



HELSINGIN YLIOPISTO  
HELSINGFORS UNIVERSITET  
UNIVERSITY OF HELSINKI

# **Perheiden kotikouluvalinta Syyt ja seuraukset**

Helsingin yliopisto  
Luokanopettajan koulutus  
Pro gradu -tutkielma  
Kasvatustiede  
Tammikuu 2019  
Petra-Marja Perttula

Ohjaaja: Katriina Maaranen



Tiedekunta - Fakultet - Faculty <b>Kasvatustieteellinen tiedekunta</b>		
Tekijä - Författare - Author <b>Petra-Marja Perttula</b>		
Työn nimi - Arbetets titel <b>Perheiden kotikouluvalinta – Syyt ja seuraukset</b>		
Title <b>Families choice to homeschool – Reasons and consequences</b>		
Oppiaine - Läroämne - Subject <b>Kasvatustiede</b>		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor <b>Pro gradu -tutkielma / Katriina Maaranen</b>	Aika - Datum - Month and year <b>Tammikuu 2019</b>	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages <b>70 s + 3 liites.</b>
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>Kotikoulutus on Suomessa marginaali-ilmiö, vaikka se on ollut viime vuosina tasaisesti kasvussa. Kansainvälisesti tutkimusta kotikoulusta on paljon, mutta Suomesta tutkimustietoa ei juurikaan ole. Vanhempien motiivit lapsen kotikouluvalintaan on yksi tutkituimpia aiheita kotikoulutuksen piirissä ja useimmista maista löytyy tutkimustietoa vanhempien motiiveista. Tämän pro gradu -tutkielman tarkoitus on selvittää suomalaisten kotikouluperheiden syitä valita tämä koulutusmuoto sekä heidän kokemuksiinsa ja mielipiteitään kotikoulun vahvuuksista ja heikkouksista. Tarkoituksena on selvittää, millaisia tiedollisia ja taidollisia valmiuksia kotikoulu mahdollistaa ja toisaalta millaisia aukkoja mahdollisesti jättää.</p> <p>Tutkimus toteutettiin laadullisena tapaustutkimuksena. Aineisto kerättiin haastattelemalla kolmea kotikoulua käyvää tai käynyttä oppilasta ja heidän vanhempansa. Haastattelumenetelmänä käytettiin puolistrukturoitua teemahaastattelua. Haastattelut kestivät kesimäärin 52 minuuttia ja ne nauhoitettiin ja litteroitiin tarkempaa analyysia varten. Aineisto analysoitiin teoriaohjaavan ja aineistopohjaisen sisällönanalyysin keinoin.</p> <p>Tutkimuksesta ilmenee, että Suomessa esiintyy samoja syitä valita kotikoulu kuin muualla maailmassa. Tässä tutkimuksessa ensisijaisiksi syiksi nousevat maailmankatsomukseen sopivan kasvatuksen antaminen, halu pitää lapset lähellä ja perhe kasassa sekä lahjakkaan lapsen tyytymättömyys koulunkäyntiin yhdessä sosiaalisten ja kouluun liittyvien ongelmien kanssa. Koulukriittisyys tai akateemiset syyt eivät korostuneet, mikä viittaa siihen, että suomalaista koulusysteemiä arvostetaan. Tutkimuksesta nousee esille suuri määrä kotikoulun vahvuuksia ja heikkouksia. Ne eivät kuitenkaan ole yksiselitteisesti jompaa kumpaa. Kotikoulu näyttäytyy myös erilaisena eri perheissä ja jopa saman perheen lasten kesken. Tutkimusta voidaan pitää katsauksena aiheeseen, mutta sen yleistettävyyteen tulee suhtautua kriittisesti. Lisätutkimusta kotikoulusta Suomessa, vanhempien syistä valita kotikoulu sekä perheiden kotikoulukokemuksista olisi tarpeen tehdä.</p>		
Avainsanat - Nyckelord <b>Kotikoulu, kotiopetus, vanhempien syyt, valinta, tulokset, sisällönanalyysi</b>		
Keywords <b>Homeschool, home education, parents' reasons, choice, outcomes, content analysis</b>		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited <b>Helsingin yliopiston kirjasto – Helda / E-thesis (opinnäytteet)</b>		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		



Tiedekunta - Fakultet - Faculty <b>Educational Sciences</b>		
Tekijä - Författare - Author <b>Petra-Marja Perttula</b>		
Työn nimi - Arbetets titel <b>Perheiden kotikouluvalinta – Syyt ja seuraukset</b>		
Title <b>Families choice to homeschool – Reasons and consequences</b>		
Oppiaine - Läroämne - Subject <b>Kasvatustiede</b>		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor <b>Master's Thesis / Katriina Maaranen</b>	Aika - Datum - Month and year <b>January 2019</b>	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages <b>70 pp. + 3 appendices</b>
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>Homeschooling in Finland is a rare phenomenon, though it has been steadily increasing in the past years. Extensive research about homeschooling has been conducted internationally, whereas this field of study has not been researched widely in Finland. The reasons for parents to choose homeschooling is one of the most explored topics within the field and information on their motives can be found in many countries where homeschooling has been researched. The purpose of this thesis is to examine motives for Finnish families to choose homeschooling and about their experiences and opinions about its strengths and weaknesses. The aim is to discover what kinds of knowledge and skills homeschooling offers and what kinds of gaps it may leave.</p> <p>This study was carried out as a qualitative case study. The material was collected by interviewing three former homeschooling students and their parents. The interview method was semi-structured thematic interview. The interviews lasted 52 minutes on average and they were recorded and transcribed for more thorough analysis. The material was analyzed by using content analysis.</p> <p>The study shows that Finland has similar reasons for choosing to homeschool as the rest of the world. In this study, the primary reasons that emerged were to provide children with the appropriate worldview, the desire of parents to keep children near and hold the family together, and the gifted child's dissatisfaction with schooling together with social and school-related problems. School criticism or academic reasons were not emphasized, which suggests that the Finnish school system is valued. The study brings up a variety of strengths and weaknesses of homeschooling. However, they are not unequivocal. Homeschooling also varies between families and even within the same family. This research can be considered an overview of the topic, but the generalization of the results should be done with caution given the small sample size. Further studies on homeschooling in Finland, parents' motives to choose homeschooling, and the experiences of homeschooling families should be conducted in order to ensure a fuller picture of the phenomenon.</p>		
Avainsanat - Nyckelord <b>Kotikoulu, kotiopetus, vanhempien syyt, valinta, tulokset, sisällönanalyysi</b>		
Keywords <b>Homeschool, home education, parents' reasons, choice, outcomes, content analysis</b>		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited <b>Helsinki University Library – Helda / E-thesis (theses)</b>		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		

# Sisällys

1	JOHDANTO.....	1
2	KOTIKOULU.....	3
	2.1 Kotikoulu yhteiskunnallisesta näkökulmasta.....	3
	2.2 Kotikouluilmiö.....	5
	2.3 Kotikoulutus maailmalla ja Suomessa .....	6
	2.3.1 Kotikoulu maailmalla .....	6
	2.3.2 Kotikoulu Suomessa .....	9
3	KOTIKOULUVALINTA.....	11
	3.1 Kotikouluttavat perheet.....	11
	3.2 Kotikouluvalinnan syitä kirjallisuuden pohjalta.....	13
	3.3 Vanhempien motiiveja kotikouluvalintaan.....	15
	3.3.1 Uskonnolliset syyt .....	16
	3.3.2 Akateemiset syyt.....	17
	3.3.3 Sosiaalinen ja ympäristöllinen näkökulma .....	18
	3.3.4 Perhesyyt .....	19
	3.4 Kotikoulutuksen tuloksia ja seurauksia .....	21
4	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET.....	27
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	29
	5.1 Tutkimusasetelma.....	29
	5.2 Aineiston hankinta .....	30
	5.3 Aineiston kuvaus ja haastateltavien taustatiedot.....	33
	5.4 Aineiston analyysi.....	35
6	TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN TULKINTAA .....	37
	6.1 Syyt valita kotikoulu .....	37
	6.1.1 Yhteenveto ja tulkintaa syistä valita kotikoulu tai jatkaa kotikoulussa. 42	
	6.2 Kotikoulun vahvuudet ja heikkoudet .....	45
	6.2.1 Opetuksen tai oppimisen sisällöt ja toteutus .....	45
	6.2.2 Taitojen ja valmiuksien kehittyminen kotikoulussa.....	50
	6.2.3 Kotikoulun heikkoudet tai haasteet .....	55
	6.2.4 Yhteenveto ja tulkintaa kotikoulun vahvuuksista ja heikkouksista .....	58
7	LUOTETTAVUUS.....	63
8	POHDINTAA.....	65

LÄHTEET .....	68
LIITTEET .....	71

## TAULUKOT

Taulukko 1. Kotiopetuksessa olevien oppilaiden määrä Suomessa vuosina 2011 – 2017 (Tilastokeskus, 2018).....	9
Taulukko 2. Syitä valita kotikoulu tai jatkaa kotikoulussa. ....	43
Taulukko 3. Opetuksen ja oppimisen sisällöt ja toteutus.....	59
Taulukko 4. Taitojen ja valmiuksien kehittyminen kotikoulussa.....	60
Taulukko 5. Kotikoulun heikkoudet ja haasteet. ....	61

# 1 Johdanto

Koulutuksen ajatellaan usein olevan keskeinen osa kulttuuria niin, että lapset menevät jonnekin kouluttautumaan. Koulun aloittaminen onkin tärkeä virstanpylväs lapsen elämässä. Siksi päätös olla lähettämättä lapsia kouluun tai lapsen siirtäminen koulusta kotiopetukseen on suuri ja merkittävä, jopa radikaali. Se myös haastaa lähes kahden vuosisadan aikana kertynyttä ammattitaitoa ja tutkimusta, joka on todentanut koulutuksen arvon. (Thomas, 1998, s. 28.)

Spiegler (2010, s. 57) määrittää kotikoulukysymyksen sijoittuvan termien ”fundamentalismi” ja ”ihmisoikeudet” väliin. Lapsen kouluttaminen kotona formaalin koulun sijaan herättääkin ihmisissä vahvoja mielipiteitä niin puolesta kuin vastaan. Kotikoulu voidaan kuitenkin nähdä oikeutettuna ja elinkelpoisena koulutusvaihtoehtona, joka tuottaa yhtä hyvää tai parempaa tulosta kuin muut koulutusmenetelmät julkisissa tai yksityisissä ympäristöissä (Donnelly, 2012, s. 52). Monille suomalaisille kotikoulu on varsin vieras koulutustapa, mutta maailmalla miljoonat lapset käyvät kotikoulua (Donnelly, 2012, s. 68).

Kotikoululle on erilaisia määritelmiä. Niille yhteistä on se, että lapsi opiskelee koulun sijasta kotona, ja vanhemmat ovat vastuussa opetuksesta. Kotikoulu on vaihtoehtoinen oppimismenetelmä, joka tapahtuu julkisen ja yksityisen kouluympäristön ulkopuolella. Se voi vaihdella tarkasti jäsennellystä opetussuunnitelmasta vapaamuotoiseen oppimiseen. (Van Pelt, 2015.)

Kotikoulu on Suomessa marginaali-ilmiö, ja sitä on kansallisesti tutkittu melko vähän. Siksi kotikoulu on kiinnostava tutkimuskohde. Kansainvälisesti tutkimusta kotikoulusta on sen sijaan tehty paljon, erityisesti Yhdysvalloissa, jossa kotikoululla on Suomea vahvempi asema koulutusmuotona. Yhdysvalloissa kotikoulutus on kasvattanut suosiota 1960-luvulta lähtien sen nykyiseen määrään, noin 3–4 prosenttiin kouluikäisistä lapsista (Donnelly, 2012, s. 56). Kotikoulutus on kasvussa myös monessa muussa maassa. Suomessa ilmiö on kuitenkin rajallinen, sillä vuosittain vain noin 300–400 lasta käy kotikoulua (Tilastokeskus, 2018).

Kiinnostukseni kotikoulua kohtaan alkoi Yhdysvalloissa viettämäni vaihto-oppilasvuoden aikana. Tutustuin silloin moniin kotikoulua käyneisiin oppilaisiin ja kotikouluttaviin vanhempiin. Ymmärrän oman kokemukseni perusteella Yhdysvaltojen kulttuurista ja koulu-

systemistä nousevia syitä kotikoululle. Olen itse aina pitänyt koulunkäynnistä ja arvostan suomalaista koulutusjärjestelmää. Uskon silti, ettei heterogeenisissä ja integroituneissa oppilasryhmissä tapahtuva ryhmäopetus tue kaikkien oppilaiden oppimista, persoonallisia ominaisuuksia ja henkilökohtaista kehittymistä parhaalla mahdollisella tavalla.

Kotikoulu on mielestäni erittäin mielenkiintoinen ja tärkeä aihe pro gradu -tutkielmalleni. Tutkimustietoa suomalaisista kotikouluperheistä on niukasti, joten ilmiön ymmärtäminen suomalaisessa yhteiskunnassa on keskeinen motivaattori. Luokanopettajaopiskelijana koen tärkeäksi tiedostaa julkisen koulun rinnalla olevat vaihtoehtoiset koulutustavat ja hahmottaa niiden esiintymistä niin kansallisesti kuin kansainvälisesti.

Aiheen tärkeydestä, tutkimustiedon vähäisyydestä ja omasta kiinnostuksesta johtuen selvitän tässä pro gradu -tutkielmassa suomalaisten perheiden kotikoulukokemuksia ja mielipiteitä tästä koulutusmuodosta. Olen kiinnostunut perheiden syistä valita kotikoulu. Lisäksi minua kiinnostaa kotikoulun käyneiden oppilaiden kokemukset koulutustavan vahvuuksista ja heikkouksista sekä heidän kotikoulun kautta saavuttamansa tiedot ja taidot. Kotikoulututkimuksista löytyy vastauksia näihin kysymyksiin ulkomailta, mutta Suomesta ei juurikaan. Mediatekstejä sen sijaan julkaistaan aika ajoin. Esimerkiksi Vantaan Sanomissa (6.2.2018) kerrotaan 29 vantaalaisen lapsen käyvät kotikoulua. Heistä noin puolet opiskelevat konkreettisesti kotona ja puolet käyvät yksityisessä oppilaitoksessa, jossa ei ole virallista opetuksen järjestämisen lupaa. Vantaalla kotiopetukseen päädytään useista eri syistä, kuten eettisistä tai perhetilanteeseen liittyvien syiden vuoksi. Myös koulujen sisäilmaongelmat ovat syy kotikoulutukseen. (Vantaan Sanomat, 6.2.2018.)

Tein kandidaatintutkielmani kotikoulusta kuvailevan kirjallisuuskatsauksen keinoin. Sen tarkoituksena oli esitellä kirjallisuuden pohjalta kotikouluilmiötä ja selvittää syitä päätökselle ottaa lapsi kotikouluun. Kandidaatintutkielmani kirjallisuus oli pääosin ulkomaista, sillä suomalainen tutkimustieto on vähäistä. Jatkan tässä pro gradu -tutkielmassa saman kotikouluteeman parissa.



## 2 Kotikoulu

Kotikoulutus on pääosalle suomalaisista varsin tuntematon ja oman kokemusmaailman ulkopuolella oleva koulutustapa. Maailmalla on kuitenkin miljoonia lapsia, jotka monista eri syistä kouluttautuvat formaalien koulujen sijaan kotona (Donnelly, 2012, s. 68). Tässä luvussa tarkastelen kotikoulua yhteiskunnallisesta näkökulmasta, kotikouluilmiötä yleisesti sekä sen nykytilannetta maailmalla ja Suomessa.

### 2.1 Kotikoulu yhteiskunnallisesta näkökulmasta

Historian aikana koulutuksen tarjoajat ovat olleet perheet ja kirkot, ei valtio. 1500-luvulla katolisen kirkon reformaatio herätti kiinnostusta lukutaidosta ja esitti ajatuksen siitä, että valtion tulisi tarjota pakollista koulutusta. Valtion järjestämä koulutus loi uudenlaisen ja voimakkaan tavan muokata yhteiskunta vaikuttamalla lasten ajatuksiin ja arvoihin koulutuksen kautta. (Donnelly, 2012, s. 56.)

Nykyaikana vallitsee trendi valtion määrittelemästä formaalista institutionaalisesta koulutuksesta. Viimeisen 160 vuoden ajan on ollut laajalti käytössä pakollinen koulutus ja 95 prosentissa maailman valtioita on jonkinlainen pakollinen opetuslainsäädännön vaatimus, jonka mukaan lapsia on koulutettava neljästä kolmeentoista vuotta. Koulutukseen liittyvät lainsäädännöt vaihtelevat, mutta harva valtio tunnustaa selvästi kotikoulutuksen mahdollisuuden. Nyt jo vuosikymmenien aikana toteutetun ja laajalti totutun valtion järjestämän koulutuksen myötä vanhemmat vaikuttavat kuitenkin enenevässä määrin taas etsivän vaihtoehtoista koulutusta lapsilleen. Julkisten koulujärjestelmien ongelmat lukeutuvat vain yhdeksi monista syistä. (Donnelly, 2012, s. 56.)

Yksi koulutuksen tehtävä on integroida kasvava lapsi osaksi vallitsevaa yhteiskuntaa, ja tähän institutionaalinen koulu pyrkii vastaamaan. Toisaalta vanhemmilla voidaan nähdä olevan oikeus päättää lapsensa koulutuksesta. Osa vanhemmista kokee, että valtion sijaan vanhempien tulisi itse järjestää ja valvoa opetusta, ja samalla varmistaa, että se tukee sitä, mitä vanhemmat haluaisivat lapsilleen antaa (Mayberry & Knowles, 1989, s. 215). Kotikoulutuksen taustalla vaikuttaakin dilemma siitä, kenen oikeus ja vastuu on määrittää lapsen kasvatus ja koulutus; perheellä vai yhteiskunnan valtuuttamalla taholla.

Yhdistyneiden kansakuntien (YK) Ihmisoikeuksien yleismaailmallinen julistus on vuonna 1948 hyväksytty julistus, joka on yksi tärkeimmistä ihmisoikeusasiakirjoista maailmassa.

Se sisältää universaaleja oikeuksia liittyen koulutukseen ja opetukseen. Julistuksen 26. artiklassa tuodaan esille jokaisen lapsen oikeus saada opetusta ja että opetuksen tulisi pyrkiä ihmisen persoonallisuuden kehittämiseen sekä ihmisoikeuksien ja perusvapauksien kunnioittamisen vahvistamiseen. Kyseisen artiklan kolmannessa kohdassa esitetään, että ”vanhemmilla on ensisijainen oikeus valita heidän lapsilleen annettavan opetuksen laatu”. (Yhdistyneet kansakunnat, 1948.) Tämä julistus luo pohjan nykyiselle ihmisoikeusjärjestelmälle ja samalla tukee vanhempien oikeutta tehdä päätöksiä lastensa kouluttamisen suhteen.

Useiden maiden tai osavaltioiden perustuslait tunnistavat ja mahdollistavat kotikoulutuksen joko implisiittisesti tai eksplisiittisesti ja sitä kautta ottavat kantaa perheen oikeuteen kouluttaa lapsiaan. Tällaisia maita ovat esimerkiksi Itävalta, Suomi, Georgia, Irlanti, Italia, Peru, Filippiinit, Puola, Portugali, Espanja ja Brasilia. Toisaalta esimerkiksi Saksan perustuslaki sanoo lasten hoidon ja kasvatuksen olevan vanhempien luonnollisia oikeuksia ja velvollisuuksia. Samalla maan lainsäädäntö edellyttää, että koko koulutusjärjestelmä on valtion valvonnassa, eikä kotikoulu ole valtion valvonnan alaisenakaan hyväksyttävä vaihtoehto julkiselle koululle. (Donnelly, 2012, s. 65.)

