinotoimistot ja muut viranomaistoimijat, jotka toiminnassaan tarvitsevat kyseisiä tietoja (Opetushallitus).

Suomessa julkinen koulutus on isossa roolissa ja se on vakiinnuttanut paikkansa suomalaisessa yhteiskunnassa. Opetushallitus kertoo sivuillaan, että kunnan tehtävä on järjestää oppivelvollisuuden mukainen koulutus jokaiselle kunnan lapselle, mutta oppivelvollisuuden voi lain mukaan suorittaa myös muualla, kuin julkisessa koulussa. Oppivelvollisuus alkaa pääasiallisesti silloin, kun lapsi täyttää 7 vuotta ja kestää peruskoulusta 18. ikävuoteen saakka. Kotiopetukseen ei tarvita viranomaisen lupaa, vaan lapsen huoltaja voi ilmoittaa kunnalle päätöksestään. Suomessa kotiopetuksen toteuttaminen ja käytännön järjestelyt ovat huoltajan vastuulla. Myös Van Pelt (2015) kertoo, että kotikoulun käsitteen määrittelyssä korostuu huoltajien vastuu ja tarjotusta julkisesta tai yksityisestä koulutuksesta kieltäytyminen (Van Pelt, 2015, 3). Huoltaja, joka laiminlyö veloitettaan toteuttaa oppivelvollisuuden saaminen, voidaan tuomita sakkoihin. Huoltajalla ei tarvitse olla opettajan pätevyyttä opettaakseen lastaan kotona

(Opetushallitus, 2025). Viidessätoista Euroopan maassa huoltajalta vaaditaan opettajan pätevyys, jotta voi kotiopettaa (Eurydice, 2018).

Opetushallituksen sivuilla kerrotaan myös, että Suomessa oppivelvollisuuden edistymistä sekä tarvittavien tietojen ja taitojen karttumista valvotaan kunnallisella tasolla perusopetuslain 26 § mukaisesti. Yhteneväisiä valvontakeinoja ei valtakunnallisesti ole, vaan niistä päätetään paikallisesti jokaisessa kunnassa. Usein kunnissa kuitenkin käytäntönä on nimetä tutkiva opettaja, joka on yhteydessä kotiopetuksen piirissä olevaan perheeseen. Tutkiva opettaja seuraa ja arvioi kotiopetuksessa olevan lapsen edistymistä. Edistymistä seurataan erilaisten portfolioiden, näyttöiden, keskustelujen sekä muiden suorituksien avulla (Opetushallitus, 2025).

Kasvavien kotioppijoiden määrästä huolimatta, Suomessa tutkimukset kotiopetuksesta ovat vähäisiä ja siten tieto on osittain puutteellista. Aikaisemmin on ilmestynyt joitakin aiheeseen liittyviä pro gradu -tutkielmia. Esimerkiksi Outi Myllymäki (2017) tutki syitä kotikoulun valitsemisen takana, Mia Ruohotie (2015) tutki kotikoulusta käytävää keskustelua ja miten sitä on verkkokeskusteluissa perusteltu ja vastustettu, ja Joanna Hartman (2019) on tehnyt tutkimusta muun muassa kotikoulun edistymisen valvonnasta. Vuonna 2026 kotikoulun valvonnan puutteesta on käyty keskustelua myös mediassa, ja se on huolestuttanut viranomaisia (esim. YLE).

Tämän tutkimuksen tavoitteena on saada selville suomalaisten lasten sekä huoltajien näkemyksiä kotiopetuksesta. Tutkimus tuo tarpeellisen lisän kasvatustieteellisten tutkimusten kentälle, sillä se tuo lisätietoa kotiopetukseen liittyvistä näkemyksistä ja voi siten auttaa Suomessa tapahtuvan kotiopetuksen kehittämisessä.

3 Suomalainen perusopetus

Jotta voidaan ymmärtää huoltajien ja lasten näkemyksiä kotikoulusta paremmin, tulee ensin tarkastella suomalaisen perusopetuksen historiaa ja sen tärkeimpiä periaatteita. Monet kotikouluun liittyvät näkemykset heijastuvat jollain tapaa julkiseen kouluun ja suomalaiseen koulutusjärjestelmään, ja tässä tutkimuksessa esille tulee myös paljon vertailua kotikoulun sekä julkisen koulun välillä. Seuraavissa luvuissa avataan suomalaisen peruskoulun historiaa ja nykytilannetta.

3.1 Suomalaisen peruskoulun historiaa

Kettunen ym. (2012) kertovat teoksessaan suomalaisen peruskoulun historiasta. Suomalaisen koulutusjärjestelmän uudistumista alettiin pohtimaan 1950-luvulla. Suomessa haluttiin rakentaa järjestelmä, jossa koulutus olisi kaikille suomalaisille saatavilla, ja se olisi tasavertaista. Ideana oli yhdistää kansa-, kansalais- ja keskikoulu kunnalliseksi kouluksi. Myöhemmin tätä uudistusta alettiin kutsua nimellä peruskoulu. Peruskoulun ideana oli tarjota yleissivistystä, ja yhdistää kaikki kolme koulua yhdeksi kokonaisuudeksi (Kettunen ym., 2012, 37–39). Varjo (2007) kertoo, että peruskoululla oli sen alkutaipaleella niin vastustajia kuin kannattajiakin. Peruskoulua vastustaneilla oli ajatus siitä, että tasa-arvo tarkoittaa nimenomaan vapautta valita julkisen ja yksityisen koulun välillä, eikä sitä, että kaikkien koulutusreitti olisi samanlainen (Varjo, 2007, 53–54). 1980-luvulla koulutuksellisen tasa-arvon määritelmä muuttuikin ajatuksesta, että koko kansalle tulee luoda tasa-arvoiset mahdollisuudet siihen, että yksilöllä tulee olla mahdollisuus toteuttaa omat koulutukselliset tavoitteensa (Kettunen ym., 2012, 47–48).

1990-luvun laman vaikutuksesta, Opetushallitus ehdotti vuonna 1992, että koulutuksen tulisi olla asiakaslähtöistä ja tulosvastuussa toiminnastaan. Lisäksi yksityisille toimijoille tuli antaa mahdollisuus päästä koulutuksen kentälle (Kettunen ym., 2012, 49–50). Lama vaikutti myös paineeseen tehdä säästöjä ja leikkauksia koulutuksesta, ja lopulta 1990-luvulla koulutuksen päätäntä- ja suunnitteluväliltä siirtyi kunnille ja kouluille (Kuikka, 1993, 142).

3.2 Suomalainen peruskoulu nykyään

Väljærvi ym. (2007) kertovat teoksessaan, että suomalainen peruskoulu nousi 2000-luvun alussa kansainvälisesti puheenaiheeksi huippujen PISA (Programme for International Student Assessment) -tulosten vuoksi. Erot hyvien ja heikompien oppilaiden välillä olivat pienempiä kuin monilla muilla verrokkimailla. Tulosten myötä, suomalaisesta koulutusjärjestelmästä tuli malli myös muille maille (Väljærvi ym., 2007, 3, 24, 26).

Peruskoulun ideana on antaa tasa-arvoiset oppimismahdollisuudet kaikille oppilaille. Tämä pyritään varmistamaan erilaisten tukitoimenpiteiden avulla. Sukupuolten tasa-arvo on kuitenkin edelleen ongelma suomalaisessa koulussa. Lahelma (2009) kertoo tutkimuksessaan siitä, että tukea tarvitsevat tytöt jäävät herkästi ilman apua koulussa. Tähän vaikuttaa jo vuosia ilmassa ollut huoli poikaoppilaiden huonoista PISA-tuloksista. Kouluissa onkin siis keskitytty enemmän siihen, miten poikaoppilaiden tuloksia voitaisiin parantaa, jolloin hyvin PISA-tuloksissa pärjäävät tyttöoppilaat jäävät herkästi tuen ulkopuolelle (Lahelma, 2009, 145).

Yksi syistä hyviin oppimistuloksiin Suomessa on katsottu olevan opettajien ja koulujen autonominen asema opetuksen suunnittelussa ja toteuttamisessa. Rantalan (2008) mukaan nykyään opetussuunnitelmassa koulujen ja opettajien autonomista asemaa rajoittavat kuntakohtaiset tarkennukset. Opettajan ja koulun autonomia on usein mukana keskustelussa, ja se on yksi niistä asioista, mitä opettajat arvostavat omissa työssään (Rantala, 2008, 26–27). Harinen ja Halme (2012) väittävät, että toisaalta opettajan autonomisen aseman tuoma valta-asema voi vaikeuttaa oppilaan mukaanottoa erilaisiin päätöksiin (Harinen & Halme, 2012, 41–42, 44).

Suomalaista koulua pidetään tasapäistävänä, ja arvellaan, että lahjakkaimpien oppilaiden eteneminen hidastuu, sillä aikaa käytetään paljon heikosti menestyvien oppilaiden tukitoimiin. Suomalainen koulutusjärjestelmä pyrkii vastaamaan keskitason sekä heikompien oppilaiden tarpeisiin, mutta lahjakkaampien oppilaiden tarpeet huomioidaan heikosti. Tasa-arvoajattelun heikkoutena onkin käsitys siitä, että kaikkien oppilaiden tulisi saada opetusta sama määrä, vaikka todellisuudessa tasa-arvoisuutta tukisi se, että opetusta annettaisiin yksilöllisten tarpeiden mukaan (Väljærvi ym., 2007,

45). PISA-tuloksista voidaan huomata, että suomalainen koulutusjärjestelmä on onnistunut tukemaan enemmistöä oppimisessa, mutta todellisuudessa koulumaailmassa tarvittaisiin enemmän opetuksen eriyttämistä. Eriyttämisen lisääminen vaatisi myös resurssien lisäämistä, mikä on koulutuksesta leikkaamisen myötä kuitenkin mahdotonta. Kiilakoski ja Oravakangas (2010) kirjoittavat suomalaisen koulutusjärjestelmän tavoitteiden ristiriitaisuudesta: sen oletetaan olevan taloudellinen ja tehokas, mutta silti kykeneväinen vastaamaan koulutustavoitteisiin kansainvälisellä tasolla (Kiilakoski & Oravakangas, 2010, 7–8).

Toinen ongelma suomalaisessa koulussa on huono kouluviihtyvyys. Jo 1970-luvulla on raportoitu, etteivät suomalaiset lapset viihdy koulussa. Harisen ja Halmeen (2012) mukaan oppilaat kokevat koulun käytänteet epäoikeudenmukaisina. Tämä vähentää oppilaiden motivaatiota käydä koulussa ja oppia. YK:n lapsen oikeuksien komitea onkin vuonna 2011 antanut Suomelle huomautuksen lasten huonosta kouluviihtyvyydestä (Harinen & Halme, 2012, 12,13). Harinen ja Halme (2012) kertovat tutkimuksessaan, että kouluviihtyvyyteen vaikuttaa oppilaan ja opettajan väliset suhteet, mutta myös vuorovaikutus oppimisympäristössä toisten oppilaiden kesken. Oppilaan tuntiessa olonsa osaksi yhteisöä ja saadessaan vaikuttaa, hän kokee parempaa viihtyvyyttä (Harinen & Halme, 2012, 18–19). Richard M. Ryanin ja Edward L. Decin itsemääräämisteorian (self-determination theory) mukaan, ihmisellä on luontainen psykologinen tarve tuntea olevansa pätevä ja kyvykäs, tarve sosiaaliseen kiinnittymiseen sekä tarve tuntea olevansa itsenäinen ja voivansa vaikuttaa asioihin (teoksessa Lehtinen ym., 2016, 149). Omien kiinnostuksenkohteiden hyödyntäminen oppimisessa auttaa oppilaan motivaatioon, kun taas mielekkäiden aiheiden puuttuminen opetuksesta voi aiheuttaa pahoinvointia ja motivaation heikkenemistä (Mertala, 2015, 74–75). Kouluviihtyvyyteen vaikuttaa myös kiusaaminen. Opetusministeriön (2008) kartoittaman kyselyn tuloksista huomattiin, että koulukiusaaminen on lisääntynyt suomalaisissa kouluissa. Kiusaamista on kuitenkin onnistuttu vähentämään esimerkiksi kiusaamisen vastaisella Kiva koulu -toimenpideohjelmalla (Kärnä, 2012). Fyysinen ja henkinen oppimisympäristö ovat kouluviihtyvyyden kulmakiviä. Esimerkiksi työvälitteet, fyysiset oppimistilat ja ryhmäkoko vaikuttavat oppilaan viihtyvyyteen kouluissa.

3.3 Thorellin ym. tutkimus huoltajien näkemyksistä etäopetuksesta

Tämän tutkimuksen haastattelukysymykset ovat rakentuneet Thorellin ym. (2024) tutkimuksen pohjalta, jossa on tutkittu huoltajien mielipiteitä etäopetukseen liittyen koronapandemian aikaan. Thorellin ym. (2024) tutkimuksessa aihetta tarkasteltiin neljän teeman kautta: Opetus, sosiaaliset tekijät, tuki, kotiympäristö ja lapsikohtaiset tekijät. Thorellin ym. (2024) tutkimuksesta käy ilmi, että vastaajien mielestä opetuksen tavoitteet ovat olleet epäselviä tai tehtävät liian haastavia. Muutama vastaaja oli myös kommentoinut kokeiden järjestämisen haastavuutta. Tutkimuksen raportissa käy ilmi, että vastaajat olivat kokeneet positiiviseksi sen, että opittavia asioita voidaan jakaa eri päiville lapsen jaksamisen mukaan. Positiiviseksi koettiin myös se, että oppilaat saivat käyttää tehtäviin niin paljon aikaa kuin halusivat, eikä tarvinnut edetä samaan tahtiin ryhmän kanssa (Thorell ym., 2024). Tässä tutkimuksessa opetuksen teemaan sisällytettiin erilaiset kotiopettamisen menetelmät, oppimisympäristöt ja toteuttamisen keinot sekä kysyttiin huoltajilta heidän kokemistaan onnistumisista ja haasteista opetuksen näkökulmasta.

Sosiaalisten tekijöiden teema käsitteli lasten sosiaalisia suhteita perheen ja kavereiden välillä. Jopa 18 % vanhemmista raportoi jonkinlaisia etäopetuksen tuomia sosiaalisia ongelmia. Osa näistä ongelmista liittyi suoraan perheeseen, ja vastaajat olivat raportoineet esimerkiksi lisääntyneistä konflikteista perheen sisällä. Toisaalta oppilaiden jaksamisen raportoituihin olevan parempaa, mikä vaikutti sosiaalisiin suhteisiin positiivisesti, sillä he jaksoivat viettää enemmän aikaa sosiaalisessa kanssakäymisessä muiden ihmisten kanssa. Osa vanhemmista koki, että hyvää oli myös se, ettei lasten tarvinnut olla kanssakäymisessä toisten nuorten kanssa, sillä se vähensi joukon tuomaa painetta (Thorell ym., 2024). Tässä tutkimuksessa sosiaalisia suhteita tarkasteltiin erikseen kaverisuhteiden ja perhesuhteiden näkökulmasta.

Kolmas teema pitää sisällään eri lähteistä saadun tuen, kuten oppilaalle opettajalta ja vanhemmilta saadun tuen, vanhemmille saadun tuen koululta sekä lisätuen jostain muualta. Thorellin ym. (2024) tutkimuksessa käy ilmi, että jopa 26 % vanhemmista koki tuen olevan liian vähäistä. Vanhemmat kokivat, että liian vähäinen tuki vaikutti negatiivisesti lapsen oppimiseen. Yleisesti vanhemmat olivat huolissaan myös lastensa

kyvystä keskittyä tehtävien tekemiseen sekä kyvystä toimia tehokkaasti (Thorell ym., 2024). Tässä tutkimuksessa, tukea tarkasteltiin monesta eri näkökulmasta, kuten siitä, millaista tukea perhe saa kotikoulun järjestämiseen, millaista tukea lapsi on saanut opintojensa aikana ja millaista tukea perheet toivoisivat saavansa. Vaikka kaikissa Suomen kunnissa kotikoulun järjestäminen onkin erilaista, on tyypillistä osoittaa perheelle ohjaava opettaja, jonka tehtävänä on huolehtia perheen edistymisestä. Ohjaava opettaja saattaa olla ainut kunnan antama tuki kotikouluperheille.

Kotiympäristön teemassa tutkittiin liikuntaa ja ulkona vietettyä aikaa, unta, ruokaa sekä tilaa, jossa opiskelu tapahtui. Vastaajat olivat kokeneet, että ulkoilu ja liikunta olivat vähentyneet etäopetuksen aikana. Vähäinen liikunta ja ulkoilu johtivat keskittymisongelmiin opiskeluiden aikana. Vastaajat raportoivat myös siitä, että lounasta oli hankala järjestää päivän aikana, esimerkiksi vanhempien työn tai muiden arjen muuttujien vuoksi. Osa vastaajista koki kotiympäristön ahtaaksi tai liian rauhattomaksi opiskelun kannalta, mutta osa koki puitteet opiskelulle paremmiksi kotona kuin koulussa. Hyvä puoli kotona opiskelussa tutkimuksen mukaan oli koulumatkan puuttuminen, mikä antoi aikaa nukkumiselle sekä mielekkäälle tekemiselle (Thorell ym., 2024). Tässä tutkimuksessa kotiympäristön teemaa tutkittiin siitä näkökulmasta, miten sitä hyödynnetään kotiopinnoissa ja millaisia kokemuksia perheillä on kotiympäristössä opiskelusta.

4 Tutkimusongelmat

Tutkimuskysymykset muotoutuivat tarpeesta tarkastella tarkemmin suomalaista kotiopetusta. Kotiopetusta on tärkeä tutkia, sillä siitä tehdyt tutkimukset Suomessa ovat hyvin vähäisiä, mutta yhä useampi lapsi päätyy nykyään kotioppijoiksi (Tilastokeskus, 2026). Maailmalla tutkimusaihe on ollut yleisempi. Kotiopetus on myös ajankohtainen aihe, sillä siitä on käyty julkista keskustelua Suomessa tämän tutkimuksen tekemisen aikaan (esim. YLE, 2026). Seuraavassa luvussa esitellään tämän tutkimuksen tutkimuskysymykset.

4.1 Tutkimuskysymykset

Tässä tutkimuksessa tarkoituksena on selvittää suomalaisten huoltajien sekä lasten näkemyksiä kotiopetuksesta. Tutkimuksessa myös selvitetään, millaisia syitä perheillä on kotikoulun valitsemisen taustalla.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaisia näkemyksiä huoltajilla ja heidän kotikoulun piirissä olevilla lapsillaan on kotiopetuksesta?
2. Miksi perheet ovat valinneet kotiopetuksen?

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tarkoituksena on selvittää, millaisia näkemyksiä ja ajatuksia kotikoulusta on sellaisilla huoltajilla ja lapsilla, jotka itse harjoittavat kotiopetusta. Ensimmäiseen kysymykseen sisältyvät teemat: opetus, sosiaaliset suhteet, tuki ja kotiympäristö, jotka on pohjattu suoraan Thorellin ym. (2024) tekemästä tutkimuksesta.

Toisen tutkimuskysymyksen tarkoituksena on selvittää, millaisia syitä perheillä on kotikoulun valitsemisen taustalla, sillä tämä voi määrittää kotikoulun toteuttamisen tapoja.