Kotikoulutus on monissa maissa vähitellen kasvattanut legitimitettä, kasvanut monimuotoisemmiksi ilmiöksi, ja kotikouluttavien perheiden kirjo on monimuotoistunut. Kotikoulu oli esimerkiksi Yhdysvaltojen monessa osavaltiossa kielletty vielä 1980-luvulla, mutta vuoteen 1993 mennessä se oli laillistettu kaikissa 50 osavaltiossa. Myös Kanadassa kotikoulu kasvoi 1980- ja 1990-luvuilla merkittävästi ja on nykyään hyväksyttävä koulutusvaihtoehto. (Aurini & Davies, 2005, s. 463.)

Maat, joissa koulutuspoliittiset rakenteet mahdollistavat kotikouluttamisen, osoittavat sitoutumisensa perheyksikön vapauden ja autonomian kunnioittamiseen. Donnellyn (2012) mukaan kotikoulun pitäisi olla mahdollista kaikissa maissa, joissa uskotaan, että vapaus ja itsemääräämisoikeus ovat tärkeitä arvoja koulutuksessa ja nähdään, että vanhemmilla on oikeus päättää lastensa koulutuksesta. (Donnelly, 2012, s. 69.)

Kotikoulun salliminen tai kieltäminen ei ole ainoastaan koulutuspoliittinen rajanveto tai filosofinen arvokysymys. Se voi olla myös taloudellisesti merkittävä kysymys. Julkisesta koulusta kotikouluun siirryttäessä vanhemmat ottavat nimittäin suuremman taloudellisen vastuun, joka kohdistuu tässä tapauksessa lapsen koulutukseen. Kotikoulutus näin ollen

säästää valtiolta julkiseen koulutukseen meneviä verovaroja, sillä kotikoululaiset säästävät suuria määriä resursseja. Esimerkiksi Yhdysvalloissa puhutaan jopa 24 miljoonan dollarin vuosittaisista säästöistä. (Ray, 2015.)

## 2.2 Kotikouluilmiö

Kotikoulutus on vaihtoehtoinen koulutustapa, joka tapahtuu julkisen tai yksityisen kouluympäristön ulkopuolella. Se voi vaihdella tarkasti jäsennellystä opetussuunnitelmasta vapaamuotoiseen oppimiseen. Kotiopetusta harjoittavilla vanhemmilla on ensisijainen vastuu lapsen oppimisen valvonnasta. (Van Pelt, 2015.)

Kotikoulutus nousee tutkimuksessa esille joustavampana vaihtoehtona julkisen koulun rinnalle (Anthony & Burroughs, 2010, s. 27). Monissa maissa, joissa kotikoulu on kasvussa, voivat vanhemmat päättää vapaammin lastensa koulutustarpeiden tyydyttämistä tukevista koulutusvaihtoehdoista. Tällaisia maita ovat Iso-Britannia, Australia, Ranska, Etelä-Afrikka ja Uusi-Seelanti. Esimerkiksi Yhdysvalloissa, Kanadassa, Australiassa ja verkossa tapahtuvien etäopiskeluohjelmat palvelevat suurta määrää kotikoulu yhteisöä joko osana opetussuunnitelmaa tai kokonaisuutena koulutusohjelmana. (Donnelly, 2012, s. 59.)

Uudet kotikoulun muodot ovat tehneet yhä vaikeammaksi erottaa kotikoulu perinteisestä koulusta. Kotikouluttavat perheet saattavat solmia yhteistyömuotoja muiden kotikouluttavien oppilaiden ja perheiden välille esimerkiksi niin, että he tapaavat yhdessä vuokratilassa hyödyntäen yhteisoppimista ja -opettamista jonkin vanhemman tai satunnaisesti palkattujen asiantuntijoiden johdolla (Van Pelt, 2015). Yhdysvalloissa jo vuosien ajan kotikoululaiset ovat luoneet urheilujoukkueita, orkestereita, kerhoja, yhteistyökuviota, tapaamisia ja jopa virtuaalikampuksia. Kotikoulutettavien on mahdollista osallistua yhä enenevässä määrin koulun jälkeiseen harrastustoimintaan. Kotiopetuksen piirissä olevien oppilaiden on paikoitellen jopa mahdollista osallistua osa-aikaisesti institutionaalisen koulun opetukseen. (Gaither, 2009, s. 343.)

Kotikoulutus on kasvanut monissa maissa viime vuosina ja ilmiön kasvamiseen on useita syitä (Redford, Battle, Bielick, & Grady, 2016). Aurini ja Davies (2005, s. 469) nostavat esimerkiksi esille yksilökeskeisissä länsimaalaisissa kulttuureissa tapahtuneen kulttuurinmuutoksen, jossa lapsille vaaditaan enenevässä määrin koulutusvaihtoehtoja, jotka on sovitettu yksilön ainutlaatuisiin lahjakkuuksiin ja kykyihin.

Aurini ja Davies (2005) esittävät neljä spesifimpää selitystä nykyisen kotikouluilmion ja legitimitietin kasvuun. Ensimmäinen niistä keskittyy uusliberalistisen ideologian nousuun sekä tehokkuuden, vastuullisuuden ja valinnan käsitteiden yleistymiseen julkisessa koulukeskustelussa. Se tarkoittaa suuntausta, joka korostaa markkinoiden kilpailua myös koulunkäynnissä ja pyrkii kustannustehokkuuteen. Toinen selitys on inhimillisen pääoman teoria. Se liittyy inhimillisten voimavarojen, kuten osaamisen sekä sosiaalisten ja persoonallisuusominaisuuksien, tuottamiseen ja suuntautuu vaativampien työelämässä vaadittavien taitojen kehittämiseen. Kolmas selitys liittyy tavoitteeseen haastaa luokkahuoneessa tapahtuva opetus vaihtoehtoisella toimintatavalla. Neljäs selitys fokusoi kotikoulun kulttuurisiin hyötyihin, kuten perhesuhteiden vahvistamiseen, lasten suojelemiseen päihteiltä, vertaispaineelta tai kulutusyhteiskunnan arvoilta. Tämä selitys keskittyy taitojen kehittämisen sijaan lapsen persoonallisuuden, yksilöllisten kykyjen ja itsensä tuntemisen kehittämiseen kotikoulutuksen kautta. (Aurini & Davies, 2005, s. 465–469.)

## **2.3 Kotikoulutus maailmalla ja Suomessa**

Kotikoulu on yhtä lailla sosiaalinen liike kuin nopeiten kasvava koulutuksellinen vaihtoehto (Donnelly, 2012, s. 56). Suomessa kotikouluilmio on varsin pieni, mutta kotikoulutuksen suosio on monessa muussa maassa nousussa. Seuraavaksi esittelen kotikoulun tilannetta maailmalla ja Suomessa.

### **2.3.1 Kotikoulu maailmalla**

#### *Kotikoulun suosio ja sen asema koulutuksellisena vaihtoehtona*

Yhdysvallat on esimerkki valtiosta, jossa kotikoulutusta on paljon, ja sen suosio on viime vuosikymmeninä kasvanut (ks. Aurini & Davies, 2005, s. 463; Collom, 2005, s. 307; Murphy, 2012; Ray, 2015; Redford ym., 2016; Spiegler, 2010). Kotikoulu on Yhdysvalloissa viimeisen neljänkymmenen vuoden aikana noussut kouluikäisten lasten keskuudessa käytännössä lähes nollasta kolmeen tai neljään prosenttiin (Donnelly, 2012, s. 56). 5–17-vuotiaiden kotikoulutettavien määrä nousi vuosina 1999–2012 1,7 prosentista 3,4 prosenttiin. Vuonna 2012 Yhdysvalloissa oli arviolta noin 1,8 miljoonaa kotikoulua käyvää oppilasta, mikä oli 850 000 enemmän kuin vuonna 1999, jolloin National Center for

Education Statistics (NCES) alkoi ensimmäisen kerran tilastoida kotikoulua käyvien määrää Yhdysvalloissa. (Redford ym., 2016.)

Myös Kanadassa kotikoulutus on ollut kasvussa ja nykyisenlainen kotikoulutus on siellä ollut mahdollista viimeisen 40 vuoden ajan. Kotikoulun suosio vahvistui Kanadassa uudelleen 1970- ja 1980-lukujen taitteessa, kun vanhemmat ymmärsivät, että he voivat ottaa suurempaa roolia ja vastuuta lastensa kouluttamisessa (Van Pelt, 2015). Yhdysvaltojen ja Kanadan lisäksi kotikoulun suosio on kasvanut myös muun muassa Australiassa, Ranskassa, Unkarissa, Japanissa, Keniassa, Venäjällä, Meksikossa, Etelä-Koreassa, Thaimaassa ja Iso-Britanniassa (Ray, 2015).

Valtioiden koulutuksellinen sääätely vaikuttaa kotikoulun asemaan ja suosioon. Vaikka kotikoulu on kasvussa ja se on lainsäädännöllisesti hyväksytty monissa maissa ympäri maailmaa, on joitain maita, jotka kieltävät tai eivät tunnusta kotikoulua koulutukselliseksi vaihtoehdoksi. Tällaisia maita ovat esimerkiksi Brasilia, Bulgaria, Kiina, Kuuba, Kreikka, Saksa ja Espanja. Näissä valtioissa on kuitenkin kotikouluttavia perheitä, mutta tullessaan viranomaisten tietoon, he kohtaavat usein vakavia vaikeuksia. Kotikoulun hyväksyminen ja tunnustaminen on puutteellista ainakin seuraavissa valtioissa: Bosnia-Hertsegovinassa, Japanissa, Jordaniassa, Koreassa, Maltassa, Pakistanissa, Romaniassa, Saudi-Arabiassa, Ukrainassa ja Uruguayssa. (Donnelly, 2012, s. 68.)

#### *Kotikoulutuksen vaatimukset ja säännöstely*

Valtioiden asettamat raamit kotikoulutukselle vaihtelevat sallivasta kotikouluttamisen kieltämiseen. Yksi tekijä selittämään valtioiden linjauksia on niiden historialliset taustat. Menneisyydellä on vaikutusta valtioiden kehitykseen ja ideologiaan. Esimerkiksi Euroopassa maita, jotka olivat Ranskan vaikutusvallassa Napoleonin aikaan, hallitaan yleensä keskitetympin kuin niitä, jotka eivät kuuluneet Ranskan vaikutusvallan piiriin. Kotikoulutuspolitiikka Ranskassa ja Belgiassa on keskitetympää kuin Englannissa, Irlannissa ja Skandinavian maissa. (Blok & Karsten, 2011, s. 150.) Toisaalta valtiot voivat tehdä myös omia linjauksiaan, kuten Ruotsissa on tehty. Siellä pakollista koulutusta koskevat lait tulkitaan siten, että kotikoulutus on tehty käytännössä mahdottomaksi. Vuonna 2008 kotonan koulutautuvia lapsia oli Ruotsissa vain noin 100 (Villalba, 2009, s. 277–278.) Iso-Britanniassa sääätely on puolestaan vähäistä, eikä kotikoulun valinneiden perheiden tarvitse rekisteröityä tai noudattaa kansallista opetussuunnitelmaa (Rothermel, 2003, s. 74).

Valtiot säätelevät myös kotikoulutuksen toteuttamiseen liittyviä asioita. Joissakin maissa kotikoululaisiin kohdistuu joko määräys tai toimintaa ohjaava vaatimus käyttää kansallista opetussuunnitelmaa. Tällöin kotikoululaiset täyttävät kansallisesti määritellyt standardit ja saattavat osallistua kansalliseen arviointiin. Tällaisia maita ovat Albania, Azerbaidžan, Suomi, Georgia, Unkari, Islanti, Israel, Italia, Latvia, Malesia, Puola, Singapore, Slovenia ja Ukraina. (Donnelly, 2012, s. 59.)

Donnelly (2012) on jaotellut valtioita sen mukaan, miten ne säätelevät kotikoulutusta. Kategoriat ovat vähän, kohtalaisesti ja korkeasti säätelevät valtiot. Vähäisen sääntelyn piiriin kuuluvat valtiot, jotka edellyttävät vain, että vanhempi ilmoittaa hallintoviranomaiselle kotikouluttamisen aloittamisesta. Näiden perheiden tulee noudattaa laadittuja vähimmäisvaatimuksia, jotka koskevat kaikkia koulutusvaihtoehtoja esimerkiksi opettavien aineiden osalta. Vähäistä sääntelyä noudattavat esimerkiksi Indonesia, Filippiinit ja Venäjä. (Donnelly, 2012, s. 67.)

Valtiot, joilla on kohtalainen sääntely edellyttävät viranomaisille ilmoittamisen lisäksi muita vaatimuksia. Niihin voi sisältyä vaatimuksia esimerkiksi oppilaan suoriutumisen arvioinnista tai kotikouluttavien oppilaiden vanhempien pätevyydestä. Kohtalaista sääntelyä toteuttavat esimerkiksi Itävalta, Australia, Belgia, Chile, Tanska, Irlanti, Pohjois-Irlanti, Norja, Portugali, Qatar ja Slovenia (Donnelly, 2012, s. 67–68.)

Korkean sääntelyn valtiot puolestaan velvoittavat kohtalaisen sääntelyn edellyttämien sääntöjen noudattamisen lisäksi vanhempia hakemaan ja saamaan hyväksyntä ennen kotikoulun aloittamista. Korkeaan säännöstelyyn voidaan luokitella myös maat, joissa kotikoulutukselle ei vaadita hyväksyntää, mutta joissa valtion hallinnolliset säädökset muutoin rajoittavat kotikoulutuksen harjoittamista. Korkean sääntelyn valtioita ovat Albania, Valko-Venäjä, Tšekki, Viro, Ranska, Unkari, Islanti, Israel, Italia, Latvia, Liettua, Luxemburg, Malesia, Alankomaat, Uusi-Seelanti ja Puola. (Donnelly, 2012, s. 68.)

Kanadan provinssit (Van Pelt, 2015) ja Yhdysvaltojen osavaltiot sijoittuvat kaikkien kolmen säännöstelyn piiriin (Donnelly, 2012, s. 68). Mielenkiintoinen tutkimustulos valtioiden sääntelyn näkökulmasta nousee Rayn (2015) raportista, jossa esitetään, että Yhdysvalloissa ei kotikoululaisten oppimistulosten kannalta vaikuta olevan merkityksellistä, kuinka kontrolloitua ja säänneltyä kotikoulutus on.

### 2.3.2 Kotikoulu Suomessa

Suomessa on vuodesta 1927 asti ollut oppivelvollisuus, joka on kirjattuna perusopetuslakiin (Perusopetuslaki, 628/1998, §26). Suurin osa suomalaisista lapsista suorittaa oppivelvollisuuden osallistumalla julkiseen perusopetukseen, jota toteutetaan kunnallisissa tai yksityisissä kouluissa. Suomessa kotikoulua koskeva lainsäädäntö on kansainvälisesti vertailtuna melko sallivaa. Suomessa ei ole koulupakkoa, joten esi- ja perusopetuksen oppimäärän mukaiset tiedot on periaatteessa mahdollista hankkia myös muulla tavoin kuin koulussa, esimerkiksi opiskelemalla kotona vanhemman, huoltajan tai kotona käyvän opettajan kanssa. Lainsäädäntö ei juuri säätele kotiopetuksen järjestämistä, eikä kotiopetus edellytä viranomaisen lupaa. (Opetushallituksen verkkosivut, 2.11.2018.)

Kotikoulutus on Suomessa sallivasta lainsäädännöstä huolimatta marginaali-ilmiö, eikä kotikoulutettavien määrä ole suuri. Se on ollut kuitenkin tasaisesti nousussa ainakin vuodesta 2011 saakka. Tilastokeskuksen (2018) mukaan kotikoulua vuonna 2011 kävi 222 lasta. Vuonna 2017 kotiopetuksessa olevia oppilaita oli jo 378, josta tyttöjen osuus oli 175.

Taulukko 1. Kotiopetuksessa olevien oppilaiden määrä Suomessa vuosina 2011 – 2017 (Tilastokeskus, 2018).

Vuosi	Kotikoulutuksessa olevat oppilaat
2011	222
2012	275
2013	285
2014	303
2015	332
2016	343
2017	378

Kotikouluun siirryttäessä vastuu opintojen järjestämisestä siirtyy kunnalta huoltajalle, kuten myös automaattinen oikeus maksuttomiin oppikirjoihin ja -materiaaleihin sekä maksuttomaan kouluruokailuun, kouluterveydenhuoltoon, tuki- tai erityisopetukseen ja muihin oppilashuollollisiin palveluihin. Kunnan ei tarvitse järjestää niitä kotona opiskelevalle, mutta mikään ei myöskään estä kuntaa niitä tarjoamasta. Kunnan velvollisuus on kuitenkin valvoa oppivelvollisuuden edistymistä, esiopetusta lukuun ottamatta. (Opetushallituksen verkkosivut, 2.11.2018.)

Kunnat voivat toteuttaa kotikoulun valvomisen haluamallaan tavalla, joista yleisin lienee nimetä kotikouluperheelle tutkiva opettaja. Tutkiva opettaja tapaa oppilaan kerran tai pari vuodessa ja valvoo oppimisen edistymistä. Oppilaan oppimisen arviointitapoja on kokeiden lisäksi lukuisia, esimerkiksi keskustelut, portfoliot ja tehdyt tehtävät. Kokeiden pitäminen ei ole arviointitapana välttämätöntä – kuten ei ole koulussakaan. Tutkiva opettaja laatii oppilaan edistymisestä kirjallisen selosteen, joka ei kuitenkaan ole todistus. Seloste toimitetaan kunnalle ja mahdollisesti myös huoltajalle. (Opetushallituksen verkkosivut, 2.11.2018.)

Kotikoulua käyviä on sen verran vähän, että se ei suuresti kannusta kotimaisia yrittäjiä ja muita tahoja panostamaan tähän markkinarakoon. Suomalaisten kotikouluttajien tueksi on kuitenkin löydettävissä satunnaisia verkkosivuja ja yhteisöjä, esimerkiksi Suomen kotiopettajat ry ja Suomen kotikoulu yhdistys. Suomen kotiopettajat ry on vuonna 2009 perustettu yhdistys, jonka jäseneksi pääsee 25 euron jäsenmaksulla. Sen tavoitteena on vaalia vanhempien ensisijaista oikeutta valita lapsilleen annetun opetuksen laatu sekä edistää ja tukea aatteellisesti vanhempien kotona antamaa opetusta. Yhdistyksen johto on kristillinen, mutta sen toiminta ja resurssit ovat avoimesti tarjolla maailmankatsomuksesta riippumatta. (Suomen kotiopettajien verkkosivut, 12.11.2018.) Suomen Kotikoulu yhdistys ry puolestaan on maaliskuussa 2018 perustettu yhdistys, jonka tarkoitus on edistää kotikoululaisten asemaa sekä kehittää yhteisöllisyyttä kotikoululaisten ja heidän perheittensä välillä. Yhdistyksen keskeisiä tavoitteita on jakaa kotikoulutietoutta ja yhtenäistää hyviä käytäntöjä muun muassa oppivelvollisuuden edistymisen seurantaan liittyvissä asioissa. (Suomen kotikoulu yhdistyksen verkkosivut, 2.11.2018.)

Verkosta on lisäksi löydettävissä kotikoulutettaville perheille konkreettista apua opetuksen järjestämiseen. Yksityis- ja tukiovetusta tarjoavia tahoja on useita, esimerkiksi Skollars-koulu. Feeniks-nettikoulu puolestaan on Suomen ensimmäinen oppivelvollisille suunnattu nettipohjainen peruskoulu. Se on verkkosivujensa mukaan riippumaton, uskonnollisesti ja poliittisesti sitoutumaton, voittoa tavoittelematon ja yksityisesti rahoitettu nettikoulu, jossa opiskelu on luokkiin sitomatonta ja opintokokonaisuudet on mahdollista räätälöidä oppilaslähtöisesti jokaisen oppijan tarpeisiin ja tavoitteisiin sopiviksi. Pääosa Feeniks-nettikoulun oppilasta on kotikoulussa eli he eivät ole kirjoilla missään oppilaitoksessa, sillä julkisen koulun tapaan Feeniks-nettikoululla ei ainakaan toistaiseksi ole todistuksen kirjoitusoikeutta. (Feeniks-nettikoulun verkkosivut, 2.11.2018.)



### 3 Kotikouluvalinta

Vanhempien motiivit lapsen kotikouluvalintaan on yksi tutkituimpia aiheita kotikoulutuksen piirissä. Useimmista maista, joissa kotikoulutusta on tutkittu, löytyy tutkimustietoa vanhempien motiiveista. (Spiegler, 2010, s. 58.) Tässä luvussa käsittelen kotikouluvalintaa ja siihen johtavia syitä.

#### 3.1 Kotikouluttavat perheet

Yhä useammat vanhemmat näkevät kotikoulutuksen olevan koulutuksellinen mahdollisuus muiden joukossa, eivätkä he koe sitä minään radikaalina vaihtoehtona nykyajan julkiselle koululle (Arai, 2000, s. 214). Osa perheistä suunnittelee kotikouluttamista jo ennen lastensa syntymää, kun taas toiset ottavat lapsensa pois koulusta ja siirtävät kotikouluun, koska he näkevät näe muuta ratkaisua tilanteeseensa (Thomas, 1998, s. 29). Monet uudet kotikoulutusvalinnan tehneet perheet eivät eroa radikaalisti valtavirrasta tai keskivertoperheistä, vaan perheiden motiivit kotikouluvalintaan ovat puhtaammin akateemisia ja pedagogisia kuin ideologisia (Aurini & Davies, 2005, s. 454).

Kotikoulu näyttäytyy yhtä kirjavana kuin sen harjoittajakin. Kotikouluttavat perheet ovat heterogeeninen joukko ihmisiä, jotka tulevat erilaisista koulutuksellisista taustoista ja eri yhteiskuntaluokista (Arai, 2000, s. 209). Yhdysvalloissa on tehty tarkempaa tutkimusta kotikouluttavista perheistä ja heidän taustoistaan. Rayn (2010) 11 739 kotikouluoppilaan kattaneessa tutkimuksesta nousee esille merkille pantavia asioita kotikouluperheiden tuloista, lapsimäärästä ja vanhempien koulutuksesta. Tutkimukseen osallistuneiden kotikouluttavien perheiden keskimääräiset vuositulot olivat samalla tasolla kuin naimisissa olevilla yhden tai useamman alaikäisen vanhemman perheessä Yhdysvalloissa. Kotikouluttavilla vanhemmilla oli keskimääräisesti enemmän koulutusta kuin muulla väestöllä; isistä 66,3% ja äideistä 62,5% oli yliopistotutkinto. Kotikouluttavat perheet olivat keskimääräiseltä lapsimäärältään suurempia kuin muut perheet, sillä 68,1% perheistä lapsia oli kolme tai enemmän. Lähes kaikki kotikoulussa olevat lapset (97,9%) tulivat perheestä, joissa vanhemmat ovat naimisissa, ja joissa äidit (81%) eivät ole työelämässä ja lähes kaikki isät (97,7%) hankkivat perheen elannon käymällä töissä. (Ray, 2010.)

Beckin (2010) mukaan kaikissa maissa, joissa esiintyy kotikoulutusta, voidaan perheet jakaa neljään kategoriaan. Niistä kaksi ensimmäistä ovat selkeimmät ja tutkituimmat. Ensimmäinen kategoria on *strukturoidut* (structured), joka pitää sisällään kotikouluttajat, jotka ovat uskonnollisia, konservatiivisia ja korkeasti koulutettuja keskiluokkaan kuuluvia

vanhempia. He harjoittavat usein strukturoitua kouluorientoitunutta kotikoulutusta, jossa priorisoidaan analyttisen objektiivinen tietous. *Epäkoulunkäyti* (unschooling) -kategoriaan kuuluvat niin ikään pääosin korkeasti koulutetut keskiluokkaan kuuluvat kotikoulu-perheet, jotka ovat vastaan radikaaleja poliittisia ja kulttuurisia näkökulmia. Ryhmän edustajat voidaan nähdä henkilö- ja identiteettisuuntautuneiksi, sillä he harjoittavat lapsikeskeistä ja luonnollista koulutusta, jossa priorisoidaan kulttuurillinen luovuus ja uudet tulkinta- ja kommunikaatiotaidot. *Pragmaattiseen* (pragmatic) ryhmään kuuluvat usein maaseudun työväenluokan kotikouluvanhemmat, joilla on rajallinen muodollinen koulutus. He korostavat kodin koulutusta käytännön työhön liittyen. Neljäs ryhmä on nimetty nimellä *tuntematon* (unknown), johon kuuluvat mahdollisesti rekisteröitymättömät perheet tai ne, joista ei muuten tiedetä. Tällaisia voivat olla romanit, maahanmuuttajat, sosiaalisesti ongelmalliset perheet, joilla on joskus päihteiden väärinkäyttöä sekä äärimmäiset fundamentalistiset uskonnolliset perheet. Jotkut näistä ovat tosissaan kotikoulutuksesta, mutta toiset näyttävät käyttävän kotikoulutusta tekosyynä itsenäiselle eristäytymiselle yhteiskunnasta. (Beck, 2010, s. 74.)

Yhdysvalloissa on tehty myös muita kotikoululaisten taustoihin liittyviä tutkimuksia. Redfordin ja kumppaneiden (2016, s. 8) mukaan vuonna 2012 Yhdysvalloissa kotikoulutuksen piirissä olevista perheistä 41 % asui maaseudulla, 28 % esikaupunkialueilla, 21 % kaupungeissa ja 10 % kylissä. Samassa tutkimuksessa ilmeni esimerkiksi, että joka kymmenes yhdysvaltalainen kotikoulutettava elää köyhyysrajan alapuolella, ja että merkittävää eroa kotikoulutettavien sukupuolten välillä ei ollut havaittavissa (Redford ym., 2016, s. 8).

Kotiopetuksen valinneet perheet päätyvät kotikoulun pariin lukemalla kotikoulutuksesta tai vaihtoehtoisista opetustavoista, tutustumalla henkilökohtaisesti kotikoulutusta toteuttaviin perheisiin, oman kotikoulukokemuksen kautta tai oman tai lapsen negatiivisen koulukokemuksen kautta (Thomas, 1998, s. 29). Arain (2000, s. 207) mukaan perheet, joilla on kokemusta kotikouluttamisesta, pitävät myöhemmin vahvasti kiinni uskomuksistaan kotikoulun eduista (Mayberry & Knowles, 1998). Suuri syy kotikoulun suosion kasvamiseen Iso-Britanniassa ja Australiassa on ollut tietoisuuden kasvaminen kotikoulutusmahdollisuudesta. Tietoa on saatu joko median tai kotikoulua toteuttavan perheen tapaamisen kautta. (Thomas, 1998, s. 29.)

## 3.2 Kotikouluvalinnan syitä kirjallisuuden pohjalta

Van Galen (1988) ja Mayberry (1988) olivat ensimmäisiä vanhempien kotikouluvalinnan motiiveja tarkastelleita ja niitä kategorisoineita tutkijoita. Van Galen loi kirjallisuudessa eniten viitatus ja tutkijoiden parissa suosittuun kategorisointiin kotikoulututkimuksen motivaatiotekijöistä (Murphy, 2012, s. 85). Hän jakoi vanhemmat kotikoulutukseen johtavien motiivien perusteella kahteen kategoriaan – *ideologiseen* ja *pedagogiseen* (Van Galen, 1988). Yhdysvaltalaisen kotikouluilmion voidaan nähdä olleen aiemmin vahvasti ideologinen ja polarisoitunut (Mayberry & Knowles, 1989; Thomas, 1998).

Van Galenin pedagogisen ryhmän edustajat kuuluivat pitkälti 1970-luvun aikoihin vastakulttuuriin tai liberaaliin vasemmistoon. He vastustivat julkisten koulujen byrokratiaa ja ammatillistumista (professionalization) ja etsivät personointia (personalization) ja hajauttamista (decentralization) perheen valvonnan alaisuudessa. (Collom, 2005, s. 309.) Pedagogisista syistä kotikouluttavat olivat institutionaalista koulutusta vastaan ja ajoivat vaihtoehtoisten pedagogisten lähestymistapojen toteuttamista. Toinen vaikutusvaltainen ryhmä kotikoulutuksen piirissä oli kristillisestä näkökulmasta kotikouluttavat. Tämä ryhmä vahvistui pedagogisen ryhmän kanssa samoihin aikoihin tai hieman sen jälkeen 1980-luvulla. Van Galen nimesi sen ideologiseksi ryhmäksi. Ideologiset kotiopettajat korostavat perhearvoja ja konservatiivisia arvoja. (Van Galen, 1988.)

Syyt 1970- ja 1980-lukujen kotikoulutukseen olivat enemmän ideologisia ja polarisoituneita kuin nykypäivänä (Murphy, 2012, s. 79; Van Pelt, 2015). Aurinin ja Daviesin (2005) mukaan kotikoulu yleistyi Yhdysvalloissa kahden erilaisen ryhmän, uskonnollisten fundamentalistien ja koulua käymättömien (unschooled), ponnistelujen kautta. Gaither (2009, s. 202) jakaa saman ilmiön kategorioihin *vasemmanpuolinen vastakulttuuri* ja *kristillinen fundamentalismi*, ja Murphy (2012) käyttää käsitteitä *liberaali vasemmisto* ja *konservatiivinen kristillinen oikeisto*. Thomas (1998) esittää toisaalta kritiikkiä kotikouluttavien vanhempien jaottelusta stereotyyppisiin ääripäihin, kuten fundamentalisteiksi. Hänen mukaansa perimmäinen syy, joka motivoi kasvattamaan lapsen kotona, on huoli koulun rajoituksista. (Thomas, 1998, s. 40.)

Van Galenin kanssa samoihin aikoihin kotikoulutusta Yhdysvalloissa tutkinut Mayberry (1988; 1989) identifioi neljä kategoriaa kotikouluttajien motiiveista. Suurin kategoria oli *uskonnollinen* (65 %), jonka edustajat uskoivat, että heidän tehtävänänsä oli opettaa lapsilleen tietyt uskomukset ja arvot. Toinen kategoria oli *akateeminen* (22 %), jonka edustajat uskoivat kotiopetuksen varmistavan paremmat oppimistulokset kuin kouluopetus.

*Sosiaalis-relationaalinen* kategoria (11 %) painotti perheen yhtenäisyyteen ja olettamukseen, että kotikoulutus tarjoaa paremman sosiaalisen ympäristön oppimiseen kuin koulun vertaisvuorovaikutteinen ympäristö. Neljäs ryhmä (2 %) valitsi kotikoulun noudattamaan New Age -filosofiaa (Mayberry, 1988, s. 37; Mayberry & Knowles, 1989, s. 215.)

Mayberry ja Knowles integroivat edellä mainitut neljä kategoriaa Van Galenin dikotomioihin niin, että *ideologia*-kategorian alle sijoitettiin *uskonnollisuus* ja *New Age*. *Pedagogia*-kategorian alle sijoitettiin *akateeminen* ja *sosiaalis-relationaalinen* kategoria (Mayberry & Knowles, 1989). Van Galenin, Mayberryn sekä Mayberryn ja Knowlesin tutkimuksista on hyvä huomioida se, että ne on toteutettu tietyissä osavaltiossa Yhdysvalloissa, joten ne eivät ole sellaisenaan yleistettävissä muualle.

Myöhemmässä tutkimuksessa syitä vanhempien motivaatiotekijöille on löytynyt lisää. Bielick, Chandler ja Broughman (2001) tutkivat Yhdysvalloissa vanhempien syitä kotikouluttaa lapsensa ja päätyivät siihen, että syitä on niin monta kuin on haastateltavia. He jakoivat ja koodasivat vastaukset 16 kategoriaan ja analysoivat haastattelut sen perusteella, kuinka usein samat syyt toistuivat. Tutkimuksesta löytyi seuraavia syitä: lapsi voi saada paremman koulutuksen kotona (49 %), huono oppimisympäristö koulussa (26 %), perhesyyt (17 %), luonteen ja moraalien kehittäminen (15 %), vastustus koulussa opettaviin asioihin (12 %), ongelmat kouluissa (12 %), oppilaan käyttäytymisongelmat koulussa (9 %) sekä oppilaan erityistarve tai vammaisuus. (Bielick ym., 2001, s. 10.)

Rothermel (2003) teki kyselytutkimuksen Iso-Britannian kotiopetuksesta. Hän kategorioi vastaukset 19 erilaiseen kategoriaan motiivien perusteella. Pettymys koulutukseen ja kouluun oli suurin kategoria (31 %), seuraavaksi suurimman kategorian muodostivat vanhemmat, joilla oli aina tarkoituksena kotikouluttaa lapsensa (30 %). Seuraavat kategoriat olivat kiusaaminen (25 %), lapsen masennus, väsymys tai sairaus (24 %), uskomus siihen, että vastuu lapsen koulutuksesta on vanhemmilla (20 %), erityisoppilaiden tai lahjakkaiden lasten huono kohtelu koulussa (20 %) sekä halu mahdollistaa lapsen kehittyminen tai työskentely omassa tahdissa tai omalla osaamistasolla (19 %). Hän jakoi karkeasti motiivit kahteen ryhmään, joista ensimmäinen liittyi kokemuksiin koulusta ja toinen perheen ideologiaan. (Rothermel, 2003.)

Van Pelt (2015, s. 8) jakoi yli 1 600 kanadalaista kotiopetusperhettä kattaneessa tutkimuksessa vanhempien motivaatiosyyt kolmeen luokkaan: 1) *saavutukset* (achieving), johon sijoitettiin ne vanhemmat, jotka pyrkivät erilaisiin moraalisiin, sosiaalisiin tai akateemisiin tavoitteisiin lastensa kotikouluttamisessa, 2) *välttely* (avoiding), johon sijoitettiin

perheet, joiden tarkoitus oli poistaa lapset kouluympäristöstä ja sen negatiivisilta vaikutteilta sekä 3) *erityiset tarpeet* (special needs), joka sisälsi sekä lahjakkaat että erityistä tukea tarvitsevat lapset ja heidän tarpeidensa huomioimisen.

Gaitherin (2009, s. 342) mukaan suuri osa kotikouluun johtavista syistä ja motiiveista ilmenee kritiikkinä koulua kohtaan. Spieglerin (2010, s. 63–64) mukaan valinta pohjautuu pääosalla vanhemmista ajatukseen, että kotikoulutus mahdollistaa jotain enemmän tai jotain parempaa kuin mitä koulu voi tarjota. Tutkimuksista nousseet motiivit eivät suinkaan ole aina yhtä negatiivisväritteisiä. Anthonyn ja Burroughsin (2010, s. 26) tutkimuksesta käy ilmi, että päätös kotikouluttamiseen on perheille usein myönteinen päätös, eikä niinkään perinteisen koulunkäynnin vastustaminen. Van Peltin (2015, s. 10) mukaan Kanadassa vanhemmat valitsevat nykyään kotikoulun yhä useammin, koska se on käytännöllistä ja ylipäättään mahdollista. Arain (2000) mukaan kotikoulun valinta on suurimmalla osalla perheitä pitkän prosessin tulos.

Kotikoulukasvatuksesta löytyy paljon kirjallisuutta sekä akateemisista että populaarilähteistä jo usean kymmenen vuoden takaa (Van Pelt, 2015, s. 5). Vanhempien motiivit kotikouluvalinnan taustalla on yksi tutkituimpia aiheita kotikoulutuksen parissa. Useimmista maista, joissa kotikoulutusta on tutkittu edes vähän, löytyy tutkimustietoa vanhempien motiiveista. Ensisilmäyksellä vanhempien motiivit saattavat vaikuttaa itsestään selviltä ja selkeästi tulkittavilta. Tämä on osoittautunut harhaanjohtavaksi vähäisen teoreettisen pohjan, monenlaisten metodien ja laajan vastauskirjon takia. (Spiegler, 2010, s. 58.) Kotikouluttavien perheiden motiivit voivat myös vaihdella eri maissa. Yhdysvaltalaisen perheiden motiivit eivät esimerkiksi välttämättä ole suoraan verrannollisia Iso-Britannian kotikoulutusperheiden syihin, sillä Yhdysvalloissa uskonnollisuuden voidaan nähdä olevan keskeisemmässä osassa perheiden arkea (Rothermel, 2003, s. 86).

### 3.3 Vanhempien motiiveja kotikouluvalintaan

Kuten edellä käy ilmi, vanhempien kotikouluvalintaan johtavia motiiveja voidaan kategorisoida monella tavalla. Seuraavaksi esittelen kotikouluilmiön takana olevia syitä Murphyn (2012) luoman kategorisoinnin pohjalta. Kategoriat ovat *uskonnolliset syyt*, *akateemiset syyt*, *sosiaalinen ja ympäristöllinen näkökulma* sekä *perhesyyt*.

### 3.3.1 Uskonnolliset syyt

Uskonnolliset syyt ovat yksi yleisimmistä kotikoulutukseen johtavista syistä (Redford ym., 2016, s. 11). Tähän kategoriaan sijoitetaan perheet, joilla on tiettyjä käsityksiä liittyen moraaliin, kasvatukseen, oppilastovereiden vaikutukseen, elämäntyyliin tai tiettyjen aihealueiden opettamiseen (esim. luomisoppi vs. evoluutio) uskonnollisen vakaumuksen pohjalta (Spiegler, 2010, s. 65).

Uskonnolliset vakaumukset ja hengelliset uskomukset ovat järjestelmällisesti olleet esillä 1980-luvun alusta asti tehdyissä tutkimuksissa (esim. Murphy, 2012; Spiegler, 2010; Thomas, 1998). Tutkimuksissa korostuvat eroavaisuudet perheen ja julkisen koulutuksen piirissä vallitsevissa arvoissa (Thomas, 1998, s. 77), minkä takia vanhemmat haluavat itse kotikoulun puitteissa opettaa tiettyjä arvoja, uskomuksia ja elämäntapomusta lapsilleen (Ray, 2015). Vanhemmat tuovat esille Spieglerin (2008) aiemmassa Saksan kotikouluperheiden syitä selvittäneessä tutkimuksessa, että perheet kokivat mahdollisuutensa vaikuttaa lapsen arvoihin rajoitetuiksi. Koulunkäynti vanhempien mukaan häiritsee haluamiensa arvojen toteuttamista. (Spiegler, 2010, s. 63.)

Tutkimukset osoittavat, että kautta kotikoulutuksen historian on ollut kristittyjä vanhempia, joiden ensisijainen kotikouluttamisen syy on Jumala ja Raamattu. Nämä vanhemmat löytävät Raamatusta perusteita tukemaan tätä valintaa. (Murphy, 2012, s. 88, 100–101.) 1980- ja 1990-luvun fundamentalistit olivat Yhdysvalloissa kauhistuneita julkisen koulun opetuksen sekularisoitumisesta ja näkivät kotikoulutuksen keinona varmistaa, että heidän lapsensa altistuvat uskonnollisille opetuksille (Aurini & Davies, 2005, s. 464). Myös Suomessa kotiopetuksen piirissä on uskonnollisten syiden takia kotikouluttavia perheitä.