5 Tutkimusmenetelmä

Seuraavissa luvuissa kerrotaan enemmän tämän tutkimuksen tutkimusmenetelmistä sekä tutkimuksen toteuttamisesta. Luvussa 5.1 esitellään tutkimuksen osallistujat, luvussa 5.2 käydään läpi tutkimuksen toteutusta ja 5.3 luvussa esitellään tutkimuksessa käytetty aineiston analyysi. Luvussa 5.4 käydään läpi tutkimuksen eettisyyttä.

5.1 Osallistujat

Tutkimuksessa haastateltiin suomalaisia huoltajia sekä heidän lapsiaan, joilla on kokemusta kotiopetuksesta. Haastatteleamalla molempia ryhmiä, saadaan laajempi käsitys aiheesta, ja pystytään vertailemaan saatuja vastauksia keskenään. Tutkimuksen taustalla apuna oli tuloksia aiemmista kotiopetukseen liittyvistä tutkimuksista, joita voidaan vertailla haastatteluissa saatuihin vastauksiin. Kotiopetuksen vähäisen tutkimuskentän vuoksi, tutkimuksessa käytettiin myös etäopetukseen liittyviä tutkimuksia, joissa käsiteltiin samankaltaisia teemoja, kuin tässä tutkimuksessa.

Tutkimuksessa haastateltiin kuutta perhettä, joilla oli kokemusta kotiopetuksesta. Kaikissa perheissä oli haastatteluiden aikaan ainakin yksi lapsi, joka kävi aktiivisesti kotikoulua sillä hetkellä. Tutkimuksessa ei tehty rajoituksia esimerkiksi iän mukaan, sillä kotikoulun piirissä olevia perheitä on Suomessa niin vähän, ettei tässä tutkimuksessa haluttu tehdä liian suuria rajoituksia osallistujien kelpoisuuteen liittyen. Tutkimukseen vastanneiden lasten iät vaihtelivat 7 ikävuodesta 13 ikävuoteen.

Tutkimuksen osallistujat löytyivät Facebook-palvelun erilaisista kotiopetukseen liittyvistä ryhmistä, sekä Instagram -sovelluksesta. Tutkimukseen osallistui kuusi perhettä, joista jokaisesta tutkimusta varten haastateltiin yhtä huoltajaa ja yhtä lasta, joka käy kotikoulua.

Taulukko 1 Osallistujat

| Haastateltavat | Haastateltavan lapsen ikä | Aika kotikoulussa |
|-------------------|---------------------------|-------------------|
| Perhe 1 H1, L1 | 9 vuotta | n. 3 vuotta |
| Perhe 2 H2, L2 | 12 vuotta | n. 1 vuosi |
| Perhe 3 H3, L3 | 7 vuotta | n. 4 kuukautta |
| Perhe 4 H4, L4 | 8 vuotta | n. 7 kuukautta |
| Perhe 5 H5, L5 | 13 vuotta | n. 4 vuotta |
| Perhe 6 H6, L6 | 9 vuotta | n. 3 vuotta |

Taulukossa on merkittynä haastateltavien lasten iät ja se, kuinka kauan he ovat käyneet kotikoulua haastatteluiden aikaan. Haastateltavat koodattiin yksinkertaisilla koodeilla H (= huoltaja) ja L (= lapsi), jotta tutkimuksesta tehtyä analyysia olisi helppo tarkastella ja ymmärtää lukijan näkökulmasta.

5.2 Tutkimuksen toteutus

Tutkimus toteutettiin laadullisena teemahaastattelututkimuksena. Aineisto kerättiin kevään 2026 aikana laadullisten teemahaastatteluiden avulla etänä Zoom-palvelussa. Lasten haastattelut kestivät noin 15–30 minuuttia ja aikuisten haastattelut kestivät noin 20–45 minuuttia. Juuti ja Puusa (2020) kertovat teoksessaan, että laadullisen tutkimuksen tavoitteena on saada laaja käsitys tutkittavasta aiheesta, kun taas määrällinen tutkimus pyrkii tuloksillaan yleistämään. Laadullista tutkimusta voidaan käyttää, kun halutaan saada tietoa kokemuksista ja mielipiteistä, ja myös, kun osallistujan kertomukset ovat suuressa roolissa haastattelussa (Juuti & Puusa, 2020). Teemahaastattelussa eli puolistrukturoidussa haastattelussa edetään etukäteen valittujen teemojen ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten varassa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 87). Haastattelu antaa tutkimusmuotona mahdollisuuden esittää lisäkysymyksiä ja syventää saatuja vastauksia tarvittaessa (Juuti & Puusa, 2020).

Tutkimuksessa hyödynnettiin myös kertomuksellisuutta, eli narratiivisuutta, jota on kahdenlaista: kirjoitettua ja suullista (Laitinen & Uusitalo, 2008, 122). Narratiivisuus voidaan jakaa kolmeen eri kategoriaan: tieteelliseen, symboliseen ja uskonnolliseen (Hendry, 2009, 74, 76). Näistä kategorioista symbolinen kategoria on lähimpänä tätä tutkimusta, sillä tutkimuksessa pyritään ymmärtämään ihmisten kertomuksia ja näkemyksiä kotikoulusta.

Aineistonkeruu suoritettiin lyhyillä yksilöhaastatteluilla, jotka toteutettiin etäyhteydellä talven 2026 aikana. Haastateltavat perheet (6) kerättiin erilaisista kotiopetuksen nettiryhmistä Facebook-palvelusta sekä sosiaalisen median kautta. Haastatteluissa kysyttiin avoimia ja puolistrukturoituja kysymyksiä, jotta haastateltavat saivat kertoa laajasti omia näkemyksiään aiheeseen liittyen. Haastattelukysymykset laadittiin aiemman tutkimuksen pohjalta, jossa käsiteltiin samankaltaisia teemoja, mitä tässä tutkimuksessa haluttiin hyödyntää. Thorellin ym. (2024) tutkimuksessa tutkittiin vanhempien mielipiteitä etäopetuksesta koronapandemian aikaan Ruotsissa. Tutkimus toteutettiin kyselylomakkeen avulla, ja kysymyksissä pyydettiin kuvailemaan positiivisia ja negatiivisia kokemuksia etäopiskelusta eri teemojen mukaisesti. Nämä teemat olivat 1) Opetus (Teaching), (2) Sosiaaliset tekijät (Social), (3) Tuki (Support), (4) Lapsikohtaiset tekijät (Child factors) ja (5) Kotiympäristö (Home environment) (Thorell ym., 2024).

Tässä tutkimuksessa haastattelukysymykset (liite 1) on pohjattu mainitun tutkimuksen teemojen 1, 2, 3 ja 5 pohjalta, ja niitä hyödynnetään kotiopetuksen näkökulmasta. Tutkimuksesta jätettiin pois teema 4, sillä Thorellin ym. (2024) tutkimuksessa, tämä teema keskittyi tutkimuksessa mukana olleeseen näkökulmaan, jossa verrattiin osallistuneiden perheiden kokemuksia pohjautuen lasten erilaisiin neurologisiin häiriöihin. Tässä tutkimuksessa ei erityisesti keskitytty lasten neurologisiin häiriöihin, tai niiden tuomiin vaikutuksiin, joten teemaa ei koettu tutkimuksen toteuttamisen kannalta tarpeelliseksi.

Haastattelut äänitettiin, ja äänitykset litteroitiin. Osassa litterointeja, käytettiin apuna Turun yliopiston Transcribe -ohjelmaa. Ohjelman tekemät litteroinnit tarkastettiin ja mahdolliset ohjelman tekemät virheet korjattiin. Haastatteluista analysoitiin käyttäen tukena Thorellin ym. (2024) tutkimusta.

5.3 Analyysi

Tutkimuksessa hyödynnettiin teoriaohjaavaa analyysiotetta, ja haastatteluita analysoitiin käyttäen Tuomen ja Sarajärven (2018) sisällönanalyysia. Tuomen ja Sarajärven (2018, s. 117) mukaan sisällönanalyysin avulla aineistoa, kuten haastattelua kirjallisessa muodossa voidaan analysoida systemaattisesti ja objektiivisesti. Menetelmän avulla tarkoituksena on muodostaa ilmiöstä kuvaus tiivistetyssä ja yleisessä muodossa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s.117). Tutkimusaineiston analyysissä toteutettiin teorialähtöinen sisällönanalyysi, sillä tutkimuksessa nojattiin aiempaan Thorellin ym. (2024) tehtyyn tutkimukseen, josta tämän tutkimuksen pääkategoriat valittiin.



Kuva 1 Sisällönanalyysin vaiheet

Analyysivaiheessa aineistoa jaettiin neljään eri kategoriaan perustuen Thorellin ym. (2024) tutkimukseen, jonka pohjalta myös haastattelukysymykset tehtiin. Nämä neljä kategoriaa muodostivat analyysin pääluokat: 1. Opetus (Teaching) 2. Sosiaaliset tekijät (Social) 3. Tuki (Support) 4. Kotiympäristö (Home environment).

Jokaisessa kategoriassa edettiin sen jälkeen Tuomen ja Sarajärven mukaan sisällönanalyysissa. Aineistosta poimittiin kategorioihin sopivia ilmauksia, jotka pelkistettiin, ja niiden pohjalta kehitettiin ala- ja yläluokat. Alla on esimerkkitaulukko,

jossa näkyy yllä selitetty prosessi. Jokaisesta pääluokasta tehdyt taulukot löytyvät liitteistä (liite 3).

Taulukko 2 Analyysiesimerkki

| Alkuperäinen ilmaus | Pelkistetty ilmaus | Alaluokka | Yläluokka | Pääluokka |
|--|---|-----------------------|------------------------|---------------------|
| H1 ”--on hyvin erilaisia ne mielenkiinnon kohteet, niin pystyy edistämään niitä asioita, mitä haluaa oppia.” | Oppiminen mielenkiinnonkohteiden mukaan | Lapsilähtöinen opetus | Opetuksen toteutustapa | Opetus |
| H3 ”Ja nyt hän sit niinku jaksaa olla siinä kavereitten kanssa ja jaksaa ne leikit ja kestää paremmin pettymykset. Ja kun ei tuu aamusta asti jo sitä semmosta kerros, sitä kuormitusta” | Jaksaminen kaverisuhteissa | Vuorovaikutus | Kaverisuhteet | Sosiaaliset suhteet |
| H2 ”Sen takia, että ei koulussa saanut riittävää tukea.” | Riittämätön tuki koulussa | Tuen tarve | Koulussa saatu tuki | Tuki |
| H1 ”herää omaan tahtiin, syö aamupalaa, miettii, mitä haluaisi tehdä” | Aikataulujen joustavuus | Joustava arki | Arjen rakenne | Kotiympäristö |

5.4 Tutkimuksen eettisyys

Tämä tutkimus on toteutettu seuraten Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) ohjeita hyvästä tieteellisestä käytännöstä. Ohjeiden mukaan vain hyvän tieteellisen käytännön mukaisia menetelmiä noudattava tutkimus on uskottava, luotettava ja eettisesti hyväksyttävä (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2019).

Kaikkien tutkimusten kohdalla tutkijan täytyy miettiä myös eettisiä ongelmia, erityisesti silloin, kun tutkimuksen kohteena ovat ihmiset. Tuomi & Sarajärvi (2018) ovat koonneet teoksessaan listan asioista, joita tutkijan tulee ottaa huomioon ihmisiin kohdistuvissa tutkimuksissa:

1. Osallistujia on informoitava tutkimuksen tarkoituksesta ja sen toteutustavasta mahdollisimman selkeästi ja kattavasti.
2. Tutkimukseen osallistumisen on oltava vapaaehtoista ja tutkimukseen osallistuminen on mahdollista keskeyttää.
3. Tutkijan on myös jollakin tavalla varmistuttava siitä, että osallistujat ymmärtävät, mitä tutkimus käsittelee.
4. Tutkimus ei saa tuottaa vahinkoa siihen osallistuville henkilöille.
5. Tutkimukseen kerätty aineisto tulee säilyttää salassa, eikä niitä näin ollen saa luovuttaa ulkopuolisille tahoille.
6. Osallistujia on käsiteltävä aineiston yhteydessä anonyymeinä, jottei saatuja tuloksia voida liittää heihin.
7. Tutkijan tulee pitää lupauksensa osallistujille. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 155–156).

Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan on tärkeää tarkastella myös omia näkemyksiään ja mielipiteitään, jotka saattavat vaikuttaa vastausten tarkasteluun, ja haastattelututkimuksissa kysymykset tulee esittää neutraalisti (Juuti & Puusa, 2020).

Tutkimusosallistujia kerätessä, osallistumispyyntöön oli liitettynä tietosuojaseloste ja tutkimuslupa, jonka osallistujat saivat lukea. Tutkimuksessa osallistujille tehtiin alusta alkaen selväksi se, että tutkimukseen osallistuminen ja kysymyksiin vastaaminen on täysin vapaaehtoista. Osallistujiin oltiin yhteydessä viestitse sähköpostilla sekä Facebook ja WhatsApp -alustoilla. Tutkittavilta saatiin tutkimukseen suullinen lupa. Osallistujille kerrottiin, että tutkimuksen voi jättää myös kesken missä vaiheessa tahansa. Haastattelutilanteissa varottiin johdattelemasta vastaajaa vastaamaan tietyllä tavalla, jotta tutkimuksen tulos on mahdollisimman luotettava. Haastattelukysymykset laadittiin myös siten, että ne vastaavat mahdollisimman hyvin tutkittavaan aiheeseen. Vastauksia kirjatessa ja analysoitaessa, vastaajien henkilöllisyys pseudonymisoitiin ja tarvittaessa kirjauksia muokattiin siten, ettei osallistujia pystytä tunnistamaan heidän omista vastauksistaan.

6 TULOKSET

Tutkimuksessa nousi esille vastanäkemyksiä Marteliuksen (YLE, 2026) ehdotukselle koulupakosta, ja myös muille negatiivisille näkemyksille, joita kotikoulukeskustelussa on viime aikoina noussut esiin. Haastatteluissa perheet kertoivat avoimesti kotikoulun haasteista, mutta myös sen monista positiivisista puolista. Haastatteluissa huoltajat reflektoivat myös opetukseen liittyviä aiheita, kuten heidän kokemiaan haasteita ja onnistumisia oman lapsensa opettamisessa. Tulosluvussa esitellään aineistoista nousseita yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia, ja analysoidaan tarkemmin haastatteluissa esille tulleita asioita.

6.1 Osallistujat

Perhe 1: Ensimmäisessä perheessä haastateltavat olivat huoltaja, joka oli vastuussa kotiopetuksesta ja 9-vuotias lapsi. Hän oli käynyt kotikoulua noin kolmen vuoden ajan. Lapsi oli aiemmin käynyt esikoulun kunnallisessa esikoulussa, mutta on opiskellut koko koulutaipaleensa kotikoulussa. Perheessä on kuusi lasta, joista vain yksi on käynyt kotikoulua. Huoltajan perustelut kotikoulun valitsemiselle olivat neurologiset syyt, koulun toimimattomat toimintatavat, aiempi kokemus ja pelko siitä, ettei koulussa välttämättä tunnisteta neurokirjolla olevia lapsia ja heidän tarpeitaan. Perheessä harjoitetaan radikaalia, luokatonta kotiopetusta, jossa lapsi päättää vahvasti itse, mitä ja miten opiskelee. Luokattomalla kotiopetuksella tarkoitetaan vuosiluokkaan sitomatonta opetusta, jossa lapsi voi opiskella laajasti eri luokka-asteiden sisältöjä (Mehtäläinen, 1997, 159).

Perhe 2: Toisessa perheessä haastateltavat olivat huoltaja, joka oli vastuussa kotiopetuksesta ja 12-vuotias lapsi. Hän oli käynyt kotikoulua noin vuoden ajan. Lapsella oli kokemusta siis myös julkisesta koulusta. Perheessä on neljä lasta, joista myös kaksi muuta ovat jossain vaiheessa koulutaipalettaan käyneet kotikoulua. Haastattelun tekemisen hetkellä kuitenkin vain yksi lapsi kävi kotikoulua. Huoltajan perustelu kotikoulun valitsemiselle oli se, ettei lapsi saanut koulussa riittävästi tukea oppimiseen. Myös tässä perheessä opetusta tehtiin hyvin paljon lapsen kiinnostuksenkohteiden perusteella. Opetus oli kuitenkin strukturoidumpaa, kuin

esimerkiksi perheessä 1. Perheen 2 huoltajalla oli kokemusta kasvatusalalta ja hän mainitsi aiemmin työskennelleensä lastenohjaajana.

Perhe 3: Kolmannessa perheessä, haastateltavat olivat huoltaja, joka oli vastuussa kotiopetuksesta ja 7-vuotias lapsi. Hän oli käynyt kotikoulua noin 4 kuukauden ajan. Perheessä on neljä lasta, joista kaksi oli haastattelun hetkellä kotikoulussa. Perheen toinen lapsi, oli haastattelun hetkellä käynyt kotikoulua hieman yli kuukauden. Huoltajan perustelut kotikoulun valitsemiselle olivat lapsen erityistarpeet ja se, ettei koulu ympäristönä sopinut lapselle. Toinen lapsista huoltajan mukaan halusi kokeilla kotikoulua, ja jäi sen vuoksi kotiopetukseen. Kolmannessa perheessä kotiopetus oli myös vapaampaa, mutta päivissä oli selkeä struktuuri.

Perhe 4: Neljännessä perheessä, haastateltavat olivat huoltaja, joka oli vastuussa kotiopetuksesta ja 8-vuotias lapsi, Hän oli käynyt kotikoulua noin 7 kuukauden ajan. Lapsella oli kokemusta myös julkisesta koulusta, ja oli käynyt siellä ensimmäisen vuosiluokan. Perheessä on neljä lasta, joista vain yksi on kouluikäinen. Huoltajan perustelut kotikoulun valitsemiselle oli se, ettei hän kokenut lapsen pärjäävän kouluympäristössä, sen tuoman kuormituksen vuoksi. Perheessä opetus kietoutui vahvasti arjen ympärille ja opetuksessa hyödynnettiin paljon erilaisia harrastuksia, kuten bändikerhoa. Opiskelulle ei ollut määritelty tarkkaa aikataulua, vaan myös esimerkiksi viikonloppuja hyödynnettiin. Neljännessä perheessä huoltajalla oli varhaiskasvatuksen opettajan tausta.

Perhe 5: Viidennessä perheessä, haastateltavat olivat huoltaja, joka oli vastuussa kotiopetuksesta ja 13-vuotias lapsi. Hän oli käynyt kotikoulua noin 7 kuukauden ajan. Lapsella oli kokemusta myös julkisesta koulusta. Perheessä on kaksi lasta, joista toinen on jo aikuinen, mutta ei ole koskaan käynyt kotikoulua. Huoltaja kertoi kotikoulun valitsemisen syyksi alun perin olleen matematiikassa koetut oppimisvaikeudet, mutta nykyään he käyvät kotikoulua vapaaehtoisesti. Opetuksessa hyödynnettiin kotikoulukerhoa, ja opiskeltavat aineet oli jaettu eri päiville. Tässäkään perheessä opiskelulla ei ollut siis perinteistä päivärytmiä opiskelun suhteen.

Perhe 6: Kuudennessa perheessä haastateltavat olivat huoltaja, joka oli vastuussa kotiopetuksesta ja 9-vuotias lapsi. Hän on käynyt kotikoulua noin 3 vuotta. Perheessä

on neljä lasta, joista vain yksi käy kotikoulua. Huoltaja mainitsi, että syyt kotikoulun valitsemisen taustalla ovat lapsen erityispiirteet, joiden vuoksi kouluympäristö ei sovi lapselle. Huoltaja koki, ettei koulussa osattu ottaa huomioon lapsen tarpeita tarpeeksi hyvin. Myös tässä perheessä opetuksen tukena käytettiin monia harrastuksia ja opiskelu painottui muuten aamupäiviin esimerkiksi matematiikan ja äidinkielen oppimiseen. Perheessä käytettiin myös yksityisopettajaa englannin kielessä.