Monet uskonnolliset perheet näkevät koulut epäterveellisiksi ympäristöiksi niin moraalisesti kuin hengellisesti (Murphy, 2012, s. 92). Kotikoulun kautta vanhempien on mahdollista suojella lapsiaan yhteiskunnasta ja koulusta nousevilta arvoilta, jotka ovat vastaan heidän vakaumustaan ja kristillisiä arvojaan (Mayberry & Knowles, 1989; Van Galen, 1988). Murphy (2012) nostaa esille ensinnäkin sen, että kristityt vanhemmat kotikouluttavat voidakseen opettaa lapsilleen arvoja, jotka he kokevat tärkeäksi elämälle, uskalle ja pelastumiselle. Näiden arvojen ei nähdä olevan suorasti tai edes epäsuorasti osa formaalia koulua. Toiseksi vanhemmat haluavat integroida näitä arvoja ja uskomuksia kaikkien opetukseen niin, että oppiaineiden oppisisällöt ovat linjassa Raamatun kanssa. (Murphy, 2012, s. 89.) Rayn (2015) mukaan kotikoulua käyneillä on suurempi todennäköisyys omaksua vanhempiensa arvot ja uskomukset.

Uskonnollisten syiden takia kotikouluttavat eivät ole kaikki protestanttisia kristittyjä, vaan Gaitherin (2009) mukaan trendi on laajentunut ainakin Yhdysvalloissa myös ortodoksijuutalaisten, konservatiivisten katolisten, mormonien, muslimien ja uuspakanoiden joukossa. Monet heistä siirtyvät kotikoulutukseen samankaltaisista ideologisista syistä kuin protestantit, etenkin 1980- ja 1990-luvuilla. Nykyään tukiryhmät ja erityisesti internetin luomat resurssit ovat moninkertaistuneet ja ne vastaavat suuremmissa määrin myös muiden uskonnollisten näkemysten tarpeisiin. (Gaither, 2009, s. 343.)

Vaikka äärimmäiset uskonnollisideologiset motivaatiosyyt ovat kotikoulumotiivitutkimuksen perusteella vähentyneet, saattavat uskonnolliset syyt olla edelleen suuremmissa asemassa kuin miltä vaikuttaa. Uskonnolliset syyt ovat myös yhteydessä kulttuuriin, sillä ne ovat osoittautuneet vähemmän tärkeiksi esimerkiksi Kanadassa ja Iso-Britanniassa kuin Yhdysvalloissa (ks. Arai, 2000; Rothermel, 2003). Iso-Britanniassa uskonnollisten syiden takia kotikouluttavien osuus oli esimerkiksi vain 4–5 prosenttia (Rothermel, 2003, s. 79). On myös huomioitava, että uskonnolliset ideologiat ovat usein kietoutuneet yhteen muiden tutkimuskyselyissä tai haastatteluissa liittyvien tekijöiden – kuten perheen yhtenäisyyden rakentamisen – kanssa, joten niitä voi olla hankala tunnistaa. (Murphy, 2012, s. 88.)

### **3.3.2 Akateemiset syyt**

Koulukritiikki nousee esiin monista tutkimuksista (Thomas, 1998, s. 40). Murphyn (2012) mukaan koulukritiikki julkisen koulun tasosta voi pohjautua sillä hetkellä vallitsevan systeemin heikentymiseen ja uskomukseen siitä, että koulu ei pysty tarvittavasti uudistumaan. Yhdysvaltojen koulujärjestelmässä tutkimuksiin osallistuneiden vanhempien parista nousee kritiikkiä ainakin seuraavista julkiseen koulutukseen liittyvistä osa-alueista: eri aineiden akateemiset saavutukset verrattuna muihin maihin, toiminnallinen lukutaito, koulun työelämään valmistaminen, koulun keskeyttäneiden määrä sekä opetuksen taso ainealueiden ja taitojen opettamisessa. (Murphy, 2012, s. 93.)

Koulun ryhmäopetus voidaan kokea akateemiselta tasoltaan oppilaasta riippuen joko liian haastavaksi tai liian helpoksi. Akateemisen näkökulman motivaatitekijöissä nousee usein esille yksilöllisten oppimistapojen ja -tarpeiden huomioimisen puute kouluympäristössä. Haasteet kouluoppimisessa voivat nousta esimerkiksi oppimisvaikeudesta. (Thomas, 1998, s. 40–41.) Toisaalta yleinen kotikoulutuksen syy on myös tavoite savuttaa

akateemisesti enemmän kuin lapsen nähdään julkisessa koulussa saavuttavan (esim. Ray, 2015; Thomas, 1998).

On vanhempia, jotka haluavat muokata ja yksilöllistää opetussuunnitelmaa (Ray, 2015) ja heidän motiivinsa ovat puhtaasti akateemisia ja pedagogisia (Aurini & Davies, 2005, s. 454; Ray, 2015). Kritiikkiä nousee esimerkiksi siitä, että oppimisprosessi kouluympäristössä ei tarjoa tarpeeksi tilaa yksilöllisiin tarpeisiin tai lähestymistapoihin ja itsenäiseen oppimiseen tai se keskittyy kysymyksiin, jotka ovat vanhempien näkökulmasta ”väärää” (Spiegler, 2010, s. 63).

Akateemisista syistä kotikouluttavat vanhemmat uskovat, että kotikoulutus tarjoaa lapsille tarvittavaa yksilöllistä ohjausta ja motivaatiota akateemisen potentiaalin saavuttamiseksi (Mayberry & Knowles, 1989, s. 218).

### **3.3.3 Sosiaalinen ja ympäristöllinen näkökulma**

Viimeisen 30 vuoden aikana tehdyt tutkimukset ovat järjestelmällisesti osoittaneet, että sosiaaliset ja ympäristölliset tekijät nousevat motivaatiotekijöiden kärkipäähän kotikouluttavien vanhempien parissa. (esim. Murphy, 2012; Redford ym., 2016; Thomas, 1998.) Redfordin ja kumppanien (2016, s. 2) mukaan Yhdysvalloissa yhdeksän kymmenestä kotikoulutettavan oppilaan vanhemmasta ilmoitti, että koulujen ympäristöön liittyvä huolenaihe oli tärkeä syy heidän päätökseensä ryhtyä kotikouluttamaan lastaan.

Ympäristökategoriaan kuuluu keskeisesti ajatus, että kodin turvallinen ympäristö antaa lapsille mahdollisuuden onnistua paremmin älyllisesti, luovasti ja sosiaalisesti (Mayberry & Knowles, 1989, s. 219). Monet vanhemmat näkevät kotikoulun tarjoavan turvallisemman ympäristön lapsille ja nuorille (Ray, 2015). Kotikoulu myös mahdollistaa opetusympäristön muokkaamisen ja yksilöllistämisen yksilön tarpeiden mukaan (Ray, 2015). Lisäksi luokkahuoneiden suuret koot, yksilöllisen huomion puute sekä huolenaiheet luokkahuoneen ulkopuolella olevista ongelmista nousevat vanhempien syiksi puhuttaessa kouluympäristön haittapuolista (Arai, 2000, s. 210).

Koulun sosiaalinen ilmapiiri ja kouluympäristön vaikutukset lasten sosiaaliseen kehitykseen nousevat monesta tutkimuksesta esille. Vanhemmat uskoivat, että sosiaalisen ilmapiirin haasteet, kuten kiusaaminen ja syrjintä, voivat olla äärimmäisen vahingollisia lapsen tunne-elämälle, ja kotikoulu voi olla vastaus lapsen terveen minäkuvan kehittymi-



selle ja itseluottamuksen säilymiselle. (Arai, 2000, s. 206.) Vertaistovereiden kautta tulevat paineet ja seuran vaikutukset nousevat esille valtaosassa tutkimuksia, sillä oppilastovereiden vaikutuksesta vanhemmat näkevät lasten omaksuvan huonoja tapoja ja piirteitä (Murphy, 2012, s. 99). Kotikoulu tarjoaa vanhempien mukaan opastettuja ja perusteltuja sosiaalisia vuorovaikutuksia muiden lasten ja nuorten sekä aikuisten kanssa (Ray, 2015).

Murphy (2012, s. 97) mukaan koulu voi haitata, jopa vahingoittaa, lapsia henkisesti, akateemisella, fyysisellä, emotionaalisen-psykologisella tai sosiaalisella osa-alueella. Sosiaalisiin ja ympäristöllisiin tekijöihin voidaan liittää kouluympäristön mahdollistamat haitat. Haittoja ovat muun muassa koulukiusaaminen (esim. Thomas, 1998; Spiegler, 2008), jengiongelmät (Ray, 2015), alkoholi, huumeet ja aseet (Ray, 2015), koulufobia (Spiegler, 2008), rasismi (Ray, 2015), kilpailullinen ilmapiiri (Mayberry & Knowles, 1989), sopimaton ja epäterveellinen seksuaalisuus (Ray, 2005) ja oppilaiden välinen vertailu (Murphy, 2012, s. 98). Esille nousee vanhempien halu suojella lasten luontaista herkkyyttä ja tunteita todellisilta tai koetuilta epämiellyttäviltä, stressaavilta tai kilpailullisilta tilanteilta koulussa (Mayberry & Knowles, 1989, s. 218). Monet vanhemmat ovat huolissaan lastensa hyvinvoinnista ja näkevät kouluympäristön vaikuttavan negatiivisesti lapsen hyvinvointiin (Arai, 2000, s. 210).

Lasten siirtämistä kotikouluun sosiaalisten ja ympäristöstä nousevien syiden perusteella tukee vanhempien havaitsemat erot lapsissa, jotka ennen kävivät julkista koulua, mutta jotka myöhemmin siirtyivät kotiopetukseen (Arai, 2000, s. 211). Erot ilmenevät usein vasta sen jälkeen, kun lapsia on koulutettu jo jonkin aikaa ympäristössä, jotka eivät ole alttiina koulujen institutionaalisille normeille ja vertaiskulttuurin kielteisille puolille (Thomas, 1998, s. 40).

### **3.3.4 Perhesyyt**

Perhesyyt on moniulotteinen ja laaja kategoria, joten niiden ryhmittelyyn otan avuksi muokauksen Murphy (2012) viidestä kategoriasta. Erittelen perhesyyt väliotsikoilla seuraavasti: vanhempien vastuu koulutuksesta, halu olla lapsen kanssa, erityistarpeet, erityisolosuhteet ja perheen sisäinen yhteys (Murphy, 2012, s. 100).

### *Vanhempien vastuu koulutuksesta*

Vanhempien vastuu koulutuksesta tuli aiemmin esille uskonnollistaustaisten perheiden motivaatiotekijöissä, jotka olivat yhteydessä vanhempien uskonnolliseen vakaumukseen. Tämä ei päde kaikille perhesyiden takia kotikouluttavien vanhempien tilanteeseen. Yhteistä sen sijaan on ajatus, että vanhemmat ovat vastuussa lasten opetuksesta ja kehityksestä ja se, että tämä velvollisuus ulottuu muodolliseen koulutukseen (Murphy, 2012, s. 101).

### *Halu olla lapsen kanssa*

Useat vanhemmat päätyvät kotikouluun, koska he haluavat viettää aikaa lapsensa kanssa ja olla osa heidän kasvuaan ja oppimisprosessiaan. He nauttivat lapsensa kanssa vietetystä ajasta, eivätkä halua antaa heitä muiden hoidettaviksi riippumatta siitä, kuinka tarkoituksenmukaisia ja päteviä henkilöitä lasta olisi opettamassa (Murphy, 2012, s. 101).

### *Erytistarpeet*

Erytistarpeiden tyydyttämisen kategoria voi pitää sisällään oppilaan, jolla on oppimisvaikeus, fyysinen tai psyykinen sairaus tai muita erityistuntarpeita. Kotikoulutuksella pyritään mahdollistamaan tämän erityisen tuen tarpeen huomioiminen. (Redford ym., 2016; Thomas, 1998.) Tarve voi olla myös sairaus, kehitysvamma tai autismi. Vanhemmat kokevat lapsen tuen tarpeiden tulevan paremmin täytetyiksi kotikoulussa. (Gaither, 2009.) Ohimenevä sairaus voi myös olla syynä siirtää lapsi väliaikaisesti kotikoulutuksen piiriin (Redford ym., 2016, s. 2).

Erytistarpeista puhuttaessa kyse voi olla myös erityisen lahjakkaasta lapsesta (gifted & talented), jonka vanhemmat ovat kokeneet, että koulujen opetussuunnitelma tai pedagogiikka ei kykene riittävästi tarjoamaan tämän tarvitsemaa opetusta ja ohjausta erityistaitojen kehittymiseen (Arai, 2000). Edellä mainittujen esimerkkien lisäksi on myös oppilaita, jotka eivät jostain syystä sopeudu koulunkäyntiin (Murphy, 2012, s. 102).

Yhteisenä tekijänä tämän kategorian vanhemmille on se, että he kokevat koulun olevan haasteellinen ympäristö lapsiansa erityisiä ja yksilöllisiä tarpeita huomioidessa. Vanhempien mukaan lapsen oppimiskokemus ei yksilöidy tai kykyjen oikeanlaisen kehityksen tukeminen jää liian vähäiseksi (Mayberry & Knowles, 1989, s. 217).

### *Erityisolosuhteet*

Erityisolosuhteet voivat viitata toiveeseen joustavammasta elämäntyylistä tai aikatauluista (Gaither, 2009, s. 342). Esimerkiksi Suomessa julkisuuteen on noussut vuosien 2016–2022 aikana maailmaa ympäri purjehtiva kolmilapsinen Meretniemen perhe, joka toteuttaa purjehduksen aikana venekoulua verkon välityksellä. Sail for Good –projektin kautta heillä on tarkoitus kehittää ympäri maailmaa hyödynnettävää digitaalista oppimisen mallia. (Sail for good -verkkosivut, 2.11.2018.)

Monet perheet ovat siirtyneet kotikouluihin mahdollistaakseen joustavan aikataulun tilanteessa, jossa lapsella on aikaa vievä harrastus tai hän on mukana sitovassa aktiviteetissä. Kotikoulu on saattanut muodostua vaihtoehdoksi, mikäli lapsi toimii mallina tai näyttelijänä, urheilee tavoitteellisesti kilpaa tai on päämäärätietoisessa musiikki- tai tanssiharrastuksessa. (Gaither, 2009, s. 342.)

### *Perheen sisäinen yhteys*

Perheen sisäisen yhteyden näkökulma nojaa keskeisesti siihen ajatukseen, että kotikoulu parantaa perheessä lasten keskinäisiä sekä lasten ja vanhempien välisiä suhteita (esim. Ray, 2015; Mayberry & Knowles, 1989). Syy lapsen ja vanhemman väliseen parempaan yhteyteen nousee siitä, että he viettävät enemmän aikaa yhdessä (Mayberry & Knowles, 1989). Perheen sisäinen yhteys vaikuttaa olevan ennemminkin seurausta kotikoulutuksesta kuin lähtökohtainen motivaatiosyy aloittaa kotikoulu (Arai, 2000, s. 214).

## **3.4 Kotikoulutuksen tuloksia ja seurauksia**

Kotikouluvalinnan taustalla on paljon odotuksia ja toiveita lapsen kokonaisvaltaisen kasvun, kehittymisen ja oppimisen mahdollistamisesta ja tukemisesta. Kotikoulutuksen tutkimuskentältä löytyy tietoa kotikoulun kautta saavutetuista tiedoista ja taidoista, esimerkiksi akateemisesta menestyksestä. Tässä luvussa tarkastelen kotikoulun tuloksia ja seurauksia eri näkökulmista.

### *Akateeminen näkökulma ja taustatekijöiden vaikutus*

Yksi kotikoulutuksen perusteluista on mahdollisuus parempaan akateemiseen koulutuk-

seen. Laaja kirjo tutkimuksia osoittaa, että kotikoulutetut oppilaat menestyvät akateemisesti paremmin kuin kouluopetuksessa olevat oppilaat. Eroa on löydetty kotikoulun eduksi myös sosiaalis-emotionaalisen kehittymisen näkökulmasta, tosin vähemmän ratkaisevasti. Keski-ikäinen kotikouluoppilas on joidenkin tutkimuksien mukaan jopa kouluvuotia edellä, eikä näyttöä päinvastaisesta tilanteesta juurikaan ole. (Blok, 2004, s. 48.) Suurimmassa osassa yhdysvaltalaisia tutkimuksia kotikoululaiset tyypillisesti saavuttavat 15–30 prosenttiyksikköä paremmat standardoitujen testien tulokset kuin julkisten koulujen oppilaat (Ray, 2015). Kotikoululaiset keskimääräisesti sijoittuvat näissä laajoissa kansallisissa testeissä oikeiden tulosten perusteella 65–80 prosenttiyksikön välille, kun koululaisten vastaava keskiarvo on noin 50 prosenttiyksikössä (Ray, 2010).

Useissa kotikoulututkimuksissa on selvitetty, onko perheen varallisuudella tai vanhempien koulutustaustalla yhteyttä kotikouluoppilaiden menestymiseen. Rayn (2015) mukaan vaikuttaa siltä, että kotikoululaisten oppimismenestys ei ole riippuvainen vanhempien koulutustaustasta tai perheen varallisuudesta (Ray, 2015). Vanhempien koulutustaustaan ja tulotasoon liittyvät erot nousevat Murphyn (2014) mukaan vahvemmin julkisen koulun oppilailla. Matalatuloisten perheiden lapset nimittäin pärjäävät kotikoulujen suoritustestissä usein hyvin, kun taas julkisessa koulussa he menestyvät keskimääräistä huonommin. Sama pätee kouluttautumattomien vanhempien tilanteessa, sillä niin ikään matalan koulutustason vanhempien lapset pärjäävät kotikoulujen suoritustestissä korkeammalle kuin julkisissa kouluissa. (Murphy, 2014, s. 256.) Tämä tulee esiin myös Rothermelin (2003) kotikoulututkimuksessa Iso-Britanniassa. Tutkimukseen osallistuneista perheenäideistä 49 prosentilla oli jokin tutkinto. Lopuilla 51 prosentilla ei ollut tutkintoa ja heistä 27 prosentilla ei ollut mitään koulun jälkeistä koulutusta (post-school education). Tutkimuksesta ilmeni, että kouluttamattomienkin äitien lapset saavuttivat kotikoulussa korkeammat akateemiset tulokset kuin koulutettujen opettajien kouluopetuksessa olleet ikätoverinsa. (Rothermel, 2003, s. 75.)

Tutkimuksissa on tutkittu myös monia muita oppilaisiin tai vanhempien taustoihin liittyviä tekijöitä. Esimerkiksi Collomin (2005, s. 329) tutkimuksessa opiskelijan sukupuoli, opetukseen käytetyn ajan määrä, kotitalouden tulot ja opetuskokemus eivät olleet tilastollisesti yhteydessä opiskelijan saavutuksiin. Oppimismenestystä tutkittaessa on myös tarkasteltu sitä, onko akateemisesta näkökulmasta keskeistä, toimiiko kotikouluopettajana vanhempi vai ulkopuolinen pätevä tai sertifioitu opettaja. Useassa tutkimuksesta vaikuttaa olevan oppimistulosten kannalta merkitykseltä, että onko kotiopettavalla vanhemmalla opettajan pätevyyttä (Collom, 2005, s. 312–313; Ray, 2015). Toisaalta on tutkimuksia,

jotka ovat löytäneet positiivisen yhteyden oppimistulosten ja vanhemman opettajankoulutuksen väliltä (Collom, 2005, s. 312). Ray (2010) jopa raportoi tilanteista, joissa paremmin suoriutuivat ne oppilaat, joiden kumpikaan vanhempi ei ollut sertifioitu opettaja.