6.2 Opetus

Ensimmäinen pääluokka analyysissa on opetus. Opetuksen pääluokkaan on sisällytetty opetuksen toteutustavat, sisällöt ja menetelmät, oppimisympäristöt, arviointi sekä opetuksen ja oppimisen haasteet ja onnistumiset.

6.2.1 Opetuksen toteutus ja menetelmät

Suurin osa perheistä nosti esille oppimisen, jossa opetusta rakennetaan lapsen mielenkiinnonkohteiden mukaan: viisi kuudesta perheestä mainitsi, että kotikoulu mahdollistaa keskittymisen lapsen mielenkiinnonkohteisiin. Kotiopetus olikin näissä viidessä perheessä hyvin lapsilähtöistä, ja opetusta rakennettiin harrastusten ja lasta innostavien aiheiden ympärille. Myös lapset tekivät huomioita siitä, että kotona opiskelu oli mahdollistanut sen, että aikaa on myös omille mielenkiinnonkohteille.

H1 ”--on hyvin erilaisia ne mielenkiinnon kohteet, niin pystyy edistämään niitä asioita, mitä haluaa oppia.”

H3 ”--pystyy yhdistää lapsen oman niinku mielenkiinnon kohteet niihin niinku aiheisiin, mitä opetellaan.”

L2 ” --ja saa tehdä enemmän juttuja täällä, mitä haluaa.”

H4 ” ja sitten näitä muita mielenkiinnon kohteita, mitä on, että meillä on viikingit ja on lohikäärmeet, niin semmoisiin on aikaa perehtyä.”

L4 ” No, mä opin enemmän niitä, joita mä haluaisin oppia.”

Yleisesti ottaen opetus oli kaikissa perheissä hyvin vapaata, eikä sitä sidottu tiettyyn aikaan ja paikkaan. Haastatteluissa kävi ilmi myös se, että kotiopetusta harjoittavien perheiden arkipäivät olivat hyvinkin vaihtelevia, eikä koulupäivien aikana seurattu virallista lukujärjestystä. Usein päivät koostuivat tietyistä samankaltaisista tehtävistä,

mutta niiden aikataulu vaihteli. Perheissä, joissa muut sisarukset kävivät päiväkodissa tai julkisessa koulussa, tehtiin usein kirjallisia tehtäviä aamulla, ja iltopäivät vietettiin yhdessä koko perheen kesken. Opiskelua voitiin jakaa myös eri päiville, ja yksi perhe mainitsi opiskelevansa myös viikonloppuisin.

H3 ” Koitetaan saaha, meiän se neljävuotias on neljänä päivänä viikosta, niinku neljä päivää viikosta on päiväkodissa, niin tämmöiset kirjalliset ja koululliset tuotokset koitetaan saaha siinä aamupäivän aikana tehtyä, kun on rauhallisempaa”

H4 ”Me tehdään esimerkiksi kuvaamataitoa tosi paljon viikonloppuisin, kun meidän eskarilainen tykkää osallistua siihen.”

Positiivisena asiana nähtiin myös opetuksen yksilöllistämisen mahdollisuus. Yksi huoltaja mainitsi haastattelussa, että opetustavan pystyi valitsemaan lapsen oppimistavan mukaan ja kaksi muuta huoltajaa mainitsivat, että kotikoulun positiivinen puoli oli se, että opetusta pystyi yksilöllistämään laajasti. Yksilöllistämällä opetusta, perheet pystyivät huomioimaan lapsen tason ja keskittymään enemmän lapsen tarpeisiin.

H3 ”No kotona pystyy tosi paljon paremmin mukauttamaan sen oppimisen tavallaan sille lapselle luontaiseksi ja huomioimaan sen niinku lapsen oman tavan oppia.”

H5 ”kotikoulussa voi edetä ihan tavallaan sen oman tason mukaisesti”

H6 ” kotikoulu mahdollistaa niinku yksilöllistämisen monessakin asiassa.”

H2 ” Lapset saa oppia just omalla tyylillä.”

Myös kotikoulun joustavuus nähtiin hyvänä asiana. Perheet kertoivat voivansa keskittyä oppimisen kannalta tarpeellisiin asioihin: esimerkiksi opetuksessa pystytään antamaan aikaa sellaisille aiheille, jotka vaativat vielä enemmän harjoitusta, kun taas helpommat asiat voidaan käsitellä nopeampaan tahtiin. Se, että kotiopetuksessa ei tarvitse kulkea tietyn aikataulun mukaisesti, teki opiskelusta myös yleisesti nopeampaa. Kolmessa haastattelussa mainittiin, että opiskelu on nopeaa, eikä siihen tarvitse käyttää montaa tuntia päivässä.

H6 ” --voidaan mennä joku asia, kun mä huomaan okei, että hän osaa tämän jo, niin ei meidän tarvi tätä nyt jankata. Ja sitten taas toisaalta joku asia, mikä onkin haastavaa, niin sitä voidaan sitten harjoitella pidempään.”

H2 ”Parissa, kolmessa tunnissa saa kaiken tehtyä tai vaikka koko viikon matematiikat, tai mitä vaan, että on siis aivan ylivoimaisen, nopeampaa oppiminen.”

L2 ”Kotikoulussa ainakin saa nopeampaa kaikki tehtyä, kun ei ole niin paljon meteliä ja muita”

Lapsilta kysyttiin haastatteluissa, kuinka kauan he opiskelevat päivässä. Yksi lapsi mainitsi opiskelevansa 10 minuuttia päivässä, kaksi lasta kertoi, että aika määräytyy tiettyjen tehtävien kautta, ja yksi lapsi kertoi, että aikataulu vaihtelee päivittäin.

L1 ”Jotain kymmenen minsaa tai jotain.”

L3 ”Meillä on tietyt tehtävät ja sitten saa lopettaa, kun ne on tehty.”

L2 ”No riippuu.”

Lasten vastauksista voidaan huomata, että opiskeluun käytettävä aika voi olla hankalaa määrittää todenmukaisesti. Tämä voi johtua esimerkiksi siitä, että opiskeluun käytettävä aika vaihtelee paljon päivien välillä, tai aikataulua ei ole edes määritelty etukäteen. Opiskeluun käytetty aika nousi esiin myös huoltajien haastatteluissa. 2 huoltajaa mainitsi, että opiskeluaika vaihtelee päivittäin, esimerkiksi lapsen jaksamisen mukaan tai aineiden määrän mukaan.

H2 ”Ihan vaihtelee se, mitä hän jaksaa tehdä.”

H3 ”Meidän tavallinen koulupäivä on sellainen, että me tehdään yhtä tai kahta ainetta yleensä päivässä, et hyvin semmoinen lyhyt ja tiivis.”

Kaikissa perheissä käytettiin aktiivisesti apuna joitain ulkopuolisia resursseja opetuksen tukena. Mainittuja resursseja olivat erilaiset verkkokurssit ja sovellukset, joita käytettiin erityisesti kielissä, minkä lisäksi yksi perhe käytti englannin kielessä tukena yksityisopettajaa. Yksi perhe kertoi myös käyttävänsä Feeniks-nettikoulua apuna OPS:ien teossa.

H2 ”Meillä viime keväänä viidennellä oli ruotsia ja englantia verkkokurssina.”

H1 ”Duolingo on ehkä ainut ulkopuolinen resurssi, jota käytetään just kielissä”

L1 ”Mä yleensä teen duolingo.”

H5 ”Feeniks-nettikoulun kursseja on käytetty aika paljonkin. Kielikursseja ja kemian kurssia. Sitten aluksi oli matikan tukiopeutus, että oli ihan yksityisopetusta”

H6 ” semmonen yksityisopettaja, joka pitää niinku tämmösiä englannin tunteja esimerkiksi Zoomissa pienille lapsiryhmille, niin sellaista ollaan käytetty”

Kaksi perhettä kertoi haastatteluissa, ettei poissulje erilaisten resurssien käyttämistä tulevaisuudessa oppimisen tukemiseksi: esimerkiksi yksityisopettajien käyttö olisi mahdollista tulevaisuudessa hankalampien aiheiden sisällöissä. Kaikki perheet olivat kokeneet, että tämänhetkiset sisällöt eivät olleet aiheuttaneet liiallisia haasteita, joten ulkopuolisille resursseille ei tämän vuoksi nähty suurta tarvetta.

Haastateltavien kesken tutkiva oppiminen oli suosittu menetelmä. Viisi kuudesta perheestä mainitsi, että oppiessa pystyy perehtymään ja tutkimaan asioita laajemmin. Kaikki perheet mainitsivat käyttävänsä opetuksessa oppikirjoja ja erilaisia sähköisiä alustoja. Myös toiminnallinen oppiminen oli suosittua: perheet mainitsivat käyvänsä usein retkillä tai hyödyntävänsä harrastuskerhoja oppimisessa.

H1 ”Jos on jotain, mitä hän pyytää, että voidaanko jotakin tutkia, niin sitä tutkitaan ja etitään.”

H2 ”Joo, museoissa ja no missä tahansa tietenkin uimahalleissa ja luistelemassa ja tämmösissä. Ja ei tehdä semmosia metsäretkiä, että lähetäänpä nyt jotain tiettyä tarkoitusta varten, mutta kun on neljä poikaa, niin me käydään paljon kaikkialla ja sitten kaikki mitä tahansa hei, tuolla on puolukoita, napataanpa siitäkin kuva ja pidetään pieni tietoisu.”

H2 ”Ja sitten me tehdään semmoisia pieniä retkiä, jos ikinä joku, nytki siellä ollaan järjestämässä eduskuntataloon retkee, niin todennäköisesti lähetään sinne.”

H3 ”Me käyään välillä lähimetsässä ja tässä kodin lähellä ympäristöä hyödynnetään niinku ulkoilussa ja ylipäättänsä tämmöisessä luonnontarkkailussa ja muussa, niinku kaupunkitarkkailussa, että mitä tapahtuu tai kaupungin ympäristöön tutustumisessa.”

H4 ” Me käydään tosi paljon metsäretkillä ja tosi paljon luonnossa. Se on ollut meidän tapa jo ennen kotikoulua, tämmöinen luonnontutkimisen tapa.”

6.2.2 Oppimisympäristöt

Kaikki kuusi perhettä mainitsivat haastatteluissa, että usein opetus tapahtuu kotona, mutta myös vaihtuvia oppimisympäristöjä käytettiin paljon. Kaikki kuusi perhettä mainitsivat käyttävänsä opetuksen tukena lähiluontoa. Muita vaihtuvia

oppimisympäristöjä olivat erilaiset museot, harrastekerhot, teatterit, konsertit sekä kaksi perheistä mainitsi, että heillä oli mahdollisuus osallistua myös kotikoulupiirin järjestämiin oppimishetkiin. Yksi perhe kertoi, että he ovat hyödyntäneet erilaisia leirejä kotikoulun toteuttamiseksi.

H2 ”Meillä on semmoinen kotikoulupiiri, jossa yhdessä vaikka leivotaan ja mittailaan niitä aineksia kerran kuussa tai yhdessä harrastetaan liikuntaa.”

H1 ”kyllä me käyään ja varsinkin kesällä ulkoillaan paljon ja tutkitaan ympäristöä ja luontoo ja sitten varsinkin, jos ollaan muilla paikkakunnilla, niin on käyty, no Helsingissä käytiin, niinku luonnontieteellisessä museossa ja muussa tämmöisessä.”

H3 ” Pojat käy semmosessa palloilukerhossa, että tulee semmosta ryhmässä olemista ja liikunta siinä tietyllä tapaa samalla. Ja sitten ekaluokkalainen käy myös uimakoulussa.”

L3 ” Ei yleensä. Mutta kyllä me retkiä yleensä tehdään.”

H4” Sitten kerran viikossa on tuo bändikerho.”

6.2.3 Arviointi

Haastatteluissa kävi ilmi, että arviointina harvoin käytettiin perinteisenä ajateltuja kokeita, esseitä tai muita päättötöitä. Kolme perhettä mainitsi, että arviointia tapahtuu koko ajan oppimisen aikana, ja arviointina käytetään enemmän keskustelua ja tarkastelua. Kaksi perhettä mainitsi, että he keräävät lapsen suorituksia sähköiseen kansioon, jotta valvova opettaja näkee lapsen edistymisen. Yksi perhe kokosi erilaisia tehtäviä myös fyysiseen kansioon valvovalle opettajalle. Kaksi huoltajaa mainitsi käyttävänsä kokeita oppimisen arvioinnin tukena. Yksi perhe vastasi myös, ettei arvioi oppimista millään tavalla.

L6 ”On kokeita.”

H1 ”Ei arvioida ollenkaan, meillä ei oo mitään arviointeja.”

H2 ” En arvioi, millään tavalla, en anna mitään arvosanoja tai mitään muuta, mutta kehun hirveästi, kun on tehnyt. Mä seuraan niitä tehtäviä ja sitten korjataan niitä.”
-- ”ja hänelle (valvovalle opettajalle) on pitänyt laittaa valokuvat kaikkiin kansioihin

tuonne Onedriveen, niin hän on sitten katsonut niitten valokuvien perusteella, että on tehtäviä ja on liikuntasuorituksia ja kaikkee.”

H3 ” Me kerätään kansioon. Me tehdään paljon monisteita ja sitten tosiaan kirjoja käytetään ja me kerätään kansioon niitä. Ja sit meillä on kerran syksyllä ja kerran keväällä valvovan opettajan kanssa tapaamiset, missä he sit arvioi tai seuraavat sitä, miten me on vaikka edistytty. Ja toteutuuko vaikka oppivelvollisuus”

H4 ”Me keskustellaan hirveän paljon ja mä siinä keskustelun lomassa. Kyselen häneltä siltä, että hän ei sitä aina ehkä huomaakaan.”

6.2.4 Opetuskokemukset

Opetuksen kannalta haasteelliseksi huoltajat kokivat opetuksen järjestämisen sekä kokivat epävarmuutta omasta osaamisestaan ja siitä, riittääkö se opettamaan lapselle tarpeelliset taidot ja antamaan tarpeeksi tietoa. Haastavaksi koettiin myös arjen sovittaminen kotiopettamisen yhteyteen. Yksi perhe mainitsi, että töissä käyminen aiheuttaa kotiopetuksen kannalta haasteen, jossa huoltajan poissaolo vaatii lapselta tietynlaista oma-aloitteisuutta, jota ei välttämättä ole riittävästi, jotta päivän tavoitteet saavutettaisiin.

H1 ”Ja sitten miettii just kaikkee omia juttuja, että välillä tulee semmoinen, että pitäisikö olla niinku tietyllä tasolla tai osata tiettyjä asioita”

H3 ”Mulle itselle oli tosi haastavaa jotenkin se, kun täytyy tehdä se oppimissuunnitelma ja tavallaa mitä kaikkea pitää käydä läpi”

H2 ”Mutta sitten on mulla ollu jotain, mikä mietityttää, mutta mikähän se on ollu. Varmaan just joku, että osaanko mä nyt oikeasti riittävästi opettaa.”

H2 ”No silloin, jos mää otan semmosen sijaisuuden, mikä on koko päivä, kaheksan tuntia plus matkat, niin hyvin todennäköisesti kotona ei tapahu yhtään mitään”

H4 ” Että laajemmin sanottuna vähän muun arjen yhteen sovittaminen siihen, kun haluaisi alkaa tekemään jotain. se suurin haaste tämä arjen ja kotiopetuksen yhteen laittaminen.”

H3 ” Ja sitten tietysti varmaan meillä asettaa tietysti myös tietysti semmoiseen arkeen haasteen sen, että mun täytyy olla kotona, kun mä olen yksinhuoltaja, niin sitten tavallaan se tuo niinku siihen, että mulla jäi työt ja opiskelut tavallaan itellä tän ratkasun myötä, että sitä, semmoisia on kyllä tuonut.”

Toisaalta positiivisena asiana opetukseen liittyen moni huoltaja mainitsi myös oman onnistumisensa opettamisessa, ja sen, että alun epävarmuudesta huolimatta oli kokenut pystyvänsä opettamiseen. Opetuksen järjestämisen haasteet liittyivät lähinnä aikataulullisiin ongelmiin tai siihen, että perheen muut jäsenet sekä arjen muut vastuut tarvitsivat myös huomiota. Vaikeaksi koettiin työn, arjen ja kotiopetuksen tasapainottaminen. Neljä kuudesta perheestä mainitsi, että kotiopetus vaatii huoltajilta paljon huomiota ja vastuuta. Onnistumiseksi opettamisessa koettiin myös se, että lapsi on osoittanut kiinnostusta oppimista kohtaan ja on motivoitunut opiskeluun sekä löytänyt omia mielenkiinnonkohteita.

H5 ”No ehkä olen huomannut sellaisen, että niistä alun semmoisista epävarmuuksista onkin tultu siihen, että kaikki kyllä selviää, että ei tarvitse olla mikään huippuasiantuntija”

H6 ”niin oli iso onnistuminen, että L6 oppi kotiopetuksessa puolessa vuodessa lukemaan ja kirjoittamaan. Ja se oli semmoista pitkälti hakemista, koska en ole opettaja, mutta teen aktiivisesti lasteni kanssa.”

H3 ” niin tavallaan täällä hän omatoimisesti ottaa kirjat, että mitä hän tänään, mä haluan lukea tän tänään ja mitä me tänään tehdään, mitä aineita me tehdään tänään.”

H3 ”-- Et se vaatii paljon vanhemmilta kyllä.”

H5 ” Kyllähän se vaatii aika paljon oikeastaan vanhemmilta sellaista tietynlaista ymmärrystä, ymmärrystä, että miten se oppiminen tapahtuu.”

H5” Siellä (koulussa) keskityttiin niin paljon siihen, että ei osaa sitä matematiikkaa, niin se rupesi vaikuttamaan ihan kaikkeen muuhunkin. Ja nyt sellaista ei ole.”

6.3 Sosiaaliset tekijät

Sosiaalisissa tekijöissä yläluokiksi muodostui sosiaaliset haasteet, kaverisuhteet, perhesuhteet ja sosiaaliset verkostot.

6.3.1 Sosiaaliset haasteet

Yksi perhe mainitsi, että se, ettei lapsella ole samanlaisia sosiaalisia normeja, kuin muilla julkista koulua käyvillä, samanikäisillä lapsilla, voi aiheuttaa yhteentörmäyksiä muiden kanssa. Muut viisi perhettä ei ottanut esille tällaista näkökulmaa lapsen sosiaalisissa haasteissa.

H1 ”Mutta tietenkin toisaalta sitten joskus aina tulee sellaisia yhteentörmäyksiä sen kanssa, jos toisella on se normisto ja toisella ei, niin sitten se voi vaikeuttaa sitä vuorovaikutusta.”

Sosiaalisiin haasteisiin mainittiin myös julkisen koulun tuomat sosiaaliset haasteet. Kaikilla perheillä oli kokemusta myös julkisista kouluista. Neljä kuudesta perheestä mainitsi, että julkisessa koulussa lapsi on kokenut jonkinlaisia haasteita, mitkä ovat kuormittaneet lasta. Esimerkiksi kiusaaminen, ryhmäpaine tai sosiaalisen ympäristön tuoma kuormitus ovat haastatteluissa mainittuja asioita.