### *Sosiaalinen ja yhteiskunnallinen näkökulma*

Kotikoulutus nostaa ihmisissä usein tiettyjä ennakkoluuloja ja pelkoja. Esimerkiksi Norjassa vuonna 2006 teetetyssä yli 500 lapsiperheen vanhempaa kattavassa survey-tutkimuksessa oli kysytty heidän mielipiteitään kotikoulusta. Vanhemmille, jotka eivät nähneet kotikoulutusta vaihtoehtona nousi syiksi oppimistulokset (78%), koulu yhteisön puuttuminen (92%), ajan puute (41%), taloudelliset syyt (34%), sosiaalisen eristäytymisen pelko (77%) tai muut syyt (3%). Sosiaalinen näkökulma nousi keskeisesti esille, sillä kärjessä oli pelko koulu yhteisön poissaolon aiheuttamista seurauksista ja kotikoulun aiheuttamasta sosiaalisesta eristyneisyydestä. Vanhempien mahdollisuus ottaa aikaa kotikouluun tai taloudellinen mahdollisuus osoittautuivat vähemmän tärkeiksi syiksi. (Beck, 2010, s. 79.) Sosiaalisen eristäytymisen pelko ja koulu yhteisön puutteeseen liittyvät ennakkokäsitykset nousivat survey-tutkimuksen perusteella keskeisesti esille.

Monet ajattelevat, että rajoittamalla sosialisointia vahvemmin perheen piiriin, lapset saattavat kärsiä, ja että koulussa tapatuvan vuorovaikutuksen puuttuminen voi vaikuttaa negatiivisesti sosiaaliseen kehittymiseen. Esiin nousee huoli siitä, että kotikoulutetut eivät kokisi itseään sosiaalisesti sopiviksi verrattuna formaalia koulua käyneisiin oppilaisiin ja että sen takia heistä tulisi sosiaalisesti eristäytyneitä. (Murphy, 2014, s. 258–259.)

Monet tutkimukset osoittavat virheelliseksi sen, että kotikoulutetut lapset kasvaisivat sosiaalisesti toisista lapsista eristyksissä (Block, 2004, s. 48). Kotikoulutetut suoriutuvat Rayn (2015) mukaan keskimääräistä paremmin sosiaalisessa, emotionaalisessa ja psykologisessa kehityksessä. Tarkastelussa tässä tutkimuksessa olivat vuorovaikutus, itsetuntemus, johtamistaidot, perheiden yhteenkuuluvuus, osallistuminen yhteiskuntaan ja itsetunto. (Rayn, 2015.) Murphyn (2014, s. 262) mukaan kotikoulutetut eivät kärsi huonosta minäkäsityksestä (self-concept), vaan se voi päinvastoin olla vahvempi kuin koulua käyvillä nuorilla. Kotikoulutus antaa nuorelle oppilaalle poikkeavan mahdollisuuden kysyä kysymyksiä, kuten ”Kuka minä olen?” ja ”Mitä minä oikeasti haluan?”, ja tämän prosessin kautta nuoren on mahdollista luoda vahva ja kestävä pohja itsetuntemukselle (Ray, 2015).

Saatavilla olevat tiedot osoittavat, että kotikoulussa opiskelijat eivät ole eristäytyneitä myöskään kulttuurisesta monimuotoisuudesta. Keskimäärin kotikoululaiset ovat tekemisissä ihmisten kanssa, jotka ovat eri sosioekonomisista taustoista, ikäryhmistä, uskonnoista ja etnisistä ryhmistä. Kotikouluopiskelijat viettävät enemmän aikaa sisarus-ten ja aikuisten kanssa kuin julkisten oppilaiden kanssa. Kotikoulu todennäköisesti muokkaa myös opiskelijan sosiaalista maailmaa edistämällä yhteyttä eri ikäisten ihmis-ten kanssa. (Murphy, 2014, s. 258–259.)

Sosiaalisen ja yhteiskunnallisen integraation aspekti on keskeinen osa koulua, joten on relevanttia pohtia, millaisia vaikutuksia kotikoulutuksella on tästä näkökulmasta. Useim-mat kotikouluttajat pyrkivät avoimeen ilmapiiriin ja kommunikointiin yhteiskunnan kanssa. Kotikoululaiset osallistuvat myös keskimäärin moniin erilaisiin uskonnollisiin, sosiaalisiin, urheilullisiin, hallinto-, työ-, koulutus- ja palvelutoimiin kodin ulkopuolella. (Murphy, 2014, s. 261.) Kotikoulutuksen saaneet osoittautuivat Rayn (2015) mukaan aikuisina muuta väestöä aktiivisemmiksi yhteisötoiminnassa, poliittisessa päätöksenteossa ja he menes-tyivät korkeakouluopinnoissa saman tasoisesti tai paremmin kuin muu väestö.

Beckin (2008) mukaan pragmaattisista syistä kotikouluttavien perheiden lapset usein in-tegroituvat yhteiskuntaan hyvin, kun taas erityisesti uskonnollisista syistä kotikoulutta-vien keskuudessa on havaittu haasteita. Rekisteröityneet ja ulkopuolisen tahon seurannan piiriin kuuluvat kotikouluoppilaat integroituvat paremmin kuin rekisteröimättömät ko-tikoulutetut, jotka eivät kuulu ulkopuolisen seurannan piiriin, eivätkä suurissa määrin kommunikoi yhteiskunnan suuntaan. (Beck, 2008, s. 67.)

Murphyn (2014) mukaan kotikoulun tuloksia ja seurauksia käsitteleviin tutkimustuloksiin on syytä suhtautua kriittisesti, sillä tutkimuksen määrä monilla kotikoulutustutkimuksen osa-alueilla on varsin rajallinen. Nykyisiä havaintoja olisi syytä tutkia enemmän. Tutki-mustulokset kuitenkin viittaavat siihen, että väitteitä kotikoulun haitallisuudesta nuorten akateemiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin tulee tarkastella kriittisesti. (Murphy, 2014, s. 266.)

### *Huomioita*

Kotikoulutuksen tuloksia ja seurauksia käsittelevät tutkimukset vaikuttavat painottavan kotikoulun positiivista puolta. Kaikesta huolimatta ei ole mahdollista vetää johtopäätöstä siitä, että kouluun verrattuna kotikoulutus olisi lapselle parempi. Todennäköisesti kotik-

oulutetut lapset ovat etuoikeutettu ryhmä, sillä heidän vanhempansa ovat paremmin koulutettu, heillä on korkeampi tulotaso ja he ovat vahvasti sitoutuneet lastensa kehittymiseen. Näin ollen on epäselvää, johtuuko näiden lasten korkeampi suorituskyky alun perin paremmista lähtökohdista, itse kotikoulutuksesta vai näiden kahden tekijän yhdistelmästä. (Blok, 2004, s. 48.)

Kotikoulutuksen valinneet perheet ovat kuitenkin usein tyytyväisiä ratkaisuunsa valita kotikoulu. Tutkimusten perusteella kaiken kaikkiaan vaikuttaa, että kotikoulutetut aikuiset ovat varsin tyytyväisiä saamaansa koulutukseen. (Murphy, 2014.) On kuitenkin huomiotava, että päätöksen kotikoulusta tekevät vanhemmat ja perheet itse, joten kynnys todeta ratkaisu vääräksi tai koulutus joltain osin epäonnistuneeksi lienee korkeampi kuin julkisen koulutuksen arvosteleminen.

### *Teoriaosuuden keskeiset käsitteet ja yhteenveto*

Tutkimuksessa käyttämäni teoria on koottu teoksista ja tutkimusartikkeleista, jotka käsittelevät kotikoulua, vanhempien syitä valita lapselleen kotikoulu sekä kotikoulutuksen seurauksia ja sen kautta saavutettuja tuloksia. Tämän tutkielman pääaineistoksi valikoitui Murphyn (2012) ja Thomasin (1998) teokset sekä tutkimusartikkeleita, jotka käsittelevät kotikoulua ja vanhempien syitä valita lapselleen kotikoulu. Materiaalia täydennettiin myös muilla sopiviksi katsotuilla julkaisuilla. Aineistoksi valikoitui materiaalia pääosin Yhdysvaltojen kotikoulusta (esim. Gaither, 2009; Mayberry & Knowles, 1989; Ray, 2015), mutta mukana on tutkimustietoa myös Kanadasta (Van Pelt, 2015), Iso-Britanniasta (Aria, 2000), Ruotsista (Villalba, 2009) ja Norjasta (Beck, 2010). Teoria-aineisto ja lähdekirjallisuus kerättiin yliopiston tietokannoista, Google Scholarista, kirjastosta ja populaarilähteistä.

Tutkielmani kannalta keskeisiä käsitteitä ja teoriaosuuden aineiston hakuprosessissa käytettyjä avainsanoja ovat *kotikoulu*, *kotiopetus*, *vanhempien motiivit*, *syyt*, *valinta* ja *tulokset*. *Kotikoulu*-käsite viittaa tilanteeseen, jossa lapsi opiskelee kotona koulun sijasta ja vanhemmat ovat vastuussa opetuksesta (Van Pelt, 2015). Suomenkielisessä kirjallisuudessa *kotiopetus*-käsitettä (Opetushallituksen verkkosivut, 2.11.2018) käytetään rinnastettuna *kotikoulu*-käsitteen kanssa. Englanninkielisessä kirjallisuudessa samaa asiaa kuvaavia rinnakkaisia käsitteitä on useita: *home school* (esim. Anthony & Burrough, 2010; Mayberry & Knowles, 1989), *homeschool* (esim. Collom, 2005; Murphy, 2012; Ray, 2015), *home education* (esim. Rothermel, 2003; Spiegler, 2010; Thomas, 1998), *home-education* (esim. Collom, 2005) sekä *home based education* (esim. Villalba,

2009). Useissa lähteissä käsitteitä käytetään rinnakkain. Tässä tutkielmassa käytän pääosin termiä *kotikoulu*, sillä se luo mielestäni selkeämmän kuvan siitä, että oppilaan usein koulumainen oppiminen sijoittuu koulun sijaan kotiympäristöön.

*Vanhempien motiivit ja syyt* viittaavat lapsen kotikouluvalintaan vaikuttaviin syihin, ja niistä käytin englanninkielistä *parents' motives* ja *reasons* -hakusanoja. *Valinta*-termi liittyy perheiden kotikouluvalintaan ja sen englanninkielinen käännös on *choice*. Kotikoulun *tulokset*-hakusanaan liittyy *outcomes*-termi. Tutkielman nimessä käytetyn *syyt ja seuraukset* -osuuden kääntämisessä päädyin kuitenkin käyttämään *consequences*-sanaa *outcomes*-sanan sijaan, sillä se kuvaa laajemmin kotikoulun myötä kehittyneitä niin tiedostetusti kuin tiedostamatta opittuja asioita. En halunnut rajata kotikoulun seurauksia akateemisiin tuloksiin.



## 4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Ruusuvuori, Nikander ja Hyvärinen (2010) ovat listanneet tutkimuksen tekemisen ja analysoinnin vaiheet seuraavasti: 1. Tutkimusongelman asettaminen ja tutkimuskysymysten tarkentaminen, 2. Aineiston keruutavan valinta ja aineiston keruu, 3. Aineistoon tutustuminen, järjestäminen, rajaaminen, 4. Aineiston luokittelu, teemojen tai ilmiöiden löytäminen, 5. Aineiston analyysi, teemojen tai ilmiöiden löytäminen, 5. Aineiston analyysi, teemojen, ilmiöiden vertailu, tulkintasäännön muodostaminen, 6. Tulosten koonti, tulkinta, koettelu suhteessa aineistoon ja sen ulkopuolelle ja 7. Teoreettinen dialogi, uudelleen-hahmottaminen, käytännön vaikutukset ja jatkotutkimustarpeen identifiointi. (Ruusuvuori ym., 2010, s. 12.)

Tässä luvussa esittelen tutkimustehtävän ja tutkimuskysymykset. Seuraavissa luvuissa käyn kronologisesti muut osiot Ruusuvuoren ja kumppaneiden (2010) esittämistä analyysin tekemisen vaiheista.

### *Tutkimustehtävä*

Tämän tutkimuksen tarkoitus on kuvata, analysoida ja tulkita kotikoulua, erityisesti Suomen konseptissa ja suomalaisten perheiden näkökulmasta. Kuten aiemmin kävi ilmi, niin tutkimusta suomalaisten perheiden kotikouluttamista ei juurikaan ole saatavilla, muutamaa opinnäytetyötä lukuun ottamatta. Kotikoulutus on kuitenkin viime vuosina ollut tassisesti kasvussa (Tilastokeskus, 2018), joten sen tutkiminen on mielestäni tärkeää.

Tämän tutkimuksen kautta haluan saada tietoa kotikoulutuksesta sekä tarkastella vanhempien syitä valita kotikoulu formaalin koulun sijaan. Lisäksi tutkimuksen tarkoituksena on selvittää kotikoulua käyneiden oppilaiden kokemuksia kotikoulusta sekä saada tietoa heidän oppimistuloksistaan ja saavutetuista tiedoista ja taidoista (ks. Murphy, 2012; Ray, 2015).

Tutkimustehtävä täsmentyy seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Mitä syitä kotikouluvalintaan on?
2. Mitkä ovat kotikoulutuksen vahvuudet ja heikkoudet?

Tutkimuskysymyksiin etsitään vastauksia keräämällä haastatteluaineistoa kotikoulua käyneiltä oppilailta ja heidän vanhemmiltaan. Vastaus ensimmäiseen tutkimuskysymyseen oletetaan löytyvän ennen kaikkea vanhempien haastatteluista. Vanhemmat ovat tehneet kotikoulupäätöksen, joten valinnan tausta ja syyt lienevät heillä tarkemmin tiedossa kuin oppilailla. Toisen tutkimuskysymyksen vastaukset voivat tulla sekä oppilaalta että vanhemmalta. Heidän oletetaan täydentävän toisiaan ja tuovan erilaisia näkökulmia aiheeseen. Oppilaalla on henkilökohtainen kokemus kotikouluoppilaana olemisesta, joten näkökulma on eri kuin vanhemman.

## 5 Tutkimuksen toteutus

Tässä luvussa kerron tutkimuksen eri vaiheista; tutkimusasetelmasta sekä aineiston hankinnasta, keruusta ja analysoinnista. Raportoin tutkimukseni toteutuksen ja perustelien käyttämiäni metodisia ratkaisuja.

### 5.1 Tutkimusasetelma

Tämä tutkimus on menetelmältään laadullinen tapaustutkimus, jonka kautta pyritään saamaan tietoa kotikoulusta Suomessa. Laadullisessa tutkimuksessa ei lähtökohtaisesti tähdätä tilastollisiin yleistyksiin, vaan tarkoitus on kuvata ilmiötä tai tapahtumaa, ymmärtää toimintaa ja sitä kautta antaa teoreettisesti mielekäs tulkinta ilmiölle (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 85). Tapauksella puolestaan viitataan mihin tahansa konkreettisesti tai teoreettisesti kattavaan, mutta samalla rajattuun kokonaisuuteen, jota tutkija haluaa kuvata, selittää tai ymmärtää. Tavoitteena tapaustutkimuksessa onkin, että yksittäisistä tapauksista tai pienestä joukosta toisiinsa suhteessa olevia tapauksia tuotetaan yksityiskohtaista ja intensiivistä tietoa. (Saarela-Kinnunen & Eskola, 2015.)

Tässä tutkimuksessa selvitän perheiden syitä valita kotikoulu, heidän kokemuksiaan ja mielipiteitään tästä koulutusmuodosta sekä kotikoulutuksessa saavutettuja tietoja ja taitoja. Tutkimuksen kautta ei voida tehdä yleistyksiä kaikista kotikouluttavista perheistä, sillä perheet ja oppilaat ovat erilaisia. Kotikoulun käytännöt ja toteutustapa voivat lisäksi vaihdella jopa perheen sisällä, sillä kotikoulu muokkautuu usein lapsen mukaan. Syyt kotikouluvalintaan vaihtelevat niin perheiden välillä kuin perheen sisällä eri aikakausina.

Tarkoituksena tässä tutkimuksessa on luoda katsaus kotikouluun kolmen kotikouluttavan perheen kokemuksen pohjalta ja niiden kautta lisätä ymmärrystä kotikoulutuksesta suomalaisten perheiden näkökulmasta. Tutkimuksen taustalla on halu ymmärtää kotikouluilmiötä, sillä vaikka se on marginaali-ilmiö, on Suomessa vuosittain vajaa 400 oppilasta kotikoulussa. Niin luokanopettajien kuin koulutuspoliittisista päätöksistä vastaavien henkilöiden on mielestäni keskeistä olla tietoisia tästä koulutusvaihtoehdosta.

## 5.2 Aineiston hankinta

### *Haastattelut*

Tutkielmani aineiston hankinta tapahtui haastattelemalla perheitä, joilla on omakohtaista kokemusta kotikoulusta. Haastattelu eroaa keskustelusta siinä, että se on tavoitteellinen ja tutkijan aloitteesta toteutettu tiedonkeruun tilanne, joka useimmiten nauhoitetaan (Eskola, Lätti & Vastamäki, 2015). Haastattelun kautta on mahdollista saada paljon tarkoituksenmukaista tietoa tutkittavasta asiasta tai ilmiöstä. Sen idea perustuu siihen, että kun halutaan tietää, mitä ihminen ajattelee tai miksi hän toimii niin kuin toimii, on kaikkein yksinkertaisinta ja usein myös tehokkainta kysyä häneltä asiaa. (Eskola ym., 2015; Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 72–73.)

Haastattelu toteutettiin puolistrukturoituna teemahaastatteluna, jossa edetään keskeisten teemojen ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten varassa. Puolistrukturoitu teemahaastattelu on melko joustavasti määriteltävä haastattelun muoto, jossa kysymysten järjestys ja sanamuodot voivat vaihdella avoimen tyyppisestä haastattelusta strukturoidusti etenevään haastatteluun. Haastattelua kuitenkin raamittavat etukäteen valitut teemat, jotka perustuvat tutkimuksen viitekehukseen eli tutkittavasta ilmiöstä jo tiedettyyn. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 75.)

Aineistonhankintamenetelmänä haastattelun yksi etu on se, että siihen voidaan valita henkilöt, joilla on kokemusta tutkittavasta ilmiöstä tai muuten tietoa kyseisestä aiheesta (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 74). Ideana haastateltavien etsinnässä on siis löytää sellaiset henkilöt, joilla uskotaan olevan haluttua tietoa tai kokemusta tai joiden tiedetään olleen osana tietyssä toiminnassa tai prosessissa (Eskola ym., 2015). Tähän tutkimukseen valikoitui kolme perhettä, jotka ovat kotikouluttaneet tai edelleen kotikouluttavat lastaan tai lapsiaan. Haastattelu päätettiin tehdä sekä oppilaalle että hänen vanhemmalleen. Tätä kautta oli mahdollisuus saada tietoa ja kerätä kokemuksia saman perheen kotikoulukokemuksesta kahdesta eri näkökulmasta, oppilaan ja vanhemman.

Sopivien haastateltavien etsiminen käynnistyi syksyllä 2018. Ensimmäinen haastatteluun suostunut perhe löytyi tutkijan omaista kontakteista. Toinen perhe löytyi Kasvatus-tieteellisen tiedekunnan graduseminaarissa tutkimussuunnitelman esittelykerralla, kun eräs ryhmän maisteriopiskelija antoi vinkin tietämästään kotikouluttavasta perheestä. Kolmas haastateltava perhe löytyi Facebookin yli tuhannen hengen ”Kotikoulu / ho-

meschool” -ryhmään julkaistun avoimen kyselyn kautta (liite 3). Jokaiseen haastateltavaan oltiin henkilökohtaisesti yhteydessä. Haastatteluaikaa sovittaessa varmistettiin perheiden kotikoulutausta ja halu osallistua pro gradu -tutkimukseen.