H1 ”sieltä (koulusta) on tullut heihin sellaisia asioita ja vaikutteita, jotka ei ole vaikuttanut positiivisesti heidän kehitykseen, ja sieltä on tullut aika paljo kuormaa ja traumaa mun lapsille”

H2 ”Ja se, mikä koulussa on varmaan kaikkein vaikeinta, on se, että se kuormittaa ihan hirveesti. Siellä on niin paljon sosiaalisia tilanteita ja ääntä, ja L2 osaa itekkin sanoa, että varsinkin koulun tavallisen luokan äänet on aivan liikaa.”

H2 ”Jostain syystä hän ei sitä muista, että kuinka on ollut ihan niinku ulkopuolelle jätetty ja jopa kiusattu.”

H4 ” Hän tavallaan pärjää sen koulupäivän ihan hyvin, mutta hän uupuu niin paljon siitä tavallisesta koulusta, että hän ei jaksa enää mitään muuta.”

6.3.2 Kaverisuhteet

Kaikki kuusi perhettä mainitsi, että kotikoulu on ollut positiivisesti yhteydessä lapsen kaverisuhteisiin jollakin tavalla. Kaksi perhettä mainitsi, että yksi positiivinen asia lapsen kaverisuhteissa on se, että niitä on ylipäänsä olemassa. Haastatteluista kävi ilmi, että kaverisuhteita muodostettiin esimerkiksi harrastuksissa, kotikoulupiireissä tai naapurustossa. Myös vanhoista kouluista oli jäänyt ystäviä.

H1 ”Sit hän pelaa kavereiden kanssa, tulee sitä sosiaalista kanssakäymistä”

H6 ” No just se, että niitä ylipäätänsä on. –”

Perheet kokivat, että lapsi jaksaa paremmin sosiaalisissa kanssakäymisissä toisten ihmisten kanssa, kun ei joudu olla henkisesti ja sosiaalisesti kuormittavassa ympäristössä montaa tuntia päivässä. Kolme perhettä mainitsi, että lapsi viettää

enemmän aikaa kavereiden kanssa vapaa-ajalla nyt, kuin käydessään julkista koulua. Yksi perhe mainitsi myös, että sosiaalisen normiston puuttuminen on tuonut tietynlaista rohkeutta kaverisuhteiden luomiseen, joka nähtiin myös positiivisena asiana. Yksi huoltaja kertoi, että lapsi viettää saman verran aikaa kavereiden kanssa nyt kuin silloin, kun kävi julkista koulua.

H3 "Ja nyt hän sit niinku jaksaa olla siinä kavereitten kanssa ja jaksaa ne leikit ja kestää paremmin pettymykset. Ja kun ei tuu aamusta asti jo sitä semmosta kerros, sitä kuormitusta"

H6 "Mutta nyt hänellä onkin sitten muutama ystävä, ketä hän aina näkee välillä ja leikit sujuu, ja näin pois päin."

H1 "Hän on tosi rohkee menemään ja hankkimaan uusia ystäviä. Hän ei tuijota ikää ihmisissä."

Yksi huoltaja mainitsi lapsen kaverisuhteisiin liittyen negatiiviseksi asiaksi sen, että perheen asuessa syrjässä, lapsi ei voi viettää aikaa kavereiden kanssa niin paljon, kun haluaisi. Toinen huoltaja mainitsi, että lapsi on muodostanut uusia kaverisuhteita, mikä on aiheuttanut vanhojen kaverisuhteiden loppumisen. Kaikki huoltajat kokivat, että kotikoulu on tuonut lasten kaverisuhteisiin enemmän positiivisia asioita, kuin negatiivisia. Toisaalta kaksi lasta kertoi vastakohtaisen näkemyksen, ja mainitsi, ettei koe omistavansa paljon ystäviä, tai viettävänsä niiden kanssa aikaa.

H4 "Varmaan se, että hän haluaisi enemmän nähdä kavereita, enemmän olla kavereiden kanssa. Me asutaan täällä syrjässä, niin se tietysti tekee oman asiansa."

H5 "No, ehkä jotain semmoista, vähän voi harmittaa se, että ehkä aikuista enemmän kuin tätä nuorta, se, että tavallaan ne vanhat kaverisuhteet jää."

L2 "No, ei ole niin paljon kavereita täällä. Ei ole luokkalaisia."

L1 "Mulla ei hirveästi ole kavereita täällä paitsi mun sisko"

6.3.3 Perhesuhteet

Perhesuhteiden nähtiin kaikissa perheissä parantuneen kotikoulun myötä, ja kaikki kuusi perhettä mainitsivat joitain positiivisia muutoksia perhesuhteissaan. Kaikki

perheet mainitsivat, että suhteet perheen kesken ovat lähentyneet ja vuorovaikutus perheessä on parantunut. Yksi huoltaja mainitsi myös haasteena tasapainottelun vanhemmuuden ja opettajuuden välillä.

H1 "Meillä on hyvät keskinäiset suhteet."

H3 "on ehkä tultu semmoiseksi tiiviimmäksi paketiksi kuitenkin"

H6 "se on kyllä vaikuttaa koko perheen dynamiikkaan parantavasti, että tavallaan koko perheen elämä ei pyöri sen lapsen sosiaalisen kuormituksen ympärillä tavallaan."

H5 "Joo, se on syventänyt sitä lapsen ja vanhempien suhdetta ja myös sellaista vanhemman ja vanhemmankin välistä sopimista."

H5 "No välillä siis voi olla haasteena ehkä vähän sellainen, että on sekä vanhempi että on opettaja. Ja sitten tavallaan siinä vähän semmoinen tasapainoilu, mutta siinä ehkä pitää jossain vaiheessa luopua just semmoisesta auktoriteettiasemasta tai semmoisesta ajattelusta, että varsinkin siis murrosikäisen kanssa."

Toisaalta perhesuhteiden vahvistuminen ja kotikoulu olivat eräällä tavalla myös eristäneet perheitä ulkomaailmasta. Perheen sisäisissä suhteissa yhtä perhettä huoletti se, kärsiikö suhteet muihin lapsiin siitä, että vanhemmat viettävät enemmän aikaa yhden lapsen kanssa, joka käy kotikoulua.

H1 "--me ollaan ehkä eristäytyneempiä kuin jotkut muut ihmiset, että meillä ei ole ulkopuolisten ihmisten kanssa niin vahvaa vuorovaikutusta kuin jollakin muulla"

H6 "mutta voihan toisaalta joskus joku kotiopetuskin nii olla kuormittavaa ja sillä tavalla viedä, ehkä joskus mietin, että viekö resursseja muilta lapsilta ja tällaisia juttuja."

H2 "Ja sitten toisaalta tosiaan se, mikä perheensuhteisiin ei hirveesti vaikuta, mutta että tulee aina välillä esille, että kuinka ne veljetkin haluais olla kotikoulussa. Niitä harmittaa se, että toinen saa."

Kaksi huoltajaa mainitsi myös sen, että kaipasi itse omaa aikaa ja taukoa kotikoulusta. Siinä, missä lapset kertoivat, että heidän oli helppoa erottaa vapaa-aika ja opiskelu toisistaan, näyttää siltä, että huoltajien on vaikeampaa saada vapaa-aikaa kotikoulun järjestämisestä. Kaksi perhettä mainitsi myös yksinäisyyden tunteen siinä mielessä, ettei ympärillä ollut muita kotikouluperheitä, joiden kanssa jakaa ajatuksia.

H2 ”ei ole semmosta aikuisten omaa aikaa hirveästi, etkä hengähysaikaa omista lapsista päivisin”

H3 ”Ja ehkä niinkun varsinkin itse varmasti kaipaaisin sitä, että olisi jo jonkunlaista elämää tuolla kodin ulkopuolellakin”

H3 ”Että semmoinen oma stressi myös on laskenut ja oma jaksaminen on parantunut, niin kyllähän se selvästi näkyy sit myös kotona.”

7.2.4 Sosiaaliset verkostot

Huoltajat mainitsivat sosiaalisiin verkostoihin liittyen kokevansa, ettei heillä ole tarpeeksi omaa aikaa. Yksi perhe mainitsi myös, että kokee olevansa eristäytyneempi kuin muut perheet, eikä heillä ole suurissa määrin vuorovaikutusta perheen ulkopuolisten ihmisten kanssa. Huoltaja 3 mainitsi haastattelussa, että kodin ulkopuoliset verkostot olisivat tärkeitä ja toivottuja.

H2 ”ei ole semmosta aikuisten omaa aikaa hirveästi, etkä hengähysaikaa omista lapsista päivisin”

H3 ”Ja ehkä niinkun varsinkin itse varmasti kaipaaisin sitä, että olisi jo jonkunlaista elämää tuolla kodin ulkopuolellakin”

H1 ”--me ollaan ehkä eristäytyneempiä kuin jotkut muut ihmiset, että meillä ei ole ulkopuolisten ihmisten kanssa niin vahvaa vuorovaikutusta kuin jollakin muulla”

6.4 Tuki

Tuen kategoria on jaettu neljään yläluokkaan, jotka ovat: koulussa saatu tuki, perheen sisäinen tuki, ulkopuolinen tuki ja toivottu tuki.

6.4.1 Koulussa saatu tuki

Kolme perhettä mainitsi, että koulussa saatu tuki ei ollut riittävää. Näillä kaikilla kolmella perheellä, riittämätön tuki koulussa, oli myös yksi syistä siihen, miksi he valitsivat lopulta kotikoulun. Kaksi perhettä kuitenkin mainitsi erilaisia tukitoimia, joita koulussa oli annettu ennen kotikouluun siirtymistä. Esimerkiksi tukiopetus, ja pienluokkaopetus olivat sellaisia asioita, joita mainittiin. Yksi perhe mainitsi, että oli saanut koululta kirjat lainaan.

H2 ”Sen takia, että ei koulussa saanut riittävää tukea.”

H3 ”Me saatiin koululta kirjat lainaan”

6.4.2 Perheen sisäinen tuki

Perheen sisäiseen tukeen laskettiin kaikki sellaiset maininnat, joista nousi esiin jollakin tavalla perheen sisällä saatu tuki. Näitä mainintoja oli kaksi, joissa lapset kertoivat saavansa tukea huoltajaltaan erilaisissa tehtävissä. L2 vastasi näin kysymykseen, jossa kysyttiin, keneltä hän saa tukea tehtävien tekemiseen.

L1 ”joskus äiti opettaa mua matematiikassa”

L2 ”Äidiltä.”

6.4.3 Ulkopuolinen tuki

Perheet mainitsivat ulkopuoliseksi tueksi SuKo ry:n järjestämät kuukautiset Zoom-tapaamiset, kotikoulupiirin ja kunnan määräämään ohjaavan opettajan. Esimerkiksi Tampereella kotioppijoille on tarjolla myös kouluterveydenhuoltajan ja -psykologien palvelut. Ystävät ja lähipiirit mainittiin kolmessa haastattelussa. Monet perheistä mainitsivat, etteivät saa tukea kotikoulun järjestämiseen. Huoltajat kokivat, että myös se, ettei asioita hankaloiteta, on eräänlaista tukea.

H4 ”osallistun satunnaisesti johonkin kotiopettajien tämmöiseen vertaistapaamiseen just täältä Zoomin kautta”

H2 ”No kunnalta sen, että meillä on se valvoja. Ja Tampereella on kouluterveydenhuoltaja ja muut psykologit ja tämmöset käytettävissä, jos haluaa.”

H4 ”Että kyllä se on tämä lähipiiri ja ystäväpiiri, joka sitä tukee tarjoaa.”

H6 ” Ei mitään. No siis kai sekin on tukea sellainen, että ei hankaloiteta asioita.”

H3 ” No sitten se Feeniks-nettikoulu on tietysti maksullinen, mutta sieltä kyllä on saatu juuri sitä OPSia, kun käytiin, niin siltä Miljalta sai tosi hyviä vinkkejä. Et sillai.”

H5 ” Se on oikeastaan aika tärkeäkin tuki. Se, että se tutkiva opettaja on positiivinen ja kannustava.”

6.4.4 Toivottu tuki

Kaksi huoltajista mainitsi, ettei koe tarvitsevansa tukea kotikoulun järjestämiseen, mutta toivoisi, että kotikouluun liittyviä käytänteitä voitaisiin yhtenäistää tai siihen olisi olemassa jonkinlaista ohjeistusta. Yksi huoltaja kertoi, että liiallinen tuki ulkopuolisilta tahoilta poistaisi mahdollisesti tietynlaisen vapauden, mikä kotikoulun järjestämisessä tällä hetkellä on. Kaksi huoltajaa mainitsi, että toivoisi saavansa oppimateriaalit kotikoulun opiskelemisen tueksi. Yhdessä haastattelussa tuli ilmi myös, että toiveena olisi materiaalien lisäksi mahdollisuus koululounaaseen. Yhdessä haastattelussa huoltaja mainitsi myös kotiopetuksen Turun mallin, jossa ohjaava opettaja on kaikki kotikouluvuodet sama henkilö.

H1 ”Se niinku se Turun malli mua kiinnostaa siinä mielessä, että kun siellä on se yksi tutkiva opettaja, joka on niinku läpi sen peruskoulun, niin sellanenhän ois ihan huippumahtava, koska sitte tavallaan hänellä on mielenkiintoa, hänellä on resurssia siihen ehkä vähän enemmän ja sit tavallaan kun hän tietää.”

H2 ”Oishan tuo mukava, jos ois se kouluruoka ja tämmöset. Siis sehän, kohdeltais tasa-arvoisena, varsinkin kun opintoja kuitenkin seurataan, niiden edistymistä seurataan ja onhan valvoja mahdollisuus vaikka kokeitakin teettä, mutta kuitenkin huomata, että aivan tasavertaisesti oppii ihminen kotikoulussa.”

H3 ” Mä ehkä ajattelisin, että voisi jotenkin helpottaa sitä, että kotiopetus ja koulu ei olisi, että se olisi joko tai, että tavallaan pystyis niinkun jollain tapaa helpottamaan sitä, että se kotiopetus voisi olla vaihtoehto, mutta ne kaikki siteet siihen kouluun ei katkeisi, että se ei tarkoittaisi myös sitä.”

H4 ”No ehkä jotain semmoista, niitä on vähän, koska täällä paikkakunnallakaan ei ole ilmeisesti ketään muuta kotiopetusperhettä kuin me, että mä ajattelisin, että jotain semmoista kotiopetusperheille järjestettävää, mutta kun täällä ei nyt ole muita, niin sekin on semmoinen, en mä nyt ole oikeastaan ajatellut, että mä erityisesti mitään kaipaisinkaan tähän.”

H5 ” Mä toivoisin, että saataisiin kirjat ja kokeet.”

6.5 Kotiympäristö

Viimeisessä kategoriassa yläluokiksi muodostui: arjen rakenne, kotiympäristön vaikutukset ja oppimisympäristön luonne.

6.5.1 Arjen rakenne

Kaikkien perheiden haastatteluissa tuli esille jollakin tavalla, että arki on kotikoulun myötä joustavampaa. Perhe 4 esimerkiksi mainitsi, että osa koulutehtävistä hoidetaan perheen maatilatöiden yhteydessä. Kotikoulu myös mahdollistaa yksilöllisen arjen, kuten matkustelun. H2 kertoi, että matkustelut ja lomat ei ole sidottuja koulujen loma-aikoihin, vaan lapsi voi matkustaa sukulaisten luokse useammin. Kaikki perheet sanoivat haastatteluissa, että arjessa ei ole vain tietynlaista päiväjärjestystä, vaan se elää päivittäin tilanteen mukaan. Kaksi perhettä myös mainitsi, että kotikoulu mahdollistaa liukuvan heräämisen ja aikataulun.

H1 ”herää omaan tahtiin, syö aamupalaa, miettii, mitä haluaisi tehdä”

H2 ”tai sitten mä annan hänen nukkua, ja sitten kun hän joskus ehkä kymmenen aikaa herää.”

6.5.2 Kotiympäristön vaikutukset ja luonne

Kotiympäristön positiiviseksi puoliksi nähtiin se, että lapsella oli mahdollisuus keskittyä tehtäviin rauhassa, eikä ympärillä ole turhaa hälinää. Kotona mukana ei ole myöskään painetta siitä, mitä muut ympärillä tekevät, vaan lapsi pystyy etenemään omaan tahtiin. Yksi perhe mainitsi myös, että kotiympäristössä ei tarvitse myöskään pelätä kiusaamista.

H3 ”ympäristön kuormitus on tosi paljon pienempi kotona.”
--täällä on aikaa. Saa rauhassa tehdä, saa omaan tahtiin tehdä. Ei oo sitä hälinää ja ääntä ja aistikuormitusta, mikä siellä koulussa on”

L6 ” Saa olla rauhassa”

H6 ”hän saa rauhassa tehdä omaan tahtiin ja toisaalta saa sitä omaa aikaa ja semmoista ehkä hiljaisuudessa olemista ja sellaista, että ne mahdollistaa hänelle ylipäätään sen oppimisen.”

H2 ”Kukaan ei hälise, kukaan ei vaadi erikoisiin sosiaalisiin tilanteisiin, ei ole myöskään koulukiusaamista, ei tarvitse pelätä, että Tappara-kengät lentää roskikseen välitunnin aikana tai tunnin aikana, että tämmösiä. Se ei oo niin rasittavaa olla tutussa ympäristössä vähäisten aistiärsykkeiden ympäröimänä.”

Kotiympäristön rauhallisuuden nähtiin olevan yhteydessä haastateltavien perheiden lasten kaverisuhteisiin positiivisesti, sillä ilman tavallisen kouluympäristön tuomaa kuormitusta, lapset jaksoivat vapaa-ajallaan viettää aikaa perheen ja kavereiden kanssa. Kuormituksen vähentymisen arjessa nähtiin myös olevan positiivisesti lapsen henkiseen hyvinvointiin, ja perhe 6 mainitsi lapsen aiempien raivokohtauksien loppuneen kokonaan kotikoulun aloittamisen myötä.

6.6 Kotikoulun valitsemisen syyt

Neljän pääteeman lisäksi tutkimuksessa pyydettiin kuvailemaan kotikoulun valitsemisen taustalla olevia syitä. Tässä luvussa tarkastellaan enemmän toisen tutkimuskysymyksen aihetta, ja avataan syitä, miksi tutkimukseen osallistuneet perheet ovat valinneet kotiopetuksen.

Taulukko 3 Syyt kotikoulun valitsemisen taustalla

| Haastateltavat | Kotikoulun valitsemisen syyt |
|----------------|--|
| Perhe 1 | Erytistarpeet ja kouluympäristön sopimattomuus (sosiaalinen) |
| Perhe 2 | Riittämätön tuki koulussa |
| Perhe 3 | Erytistarpeet ja kouluympäristön sopimattomuus |
| Perhe 4 | Kouluympäristön sopimattomuus |
| Perhe 5 | Oppimisvaikeudet, kouluympäristön sopimattomuus ja riittämätön tuki koulussa |
| Perhe 6 | Erytistarpeet, kouluympäristön sopimattomuus ja riittämätön tuki koulussa |

Taulukossa 3 nähdään, millaisia syitä kotikoulun valitsemisen taustalla on ollut. Viisi kuudesta perheestä mainitsi yhdeksi syyksi sen, että tavallinen kouluympäristö ei ole ollut toimiva ratkaisu oppimisen kannalta. Näillä viidellä perheellä kaikilla oli kotiopetuksessa lapsi, jolla oli perheen mukaan taustalla jonkinlaisia neurologisia häiriöitä, kuten ADHD:ta tai muuta vastaavaa. Perheet mainitsivat, että tavallinen kouluympäristö kuormittaa lasta liikaa, esimerkiksi meteli, jatkuva sosiaalisessa kanssakäymisessä oleminen ja muiden tahdissa pysyminen olivat haastatteluissa mainittuja kuormittavia asioita.