Kriteereiksi haastateltaville määriteltiin se, että heidän tuli olla suomalaisia, jotta Suomen kulttuuriset piirteet ja suomalaiseen yhteiskuntaan integroitumisen näkökulmat tulisivat ilmi. Se, oliko perheen kotikouluttaminen tapahtunut Suomessa vai ulkomailla ei ollut keskeistä, kunhan haastattelun aikainen asuinpaikka oli Suomessa. Perheiden valinnassa kriteerinä oli se, että heillä tuli olla useamman vuoden kokemus kotikoulusta. Tavoitteena oli haastatella kotikoulua käyneitä oppilaita, joiden kotikoulutus oli jo päättynyt. Perusteluna tähän oli se, että henkilö olisi tarpeeksi vanha kyetäkseen refleктоimaan kypsästi kokemuksiinsa kotikoulusta ja olisi ehtinyt siirtyä kotikoulusta eteenpäin. Eettisestä näkökulmasta kotikoulutuksen hyvien ja huonojen puolien arvioiminen kesken kotikoulutusta voisi olla epäreilua ja saattaa oppilaan pahimmassa tapauksessa kyseenalaistamaan valintaa, mikä ei ole haastattelun tarkoitus.

Haastattelut sovittiin pidettäväksi mahdollisimman pian puhelinkeskustelusta haastateltavalle sopivimmassa paikassa, joko julkisessa tilassa tai haastateltavan kotona. Oppilas ja vanhempi haastateltiin erikseen, eikä haastattelukysymyksistä toivottu puhuvan etukäteen perheenjäsenten kesken, jotta vastaukset nousisivat spontaanisti haastateltavan mielestä. Haastattelut toteutettiin loka-marraskuussa 2018.

Ennen haastatteluja olin perehtynyt teoriaosan kirjallisuuteen ja osa teoriaosaa oli jo tässä vaiheessa valmiina. Etukäteisperehtyminen oli merkityksellistä teemahaastattelun näkökulmasta, sillä se antoi valmiuksia ja perustiedot kotikoulusta, niin että sain hyvän pohjan tarkentavien kysymysten esittämiselle. Jokaisen haastateltavan kohdalla teemahaastattelun runko oli sama (ks. liite 1 ja 2), mutta tarkentavia kysymyksiä esitettiin sen mukaan, mitä asioita haastattelussa nousi esille. Tästä syystä jokainen haastattelu oli yksilöllinen ja ainutlaatuinen, ja niistä nousi esille toisistaan poikkeavia näkökulmia kotikoulusta.

Yleisesti ottaen voi olla perusteltua tai jopa haastattelun onnistumisen kannalta suositeltavaa, että haastattelukysymykset tai aiheet annetaan haastateltavalle etukäteen. Ihmisiä voi lisäksi olla haastava saada tutkimukseen mukaan, jos he eivät tiedä, mistä on kyse. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 73.) Päädyin kuitenkin olla lähettämättä haastattelukysymyksiä etukäteen, sillä jokaisella haastateltavalla oli omakohtainen kokemus kotikoulusta. Halusin vastauksien olevan mahdollisimman intuitiivisia ja aitoja. Näin vältettiin

myös tilanne, että vastauksia mietittiin etukäteen ja vastaukset muokattaisiin kuulostamaan tutkijan korvaan hyvältä. Haastattelukysymyksistä ei myöskään haluttu keskusteltavan etukäteen oppilaan ja vanhemman välillä.

Haastattelutilanne järjestettiin haastateltavan ehdottamassa paikassa, usein joko julkisessa tilassa tai haastateltavan kotona. Haastattelijana pyrin olemaan oma itseni ja kuuntelemaan aktiivisesti ja eläytyvästi. Haastattelijan osallistumisesta haastattelutilanteeseen on monia näkökulmia passiivisesta ja neutraalista osallistuvaan ja vuorovaikutteeseen. Eskolan ja kumppanien (2015) mukaan haastattelijan aktiivinen rooli voi olla jopa suositeltavaa, sillä kun haastattelijalla reagoi haastateltavan puheeseen esimerkiksi nyökkäyksin ja osoittaa kuuntelevansa, tilanne on luontevampi ja miellyttävämpi. Eläytyminen kannustaa haastateltavaa kertomaan kokemuksistaan vapaammin. (Eskola ym., 2015.)

Haastattelukysymyksissä edettiin haastattelurungon teemojen ja kysymysten mukaisesti. Joskus kysymys toistettiin tai teemaan palattiin, jotta varmistuttiin siltä, että kaikki haluttava oli sanottu. Osa kysymyksistä toisti asioita, joita haastateltava oli jo nostanut esille edellisten kysymysten kohdalla. Näissä tilanteissa esitin kuitenkin kysymyksen ja mainitsin, että kysymykseen voi vastata, jos aiheeseen on vielä jotain lisättävää. Osa kysymyksistä ei koskettanut kaikkia oppilaita, esimerkiksi ”Jos kotikoulua edelsi julkisessa koulussa käyminen, niin miten siirtyminen kotikouluun onnistui?” Tällaisissa tilanteissa luin kuitenkin kysymyksen, ajatuksena se, että siitä voi nousta mieleen jotain ajatuksia tai kokemuksia. Haastattelut olivat kestoaltaan 45–68 minuuttia ja niiden keskiarvo oli 52 minuuttia. Litteroituna haastatteluaineiston pituus on kirjaisinkoolla 11 ja rivivälillä 1,0 yhteensä 35 sivua.

### *Litterointi*

Haastattelujen jälkeen nauhoitetut haastattelut litteroitiin. Tutkijan on keskeistä tunnistaa, että litterointi on teoreettista toimintaa, ja se nähdään myös olennaisena osana laadullisen tutkimuksen validiteettia (Nikander, 2010, s. 432–433). Litterointiin liittyvät valinnat on näin ollen syytä pystyä perustelemaan ja osoittamaan tutkimuksen tavoitteiden suuntaisiksi.

Tutkijan on syytä pohtia analyysiprosessin alussa litteroinnin tarkkuuteen liittyviä kysymyksiä (Ruusuvoori, 2010, s. 424). Raakalitterointi voi jättää olennaisia vuorovaikutuk-

sen piirteitä tarkastelun ulkopuolelle, kun taas pikkutarkka litterointi saattaa muuntaa kielen hankalasti tunnistettavaksi tai muuten vaikeasti lähestyttäväksi (Nikander, 2010, s. 434). Tässä tutkimuksessa kiinnostus kohdistui erityisesti haastatteluissa esiin tuleviin asiasisältöihin, joten kovin yksityiskohtainen litterointi ei ollut tarpeen.

Litteroituna haastatteluaineisto väistämättä kaventuu, sillä litteroinnin kautta on mahdollista tavoittaa vain pieni osa haastattelutilanteen informaatiosta. Suuri osa haastatteluvoorovaikutusta on muuta kuin sanallista vuorovaikutusta. Vaikka tutkija kirjaisi ylös kaiken kuulemansa puheen, jäävät esimerkiksi eleet, ilmeet, nyökkäykset ja pään pudistukset tallentamatta. Nonverbaalisella viestinnällä on keskeinen rooli merkitysten luomisessa, mutta niiden tallentaminen on äänitetyn haastattelumateriaalin välityksellä hankalaa. (Ruusuvuori, 2010, s. 427.) Litterointi on pohjimmiltaan aina tulkintaa ja osa informaatiosta jää väistämättä havainnoijan huomiokyvyn ulkopuolelle. Lisäksi kulttuurin jäsenenä ihminen tekee aina tulkintoja sanojen ja puhutun merkityksistä. (Ruusuvuori, 2010, s. 428.)

Litterointiin liittyviä valintoja pohtiessa tulee esille myös aineiston rajaamisen näkökulma. Kaikki haastattelujen sisällöstä ei ole relevanttia tutkimuksen kannalta ja joskus haastattelujen keskustelut voivat ajautua täysin sivuraiteille. Aineiston rajaamisessa olennaista on, että rajaaminen on perusteltu ja valinnan perustelut voidaan johtaa tutkimusongelmasta ja -kysymyksistä sekä tutkimuksen tavoitteista. Rajauksen tulee kautta linjain olla johdonmukainen. (Ruusuvuori ym., 2010, s. 15.)

### **5.3 Aineiston kuvaus ja haastateltavien taustatiedot**

Tutkimuksen aineisto koostuu kolmen kotikouluperheen haastatteluista. Haastatteluja on yhteensä kuusi; kolme kotikoulua käyneen oppilaan ja kolme vanhemman – tässä tutkimuksessa äidin – haastattelua.

Haastateltujen perheiden oppilaista ja vanhemmista käytetään seuraavia nimityksiä: Perhe 1: Oppilas 1 (O1) ja Vanhempi (V1); Perhe 2: Oppilas 2 (O2) ja Vanhempi 2 (V2) sekä Perhe 3: Oppilas 3 (O3) ja Vanhempi 3 (V3).

Haastateltavilta oppilaita kartoitettiin haastattelun alkuun taustatiedoiksi heidän ikänsä, koulutustaustansa sekä nykyinen tai entinen opiskelupaikka, sisarusten lukumäärä, perheen kotikoulua käyneiden lasten lukumäärä, kotikoulutuksen kesto ja vuosiluokat sekä

se, kuka on toiminut kotiopettajana (liite 1). Vanhemmalta kysyttiin esitietona koulustausta, kotikoulutettavien tai kotikoulutettujen lasten lukumäärä ja kouluvuodet sekä oman kouluajan kokemus koulusta tai kotikoulusta (liite 2).

### **Perhe 1**

Oppilas 1 (O1) on 19-vuotias nainen, joka suoritti kotikoulussa koko peruskoulun oppimäärän. Haastatteluhetkellä hän opiskeli ensimmäistä vuotta ammattimuusikoksi. O1:n kanssa tehty haastattelu oli kestoaltaan 46 minuuttia ja se nauhoitettiin henkilön kotona marraskuussa.

Vanhempi 1 (V1) on O1:n äiti ja koulutukseltaan luokanopettaja. Hän oli pääosin kotona tyttärensä kotikouluaihana. Haastatteluhetkellä perheen nuorempi tytär opiskeli 8.luokkaa kotikoulussa. V1:n haastattelu oli kestoaltaan 53 minuuttia ja se nauhoitettiin päiväsaikaan syyslomalla perheen kotona.

### **Perhe 2**

Oppilas 2 (O2) on 34-vuotias mies, joka kävi ensimmäisen ja toisen asteen opinnot kotikoulussa perheen asuessa Yhdysvalloissa. 14-vuotiaana kotikoulun tukena oli pari kolme vuotta opintoja kotikoululaisille järjestettävien kurssien muodossa. O2 siirtyi varsinaisesti formaalin koulutukseen piiriin vasta korkeakouluopintoihin. Hän suoritti kandidaatin ja maisterin tutkinnot Yhdysvalloissa ja väitteli tohtoriksi Suomessa, jossa hän nykyään asuu. O2:n kanssa tehty haastattelu oli kestoaltaan 46 minuuttia ja se nauhoitettiin lokakuussa arkipäivänä Helsingin keskustassa julkisessa tilassa.

Vanhempi 2 (V2) kotikoulutti kaikki viisi poikaansa perheen asuessa Yhdysvalloissa. Hän on koulutukseltaan kehitysmaantieteen maisteri. O2 on perheen vanhin lapsi. V2:n kanssa tehty haastattelu oli kestoaltaan 49 minuuttia ja se pidettiin lokakuussa perheen kotona.

### **Perhe 3**

Oppilas 3 (O3) on 22-vuotias nainen, joka on käynyt kotikoulua kolmannen luokan puolesta välistä ala-asteen loppuun. Yläasteen alkuun hän siirtyi takaisin ruotsinkieliseen lähikouluun. Haastatteluhetkellä hän opiskeli luokanopettajaksi. O3:n kanssa tehty haastattelu oli kestoaltaan 68 minuuttia ja se nauhoitettiin marraskuussa yliopiston tiloissa.



Vanhempi 3 (V3) on kuuden lapsen äiti. Perheen lapsista neljä on ollut kotikoulussa ja O3 on lapsista vanhin. Perheen lapsista toiseksi vanhin poika halusi käydä koulua ja nuorin ei ole vielä kouluikäinen. V3 on opiskellut luokanopettajaksi, muttei lasten syntymisen takia ole suorittanut tutkintoa loppuun. V3:n kanssa tehty haastattelu oli kestoaltaan 53 minuuttia ja se nauhoitettiin marraskuussa perheen kotona.

## 5.4 Aineiston analyysi

### *Laadullinen analyysi*

Laadullinen analyysi on monivaiheinen prosessi, joka alkaa jo litteroinnin, jopa jo haastatteluprosessin, aikana. Ruusuvuoren ja kumppanien (2010, s. 11) mukaan aineiston keruu, siihen tutustuminen ja alustavien analyysien tekeminen on syytä aloittaa keskenään samanaikaisesti ja mahdollisimman varhain. Aloitinkin tekemään alustavaa analyysiä mielessäni jo aineiston keruun ja litterointiprosessin aikana.

Laadullisen analyysin tekemiseen ei ole olemassa yhtä yleispätevää tapaa, jolla edetä prosessissa aineiston luennasta johdonmukaiseen ja systemaattiseen analyysiin ja aineiston tulkintaan (Ruusuvuori ym., 2010, s. 11). Tutkijan tulee löytää itselle ja oman aineiston ja tutkimuksen näkökulmalle paras tapa saada tulokset näkyväksi. Ensimmäinen varsinainen analyysivaihe omalla kohdallani oli syvälinen tutustuminen haastatteluihin.

### *Sisällönanalyysi*

Analysoin aineistoa sisällönanalyysin keinoin, sillä se on toimiva perusanalyysimenetelmä, jota voidaan käyttää kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä (Tuomi ja Sarajärvi, 2018, s.103). Sisällönanalyysi on tekstianalyysia, jossa etsitään tekstin merkityksiä. Tutkittavasta ilmiöstä pyritään litteroidun aineiston kautta saamaan järjestetty, tiivistetty ja yleisessä muodossa oleva kuvaus, josta voidaan edetä johtopäätösten tekemiseen. On kuitenkin syytä tiedostaa, että pelkkä aineiston luokittelu ja järjestely ei ole vielä analyysia, ja tähän perustuu myös sisällönanalyysin mahdollisesti suurin kritiikki (esim. Salo, 2015). Moni tutkija tai opinnäytteen tekijä saattaa pinnallisesti vain esitellä järjestellyn aineiston, ilman suurempaa pohdintaa ja varsinaista analyysia. (Tuomi ja Sarajärvi, 2018, s.117.)

Sisällönanalyysiä voidaan tehdä teorialähtöisesti, aineistolähtöisesti tai teoriaohjautuvasti, joka on kahden edellisen välimuoto. Aineistonkeruu on sekä aineistolähtöisessä että teoriaohjautuvassa analyysissä vapaata suhteessa teoriaosan jo tiedettyyn tietoon ilmiöstä. Raportoituina tutkimustuloksina taas teoriaohjaava ja teorialähtöinen lähestymistapa eivät välttämättä eroa juurikaan toisistaan. Teoriaohjautuva sisällönanalyysi liikkuu siis näiden kahden välillä melko vapaasti. Teoriaohjautuvan aineiston analyysi voi olla siis aineistolähtöistä, joka kuitenkin pohjautuu teoriaan. (Tuomi ja Sarajärvi, 2018, s. 110–112.)

Tässä tutkimuksessa ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla käytin teoriaohjautuvaa sisällönanalyysiä, jossa tutkijan ajatteluprosessissa vaihtelevat aineistolähtöisyys ja valmiit mallit. Hyödynsin Murphyn (2014) neljää kategoriaa kotikoulun syiden luokittelussa. Toisen tutkimuskysymyksen kohdalla kotikoulun vahvuuksien ja heikkouksien analysointi tapahtui aineistolähtöisesti.

### *Luokittelu*

Aineiston luokittelu, analysointi ja tulkinta ovat kolme toisiinsa liittyvää, mutta varsin erilaista tutkimuksen tekemisen vaihetta, joiden kanssa tutkija aineistonsa kanssa on tekemisissä (Ruusuvuori ym., 2010, s. 11). Luokittelun tarkoituksena on käydä aineisto läpi järjestelmällisesti, tutkimusongelma ja keskeiset käsitteet silmällä pitäen. (Ruusuvuori ym., 2010, s. 18). On kuitenkin huomioitava, että pelkkä luokittelu ei kuitenkaan tarkoita samaa kuin analyysi (Ruusuvuori ym., 2010, s. 19).

## 6 Tutkimustulokset ja niiden tulkintaa

Tässä luvussa esittelen tutkimustulokset ja peilaan niitä tutkimuskysymyksiin. Ensimmäiseksi nostan esiin ja tulkiten perheiden syitä valita kotikoulu. Luvun lopussa on perhekohtainen yhteenveto syistä valita kotikoulu.

### 6.1 Syyt valita kotikoulu

Perheiden syyt valita kotikoulu vaihtelevat perheestä riippuen ja jopa perheen sisällä eri aikakausina ja eri lapsien kohdalla. Analyysissä hyödynsin Murphyn (2012) neljää kategoriaa, jotka ovat *uskonnolliset syyt*, *akateemiset syyt*, *sosiaalinen ja ympäristöllinen näkökulma* sekä *perhesyyt*. Lisäksi nostan esille haastatteluista nousseita muita syitä vanhemman ja oppilaan näkökulmista.

#### *Uskonnolliset syyt*

Tähän tutkimukseen osallistuneiden perheiden keskuudessa uskonnolliset syyt nousivat esille Perhe 1:n ja Perhe 2:n kohdalla.

O1:n mukaan kotikoulu on hänen vanhemmilleen ikään kuin kutsumusasia, joka pohjautuu perheen hengelliseen vakaumukseen. Kotikoulun kautta halutaan rakentaa hengellistä pohjaa ja hyvinvointia ja antaa lapselle hengellinen eli kristillisiin arvoihin pohjautuva kasvatus.

O1: [...] se on kutsumusasia, meidän perheellä on siis tosi hengellinen vakaumus tai näin ja se oli niin ku haluttiin ehkä myös rakentaa hengellistä pohjaa ja hyvinvointia ehkä sen kotona olemisen kautta, eikä niinkään sen semmosen ehkä ulkoa tulevan kautta. [...] Että haluttiin niin kuin antaa lapselle hengellinen kasvatus, kristillinen kasvatus.

V1 vahvistaa oppilaan käsityksen perheen motivaatiosta kertomalla, että kotikouluajatus lähti siitä, että haluttiin antaa lapsille kristillinen kasvatus. V1 suoritti opiskeluaikana kurseja kristillisestä kasvatuksesta, joten sekin oli yksi kotikoulun pohjalla vaikuttavista tekijöistä. Käytännöllisestä näkökulmasta katsottuna perhe asui paikkakunnalla, jossa ei ollut kristillistä koulua, joten se ei ollut siinä tilanteessa vaihtoehto kristillisen kasvatuksen toteuttamiseen.

Perhe 2:n kohdalla nousee esille niin ikään kristillisen kasvatuksen näkökulma. V2 kuvaa yhdeksi tärkeäksi syyksi kotikoululle kristillisen näkemyksen ja vastuun siitä, mitä lapset

ajattelevat, oppivat ja miten käyttäytyvät. Hän ajattelee kouluympäristön antavan pienille lapsille vieraita vaikutteita ja hän itse halusi opettaa omia lapsiaan ennen kuin he altistuivat muille vaikutteille. V2:n mukaan ilman Jumalaa he eivät olisi ryhtyneet pitämään kotikoulua, joten oma vakaumus ja henkilökohtainen suhde Jumalaan nousevat esille.

On mielenkiintoista, että O2 ei mainitse perheen kotikouluvalinnan syiksi lainkaan uskonnollista näkökulmaa, vaan painottaa perhesyitä, sosiaalista ja ympäristöllistä näkökulmaa sekä lukuisia henkilökohtaisia syitä. En usko, että O2 tarkoituksellisesti jätti mainitsematta uskonnollisia syitä. Päättelen, että hän ei vain pidä perheensä kohdalla uskonnollisia syitä keskeisenä tekijänä kotikoulun valinnalle, sillä kristinusko ja sen arvot luovat pohjan perheen koko elämälle ja toiminnalle – ei ainoastaan kotikoululle. O2 haastattelusta käy kuitenkin ilmi perheen kristilliset arvot. Hän nostaa yleisesti esille sen, että kristinusko on monen kotikouluperheen taustalla, ja että joillain vanhemmilla on tästä syystä halua vaikuttaa opetuksen sisältöön ja opettamisen tapaan, esimerkiksi suhteessa tieteeseen ja uskontoon. O2 kertoo, että hänellä itsellään ei ole ollut ongelmaa tämän asian kanssa.

### *Perhesyyt*

Perhesyyt kotikouluvalinnassa nousevat esille etenkin Perhe 2:n kohdalla. Perheen äiti kuvaa, että ei ollut valmis luopumaan lapsistaan ja ulkoistamaan kasvatusta toisille.

V2: Se (kotikoulupäätös) alkoi muodostua, kun meidän vanhin poika meni esikouluun. [...] Mä ajattelin, että nyt se on menoa. Lapsi on koulussa seuraavat 12–13 vuotta [...] Silloin mä tajusin, että mä en oo valmis luopumaan näistä kavereita vielä, että mä haluan pitää niitä lähellä. Haluan oppii tuntee niitä. Mä haluan nähdä, mitä ne ajattelee ja miten ne oppii. Silloin mulle tää kotikoulu vahvistui.

V2:n suuri motivaatio kotikouluttaa lapsensa on ollut halu pitää perhe kasassa. Tämä pohjautuu siihen, että hänellä itsellään oli päinvastainen kokemus lapsena. Hän koki lapsena vanhempansa kaukaisina ja poissaolevina, ja usein ikävöi äitiään.

V2: Mä luulen, että sillä hetkellä tärkein oli se semmonen äidillinen hoivaamisen vietti. Mä halusin pitää lapset lähelläni. Se oli jollain tavalla ehkä itsekästä, mutta mä olin itse kokenut vanhempani hyvin kaukaisina ja poissaolevina, koska he olivat kummatkin töissä ja me oltiin kotona hyvin paljon yksin. Ja mulla oli aina äitiä ikävä. Ja mä luulen, että se vaikutti siellä pohjalla, kun mä olen nyt jälkeempäin ajatellut asiaa.

Perhe 2:n lisäksi Perhe 1:n kohdalla kotikoulutuksen yhdeksi syyksi nousee tavoite luoda läheinen suhde lapsiin, mikä on tärkeää aloittaa lasten ollessa pieniä. V1:n haastatte-

lusta nousee esille lapsiin panostamisen lisäksi yleisempi tavoite ja halu vahvistaa perheyksikköä. Sekä V1 että V2 nostavat lasten kanssa vietetyn ajan tärkeämpään asemaan kuin esimerkiksi työelämässä etenemisen.

V1: Sitä keskustelua mä olen seurannut, miten helposti ajatellaan, että äidit työelämään ja se on parasta lapsille ja parasta äideille. Siitä mä ajattelen, että ihmiset eivät tiedä, mitä ne menettää siinä. Se on niin paljon isompi asia, että on hyvät suhteet lapsiin. Että heillä on hyvä itsetunto, hyvä pohja, että nyt tästä eteenpäin tulevat vuosikymmenet mä voin panostaa työelämään. Mä säälin niitä äitejä, jotka ovat kokopäivätoisissa ja yrittävät olla hyviä äitejä, vaimoja ja hyviä työelämässä, että hirveesti paineita.

V1:n ja V2:n kohdalla nousee keskeisiksi tekijöiksi halu pitää lapset lähellä, oppia tuntemaan heitä ja muodostaa heihin lämpimät suhteet. Kaikki tämä edellyttää, että on tekemisissä lasten kanssa ja viettää heidän kanssaan aikaa. Yhteiskunta kuitenkin antaa V1:n ja V2:n mukaan erilaisen mallin, eikä heidän mielestään monissa perheissä anneta lapsille tarpeeksi aikaa ja huomiota.

V2: Suomessakin on hyvin paljon perheitä, jossa vanhemmat voisivat olla tekemisissä lastensa kanssa. Että siihen tulokseen mä oon tullut, että laatu-aikaa ei ole olemassa ilman määrää. Että jenkeissä aina puhuttiin quality time, mikä tarkoitti, että mennään ostoskeskukseen ja ostetaan valtava määrä tavaroita lapsille, kun on huono omatunto siitä, ettei ole viettänyt aikaa hänen kanssaan. Tai mennään huvipuistoon tai pizzahuttiin tai mikäs tää on Hoplop. Ja niin kuin annetaan lapsen juosta siellä näännyksiin ja tullaan tyytyväisenä kotiin.

### *Akateemiset syyt*

Akateemiset syyt ja koulukritiikki nousevat usein esille kotikoulututkimuksissa (esim. Murphy, 2012; Thomas, 1998). Toive paremmasta koulutuksesta tai akateemisista tuloksista ajaa monessa maassa perheitä valitsemaan kotikoulun. Suomessa koulutuksen taso on kautta linjain kuitenkin korkea, eikä tarvetta siirtyä kotikouluun tästä syystä välttämättä ole.

Tässä tutkimuksessa akateemiset syyt yhdessä sosiaalisten ja ympäristöllisten tekijöiden kanssa nousi pääsyyksi yhden kotikouluttavan perheen (Perhe 3) kohdalla. Akateemiset syyt eivät perheen kohdalla pohjautuneet tavoitteeseen saavuttaa kotikoulutuksen kautta enemmän (ks. Ray, 2015). Kotikoulua ei ollut etukäteen suunniteltu, vaan siihen päädyttiin. Perhe 3:n lapset ovat akateemisesti lahjakkaita ja O3 esimerkiksi osasi lukea ja laskea jo paljon ennen kouluun menoa. Hän odotti oppivansa koulussa uusia asioita, mutta hän pettyi, kun koulu ei vastannut hänen odotuksiaan tässä suhteessa. O3 oli formaalissa koulussa ensimmäisestä luokasta kolmannen luokan puoleen väliin ennen kuin siirtyi kotikouluun.

V3: Meidän vanhin lapsi aloitti koulun ihan normaalisti. Mutta hän oli sellainen, että osas lukea 3-vuotiaana ja osas laskea kertolaskuja 2,5 vuotiaana ja hän oli muuten ihan tavallinen lapsi. Oli paljon kavereita, että ei mitään ongelmia ei leikkikoulussa, eikä esikoulussa. Sit hän tuli kouluun ja sitä hän tietenkin oli odottanut kuin auringonnousua, että nyt vihdoinkin saa oppia jotain. Ja se ei vastannut ollenkaan hänen odotuksia.

Akateemisen näkökulman motivaatiotekijöissä nousee esille yhtenä tekijänä yksilöllisten oppimistapojen ja -tarpeiden huomioimisen puute (Thomas, 1998), mikä vaikuttaa toteutuvan Perhe 3:n tilanteessa. O3:n kohdalla ylöspäin eriyttäminen oli varsin kapeakateisaisesti toteutettu. Oppilaan vahvuuksia ja kiinnostuksenkohteita ei osattu huomioida opetuksessa, ja toisaalta heikkouksiinkaan ei välttämättä suhtauduttu tarpeen vaatimalla tavalla. Lahjakas oppilas esimerkiksi toimi eriyttävänä toimenpiteenä pääasiassa luokan heikon oppilaan tukioppilaana, jonka kanssa opettaja laittoi hänet tekemään paritehtäviä. O3 ei kokenut tätä mielekkäänä, vaan olisi halunnut itse oppia lisää. Koulu tuntui olevan esteenä hänen omalle oppimiselleen.

V3: Niin se koulu ei vastannut mitenkään ja opettaja ei ymmärtänyt hänen päälleen ollenkaan. Ja kun hän (O3) oli semmoinen, että osaa kaiken, mutta hän on hirveen hidas, että hän ei tykännyt ollenkaan kirjoittaa käsin esimerkiksi. Että motorisesti hän oli vähän hidas. Eikä ollut kilpailunhaluinen ollenkaan, et ei ollut kilpailuviettä ollenkaan. Koska lisätehtäviähän aina saa, mutta jos pitäis alun perin tehdä jotain muuta. Sitä koulu ei ymmärtänyt ollenkaan. Mulle sanottiin ekalla, että sit jossain vaiheessa oppilasta (nimi poistettu) testattiin, että miten hänen oppimiskykynsä on. Ja hän sai huippupisteitä ihan kaikesta ja koulun rehtori totesi, että meillä ei ole mitään tarjottavaa teidän lapselle. [...] hänet laitettiin opettajan puolesta tukioppilaaksi jollekin todella heikolle oppilaalle, että hän joutui aina tehdä töitä sen heikoimman oppilaan kanssa jotain paritehtäviä, niin ei hän jaksanut. Että hän itse sanoi, että äiti nyt tämä riittää, nyt mä jään kotikouluun.

### *Sosiaalinen ja ympäristöllinen näkökulma*

Sosiaalinen ja ympäristöllinen näkökulma nousee jossain määrin esille kaikkien perheiden motiiveista. Perhe 3:n kohdalla se nousee akateemisten syiden rinnalla pääsyyksi kotikouluvalinnalle.

Perhe 3:lla ei ole lähtökohtaisesti mitään koulua vastaan, eikä haastattelussa tule esiin koulukritiikkiä itse kouluinstitutiota kohtaan. O3:n koulutaipaleen alkuun vaikuttaa vain osuneen monta tekijää, jotka lopulta ajoivat kotikoulun valitsemiseen. Koulussa oli esimerkiksi kiusaamista, kommunikaatio rehtorin kanssa ei sujunut ja perheen kokemus oli, ettei ongelmille tehty mitään.

V3: Mä tiedän, et on sellaisia kotikuluperheitä, joille kotikoulu on aate, että me ollaan päätetty, että näin me tehdään ja että koulu on pahasta. Me ei olla sellaisia. Mun mielestä koulu on mahtava ja se on hyvä paikka lapselle yleensä. Mutta sit jos se ei toimi, jos ei opi mitään, jos ei oo yhtään kavereita, jos sä et tykkää sun opettajasta. [...] että jos ees yksi näistä on kiva; sä opit, tai sulla on kavereita tai sä tykkäät sun opettajasta tai jotain,

niin sithän koulu on ihan ok, mutta jos mikään ei oo näistä paikallaan, niin sit ei oo mitään syytä, miks sinne (kouluun) pitäisi mennä.

Perhe 2 asui kotikoulutuksen aikaan Yhdysvalloissa, jossa koulut ovat isoja ja tasoltaan vaihtelevia. O2 nosti esille, että kouluissa on esimerkiksi väkivaltaa. V2:n mielestä kouluympäristö ei ole lähtökohtaisesti hyvä pienille lapsille. Hän ei varsinaisesti ota kantaa liittykö mielipide vain Yhdysvaltoihin.

### *Muut syyt*

Edellä mainitun neljän syyn lisäksi nousee haastatteluista muita syitä kotikouluvalinnalle. Seuraavaksi esittelen erikseen vanhemman ja oppilaan näkökulmista nousevia syitä.

Kaikkia tämän tutkimuksen kotikouluperheitä yhdistää se, että perheiden äidit olivat ennen kotikoulun aloittamista tutustuneet tähän koulutuksen muotoon. Jokaisella heistä oli joko henkilökohtainen tuttu, joka kotikoulutti lapsiaan tai he olivat muuten törmänneet kotikouluun omassa elinpiirissään. Tämä lienee ollut yksi syy kotikoulun valintaan tai vähintään kotikouluajatuksen nousemiseen ja tutuksi tulemiseen.

Haastateltuja perheitä yhdistää myös se, että kotikoulun tyyli tuntui sopivan perheen äidille hyvin. Kotikouluttavissa perheissä jompikumpi vanhempi on usein kotona (ks. Ray, 2010), joten valinta on vanhemman osalta myös henkilökohtainen päätös ja sitoumus. Esimerkiksi Perhe 1:n ja Perhe 3: n kohdalla kotikoulu on ollut tapa hyödyntää kasvatustieteen koulutusta sekä kiinnostusta oppimista ja opettamista kohtaan.

V1: Mä olin hyvin kasvatustieteiden alunperinkin, että siksi mä lähdin opiskelemaan kasvatustiedettä. Mä en varsinaisesti sovi siihen työhön, että mä oon liian introvertti. Että mä oon vähän eri tavalla kiinnostunut kasvatuksesta kuin mitä koulussa on mahdollista, että hyvin semmoinen niin kuin et se (kotikoulu) tuntui sopivan minulle myös hyvin, että mä pystyin toteuttamaan luovasti ja tavallaan vapaasti sitä omaa kasvatusta.

V3: Oppiminen ja opettaminenhan on ollut mulle sellainen intohimo muutenkin, että musta se on ollut kiinnostavaa, et miten ja miks lapsi oppii, että mähän tykkään tästä (kotikoulusta) periaatteessa.

Perhe 1:n kohdalla kiinnostus kotikoulusta nousee osittain kiinnostuksesta vaihtoehtoisia kasvatustieteiden ja koulutusmenetelmiä kohtaan. Perheen äidillä on kasvatustieteellinen tutkinto ja sitä kautta kokemusta koulumaailmasta, joten perheen kotikoulutuksen pohjalla vaikuttanee ajatus siitä, että itse haluaisi toteuttaa asiat eri tavalla kuin mikä on normi. V1 jopa kuvaa kotikoulutustaan pioneerin työksi.

O1: en osaa sanoa, että mikä on ollut varsinaisesti se lähtötilanne siihen (kotikouluun), että en tiää onko siinä ollut sellaista, kun vanhemmat on nähny kuitenkin koulumaailmassa tosi laajasti kaikkia asioita, että sieltä olis tullut semmoinen ajatus, että haluais tehdä eri tavalla.

Vanhemmat tekevät ensisijaisesti päätöksen lasten kotikoulutuksesta ja kantavat siitä vastuun. Jokaisen haastatteluun osallistuneen perheen kohdalla lapset ovat kuitenkin saaneet olla itse vaikuttamassa päätökseen joko aloittamisesta (Perhe 3) tai kotikoulun jatkamisesta (Perhe 1 ja Perhe 2).

Oppilaiden motiiveissa korostuvat kotikoulutuksen edut ja vahvuudet, kuten itsenäisyys sekä oman tekemisen suunnittelun mahdollisuus. Ajankäytön tehokkuus nousee myös esille, sillä haastatteluun osallistuneet perheet kertoivat käyttävänsä koulutehtävien tekemiseen vain noin 2–3 tuntia päivässä. Lisäksi oppilaita motivoi kotikoulussa se, että kotona voi opiskella enemmän niitä asioita, jotka itseä kiinnostavat ja se, kuinka omia vahvuuksia on mahdollisuus etsiä ja rakentaa. Kotikouluarkeen tottumisen jälkeen yhdeksi tekijäksi voi nousta mukavuudenhalu, johon liittyy se, ettei kotikoulun mahdollistama elämäntyylistä halua enää luopua. Kotikoulun haastatteluista nousseita vahvuuksia käsitellen tarkemmin luvussa 6.2. Ne ovat kuitenkin oppilaiden kotikoulussa jatkamisen syistä tärkeimpiä.

### **6.1.1 Yhteenveto ja tulkintaa syistä valita kotikoulu tai jatkaa kotikoulussa**

Seuraavaksi esittelen perheiden syyt valita kotikoulu tapauskohtaisesti. Perhe 1:n ensisijainen syy kotikoulun valintaan on uskonnolliset syyt eli kristillisen kasvatuksen antaminen. Perheen 2 kohdalla syiksi nousevat perhesyyt eli tässä tapauksessa halu oppia tuntemaan lapset, pitää perhe kasassa ja lapset lähellä sekä ajan viettäminen lasten kanssa. Perheen 3 syyt valita kotikoulu ovat akateemisista sekä sosiaalisesta ja ympäristöllisestä näkökulmasta nousevia. Koulu ei Perhe 3:n tilanteessa tarjonnut lahjakkaalle lapselle tarpeeksi haastetta oppimiseen, eikä lapsella ollut koulussa kavereita. Lapsi ei näin ollen viihtynyt koulussa. Yhteistyö rehtorin kanssa oli lisäksi takkuilevaa. Edellä mainituista syistä johtuen kotikoulu tuntui O3:n tilanteessa parhaimmalta, jopa ainoalta, ratkaisulta. Jokaisella tutkimukseen osallistuneista perheistä syitä oli enemmän kuin mainitut. Esittelen seuraavaksi tarkemmin perheiden kotikouluvalinnan taustalla vaikuttavia syitä ja motiiveja.



Taulukko 2. Syitä valita kotikoulu tai jatkaa kotikoulussa

	Molemmilta nousseet syyt (oppilas ja vanhempi)	Oppilaalta tai vanhemmalta nousseet syyt
<b>Perhe 1</b>	Uskonnolliset syyt: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Kristillinen ja hengellinen kasvatusta (O1, V1)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perhesyyt:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Läheinen suhde lapseen (O1)</li> <li>○ Perheyksikön vahvistaminen (O1)</li> <li>○ Lapsi ei viihtynyt päiväkodissa (V1)</li> <li>○ Halu antaa lapselle parasta (O1)</li> </ul> </li> <li>• Sosiaalinen ja ympäristöllinen näkökulma:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Koulumaailmassa nähdään asioita, jotka halutaan itse tehdä eri tavalla (O1)</li> </ul> </li> <li>• Muuta vanhemman näkökulmasta:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Kiinnostus vaihtoehtoisista kasvatusta- ja koulutusmenetelmistä (O1)</li> <li>○ Mahdollisuus toteuttaa kasvatusta itselle luonnollisella ja sopivalla tavalla (V1)</li> </ul> </li> <li>• Muuta oppilaan näkökulmasta:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Mahdollisuus opiskella oppilasta kiinnostavia asioita (O1)</li> </ul> </li> </ul>
<b>Perhe 2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perhesyyt:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Halu pitää perhe kasassa ja lapset lähellä (O2, V2)</li> <li>○ Ajan viettäminen lasten kanssa (V2)</li> <li>○ Halu oppia tuntemaan lapsensa (O2, V2)</li> </ul> </li> <li>• Sosiaalinen ja ympäristöllinen näkökulma (Yhdysvallat):               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Väkivalta, huumeet (O2)</li> <li>○ Kouluympäristöä ei nähdä hyvänä pienille lapsille (V2)</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uskonnolliset syyt:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Näkemys vanhemman vastuusta opettaa arvoja ja valmistaa lapsia ulkopuolelta tulevia vaikutteita varten (V2)</li> </ul> </li> <li>• Äidillinen hoivaamisen vietti (V2)</li> <li>• Muuta oppilaan näkökulmasta:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Mahdollisuus edetä omassa tahdissa (O2)</li> <li>○ Mahdollisuus opiskella asioita, jotka kiinnostavat itseä (O2)</li> <li>○ Itsenäisyys (O2)</li> <li>○ Tehokkuus (O2)</li> <li>○ Hyvät tulokset oppimisessa (O2)</li> <li>○ Elämäntapaan tottuminen / mukavuudenhalu (V2)</li> </ul> </li> </ul>
<b>Perhe 3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Akateemiset syyt               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Koulu ei tarjonnut lahjakkaalle lapselle tarpeeksi oppimisen haastetta (O3, V3)</li> </ul> </li> <li>• Sosiaalinen ja ympäristöllinen näkökulma:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Lapsi ei viihtynyt koulussa (O3, V3)</li> <li>○ Koulussa ei ollut kavereita (O3, V3)</li> <li>○ Yhteistyön haasteet koulun kanssa (O3, V3)</li> </ul> </li> </ul>	

Tutkimukseen osallistuneiden perheiden syyt valita kotikoulu ovat monimuotoisia ja niissä esiintyy samoja tekijöitä kuin ulkomailla tehdyissä tutkimuksissa. Vastauksista löytyy perusteluja kaikkiin Murphyn (2014) neljään kategoriaan, mutta tietyt tekijät vaikuttavat korostuvan vähemmän Suomessa kuin muissa maissa, esimerkiksi Yhdysvalloissa. Tästä voisi päätellä, että muiden maiden aineistot antavat suuntaa tarkastellessa kotikoulua Suomessa. Syiden kriittinen tarkastelu vaatii kuitenkin tietoa Suomen kulttuurista ja koulujärjestelmästä.