H4: "Hän käy kotikoulua, koska hän ei pärjää. Hän tavallaan pärjää sen koulupäivän ihan hyvin, mutta hän uupuu niin paljon siitä tavallisesta koulusta, että hän ei jaksakaan enää mitään muuta."

Myös koulun tuoma sosiaalinen paine ja aiemmat kokemukset sosiaalisten suhteiden luomiin ongelmiin, mainittiin haastattelussa:

H1 "No sen takia, että mä koin noitten vanhempien lasten kautta, et sieltä on tullut heihin sellaisia asioita ja vaikutteita, jotka ei ole vaikuttanut positiivisesti heidän kehitykseen, ja sieltä on tullut aika paljo kuormaa ja traumaa mun lapsille. Ja sitten kun L1 on mitä ilmeisemmin neurokirjolla oleva lapsi, niin sitten mä jotenkin ajattelen, että se, että kouluun pitäisi mennä istua paikallaan ja se sitten rupeaa vaikuttamaan."

Neljä perhettä mainitsi, että julkisessa koulussa saatu tuki ei ollut riittävää. Esimerkiksi haastattelussa, H6 kertoi erilaisista tukitoimista, joita lapselle on tarjottu, mutta perhe silti koki, ettei tuki ollut riittävää tai oikeanlaista, jotta sillä olisi voitu mahdollistaa lapsen oppiminen:

H6: " -- Kuitenkin se koulun antama tuki on pitkälti semmosta mukauttamista. Elikkä sitä, että sitä sitten lähdetään helpottamaan. Ja sitten me kuitenkin nähtiin, että L6 on niitä vahvuuksia, vaikka matematiikka ja englanti ja tällaiset."

Esimerkissä huoltaja kertoo, että koulussa on keskitytty enemmän oppilaan heikkouksiin, mutta toiveena olisi ollut, että koulussa olisi voitu tunnistaa myös enemmän oppilaan vahvuuksia. Myös perheet 2 ja 5 mainitsivat, että koulussa saatu tuki ei ollut riittävää:

H2 " Sen takia, että ei kouluun saanut riittävää tukea."

H5: "No alun perin syy on ollut matikan oppimisvaikeudet, jota ei normaalikoulussa pystytty tukemaan tarpeeksi hyvin."

Muita syitä, joita haastatteluissa mainittiin, oli se, että kaksi perhettä asuivat syrjäisemmällä seudulla, josta oli pitkä matka kouluun, joten kotikoulu koettiin helpommaksi vaihtoehdoksi.

Lasten mainitsevat syyt kotiopetuksen valitsemiselle joissakin haastatteluissa erosivat huoltajien antamista vastauksista. Kaikki lapset eivät osanneet vastata kysymykseen, esimerkiksi yksi lapsi sanoi käyvänsä kotikoulua sen vuoksi, että ei jaksakaan herätä aamulla

kouluun. Muita syitä, mitä lapset mainitsivat, olivat oppimisvaikeudet, jotka hankaloittivat koulussa opiskelua ja kokemus siitä, ettei koulussa ole saanut riittävästi tukea.

L1 ”Tähän ei oo varmaan syytä, mut mä en varmaan jaksa herätä seittemältä tai jotai”

L2 ”No, mä en tiiä myöskään. Mä en varmaan sovi normikouluun. Ja tuollaiseen erityiskouluun ei pääse.”

L4 ” No mulla on tää mun ADHD, niin mä olin koulun jälkeen kamalan levoton ja sain helposti raivareita.”

L5 ” Koska se oli huono koulu ja sitten ei ne osaa yhtään siellä opettaa.”

Van Galen (teoksessa Rothermel, 2003) on jo vuonna 1988 jaotellut kotiopetukseen liittyvät syyt kahteen kategoriaan: ideologiset syyt ja pedagogiset syyt. Tässä tutkimuksessa haastatteluiden perusteella huomataan, että osallistuneiden perheiden syyt valita kotikoulu ovat olleet pedagogisia syitä. Perheet olivat valinneet kotikoulun tukeakseen lapsen oppimista. Suurin syy tämän tutkimuksen mukaan kotikoulun aloittamiselle on sopivamman oppimisympäristön luominen lapselle.

6.7 Kotikoulun positiiviset puolet

Haastatteluissa nousi esille yksi aihe, josta lapsilla oli enemmän sanottavaa kuin yhdestäkään muusta tutkimuksen aiheesta. Lapsilta kysyttiin, mitä hyviä puolia he näkevät kotikoulussa. Lapset kertoivat, että omaan tahtiin eteneminen opiskeluissa on heidän mielestään hyvä asia. Myös se, että aikaa on paljon opiskelulle sekä vapaa-ajalle nähtiin hyvänä asiana. Yksi lapsi mainitsi, että koulunkäynti kotona on helppoa. Myös huoltajien näkemykset kotikoulun positiivisista puolista liittyi ajankäyttöön, mutta myös perhesuhteiden vahvistumiseen ja valmiuksiin, mitä kotikoulu voi lapselle tarjota. Yksi huoltaja mainitsi, että kotikoulu opettaa lapselle itsenäistä toimijuutta, ja antaa kokemuksen siitä, että on kykeneväinen.

L1 ”Et on joka päivä omaa aikaa.”

L2 ” Varmaan siitä, että saa tehdä aina tehtäviä. Ja ei tarte pysyä toisten mukana, että yks kappale per päivä.”

L5 ” No täällä on helpompi enemmän aikaa sille (opiskelulle)”

L5 ” No, että mä voin pitää vaikka tauon, milloin mä haluan.”
tää on helppo ja hauskaa.

H3 No mä ajattelen, että siinä on semmoinen, että se antaa perheille enemmän valinnanvaraa ja mahdollistaa vaikka matkustelut tai sen, että pystytään perheenä olemaan enemmän yhdessä.

H4 ”mitä sitten koulussa olisi, niin se on varmasti iso positiivinen merkitys perhesuhteet, sisarusuhteiden vahvistuminen.”

H5 ” Ja sitten yleisesti muuta sellaista positiivista, jos ajattelee, mitä kotikoulu ehkä antaa vaikkapa lapselle semmoisia valmiuksia, niin se antaa semmoisen kykenevyyden tunteen. Ja sellaisen, että ei tarvitse niitä opettajia välttämättä siihen, että sä pystyt oppimaan asioita”

6.8 Kotikoulun negatiiviset puolet

Haastatteluissa kysyttiin myös kotikoulun negatiivisia puolia. Esille nousi ajatukset siitä, että Suomessa, kotikoulua ei valvota tarpeeksi tarkasti. Tämä voi johtaa siihen, että jossakin perheessä kotikoulu toteutetaan hyvinkin löyhästi. Toinen ajatus pohjautuu samankaltaiseen pohdintaan:

H4 ” No tota, kyllä mä tietyllä tapaa olen miettinyt sitä valvonnan löyhyyttä, mikä on. Vaikka mä ajattelen, että ihan valtausokotiopettajista ehdottomasti hoitaa työnsä hyvin, niin se, että jos joku ei hoidakaan, niin sitä on hirveän hankala huomata ja siihen on hirveän hankala puuttua.”

H5 ” No ehkä sellaisia, jos jää yksin, jos esimerkiksi lapsi opiskelee liian yksin. Mun mielestä se on tosi huono, koska vaikka opiskelisi aikuisenakin, niin siihen tarvitsee aina vastavuoroisuuden ja keskustelun, jotta pääsee etenemään johonkin.”

Yksi huoltaja toi esille huolen myös lasten ja perheiden sosiaalisista suhteista. Hän oli huolissaan perheistä, joilla ei välttämättä ole sosiaalisia verkostoja ja kontakteja.

H6 ”No tietysti onhan se ihan totta, että jos ei esimerkiksi, kun taas perheet on niin erilaisia ja voihan se vaikuttaa siihen, että jos ei ole esimerkiksi, vaikka sosiaalisia kontakteja, verkostoja, niin kuin näin poispäin”

6.9 Kotikoulukeskustelu

Viimeinen haastattelukysymys, jossa pyydettiin avoimesti kertomaan mahdollisia omia ajatuksia kotikouluun liittyen toi esille ajankohtaisen aiheen: perheet olivat huolissaan mediassa esille tulleesta negatiivisesta sävystä, jota käytetään kotikoulusta puhuttaessa. Viime aikoina mediassa on nostettu esille jopa mahdollisuus kotikoulun lakkauttamiseen kokonaan Suomessa. H6 mainitsi, että ”Se on hieno asia, että meillä on Suomessa kotiopetus mahdollisena, että toivon, että pysyy jatkossakin”. Kaikilla perheillä oli näkemys siitä, että olisi tärkeää, että kotikoulun mahdollisuus olisi myös jatkossa saatavilla. Perheet perustelivat tätä esimerkiksi sillä, ettei ole kenenkään etu, että lapsi, joka ei pysty opiskella tavallisessa kouluympäristössä, pakotettaisiin kuitenkin opiskelemaan siellä.

H1 ”No siis tää uutisointihan on aika negatiivista, mitä kotiopetuksesta aina on. Ja sitten se nostetaan aina esiin ehkä sellaisissa tilanteissa, jossa siitä voidaan kirjoittaa niinku ei kauhean mairittelevaan sävyyn.”

H5 ” Ja jos ajatellaan jotain väikin niitä ääriryhmiä, joita nyt sitten ehkä on nostettu tässä vähän turhaakin paljon esille, niin niitä on joka paikassa. Niitä on koulussakin, ihan tavallisessa koulussa.”

7 Pohdinta

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaisia näkemyksiä suomalaisilla huoltajilla ja heidän lapsillaan on kotiopetuksesta sekä, millaisia syitä perheillä on kotiopetuksen valitsemisen taustalla. Tutkimuksessa haastateltiin kuutta huoltajaa ja lasta perheistä, joissa tutkimuksen aikaan oli ainakin yksi lapsi, joka kävi kotikoulua. Tutkimukseen haettiin osallistujia erilaisista kotikouluun liittyvistä nettiryhmistä sekä sosiaalisesta mediasta. Haastattelut toteutettiin talvella 2026. Haastattelut litteroitiin ja niistä saatu aineisto kategorisoitiin Juutin ja Puusan (2020) laadullisen analyysin metodin mukaisesti. Aineistoon tutustumisen jälkeen, saatuja tuloksia vertailtiin ja analysoitiin. Niistä etsittiin samankaltaisuuksia, eroavaisuuksia ja yhtenäisyyksiä.

Suuri osa aiemmista tutkimuksista kotiopetukseen liittyen ovat jostain muusta maasta kuin Suomesta. Tässä tutkimuksessa haluttiin selvittää, millaisia näkemyksiä nimenomaan Suomessa on kotiopetukseen liittyen. Vähäinen kotiopetuksesta tehty tutkimus tarkoitti tämän tutkimuksen kannalta sitä, että lähteinä käytettiin jonkin verran myös etäkoulusta kertovaa lähdekirjallisuutta sekä ulkomaalaisia lähteitä. Tutkimuksen kannalta olisi ollut hyödyllisempää, jos tuloksia olisi voitu verrata suomalaisiin tutkimustuloksiin.

Tässä tutkimuksessa, haastateltavat perheet pääsääntöisesti harjoittivat vapaata kotiopetusta, minkä perustana oli lapsen omat kiinnostuksenkohteet ja mielenkiinto johonkin opiskeltavaan aiheeseen. Kaksi huoltajaa mainitsi haastatteluissa, että oppiminen on kotiopetuksessa helpottunut, sillä lapsi saa opiskella sellaisia asioita, jotka häntä kiinnostavat. Oppijan aito motivaatio ja innostus opittavaan asiaa, ovat oppimisen kannalta tärkeitä asioita. Gina Rileyn (2018, 58–59) mukaan unschooling-oppijalla on vahva sisäinen motivaatio oppimiseen, sillä he eivät opiskele vain akateemisia saavutuksia ja kokeita varten. Luonnollista motivaatiota synnyttää, lisää ja ylläpitää mahdollisuus oppia monipuolisesti kiinnostuksenkohteiden mukaan. Tämä lisää myös autonomian, pätevyyden ja yhteenkuuluvuuden tunteita (esim. Ryan & Deci, 2000, 68, 74–76). Tämä näkemys tukee Rileyn (2018) näkökulmaa siitä, että lapsella on mahdollisuus luonnolliseen motivaatioon silloin, kun opetus ja oppiminen on mielekästä.

Haastatelluissa kotiopetusperheissä oppiminen oli osittain myös hyvin itsenäistä. Perheet esimerkiksi mainitsivat, että lapsi käy läpi välillä itse tiettyjä aihealueita tai tekee itsenäisesti tehtäviä, sillä välin, kun huoltaja keskittyy johonkin muuhun toimintaan.

Kunzman & Gaither (2013) kertovat tutkimuksessaan, että kotiopetukselle tyypillistä on usein turvautua internetiin, kirjastoihin ja muihin ulkopuolisiin tahoihin oppimateriaalien saralla (Kunzman & Gaither, 2013, 15). Myös tässä tutkimuksessa kävi ilmi, että perheet käyttivät oppimisen tukena monia erilaisia sovelluksia ja muita oppimisalustoja. Useimmilla perheillä oli apunaan myös oppikirjoja, mutta koska Suomessa kunnalla ei ole velvollisuutta tarjota kotikouluperheille oppimismateriaaleja, niiden käyttö vaihtelee perheittäin laajasti. Perheet käyttivät tukeunaan esimerkiksi Duolingo -sovellusta sekä Wordwall -sivustoa. Tuloksista huomataan, että kotioppijoiden opiskelu on hyvin erilaista, kun perinteinen koulussa opiskeleminen. Olisikin mielenkiintoista vertailla näiden kahden oppimismuodon oppimistuloksia keskenään ja saada tietoa siitä, onko vapaampi oppiminen positiivisesti yhteydessä oppimiseen.

Monet tässä tutkimuksessa saadut tulokset tukevat aiempaa tutkimusta, jota kotikoulusta on tehty. Esimerkiksi Kunzman & Gaither (2013, s. 19) kertovat artikkelissaan, että yksi huolenaiheista julkisissa kouluissa sosiaalisen oppimisen paikkana on kiusaamisen ja ryhmäpaineen esiintyminen. Huoli kyseisistä aiheista tuli esille myös tässä tutkimuksessa, ja huoltajien haastatteluissa mainittiin yhtenä kotikoulun valitsemisen syynä julkisessa koulussa syntyvät sosiaaliset tilanteet ja ryhmäpaineen esiintyminen. Esimerkiksi H1 mainitsi haastattelussa suoraan kokevansa, että perheen lapset ovat saaneet julkisesta koulusta itseensä negatiivisia vaikutteita, minkä vuoksi kotikoulu koettiin sopivaksi vaihtoehdoksi.

Smedleyn (1992) tutkimuksessa kerrotaan, että lapset, jotka käyvät kotikoulua, viettävät aikaa laajemmin eri-ikäisten ihmisten kanssa. Julkista koulua käyvät lapset viettävät enemmän aikaa itsensä ikäisten kanssa, sillä lapset ohjataan usein saman ikäisten lasten seuraan (Smedley, 1992). Tässä tutkimuksessa tuli esille se, kuinka kotikoulua käyvät lapset ovat saaneet ystäviä laajasti eri paikoista, kuten harrastuksista,

naapurustosta ja esimerkiksi kotikoulupiirissä olevista muista lapsista. Haastatteluissa mainittiin myös se, että tällaisissa tilanteissa, lapset eivät mieltä niinkään sitä, minkä ikäisiä he ovat tai millaisista taustoista toiset tulevat. Tutkimuksessa tuli esille vahvasti näkemys siitä, että kotioppijoilla on kaverisuhteita ja ne ovat jopa parantuneet kotikoulun myötä. Tämä tulos pyörittää osaltaan yleistä käsitystä siitä, että kotikoulua käyvät lapset ovat jollain tavalla yhteiskunnan ulkopuolella, eivätkä saa tarpeellista sosiaalista kanssakäymistä. Useat kotikouluperheet kuitenkin hyödyntävät erilaisia harrastuksia, kerhoja, kotikoulupiirejä sekä naapurustoja sosiaalisten suhteiden rakentamisessa. Ei voida myöskään sulkea ulkopuolelle perheen sisäisten sosiaalisten suhteiden tärkeyttä (Smedley, 1992). Lasten haastatteluissa nousi kuitenkin esiin yksinäisyyden tunteen kokemus. Kaksi lasta vastasi haastatteluissa, etteivät he koe heillä olevan ystäviä.

Perheet mainitsivat haastatteluissa, että koulutehtävät on mahdollista tehdä nopeasti, eikä opiskeluun mene yhtä paljon aikaa kuin tavallisessa koulussa. Kaikki perheet mainitsivat myös sen, ettei heillä ole kotikoulussa tarkkaa aikataulua, vaan opiskelu sitoutuu hyvinkin paljon muun arjen ympärille. Tutkimustulos tukee siis aiempaa tutkimusta aiheesta: Murphy (2012) kertoo teoksessaan kotikoulun eri muodoista ja perheiden ajankäytöstä. Tutkimusten mukaan perheet käyttävät päivässä keskimäärin 3–4 tuntia opiskeluun, mikä on perinteiseen kouluun verrattaessa melko vähän (Murphy, 2012). Kotikoulu oli kaikilla kuudella perheellä hyvin joustavaa ja lapsilähtöistä. Perheissä haluttiin tehdä opiskelusta mahdollisimman yksilöllistä ja useimmat mainitsivat, että lapsi tekee annetut tehtävät, minkä jälkeen keskitytään vapaa-aikaan. Toisaalta perheet mainitsivat myös, että opiskelua ja vapaa-aikaa on välillä hankalaa erottaa toisistaan, sillä esimerkiksi liikunnan opetukseen käytettiin monessa perheessä harrastustoimintaa ja erilaisia kerhoja. Myös tämä tukee Murphyn kertomaa: Murphy kertoo, että monessa perheessä opinnot kietoutuvat myös perheen vapaa-aikaan vahvasti, eikä tiettyä aikaa opiskelulle ole määritelty (Murphy, 2012, 108).

Tutkimustuloksista voidaan vetää johtopäätös siitä, että yleisesti osallistujat pitivät kotikoulua hyvänä vaihtoehtona lapsen oppimisen kannalta. Useilla perheillä kotikoulun valitsemisen syyn taustalla on kuitenkin esimerkiksi jokin neurologinen syy, minkä takia lapsen on ollut hankalaa tai lähes mahdotonta käydä julkisessa koulussa.

Perimmäisenä syynä kotikoulun valitsemiseen oli perheiden halu varmistaa, että lapsi saa toimivaa ja yksilöllistä opetusta. Tuloksissa yllätti se, että jopa 4 perheellä kuudesta syynä oli neurologiset syyt. Vaikka tutkimuksen alussa poistettiin haastattelukysymyksiä tehdessä neurologisiin häiriöihin liittyvä teema 4, ”lapsikohtaiset syyt”, olisi siihen paneutuminen ollut myös tarpeellista.

Tutkimuksessa haastateltiin vain kuutta perhettä, joka on hyvin pieni määrä koko Suomen perheistä, joissa käydään kotikoulua. Tilastokeskuksen (2026) tietojen mukaan, Suomessa vuonna 2025 yli 900 kouluikäistä lasta kävi kotikoulua. Todellisia lukuja on kuitenkin hankala arvioida. Tässä tutkimuksessa saatuja tuloksia tulee siis tarkastella siitä näkökulmasta, ettei tutkimuksen otos ole ollut kovin suuri.

7.1 Tutkimuksen luotettavuus

Laadullisessa tutkimuksessa pääosassa ovat merkitykset, kokemukset, käsitykset ja tulkinnat. Tarkoituksena ei ole tuottaa yleistettävissä olevia faktoja tai toistettavissa olevia tutkimustuloksia. (Morse 2018, 814). Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta tukee tutkimuksen johdonmukaisuus ja selkeys (Aaltio & Puusa, 2011).

Tässä tutkimuksessa haastattelut tehtiin kaikkien osallistujien kanssa etäyhteydellä Zoom-palvelussa. Huoltajat ja lapset vastasivat haastattelukysymyksiin erikseen, ja kaikille osallistujille esitettiin samat haastattelukysymykset. Lasten haastatteluissa, joidenkin kysymysten kohdalla täytyi esittää lisäkysymyksiä, jotta kysymys oli varmasti ymmärretty oikein. Haastattelut etenivät tutkimuksen aikana siis johdonmukaisesti, mutta joissakin haastatteluissa on voitu antaa lapsiosallistujille esimerkkejä siitä, mitä kysymyksen aikana voisi pohtia.

Tutkimuksen pieni otoskoko heikentää tutkimuksen yleistettävyyttä, sillä tutkimukseen osallistui vain kuusi perhettä. Tuloksia ei voida siten suoraan yleistää koskemaan kaikkia suomalaisia kotiopetusperheitä. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena ei kuitenkaan ole tilastollinen yleistettävyys, vaan ilmiön syvälinen ymmärtäminen (Juuti & Puusa, 2020).

Tutkimuksen analyysi toteutettiin Juutin ja Puusan (2020) laadullista sisällönanalyysia hyödyntäen. Kyseiseen analyysitapaan päädyttiin, jotta analyysi olisi mahdollisimman

selkeä ja aineistosta saataisiin poimittua tarkasti teemoihin liittyviä ilmauksia. Taulukointi helpotti tutkimuksessa myös tutkijan työtä. Kaikki haastatteluaineistot käsiteltiin samalla tavalla, ja kaikista niistä pyrittiin löytämään sopivia ilmaisuja. Tällä varmistettiin se, että aineistoa käytettiin mahdollisimman laajasti.

Kaikki tässä tutkimuksessa saadut tulokset on kerätty haastatteluaineistosta, joten tutkimuksen tulokset ovat siten luotettavia. Tutkimuksen johtopäätöksiä on myös perusteltu aiempaan tutkimuskirjallisuuteen perustuen. Voidaan kuitenkin pohtia tulosten luotettavuutta siinä mielessä, että haastatteluihin osallistuneet lapset, olivat kaikissa perheissä sellaisia, joilla on oppimiseen liittyviä erityistarpeita. Tuloksia ei voida siis suoraan peilata kaikkiin Suomen kotikouluperheisiin.

7.2 Tutkimuksen validiteetti

Tutkimuksen validiteettia eli pätevyyttä voidaan tarkastella sen kautta, vastaako tehty tutkimus tutkimuskysymyksiin, ja vastaavatko myös tulokset niihin (Juuti & Puusa, 2020). Tutkimuskysymyksiksi tutkimukseen valikoituvat: ”Millaisia näkemyksiä suomalaisilla huoltajilla ja heidän lapsillaan on kotiopetuksesta?” ja ”Millaisia syitä kotiopetuksen valitsemisen taustalla on?”. Tutkimuskysymykset ovat selkeitä, ja rajaavat aiheen kahteen pääasiaan. Tutkimuksessa haluttiin selvittää siis näkemyksiä, sekä syitä kotikoulun taustalla.

Haastattelut olivat tutkimuksessa toimiva tapa kerätä aineistoa. Menetelmänä haastattelu antaa mahdollisuuden osallistujille kertoa laajasti omista näkemyksistään, mikä oli tämän tutkimuksen perimmäinen tavoite. Haastattelu voi tosin olla osallistujalle jännittävä sekä aikaa vievä kokemus, mikä voi rajata osallistujamäärää. Kotiopetuksen vähäisyyden vuoksi, määrälliseen tutkimukseen tarpeeksi monen osallistujan hankkiminen olisi voinut olla hankalaa. Tutkimuksen menetelmävalinnat ovat siis perusteltuja.

Aineistoon tutustuttiin huolellisesti, ja sieltä poimittiin kategorioihin sopivia ilmaisuja. Tutkimuksessa pyrittiin sisällyttämään tulososioon mahdollisimman monta teemaan sopivaa ilmausta, jotta osallistujien ääni tuli varmasti kuuluviin. Tutkimusprosessi on kuvattu alusta loppuun saakka tarkasti, ja myöhemmässä osiossa otetaan esille myös

tutkimuksen haasteita. Tutkimus on täten läpinäkyvä sen lukijalle. Vastauksista saatiin tuloksia siihen, millaisia näkemyksiä suomalaisilla huoltajilla ja heidän lapsillaan on kotikoulusta, sekä selvitettiin onnistuneesti myös syitä kotikoulun valitsemisen taustalla.

7.3 Tutkimuksen haasteet

Tutkimusta tehdessä, esiin nousi erilaisia haasteita. Yksi haasteista oli osallistujien hankkiminen haastatteluihin. Osallistujia löytyi alun perin vain niukasti Facebook -alustalta erilaisista ryhmistä, ja myöhemmin tutkimukseen päädyttiin kyselemään osallistujia myös Instagram -palvelusta yksityisviesteillä. Osallistujien etsiminen toi myös aikataulullisia haasteita, sillä haastatteluiden järjestäminen vei suunniteltua enemmän aikaa. Haastatteluilla tutkimuksessa saatiin esille myös jotain sellaista, mitä pelkällä lomaketutkimuksella ei ole mahdollista saada. Haastatteluissa osallistujat saavat mahdollisuuden kertoa laajemmin omia kokemuksiaan ja näkemyksiään (Juuti & Puusa, 2020). Osallistujia etsiessä esille nousi myös huoli siitä, että tutkimuksessa puhutaan negatiiviseen sävyyn kotiopetuksesta, mikä heijastuisi siten negatiivisesti osallistuviin perheisiin. Tutkimuksen tulokset ovat kuitenkin riippuvaisia nimenomaan osallistujien omista näkemyksistä ja kokemuksista, eikä siihen heijasteta tutkijan tai muiden mielipiteitä.

Tutkimukseen osallistui lopulta kuusi huoltajaa ja kuusi lasta. Otoksen pieni koko vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen, sillä tuloksia ei voida yleistää suurempaan joukkoon. Toisaalta vaikka otos oli pieni, nousi haastatteluissa esille paljon keskenään samankaltaisia näkemyksiä ja vastauksia, mikä auttaa saamaan kokonaisvaltaisempaa kuvaa kotiopetuksesta sen pienestä osallistumisprosentista huolimatta.

Tutkimuksessa haasteena oli myös lasten suppeat vastaukset. Tutkimuksessa haastateltiin jokaisesta kuudesta perheestä yhtä huoltajaa ja yhtä lasta. Tarkoituksena oli saada mahdollisimman laajasti tietoa kotikouluun liittyvistä aiheista, minkä vuoksi tutkimuksessa haastateltiin molempia ryhmiä. Tarkoituksena oli myös vertailla huoltajien ja lasten antamia vastauksia keskenään, ja tutkia, onko näkemysten välillä eroja. Haastattelukysymykset oli eritelty huoltajille ja lapsille erikseen, ja lasten haastattelukysymyksistä pyrittiin tekemään mahdollisimman selkeät siten, että niihin

olisi helppo vastata ja ne olisivat myös nuoremmille lapsille ymmärrettäviä. Haastattelun aikana pyrittiin myös avaamaan kysymyksiä ja kysymään tarkentavia kysymyksiä aiheisiin liittyen. Haastattelutilanteessa on kuitenkin varottava ohjailemasta osallistujan vastauksia. Oli tärkeää pohtia, kuinka paljon, ja miten, tarkentavat kysymykset tulisi esittää niin, että vastaukset ovat kuitenkin lähtöisin lapsesta itsestään. Lapset ja huoltajat haastateltiin erikseen, millä varmistettiin se, että haastateltavat pystyivät avoimesti kertomaan näkemyksiään, ja jotta vastaukset olisivat siten mahdollisimman luotettavia. Haastattelutilanne saattoi olla liian jännittävä joillekin lapsiosallistujille, sillä heillä ei ollut mahdollista turvautua tuttuun aikuiseen. Tämä johti siihen, että lasten haastattelut jäivät melko suppeiksi, eikä heiltä saatu irti samanlaista pohdintaa aiheesta, kuin huoltajilta. Aikuisen läsnäolo voisi tuoda esille eri tavalla laajempia vastauksia, mutta toisaalta tuoda mukaan myös johdattelua.

Haastattelututkimuksessa on myös hankalaa pohtia, miten voi suunnitella haastattelukysymykset niin, että ne vastaavat mahdollisimman hyvin tutkimuskysymykseen. Tässä tutkimuksessa pyrittiin kysymään tarpeeksi kysymyksiä aiheeseen liittyen, mutta kuitenkin niin, etteivät haastattelut veny liian pitkiksi. Laadullisessa teemahaastattelussa on tärkeää antaa tilaa haastateltavan omille kertomuksille, mutta liian avoimet kysymykset voivat jäädä myös epätarkoiksi tutkimustuloksen kannalta. Laadullisessa haastattelututkimuksessa haastavaa olikin tasapainotella näiden kahden näkökulman välillä. Erityisesti lasten haastatteluissa oli mietittävä, millaisia lisäkysymyksiä voi esittää ilman tunnetta siitä, että johdattelee vastauksia liikaa. Lasten haastatteluissa haasteena oli myös se, että lapset eivät välttämättä uskaltaneet puhua kaikkien kysymysten kohdalla, jolloin tutkijan tehtävä oli yrittää saada vastaus kysymykseen siitä huolimatta. Usein turvauduttiin esittämään erilaisia vaihtoehtoja eri tilanteista, mikä mahdollistaa vastauksen saannin, mutta kuitenkin vaarantaa tietyllä tapaa vastauksen oikeellisuuden, sillä kaikkien mahdollisten vaihtoehtojen esittäminen lapselle on mahdotonta.

7.4 Jatkotutkimusmahdollisuudet

Suomessa, kotikoulusta ei ole tehty paljon tutkimusta. Kotioppijoiden määrä nousee kuitenkin jatkuvasti, joten tutkimus olisi tärkeä lisä suomalaisen tutkimuksen kentälle.

Eryityisesti nyt, kun yhteiskunnallinen keskustelu aiheesta on hyvinkin negatiivissävytteistä, olisi tärkeää luoda yleinen kuva siitä, mitä kotikoulu oikeasti tarkoittaa, mikä on sen valitsemisen taustalla ja miksi se voi joillekin perheille olla ainoa toimiva vaihtoehto, kun pohditaan lapsen oppimista.

Jatkotutkimuksena voitaisiin haastatella lisää perheitä kotiopetuksen aiheista. Suurempi otanta helpottaisi kotiopetuksen kehittämistä, ja siitä saisi luotettavaa tietoa suomalaisesta kotiopetuksesta yleisesti. Useampi osallistuja myös antaisi mahdollisuuden tulosten yleistettävyyteen. Kotikoulu on aiheena erittäin laaja, joten sen käsitteleminen pienemmissä osissa olisi myös hyödyllistä. Mielenkiintoista olisi tehdä tutkimusta laajemmin suomalaisten mielipiteistä kotikouluun liittyen, mikä olisi tällä hetkellä myös hyvin ajankohtainen tutkimusaihe. Näin saataisiin laajempi käsitys siitä, miten kotikoulu koetaan yhteiskunnassamme. Laajempi tutkimus aiheesta vaatisi enemmän aikaa ja mahdollisesti monia tutkijoita, jotta tutkimukseen voisi perehtyä tarpeeksi tarkasti. Olisi myös hyödyllistä tehdä yhteistyötä jonkin suuremman järjestön kanssa, jolloin otanta olisi mahdollisesti suurempi.

Haastatteluissa tuli esille huoltajien osalta myös paljon kommentteja siitä, että kotioppijoiden oppimisen valvonta on paikoittain erittäin vaihtelevaa. Olisi syytä siis tutkia lisää sitä, miten kotikoulua käyvien lasten oppimista arvioidaan ja valvotaan. Kotikoulua voitaisiin tutkia myös oppimisen näkökulmasta, ja esimerkiksi vertailla miten kotikoulussa opiskelevien lasten taidot kehittyvät verrattuna julkisessa koulussa opiskeleviin lapsiin. Tutkimus aiheesta olisi tärkeää, jotta kotikoulun käytänteitä voitaisiin yhtenäistää, jolloin se olisi selkeämpää niin huoltajille kuin kunnillekin.

Tutkimukseen osallistui paljon lapsia, joilla oli suuria tuen tarpeita. Olisikin mielenkiintoista tutkia siihen liittyen, onko tuen tarve kouluissa lisääntynyt, ja mitkä tekijät siihen ovat vaikuttaneet. Tutkimukseen voisi liittää näkökulman myös siitä, miksi tuen tarpeiset oppilaat päätyvät kotikouluun. Jatkotutkimuksissa hyödyllistä olisi rajata lapsiosallistujien ikä siten, että voidaan mahdollistaa tarpeeksi laajojen vastausten saaminen.

Kotikoulun ajankohtaisuuden vuoksi tutkimus aiheesta nähtiin hyödyllisenä ja tarpeellisenä lisänä suomalaisen tutkimuksen kentälle. Monet perheet olivat tyytyväisiä

siihen, että myös heillä oli mahdollisuus kertoa omia näkemyksiään aiheesta. Monet perheistä halusivat korostaa sitä, että kotikouluperheet ovat usein aivan tavallisia perheitä, joilla on tavallisia syitä kotikoulun aloittamiselle. Perheille oli tärkeää, että Suomessa on mahdollisuus valita kotikoulu, ja että sen kieltämiseksi ei tehdä hätäisiä päätöksiä ilman tarpeellista taustatutkimusta.

Lähteet

- Aaltio, I & Puusa, A. (2011) teoksessa Puusa, A., & Juuti, P. (2011) Menetelmäviidakon raivaajat: perusteita laadullisen tutkimustavan valintaan. JTO. Helsinki.
- Apple, M. (2020) Homeschooling, democracy, and regulation: An essay review of Homeschooling: The History and Philosophy of Controversial practice by S.F. Peters & J.G. Dwyer. Education Review 27. <https://doi.org/10.14507/er.v27.2931>
- Beck, C.W. (2008). *Home Education and Social Integration*. Teoksessa Paula Rothermel (toim.) International Perspectives on Home Education. London: Palgrave Macmillan, 59–69. https://doi.org/10.1057/9781137446855_7
- Beck, C. W. (2010). Home education: The Social motivation. International Electronic Journal of Elementary Education 8 (3), 71 – 81. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1052484.pdf>, viitattu 5.4.2026.
- Beck, C. W. (2012). Home education – A mirror for differences in educational politics. https://www.researchgate.net/publication/273057312_Beck_Christian_Watkin_Home_education_A_mirror_for_differences_in_educational_politics, viitattu 6.4.2026
- Bergadaa, M. (2007). Temporal frameworks and individual cultural activities: Four typical profiles. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0961463X07080274>, viitattu 17.5.2026.
- Briggs, M., & Hansen, A. (2012). *Play-based learning in Primary School*. London: SAGE Publications Ltd.
- Brotherus, A., Hytönen, J., & Krokfors, L. (1999). *Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka*. WSOY.
- Bruner, J. S. (1972). *Relevance of Education*. Harmondsworth: Penguin Education.
- Dewey, J. (1951). *Experience and Education* (alkup. 1938). New York: Collier Macmillan.
- Dewey, J. (1997). *Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of Education*. New York: The Free Press.
- Donnelly, M. P. (2012). Homeschooling. In C. L. Glenn & J. De Groof (Eds.), *Balancing freedom, autonomy and accountability in education: Volume 1*. Tilburg, NL: Wolf Legal Publishers. 199-220

<https://jscholarship.library.jhu.edu/server/api/core/bitstreams/0f4bff7d-87f8-4418-b598-b62cce3912e9/content>, viitattu 10.3.2026

- Downes, J. (2007). *Living and learning without school: Home education narratives*. Policy Press.
- Durkheim, E. (1956.) *Education and Sociology*. The Free Press. New York
- Eriksen, T. H. (2001). *Tyranny of the moment – Fast and slow time in the information Age*. London: Pluto Press
- European Education and Culture Executive Agency. (2018). *Eurydice, Home education policies in Europe – Primary and lower secondary education*. Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/04352>
- Freese, A. R. (1992). *Parents and teachers as partners in educating children*. Harcourt Brace Jovanovich.
- Gaither, M. (2009). *Homeschool: An American history*. Palgrave Macmillan.
- Harinen, P. & Halme, J. 2012. Hyvä, paha koulu. Kouluhyvinvointia hakemassa. Nuorisotutkimusverkosto: Nuorisotutkimusseura verkkojulkaisuja 56. Helsinki: Suomen UNICEF.
- Hartman J. (2019). ”Sä koko ajan opit kaikesta ja siin ei oo mitään häirikköjä vieressä” Pro gradu -tutkielma. Turun yliopisto. <https://www.utupub.fi/server/api/core/bitstreams/844a674f-6159-4b6a-aa62-d64e4056a174/content>
- Hendry, P. M. (2009). “*Narrative as Inquiry*”. *The Journal of Educational Research* 103(2), 72–80. <https://doi.org/10.1080/00220670903323354>
- Heppell, S., Chapman, C., Millwood, R., Constable, M. & Furness, J. (2004). *Building learning futures. A research project at Ultralab within the CABE / RIBA ”Building Futures” programme*. http://rubble.heppell.net/cabe/final_report.pdf , viitattu 6.5.2026.
- Hirsjärvi, Sirkka & Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula (2009).
- Hurst B.,Wallace R., & Nixon S. (2013). *The impact of social interaction on student learning*. *Reading Horizons* 52:4.
- Jantunen, T., Suutarla, S., & Heino, N. (2019). *Leikin taikaa*. Into Kustannus Oy.
- Johnson, J. A. (2011). *The unschooling movement: A qualitative analysis of families who choose to unschool* (Doctoral dissertation). Indiana University.

- Kettunen, P., Jalava, M., Simola, H. & Varjo, J. (2012). Tasa-arvon ihanteesta erinomaisuuden eetokseen. Koulutuspolitiikka hyvinvointivalttiosta kilpailuvaltioon. Teoksessa Kettunen, P. & Simola, H. (toim.) Tiedon ja osaamisen Suomi. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle. 25–62. Helsinki: SKS.
- Kiilakoski, T. & Oravakangas, A. (2010). Koulutus tuotantokoneistona? Tulostavoitteinen koulutuspolitiikka kriittisen teorian valossa. *Kasvatus & Aika* 4 (1) 2010: 7 – 25.
- King, S. (2008). Experiences of Finnish home schooling mothers living in USA. Pro gradu – tutkielma. Oulun yliopisto.
- Kuikka, M. T. (1993). Suomalaisen koulutuksen vaiheet. Helsinki: Otava.
- Kunzman, R. & Gaither, M. (2013). Homeschooling: A Comprehensive Survey of the Research. *Other Education: The Journal of Educational Alternatives* 2/2013 (1): 4 – 59.
- Kärnä A. (2012). Effectiveness of the Kiva antibullying program. Turun yliopisto.
- Kääriäinen, H., Laaksonen, P., & Wiegand, E. (1990). Tutkiva ja muuttuva koulu: Koulu työorganisaationa, koulu oppilaan kehitys- ja oppimisympäristönä. WSOY.
- Kääriäinen, H., Laaksonen, P. & Wiegand, E. (1997). Tutkiva ja muuttuva koulu. Juva: WSOY.
- Lahelma, E. (2009). Tytöt, pojat ja kysymys koulumenestyksestä. Teoksessa Ojala, H., Palmu, T. & Saarinen, J. (toim.) Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa. 136–156. Tampere: Vastapaino.
- Laitinen, M. & Uusitalo, T. (2008). Narratiivinen lähestymistapa traumaattisten elämäkokemusten tutkimisessa. Teoksessa Kaasila, R., Rajala, R. & Nurmi, K. E. 2008. Narratiivikirja: Menetelmiä ja esimerkkejä. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.
- Lehtinen, E., Vauras, M. & Lerkkanen, M-K. (2016). Kasvatuspsykologia. Jyväskylä: PSkustannus.
- Lodge, C. (2007). Reading learning: Children’s drawings of learning in the classroom. *Learning Environment Research*, 10, 145-156.
- McLaren, P. (1986). *Schooling As A Ritual Performance*. Lontoo: Routledge & Kegan Paul.

- McLaren, P. & Giroux, H. A. (1995). Radikaali pedagogiikka kulttuuripolitiikkana – kritiikin ja antiutopianismin tuolle puolen. Teoksessa Aittola, T. & Suoranta, J. (toim.) 2001. Henry A. Giroux & Peter McLaren: Kriittinen pedagogiikka. 29–72. Tampere: Vastapaino.
- Mehtäläinen, J. (1997). VSOP: Vuosiluokkiin sitomaton opiskelu ala- ja yläasteilla. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Mertala, P. (2015). Kolmas tila suhteisuuden näyttämönä – mediaviitteet ja läheisten nimet yhteisöllisyyden osoittajina esiopetusikäisten lasten luovassa kirjoittamisessa. *Media & viestintä* 38 (1) 2015: 40 – 56.
- Morse, J. M. (2018). Reframing rigor in qualitative inquiry. *Qualitative Health Research*, 28(5), 796–817. <https://doi.org/10.1177/1049732317745239>
- Mountney, R. (2009). *Learning Without School: Home Education*. Lontoo: Jessica Kingsley Publishers.
- Murphy, J. (2012). *Homeschooling in America. Capturing and Assessing the Movement*. Yhdysvallat: Corwin.
- Myllymäki, O. (2017). Miksi kotikoulu? Kyselytutkimus vanhempien perusteluista valita lapselleen kotikoulu. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Tampereen yliopisto.
<https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/102029/GRADU-1505995868.pdf>
- Nuikkinen, K. (2005). *Terveellinen ja turvallinen koulurakennus*. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Määräykset ja ohjeet 2014:96. 4. painos.
http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf , viitattu 10.4.2026.
- Opetushallituksen KOSKI -palvelu, viitattu 15.2.2025
<https://www.oph.fi/fi/palvelumme/koski-palvelu>
- Opetushallituksen nettisivut, viitattu 24.2.2025
<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kotiopetus>
- Opetusministeriö (2008). *Koulukiusaaminen peruskoulun yläluokilla 2000–2007*. Opetusministeriön julkaisuja 2008:7.

- <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79106/opm07.pdf?sequence=1> , viitattu 10.4.2026.
- Pekkarinen, E. (2026). Lapsiasiavaltuutetun aloite opetus- ja kulttuuriministeriölle kotiopetuksen ja kotiopetuksessa olevien lasten tilanteen selvittämiseksi.
<https://lapsiasia.fi/-/aloite-okm-kotiopetus> , viitattu 10.5.2026.
- Pellegrini A., & Holmes R. (2006). Teoksessa Singer D., et al. 2006. Play = Learning: How Play Motivates and Enhances Children's Cognitive and Social-Emotional Growth, Oxford University Press, Incorporated.
- Puusa, A., & Juuti, P. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus Oy.
- Rantala, J. (2008). Opettajuuden muutos 1990-luvun Suomessa. Suomalaisen koulutuspolitiikan murros 1990-luvulla -artikkelisarja. Opetus-, kasvatustieteiden ja koulutusalojen säätiön (OKKA) vuosikirja 2008. 22–31.
- Redford, J. Battle, D., & Bielick, S. (2019). *Homeschooling in the United States*.
<https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.407>
- Riley, G. (2018). Unschooling: A Direct Educational Application of Deci and Ryan's (1985) Self Determination Theory and Cognitive Evaluation Theory. *European Journal of Alternative Education Studies*, 3(1), 54-62.
<https://www.oapub.org/edu/index.php/ejae/article/view/1482/4113> (Viitattu 4.3.2026.)
- Rothermel, P. (2015). *International perspectives on home education: Do we still need schools?* Palgrave Macmillan London.
<http://dx.doi.org/10.1057/9781137446855>
- Rothermel, P. (2005). Can we classify motives for home education? *Evaluation and Research in Education*, 17(2)(3). <https://doi.org/10.1080/09500790308668293>
- Ruohotie, M. (2015). *Kotona koulussa: diskurssianalyttinen tutkimus kotiopetuspuheesta kahdessa verkkokeskustelussa*. Kasvatustieteiden yksikkö. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

Sarajärvi, A & Tuomi, J. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*.

Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Shuffelton, A. (2017). The problem with homework. *Theory and Research in Education*, 15(3), 837–847. <https://doi.org/10.1177/1477878517720047>

Smedley, T. C. (1992). Socialization of Home School Children. *Home School Researcher*, 8 (3), 9–16.

Suomen kotikouluyhdistyksen nettisivut,

https://www.suomenkotikouluyhdistys.fi/2026/03/19/kommenttikirjoitus-lapsiasiavaltuutetun-tekemaan-aloitteeseen/?fbclid=IwY2xjawRJsJpleHRuA2FlbQlxMQBzcnRjBmFwcF9pZBAyMjIwMzIxNzg4MjAwODkyAAEeF293YVlaZQDba5ni0PSmuC3pJA0LC6_ZRfVbkbOvgdCZ5Eu7PHCTblQq0w8_aem_lFyutkf5ldpVgM1b4EwKrw viitattu 13.4.2026.

Suomen kotikouluyhdistys, Kotiopetuskyseleyn satoa.

https://www.suomenkotikouluyhdistys.fi/wp-content/uploads/2024/08/Kotiopetus-kyseleyn-satoa.pdf?fbclid=IwY2xjawRJsWRleHRuA2FlbQlxMABicmlkETBxZmtoYzY1M0hxbGZ6Nk4yc3J0YwZhcHBfaWQOMjlyMDM5MTc4ODIwMDg5MgABHtwGgchQxmuRslq0jswjtdPgg-4jIw2vArhFNX3Fn4CAe-zmJnH7EQrrJdgu_aem_BLgC1TvJ3SW2sNO62nYcUQ viitattu 13.4.2026.

Thorell, L. B., Klint Carlander, A.-K., Demetry, Y., Marainen, L., Nilsson, S., & Skoglund, C. (2024). Parental Experiences of Distance Learning in Families with and without an Adolescent with ADHD/ASD: A Large Qualitative Survey Study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 21(4), 388.

<https://doi.org/10.3390/ijerph21040388>

Tilastokeskus. (2026). Oppivelvollisuusikäisistä muualla kuin peruskoulussa 1990–2024.

https://pxdata.stat.fi/PxWeb/pxweb/fi/StatFin/StatFin__opiskt/statfin_opiskt_pxt_13jk.px/table/tableViewLayout1/ viitattu 21.5.2026.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarvointi Suomessa*. TENK.

<https://tenk.fi>

- Van Pelt, D. (2015). Home Schooling in Canada. The Current Picture – 2015 Edition. Fraser Institute: Vancouver, Kanada.
<https://www.fraserinstitute.org/sites/default/files/home-schooling-incanada-2015-rev2.pdf> , viitattu 10.4.2026.
- Varjo, J. (2007). Kilpailukykyvaltion koululainsäädännön rakentuminen. Suomen eduskunta ja 1990- luvun koulutuspoliittinen käänne. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 209. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Väljärvi, J., Kupari, P., Linnakylä, P., Reinikainen, P., Sulkunen, S., Törnroos, J. & Arffman, I. (2007). The Finnish Success In PISA – And Some Reasons Behind It 2. PISA 2003. Jyväskylä: OECD PISA – Programme for International Student Assessment.
- Wilson, B. (1996). Constructivist learning environments: Case studies in instructional design. Englewood Cliffs, New Jersey: Educational Technology Publications.
- Yle. (2026). Kotiopetuksen määrä kasvaa Turussakin, mutta viitteitä radikalisoitumisesta ei ole. Yle uutiset. <https://yle.fi/a/74-20214977>, viitattu 10.4.2026.
- Yle. (2026). Supon päällikkö: koulupakko lisääisi Suomen turvallisuutta. Yle uutiset. <https://yle.fi/a/74-20214628>, viitattu 10.4.2026.

Liitteet

Liite 1. Tietosuojaseloste



1 (3)
 TIEEELLISEN TUTKIMUKSEN
 TIETOSUOJASELOSTE
 EU:n yleinen tietosuoja-asetus
 artikkelit 13 ja 14

Päivämäärä: 6.2.2026

Tiedote tutkittaville koskien projektia "Suomalainen kotiopetus - Huoltajien ja lasten näkemyksiä kotiopetuksesta Suomessa"

Olet ottamassa osaa Turun yliopistossa toteutettavaan opinnäytetutkimukseen. Tämä tietosuojaseloste kuvaa sitä, miten henkilötietojasi tullaan käsittelemään tutkimuksessa.

1. Rekisterinpitäjä

Opinnäytteen tekijä: Sofia Väisänen

Yhteyshenkilö tutkimusta koskevista asioista:

Nimi: Sofia Väisänen

Osoite: Lemminkäisenkatu 1B, 67900 Kokkola

Puh.: 0458007666

E-mail: sevais@utu.fi

2. Kuvaus tutkimuksesta ja henkilötietojen käsittelystä

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää kotiopetukseen liittyviä mielipiteitä ja näkemyksiä. Tutkimus toteutetaan laadullisena teemahaastattelututkimuksena. Tutkimuksessa hyödynnetään myös kertomuksellisuutta, eli narratiivisuutta.

Tutkimuksessa haastatellaan suomalaisia huoltajia sekä lapsia, joilla on kokemusta kotiopetuksesta. Haastatteleamalla molempia ryhmiä, saadaan laajempi käsitys aiheesta, ja pystytään vertailemaan saatuja vastauksia keskenään. Tutkimuksen taustalla apuna on aineistoja aiemmista kotiopetukseen liittyvistä tutkimuksista, joita voidaan vertailla haastatteluissa saatuihin vastauksiin.

Tutkimusta varten haastatellaan noin kuutta (6) taloutta, joissa kotiopetusta järjestetään. Aineistonkeruu suoritetaan lyhyillä yksilöhaastatteluilla, jotka toteutetaan etäyhteydellä talven 2026 aikana. Haastateltavat henkilöt kerätään erilaisista kotiopetuksen nettiryhmistä. Haastatteluissa kysytään avoimia ja puolistrukturoituja kysymyksiä, jotta haastateltavat saavat kertoa laajasti omia näkemyksiään aiheeseen liittyen. Haastattelut äänitetään, ja äänitykset litteroidaan. Haastatteluista analysoidaan käyttäen tukena aiempia tutkimuksia aiheeseen liittyen. Analyysissa saadaan selville osallistujien näkemyksiä kotiopetuksesta ja siihen liittyvistä haasteista ja hyödyistä. Kysymyksiin vastaaminen on täysin vapaaehtoista ja haastateltava päättää itse, miten vastaa kysymyksiin. Haastateltavien yhteystiedot kerätään mahdollisia lisäkysymyksiä varten. Vastaukset pseudonymisoidaan tutkimuksen kirjoitusvaiheessa, eikä vastauksista voida tunnistaa yksittäisiä henkilöitä.

3. Tutkimuksen vastuullinen yhteyshenkilö, opinnäytetyön ohjaaja

Nimi: Minna Hannula-Sormunen

Osoite: Opettajankoulutuslaitos, 20014 Turun yliopisto

Puh.: 050-337 8740

E-mail: mimarha@utu.fi

4. Tietosuojavastaavan yhteystiedot

Turun yliopiston tietosuojavastaava on tavoitettavissa sähköpostitse osoitteesta: dpo@utu.fi.



2 (3)
**TIETEELLISEN TUTKIMUKSEN
 TIETOSUOJASELOSTE**
 EU:n yleinen tietosuoja-asetus
 artikkelit 13 ja 14

Päivämäärä: 6.2.2026

5. Henkilöt, jotka osallistuvat henkilötietojen käsittelyyn

Sofia Väisänen

6. Tutkimuksen nimi sekä tutkimuksen kesto

Tutkimuksen nimi: Suomalainen kotiopetus - Huoltajien ja lasten näkemyksiä kotiopetuksesta Suomessa

Henkilötietojen käsittelyn ajallinen kesto: Haastattelut toteutetaan talven 2026 aikana, jonka aikana ja jälkeen vastauksia analysoidaan. Tutkimus valmistuu huhti- toukokuussa 2026, jonka jälkeen aineiston litteraatteja säilytetään pseudonymisoituna viisi vuotta.

7. Henkilötietojen lainmukainen käsittelyperuste

Henkilötietoja käsitellään seuraavan, tietosuoja-asetuksen 6(1) artiklassa mainitun, käsittelyperusteen nojalla:

rekisteröidyn suostumus;

8. Tutkimusmateriaaliin sisältyvät henkilötiedot sekä suojaominaisuudet

Tutkimusta varten kerätään henkilöiden yhteystiedot, joita voidaan käyttää tarvittaessa myöhempiä lisäkysymyksiä varten. Näitä ovat nimet ja sähköpostit. Henkilötiedot kerätään yhteiseen tiedostoon, joka tallennetaan sähköiselle laitteelle tutkimuksen toteuttamisen ajaksi.

Aineisto pseudonymisoidaan tutkimusta varten. Vastauksista poistetaan sellaisia tietoja, ettei henkilöitä voida tunnistaa yksittäisten vastausten perusteella ja henkilöiden nimet korvataan koodilla / keksytyllä nimellä.

Tietoja käsittelee vain opinnäytetyön tekijä ja mahdolliset muut opinnäytetyön tarkistamiseen osallistuvat henkilöt, jotka ovat sitoutuneet noudattamaan tutkimuksen toteuttamisessa tutkimuseettisen neuvottelukunnan hyvän tieteellisen käytännön ohjeita sekä pitämään salassa kaikki tutkimuksessa käsiteltävät henkilötiedot.

9. Erityiset henkilötietoryhmät (arkaluontoiset henkilötietoryhmät)

Tutkimuksessa ei käsitellä erityisiä henkilötietoryhmiä.

10. Henkilötietojen keräämisen lähteet

Haastatteluun osallistuvilta henkilöiltä kerätään sähköpostit ja nimet haastattelun toteuttamista varten etukäteen.

11. Henkilötietojen siirtäminen ja jakaminen kolmansille osapuolille

Henkilötietoja ei siirretä Turun yliopiston/tutkimusryhmän ulkopuolelle.

Päivämäärä: 6.2.2026

12. Henkilötietojen siirtäminen EU:n tai ETA:n ulkopuolelle

Henkilötietoja ei siirretä Euroopan unionin tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.

13. Automaattinen päätöksenteko ja noudatettavat suoja-toimet

Automaattista päätöksentekoa ei toteuteta käsiteltäviin henkilötietoihin.

Henkilötietoihin sovelletaan seuraavia suoja-toimia:

- Aineisto on salassa pidettävää.
- IT-järjestelmissä toteutettava henkilötietojen käsittely: Rajoitettu pääsy aineistoon, salasana.

Suorien tunnistetietojen käsittely:

- Suorat tunnistetiedot poistetaan analysointivaiheessa.

14. Henkilötietojen käsittely tutkimuksen päättymisen jälkeen

Tutkimusaineistoa säilytetään 5 vuotta opinnäytetyön valmistumisen jälkeen yliopiston Seaflessa, minkä jälkeen se poistetaan.

15. Oikeutesi rekisteröitynä sekä näihin tehtävät poikkeamat

Rekisteröidyllä on oikeus pyytää pääsy häntä itseään koskeviin henkilötietoihin sekä oikeus pyytää tietojensa oikaisemista tai poistamista taikka käsittelyn rajoittamista tai vastustaa niiden käsittelyä. Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle.

Oikeus valituksen tekemiseen

Sinulla on oikeus tehdä valitus tietosuojavaltuutetulle, jos koet, että henkilötietojasi on käsitelty soveltuvan tietosuojalainsäädännön vastaisesti.

Tietosuojavaltuutetun yhteystiedot:

Tietosuojavaltuutetun toimisto
Käyntiosoite: Lintulahdenkuja 4, 00530 Helsinki
Postiosoite: PL 800, 00531 Helsinki
Puhelinväihde: 029 566 6700
Sähköposti (kirjaamo): tietosuoja(at)om.fi

Liite 2. Haastattelukysymykset

Huoltajille

1. Kuinka monta lasta perheessänne on?
2. Käyvätkö kaikki perheenne lapset kotikoulua? (jos useampi lapsi)
3. Mitä vuosiluokkia lapset käyvät?
4. Kuinka pitkään lapsenne on ollut/ovat olleet kotikoulussa?
5. Onko teillä kokemuksia myös julkisista kouluista?
6. Miksi lapsenne käyvät kotikoulua?
7. Millaisia eroja mielestäsi on julkisen koulun ja kotikoulun välillä?

8. Kuka on vastuussa opettamisesta kotonanne?
9. Käytättekö jotain ulkopuolisia resursseja opettamisen tukena? (yksityinen opettaja, verkkokurssit tmv.)
10. Kuvaile tavallista koulupäiväännne.
11. Millaisia oppimisympäristöjä käytätte? koti, museot, retket, metsät ym.

Jos opettaa lapsia itse:

12. Millaisia opetukseen liittyviä onnistumisia olet kokenut?
13. Millaisia opetukseen liittyviä haasteita olet kokenut?
14. Miten seuraat lapsen oppimisen edistystä? Millaisia arviointikeinoja käytät?

Jos ei opeta itse:

15. Miten lapsen oppimisen edistystä seurataan? Millaisia arviointikeinoja käytetään?

16. Millaisia positiivisia asioita olet huomannut lapsen oppimisessa?
17. Millaisia negatiivisia asioita olet huomannut lapsen oppimisessa?
18. Mistä uskot näiden asioiden johtuvan?

19. Millaisia positiivisia asioita olet huomannut sosiaalisissa suhteissa perheessänne?
20. Millaisia negatiivisia asioita olet huomannut sosiaalisissa suhteissa perheessänne?
21. Mistä uskot näiden asioiden johtuvan?

22. Millaisia positiivisia asioita olet huomannut lapsen kaverisuhteissa?
23. Millaisia negatiivisia asioita olet huomannut lapsen kaverisuhteissa?

24. Mistä uskot näiden asioiden johtuvan?

25. Millaista tukea olette saaneet kotikoulun järjestämiseen? (esim. kunta)
26. Millaista tukea toivoisit saavasi kotikoulun järjestämiseen?

27. Millaisia positiivisia vaikutuksia koet kotikoululla olevan?
28. Millaisia negatiivisia vaikutuksia koet kotikoululla olevan?
29. Onko sinulla vielä jotain lisättävää aiheeseen liittyen?

Lapselle

1. Kuinka vanha olet?
2. Millä luokalla olet?
3. Mikä on lempiaineesi koulussa?
4. Kauanko olet käynyt kotikoulua?
5. Oletko aina käynyt kotikoulua?
6. Miksi käyt kotikoulua?
7. Jos kokemusta julkisesta koulusta: Mitä eroa mielestäsi on kotikoululla ja julkisella koululla?
8. Opitko mielestäsi paremmin kotikoulussa vai julkisessa koulussa? Miksi?

9. Kuvaile tavallista koulupäivääsi.
10. Missä yleensä teet koulutehtäviä? Teettekö esim. retkiä tai opiskeletko muualla kuin kotona?
11. Millaisia koulutehtäviä sinulla yleensä on?
12. Miten koulunkäyntiäsi arvioidaan? esimerkiksi kokeilla tai esseillä.
13. Keneltä saat tukea koulutehtävien tekemiseen?
14. Saatko riittävästi tukea koulutehtävien tekemiseen?

15. Mistä asioista tykkäät kotikoulussa? (esimerkiksi koulumatka, tilat, tehtävät)
16. Onko joitakin asioita mistä et tykkää kotikoulussa? Mitä?

17. Onko sinun helppo oppia uusia asioita?
18. Millaisia positiivisia asioita olet huomannut omassa oppimisessasi?
19. Millaisia negatiivisia asioita olet huomannut omassa oppimisessasi?

20. Onko sinulla tarpeeksi vapaa-aikaa?
21. Onko sinun helppoa erottaa opiskelu ja vapaa-aika toisistaan?
22. Vietätkö vapaa-ajallasi aikaa perheesi kanssa? Kuinka paljon? Miten vietätte aikaa yhdessä?
23. Vietätkö vapaa-ajallasi aikaa kavereidesi kanssa? Kuinka paljon? Miten vietätte aikaa yhdessä?

24. Onko kotikoulu helpottanut arkeasi? Miten?
25. Onko sinulla vielä jotain lisättävää aiheeseen liittyen?

Liite 3 Analyysitaulukot

OPETUS

| Alkuperäinen ilmaus | Pelkistetty ilmaus | Alaluokka | Yläluokka | Pääluokka |
|--|--|-------------------------------|-------------------------------|---------------|
| <p>H1 ”--on hyvin erilaisia ne mielenkiinnon kohteet, niin pystyy edistämään niitä asioita, mitä haluaa oppia.”</p> <p>H3 ”--pystyy yhdistää lapsen oman niinku mielenkiinnon kohteet niihin niinku aiheisiin, mitä opetellaan.”</p> <p>L2 ” --ja saa tehdä enemmän juttuja täällä, mitä haluaa.”</p> <p>H4 ” ja sitten näitä muita mielenkiinnon kohteita, mitä on, että meillä on viikingit ja on lohikäärmeet, niin semmoisiin on aikaa perehtyä.”</p> <p>H1 ”jotkut sanoo sitä radikaaliks kotikouluks, eli hyvin niinku lapsijohdannaaisesti ja lapsen mielenkiinnon kohteitten mukaan”</p> | <p>Oppiminen mielenkiinnon kohteiden mukaan</p> | <p>Lapsilähtöinen opetus</p> | <p>Opetuksen toteutustapa</p> | <p>Opetus</p> |
| <p>H6 ” --voidaan mennä joku asia, kun mä huomaan okei, että hän osaa tämän jo, niin ei meidän tarvi tätä nyt jankata. Ja sitten taas toisaalta joku asia, mikä onkin haastavaa, niin sitä voidaankin sitten harjoitella pidempään.”</p> | <p>Oppiminen omaan tahtiin</p> | <p>Joustavuus</p> | <p>Opetuksen toteutustapa</p> | <p>Opetus</p> |
| <p>H2 ”Meillä viime keväänä viidennellä oli ruotsia ja englantia verkkokurssina.”</p> | <p>Oppiminen ulkopuolisten resurssien avulla</p> | <p>Ulkopuoliset resurssit</p> | <p>Opetuksen toteutustapa</p> | <p>Opetus</p> |

| | | | | |
|--|-----------------------------|---------------|------------------------|--------|
| <p>H1 ”Duolingo on ehkä ainut ulkopuolinen resurssi, jota käytetään just kielissä”</p> <p>H5 ” Feniks-nettikoulun kursseja on käytetty aika paljonkin. Kielikursseja ja kemian kurssia. Sitten aluksi oli matikan tukiopetus, että oli ihan yksityisopetusta”</p> <p>H6 ” --semmonen yksityisopettaja, joka pitää niinku tämmösiä englannin tunteja esimerkiksi Zoomissa pienille lapsiryhmille, niin sellaista ollaan käytetty”</p> <p>--hän käy päiväleireillä, hän oli vastikään semmoisella robottiohjalmointileirillä ja mitähän kaikkea. Sitten hän käy tanssileireillä ja parkourleireillä ja tämmöisissä, että tällä tavalla käytetään.”</p> | | | | |
| <p>H3 ”No kotona pystyy tosi paljon paremmin mukauttamaan sen oppimisen tavallaan sille lapselle luontaiseksi ja huomioimaan sen niinku lapsen oman tavan oppia.”</p> <p>H5 ”kotikoulussa voi edetä ihan tavallaan sen oman tason mukaisesti”</p> | Oppimisen yksilöllistäminen | Yksilöllisyys | Opetuksen toteutustapa | Opetus |

| | | | | |
|--|---------------------------|--------------------------|----------------------------------|--------|
| H6 ” kotikoulu mahdollistaa niinku yksilöllistämisen monessakin asiassa.” | | | | |
| H1 ”Jos on jotain, mitä hän pyytää, että voidaanko jotakin tutkia, niin sitä tutkitaan ja etitään.” | Oppiminen tutkien | Tutkiva oppiminen | Opetuksen sisällöt ja menetelmät | Opetus |
| H3 ”Aika paljon me käytetään kirjoja apuna ja sit pojat tekee niinku tabletilla, saattaa pelaila jotain matikkapelejä tai enkkujuttuja” | Oppiminen kirjojen avulla | Toiminnallinen oppiminen | Opetuksen sisällöt ja menetelmät | Opetus |
| H6 ” Ja sitten mä oon yleensä iltapäivisin töissä muutaman tunnin, niin sitten (L6) on joko hänellä on vapaa-aikaa tai sitten hänellä saattaa olla, nyt esimerkiksi hän on tehnyt tämmöistä Wordwall-sivustoa ollaan käytetty.” niin hän tekee tällaisia itsenäisesti vaikka luetun ymmärtämistä tai jotain ympäristöoppia tai jotain tällaista | Oppiminen itsenäisesti | Itsenäinen opiskelu | Opetuksen sisällöt ja menetelmät | Opetus |
| H3 ”Meidän tavallinen koulupäivä on sellainen, että me tehdään yhtä tai kahta ainetta yleensä päivässä, et hyvin semmoinen lyhyt ja tiivis.” L3 ” Meillä on tietyt tehtävät ja sitten saa lopettaa, kun ne on tehty.” | Oppimiseen käytetty aika | Oppimisen aikataulutus | Opetuksen sisällöt ja menetelmät | Opetus |
| H2 ”Parissa, kolmessa tunnissa saa kaiken | Oppiminen kotona | Koti oppimisympäristönä | Oppimisympäristöt | Opetus |

| | | | | |
|---|--------------------------------------|-----------------------------|-----------------------|--------|
| <p>tehtyä tai vaikka koko viikon matematiikat, tai mitä vaan, että on siis aivan ylivoimaisen, nopeampaa oppiminen.”</p> <p>L2 ” Kotikoulussa ainakin saa nopeampaa kaikki tehtyä, kun ei ole niin paljon meteliä ja muita”</p> | | | | |
| <p>H2 ”Meillä on semmoinen kotikoulupiiri, jossa yhdessä vaikka leivotaan ja mittaillaan niitä aineksia kerran kuussa tai yhdessä harrastetaan liikuntaa.”</p> <p>H1 ”kyllä me käyään ja varsinkin kesällä ulkoillaan paljon ja tutkitaan ympäristöä ja luontoo ja sitten varsinkin, jos ollaan muilla paikkakunnilla, niin on käyty, no Helsingissä käytiin, niinku luonnontieteellisessä museossa ja muussa tämmöisessä.”</p> | Oppiminen muissa ympäristöissä | Vaihtuvat oppimisympäristöt | Oppimisympäristöt | Opetus |
| <p>L6 ”On kokeita.”</p> | Arviointi kokeilla | Arvioinnin keinot | Arviointi ja seuranta | Opetus |
| <p>H1 ”Ja sitten miettii just kaikkee omia juttuja, että välillä tulee semmoinen, että pitäisikö olla niinku tietyllä tasolla tai osata tiettyjä asioita”</p> <p>H3 ”Mulle itselle oli tosi haastavaa jotenkin se, kun täytyy tehdä se oppimissuunnitelma ja</p> | Omien opetustaitojen riittämättömyys | Riittävät opetustaidot | Opetuksen haasteet | Opetus |

| | | | | |
|--|---|---------------------------------|-------------------------------|---------------|
| <p>tavallaa mitä kaikkea pitää käydä läpi”</p> <p>H2 ”Mutta sitten on mulla ollu jotain, mikä mietityttää, mutta mikähän se on ollu. Varmaan just joku, että osaanko mä nyt oikeasti riittävästi opettaa.”</p> | | | | |
| <p>H6 ” ehkä semmonen on ollut se oma semmonen mindsetin muuttaminen siihen oppimiseen”</p> | <p>Omien ajatusmallien muokkaaminen</p> | <p>Ajatusmallit oppimisessa</p> | <p>Opetuksen haasteet</p> | <p>Opetus</p> |
| <p>H2 ”No sillan, jos mää otan semmosen sijaisuuden, mikä on koko päivä, kaheksan tuntia plus matkat, niin hyvin todennäköisesti kotona ei tapahu yhtään mitään”</p> <p>H4 ” Että laajemmin sanottuna vähän muun arjen yhteen sovittaminen siihen, kun haluaisi alkaa tekemään jotain”</p> | <p>Arjen sovittaminen kotikouluun</p> | <p>Opetuksen järjestäminen</p> | <p>Opetuksen haasteet</p> | <p>Opetus</p> |
| <p>H1 ”No kun ei oo oikeestaan pakko tehdä mitään, nii sit öö kun saa tehä niitä asioita, mitkä kiinnostaa ja mitä haluaa, niin tuntuu, että se oppiminen tuntuu aika helpoltakin”</p> | <p>Oppimismotivaation kasvu</p> | <p>Oppimismotivaatio</p> | <p>Opetuksen onnistumiset</p> | <p>Opetus</p> |
| <p>H5 ”No ehkä olen huomannut sellaisen, että niistä alun semmoisista epävarmuuksista onkin tultu siihen, että kaikki kyllä selviää, että ei tarvitse olla mikään huippuasiantuntija”</p> | <p>Onnistumisen tunne</p> | <p>Onnistuminen opetuksessa</p> | <p>Opetuksen onnistumiset</p> | <p>Opetus</p> |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| H6 ”niin oli iso onnistuminen, että L6 oppi kotiopetuksessa puolessa vuodessa lukemaan ja kirjoittamaan. Ja se oli semmoista pitkälti hakemista, koska en ole opettaja, mutta teen aktiivisesti lasteni kanssa.” | | | | |
|--|--|--|--|--|

SOSIAALISET SUHTEET

| Alkuperäinen ilmaus | Pelkistetty ilmaus | Alaluokka | Yläluokka | Pääluokka |
|--|-----------------------------------|------------------------------------|----------------------|---------------------|
| H1 ”Mutta tietenkin toisaalta sitten joskus aina tulee sellaisia yhteentörmäyksiä sen kanssa, jos toisella on se normisto ja toisella ei, niin sitten se voi vaikeuttaa sitä vuorovaikutusta.” H1 ”semmoset tietyt sosiaaliset normistot, jotka esimerkiksi ton ikäisille tyttöolettuille on koulussa, niin hän on niistä ulkopuolella” | Vuorovaikutuksen normistot | Normit | Sosiaaliset haasteet | Sosiaaliset tekijät |
| H1 ”sieltä (koulusta) on tullut heihin sellaisia asioita ja vaikutteita, jotka ei ole vaikuttanut positiivisesti heidän kehitykseen, ja sieltä on tullut aika paljo kuormaa ja traumaa mun lapsille” | Koulussa saadut huonot vaikutteet | Koulun tuomat sosiaaliset haasteet | Sosiaaliset haasteet | Sosiaaliset tekijät |
| H1 ”Sit hän pelaa kavereiden kanssa, tulee sitä sosiaalista kanssakäymistä” H6 ” No just se, että niitä ylipäättänsä on. -- | Kaverisuhteiden olemassaolo | Kaverisuhteet | Kaverisuhteet | Sosiaaliset tekijät |
| H3 ”Ja nyt hän sit niinku jaksaa olla siinä kavereitten kanssa ja | Jaksaminen kaverisuhteissa | Vuorovaikutus | Kaverisuhteet | Sosiaaliset tekijät |

| | | | | |
|---|--|---------------------|----------------------|---------------------|
| <p>jaksaa ne leikit ja kestää paremmin pettymykset. Ja kun ei tuu aamusta asti jo sitä semmosta kerros, sitä kuormitusta”</p> <p>H6 ”Mutta nyt hänellä onkin sitten muutama ystävä, ketä hän aina näkee välillä ja leikit sujuu ja näin poispäin”</p> | | | | |
| <p>H1 ”Hän on tosi rohkee menemään ja hankkimaan uusia ystäviä. Hän ei tuijota ikää ihmisissä.”</p> | Rohkeus kaverisuhteissa | Sosiaalinen rohkeus | Kaverisuhteet | Sosiaaliset tekijät |
| <p>H6 ”se on kyllä vaikuttaa koko perheen dynamiikkaan parantavasti, että tavallaan koko perheen elämä ei pyöri sen lapsen sosiaalisen kuormituksen ympärillä tavallaan.”</p> | Perheen vuorovaikutuksen paraneminen | Vuorovaikutus | Perhesuhteet | Sosiaaliset tekijät |
| <p>H1 ”Meillä on hyvät keskinäiset suhteet.”</p> <p>H3 ”on ehkä tultu semmoiseksi tiiviimmäksi paketiksi kuitenkin”</p> | Paremmat perhesuhteet | Kiinteys | Perhesuhteet | Sosiaaliset tekijät |
| <p>H6 ”mutta voihan toisaalta joskus joku kotiopetuskin nii olla kuormittavaa ja sillä tavalla viedä, ehkä joskus mietin, että viekö resursseja muilta lapsilta ja tällaisia juttuja.”</p> | Huomion jakautuminen perheessä | Kuormitus | Perhesuhteet | Sosiaaliset tekijät |
| <p>H2 ”ei ole semmosta aikuisten omaa aikaa hirveästi, etkä hengähysaikaa omista lapsista päivisin”</p> <p>H3 ”Ja ehkä niinkun varsinkin itse varmasti kaipaisin sitä, että olisi jo</p> | Rajatut ulkopuoliset sosiaaliset verkostot | Eristäytyminen | Sosiaalinen verkosto | Sosiaaliset tekijät |

| | | | | |
|--|---------------------------|------------------|----------------------|---------------------|
| jonkunlaista elämää tuolla kodin ulkopuolellakin” H1 ”--me ollaan ehkä eristäytyneempiä kuin jotkut muut ihmiset, että meillä ei ole ulkopuolisten ihmisten kanssa niin vahvaa vuorovaikutusta kuin jollakin muulla” | | | | |
| H6 ”No tietysti onhan se ihan totta, että jos ei esimerkiksi, kun taas perheet on niin erilaisia ja voihan se vaikuttaa siihen, että jos ei ole esimerkiksi vaikka sosiaalisia kontakteja, verkostoja, niin kuin näin pois päin” | Verkostojen puuttuminen | Rajattu verkosto | Sosiaalinen verkosto | Sosiaaliset tekijät |
| H4 ”-- kotona sitten, ei tietenkään ole sitä vertaisryhmää, mikä koulussa on, hyvinä ja huonoin puolineen.” | Vertaisryhmän puuttuminen | Vertaistuki | Sosiaalinen verkosto | Sosiaaliset tekijät |

TUKI

| Alkuperäinen ilmaus | Pelkistetty ilmaus | Alaluokka | Yläluokka | Pääloukka |
|--|---------------------------|----------------------|-----------------------|-----------|
| H2 ”Sen takia, että ei koulussa saanut riittävää tukea.” | Riittämätön tuki koulussa | Tuen riittämättömyys | Koulussa saatu tuki | Tuki |
| H3 ”Me saatiin koululta kirjat lainaan” | Koulusta saatu tuki | Tuen riittävyys | Koulussa saatu tuki | Tuki |
| L6 ”Äiti ja isi (antaa tukea).” | Huoltajien antama tuki | Oppimisen ohjaus | Perheen sisäinen tuki | Tuki |
| H4 ”osallistun satunnaisesti johonkin kotiopettajien tammöiseen vertaistapaamiseen just täältä Zoomin kautta” H4 ”Että kyllä se on tämä lähipiiri ja ystäväpiiri, joka sitä tukee tarjoaa.” | Ulkopuolelta saatu tuki | Tukiverkostot | Ulkopuolinen tuki | Tuki |

| | | | | |
|--|------------------------|--------------------|---------------|------|
| H6 ” Ei mitään. No siis kai sekin on tukea sellainen, että ei hankaloiteta asioita.” | | | | |
| H4 ”Mutta en ole tosiaan nyt varsinaisesti kaivannutkaan mitään.” H6 ” No vaikea sanoa, koska sitten siinä just tavallaan sotii ehkä sen tietynlaisen vapauden kanssa.” | Toiveet tuen saamiseen | Tuen tarpeettomuus | Toivottu tuki | Tuki |

KOTIYMPÄRISTÖ

| Alkuperäinen ilmaus | Pelkistetty ilmaus | Alaluokka | Yläluokka | Pääloukka |
|--|-----------------------------|----------------------|--------------------------|---------------|
| H1 ”herää omaan tahtiin, syö aamupalaa, miettii, mitä haluaisi tehdä” H2 ”tai sitten mä annan hänen nukkua, ja sitten kun hän joskus ehkä kymmenen aikaa herää.” | Aikataulujen joustavuus | Joustava arki | Arjen rakenne | Kotiympäristö |
| H3 ”ympäristön kuormitus on tosi paljon pienempi kotona.” --täällä on aikaa. Saa rauhassa tehdä, saa omaan tahtiin tehdä. Ei oo sitä hälinää ja ääntä ja aistikuormitusta, mikä siellä koulussa on” L6 ” Saa olla rauhassa” H6 ”hän saa rauhassa tehdä omaan tahtiin ja toisaalta saa sitä omaa aikaa ja semmoista ehkä hiljaisuudessa olemista ja sellaista, että ne mahdollistaa hänelle ylipäätään sen oppimisen.” | Kotiympäristön rauhallisuus | Ympäristön kuormitus | Oppimisympäristön luonne | Kotiympäristö |