Jokaisella tähän tutkimukseen osallistuneista perheistä oli jokin henkilökohtainen kokemus kotikoulutukseen liittyen; kotikouluttava tuttavaperhe tai muuta kautta vierailu kotikouluttavan perheen luona. Suomessa kotikoulu ei ole kovin yleinen ja tunnettu koulutuksenmuoto, joten toisen perheen kokemusten kuuleminen ja elävän toteuttamismallin näkeminen lienevät yksi keskeinen tekijä kotikoulun valintaan tai vähintään kotikoulun ajatuksen nousemiseen ja sen toteuttamiseen käytännössä toteuttavaksi mahdollisuudeksi.

Tämän tutkimuksen perusteella kotikouluvalinnan taustalla voi olla jonkinlaisia kouluympäristöön tai koulunkäyntiin liittyviä haasteita. Akateemiset syyt kotikouluvalinnalle eivät sen sijaan juurikaan nousseet motiiviksi kotikouluvalinnalle. Kritiikki koulua kohtaan ei korostunut, vaan suomalaista koulujärjestelmää kotikoulupäätöksestä huolimatta arvostetaan. Suomessa on tasokas peruskoulu, joten se ei yksinään vaikuta ajavan ihmisiä kotikouluttamaan lapsiaan.

Tärkeimmät syyt kotikoulun valinnalle vaikuttavat tämän tutkimuksen perusteella löytyvän vanhempien näkemyksistä, arvoista ja kokemuksista, eli asioista, jotka eivät suoraan liity kouluun. Päätös kotikoulun aloittamisesta on ensisijaisesti vanhemman, mutta päätös kotikoulussa jatkamisen ja formaaliin kouluun siirtymisen välillä sen sijaan annetaan usein oppilaalle itselleen. Oppilaiden syiksi jatkaa kotikoulussa nousee ensisijaisesti itsenäisyys, tehokkuus ja kotikoulun mahdollistamaan elämäntapaan mieltyminen.

Uskonnolliset syyt nousevat tämän tutkimuksen haastatteluissa vahvasti esille. Ne eivät kuitenkaan vaikuta pohjautuvan eristämiseen tai pelkoon koulun arvomaailmaa kohtaan, vaan ne olivat vahvemmin yhteydessä perhesyihin ja haluun antaa lapsille kristillinen kasvatusta. Syyt kumpuavat perheiden arvomaailmasta ja halusta opettaa kristillisiä arvoja. Ajan antamista perheelle ja lapsille nousee esille.

## 6.2 Kotikoulun vahvuudet ja heikkoudet

Seuraavaksi käsittelen haastatteluista nousseita kotikoulun vahvuuksia ja heikkouksia. Ensiksi tarkastelen vahvuuksia ja heikkouksia opetuksen tai oppimisen sisältöihin ja toteutukseen liittyen ja sen jälkeen oppilaan taitojen ja valmiuksien kehittymisen näkökulmasta. Tämän jälkeen esittelen erikseen haastatteluissa nousseita kotikoulun heikkouksia ja haasteita. Monet haastatteluista nousseet asiat voivat olla sekä vahvuuksia että joissain tilanteissa heikkouksia, eikä rajan veto ole yksiselitteistä.

### 6.2.1 Opetuksen tai oppimisen sisällöt ja toteutus

#### *Tehokkuus*

Haastatteluista käy ilmi, että kotikoulussa on ajankäytöllisiä etuja. Varsinaisten koulutehtävien tekemiseen ja oppisisältöjen läpikäymiseen kuluva aika kotona vaikuttaa usein olevan merkittävästi pienempi kuin koulupäivien pituus. Koulussa oppitunneilla aikaa kuluu esimerkiksi odottamiseen, ryhmänhallintatilanteisiin ja opettajan ohjeistuksiin. Näihin ei kotikoulussa tarvitse varata aikaa. Kotikoulussa ei myöskään tarvitse pitää taukoja koulun välituntien tapaan.

V3: Kotikoulussa on kans siis ihan ajankäytöllisiä etuja, että jos miettii, että koulupäivä esimerkiksi viidennellä ja kuudennella luokalla voi olla jopa kuus tuntia. [...] sit kun tekee koulua kotona, niin sitä voi tehdä paljon nopeammin, kun koulussa. Kun ei tarvi odottaa, ei välttämättä tarvi pitää välitunteja, vaikka niitä välillä pidetäänkin. Ei tarvi tehdä sellaisia asioita, joita jo osaa. Niin se tarkoittaa, että koulupäivä on paljon lyhyempi. Ehtii harjoitella viulua ja käydä koulua ja sit on iltpäivä vapaa. Voi lähteä leikkimään kavereiden kanssa.

Kotikoulussa opiskeleminen voi olla ajankäytöllisesti tehokkaampaa. Aikaa voi päiväsai-kaan koulutehtävien lisäksi käyttää esimerkiksi instrumentin harjoitteluun, kuten edellisestä katkelmasta käy ilmi. Haastatteluista nousee esille, että usein päivälle tai viikolle varatut tehtävät listataan niin, että oppilas voi edetä omassa tahdissa. Kun tehtävät on tehty tai päivän tavoite täytetty, niin aikaa jää muille asioille.

V2: Ja pojat oppi aika pian huomaamaan, että niiden piti tehdä ne tietyt jutut ja ne oli sit supernopeita sit loppujen lopuks, että ne saatto puolessatoista viiva kahdessa tunnissa tehdä päivän lukuhommat ja sitten ne vaan teki kaikkea muuta tai luki omia juttujansa.

Kotikoulun mahdollistamaan ajankäytölliseen tehokkuuteen tottuminen saattaa olla toisaalta haaste, esimerkiksi formaaliin kouluun tai työelämään siirryttäessä. Kaikissa tilanteissa ei ole mahdollista tehdä asioita itse määriteltyyn tahtiin. Odottamista on hyvä harjoitella. O3 kertoo, kuinka kouluun siirtymisen yhteydessä hänen piti tottua uudelleen odottamiseen ja siihen, että kaikki ei tapahdu hänen näkökulmastaan tehokkaasti.

O3: Isoin muutos (kouluun siirtymisessä) oli, että sai opettaa taas, että miten odottaa toisia. Että jos sä oot jo tehnyt tehtävät tai kun opettaja on puhumassa tai jotain muuta kun se opiskelu, niin sitä sai niinku taas opetella, että miten tää menee läpi.

Myös O2 kertoo, että totuttuaan kotikoulun muutaman tunnin koulupäiviin ja muuten varsin itsesuunniteltuun ajankäyttöön ja vapauteen, niin tottuminen tiettyihin systeemeihin tai ajankäytöllisiin raameihin tai rutiineihin on tuntunut haastavalta. Esimerkkinä hän nostaa kahdeksasta neljään kestävätkä työajat. Tämä voi osoittautua haasteeksi, jos se rajoittaa tai heikentää omia mahdollisuuksia tai sopeutumista esimerkiksi työelämään.

O2: Mun mielestä me nautittiin hirveesti siitä itsenäisyydestä ja kuinka tehokasta se (kotikoulu) oli se 3-4 tuntia päivässä. Ja se on vähän niin kuin jäänyt päälle. Ehkä se on vähän ongelmallinenkin nykyään, kun on vaikea istua toimistossa esimerkiksi kahdeksan tuntia, kun on tottunut asettamaan oman tahdin ja etenee niin kuin haluaa. [...] on tosi vaikea nauttia ympäristöistä, jossa on tosi tiukat systeemit tai rutiinit, kuten päivätyö, että siihen on ollut vaikea tottua. Että kun on tottunut tehokkaaseen, mutta lyhyempään työpäivään.

### *Joustavuus ja vapaus*

Aineistosta nousee vahvasti joustavuus ja vapaus, jotka viittaavat kotikoulun toteuttamisen ja siihen liittyvien valintojen tekemiseen.

Ensinnäkin kotikoulussa arjen voi käytännössä määrittää itse. O2 kertoo, kuinka hän piti heidän luomistaan kotikoulun rutiineista, ja toisaalta samalla sen mahdollistamasta joustavuudesta ja vapaudesta.

O2: Mä tykkäsin siitä tosi paljon, kun tiesi mitä odottaa. Kaikesta tulee rutiini ja se oli kiva rutiini. Me myös seikkailtiin jonkun verran kans. Me kierrettiin museoita [...]. ja sit me käytiin luokkaretkillä, se oli tosi jännää. Se arki ei ollut niin konkreettinen kuin koulussa, että tänään saatetaan tehdä jotain ihan erilaista.

Kotikouluarki voi muodostua mielekkääksi ja hauskaksi, mutta toisaalta myös haasteita voi esiintyä. Lapset ovat erilaisia; toiset lapset tarvitsevat selkeyttä ja rutiineja, kun taas toiset kaipaavat enemmän vapautta. O1 kertoo, että toisina päivinä kotikouluarki oli inspiroivaa, mutta toisina päivinä jopa kaoottista.

O1: Hyvinä päivinä se on ollut ihan hirveen niin kuin jotenkin sellaista inspiroivaa, että ollut jotenkin aidosti hyvä olla siinä mitä tekee, että on voinut itse jotenkin vaikuttaa siihen elämäänsä [...] mut mä sanoisin, et kyl tosi monena päivänä on ollut niin kuin jopa jotenkin kaottista.

Kotikoulun voi pyrkiä luomaan jokaiselle lapselle sopivaksi. Se voi mahdollistaa koulua ja ryhmäopetusta paremmin aidon lapsilähtöisyyden.

V3: [...] se (kotikoulu) on aika pitkälle muokkautunut lasten ehdoilla ja heidän mukaan että samalla tavalla ei olla tehty kenenkään kanssa, että se on just se kotikoulun hyvä puoli.

O3:n mukaan kotikoulussa voi myös esimerkiksi huomioida erityislasten tarpeet yksilöllisesti ja välttää tiloja ja toimintatapoja, jotka eivät sovellu omalle lapselle.

O3: Etuja kotikoulussa on se, että [...] sä saat tehdä sen just omassa tahdissa ja juuri jos sä oot erikoislapsi, niin sä saat tehdä sen just sun tavalla tai sun tahdissa, ettei ole mitään systeemiä, mikä sanoo, että tää on nyt se tapa, että näin pitäis tehdä, että jos sä oot esimerkiksi lapsi, joka et tykkää isoista tiloista tai paljosta ihmisistä, niin ei oo pakko yrittää olla siellä niinku aina joka päivä jossain paikassa, jossa sä et tykkää olla tai on sulle hankala. Tai ei oo paljon ääniä, jos ne sua häiritsee.

Arjen struktuurien luomisen ja lapsilähtöisyyden lisäksi kotikoulussa on mahdollisuus vaikuttaa oppisisältöihin ja opetusmenetelmiin. O3 kertoo haastattelussa, kuinka hän kotikouluajanaan katsoi paljon dokumentteja ja luki erilaisia tekstejä ja kirjoja oman kiinnostuksen mukaan. Samalla hän pääsi hyödyntämään visuaalista ja auditiivista muistiaan, joiden kautta hänelle jäi kotikouluajoilta muistiin monenlaista faktatietoa.

O3: koska mulla on aika visuaalinen, auditiivinen muisti, niin muistan aika hyvin mitä mulle on sanottu tai mitä mä oon lukenut. Kun mulla on ollut kutosella ja vitosella aikaa lukea ja kattoo dokkareita ja kaikenlaista, mikä on ollut kiinnostavaa, niin mulla on tosi paljon faktoja ja tietoa kaikenlaisesta.

Kotikoulussa voi valita ja rajata oppisisältöjä myös tarkoituksellisesti esimerkiksi oppilaan tai vanhemman oman kiinnostuksen tai osaamisen perusteella. O2 nostaa haastattelusaan esille, että kun saa itse vaikuttaa oppisisältöihin, se lisää omaa motivaatiota ja mielekkyyttä oppia. Opiskeltavat oppisisällöt eivät näin ollen tunnu pakotetuilta tai ulkoapäin asetetuilta.

Kotikoulussa on mahdollista käyttää aikaa kiinnostaviin tai ajankohtaisiin asioihin, eikä orjallisesti käydä esimerkiksi oppikirjaa tai oppisisältöjä ennalta määrättyssä järjestyksessä. Esimerkiksi Perhe 1 kertoi käyttäneensä aikaa sanomalehdestä nousseista ajankohtaisista aiheista keskustelemiseen.

O1: Et sit mä oon äidin kanssa pystynyt vaikka just ollaan luettu niinku Hesaria, että ootko huomannut siitä ton jutun ja lähetään sit siitä juttelemaan.

Ajankohtaisiin ja lasten kiinnostuksesta kohteista nouseviin asioihin tarttuminen ovat toki esillä ja tavoitteena myös Suomen peruskoulussa. Ryhmäopetuksessa on kuitenkin hankalaa, jopa mahdotonta, huomioida jokaisen lapsen kiinnostuksenkohteet. Koululuokan oppilaat voivat olla tiedoiltaan ja taidoiltaan varsin heterogeeninen joukko, eivätkä kaikki ole samalla tasolla. Kotikoulussa voi rohkeammin jättää käymättä tai vain lyhyesti sivuta asioita, jotka oppilas jo osaa. Niin ei voi tehdä ryhmämuotoisessa opetuksessa.

Oppisisältöihin kohdistuva vapaus voi tietyissä tilanteissa osoittautua heikkoudeksi tai eriarvoisuutta lisääväksi, esimerkiksi tilanteissa, joissa oppilas ei ollenkaan käy läpi ja opi keskeisiä oppisisältöjä. Haasteita perheen mahdollisuudesta valita tai rajoittaa oppisisältöjä voi myös muodostua tilanteissa, joissa opetettavia asioita valitaan tai vältetään perheen omien kriteerien, kuten uskonnollisten tai poliittisten mielipiteiden takia.

O2: Mä nään sen suurena ongelmana, jos lapset ei ole tietoisia siitä, mitä kouluissa opetetaan, koska sit ei pysty samaistumaan tai ymmärtämään miten noi kaikki muut ajattelee tietyistä asioista ja siitä saattaa tulla suuri konflikti myöhemmin. Jos se esimerkiksi biologiaymmärrys on sidottu tietynlaiseen uskontonäkökulmaan, niin sitten pitäis osata puhua tieteen kielellä tieteestä ja sit jos se on sidottu omaan kulttuuriin ja omaan uskontoon, niin mä nään sen tosi ongelmallisena, koska tietyt asiat pitäis olla rationaalisen pohjalla.

Vahvan ideologian värittäjä tai sen kautta välitetty tieto voi osoittautua ongelmaksi, jos perheen arvot tai näkemykset eroavat valtaväestöstä tai yhteiskunnassa vaikuttavista arvoista. Tätä ei esiintynyt kenenkään tämän tutkimuksen perheistä, mutta se nousi esille haastatteluista. O2 esimerkiksi tuo ilmi, että vahvat poliittiset, uskonnolliset tai muuten vahvasti ideologiset mielipiteiden voivan heikentää tasapainoista ja rationaalista ajattelua ja ymmärrystä eri osa-alueista.

O2: Meidän perheessä oli tosi sillee vapaat kädet, että saa opiskella itsenäisesti, että se on jännää ajatella, mut ne ei koskaan puhunut esimerkiksi politiikasta mitään. Tai jos meidän vanhemmilla olis ollut tosi vahvoja mielipiteitä politiikasta, niin se olis ollut haitallista meidän kehitykselle, jos me oltais ainostaan nähty sen puolen. Että jos on tasapuolinen ja tasapainoinen ymmärrys osa-alueista, niin tosi hyvä.

### *Vahvuuksiin ja kiinnostuksenkohteisiin panostaminen*

Oppilaan omien vahvuuksien kehittäminen ja kiinnostuksenkohteisiin tarttuminen ja niihin panostaminen nousivat jokaisen perheen haastatteluista kotikoulun vahvuuksiksi.

O3 kertoo, kuinka hän sai kotikoulussa oppia ja tehdä asioita, jotka olivat hänen mielestään kiinnostavia. Hän oli koulussa ollessaan kokenut joitain asioita merkityksettömiksi, turhiksi tai tylsiksi, eikä hän kokenut saaneensa opettajalta perustelua tehtävien asioiden tarkoituksesta. Kotikoulussa äiti osasi perustella hänelle, miksi asioita tehdään.

O3: [...] (kotikoulussa) sai enemmän tehdä semmosta, mikä oli kiinnostavaa ja jos oli joku mikä ei ollut yhtä kivaa, niin äiti aina osasi selittää, miksi tää on tärkeä tehdä, vaikka se ei tuntunut hyvältä tai tuntunut merkitykselliseltä. Että kun olin koulussa, niin se ei oikein ollu tullut, että miksi tää on merkityksellistä tehdä. Et se oli vaan että tee nyt tätä.

Kiinnostuksen kohteisiin panostamisen lisäksi kotikoulussa on mahdollista keskittää huomiota tietyn taidon kehittämiseen. Kahdessa haastattelussa perheessä oli aikaa vievä ja tavoitteellinen musiikkiharrastus. Instrumentin soittamiseen käytettiin heillä aikaa kotikoulun puitteissa. O1 pohtii, että kotikoulun kautta hän on pystynyt harjoitella päämäärätietoisesti ja sen ansioista päätyneet ammattimuusikon urapolulle.

O1: Ja jälkikäteen oon ajatellutkin, että hirveen hyvä juttu, että oli se kotikoulu. Että ei olis muuten ollut mahdollista ees niin kuin lähtee sillä tavalla harjoittelemaan ja tähtäämään pitkälle siinä (viulun soitto). Et sinänsä sattumaa, että se sattui menemään näin hyvin, että voi olla, että jos olisin ollut normaalissa koulussa, niin olis pitänyt tehdä se valinta, että joko jää kotikouluun ja harjoittelee tai mä kyllä tiedän hirveen monta ihmistä, jotka tekee koulua ja harjoittelee, mutta he on sit ihan niin kuin super ahkeria siinä, että he kykenee sitä tekemään. Tai sitten olis jäänyt kouluun ja jättänyt viulun soiton harrastukseksi. Mutta että kyllä se on ollut ihan tietoinen päätös se, että kotikoulussa pidetään hirveen tärkeänä, että se harjoittelu säilyy siinä, että se on ollut tavallaan mulla koulutautumista mun tulevaan ammattia varten jo.

Perhe 2:n kohdalla kirjoittamisen ja lukemisen taitojen kehittäminen korostuivat kotikouluaikana, ja heillä oli käytössä lukemiseen perustuva opetussuunnitelma. O2 kertoo tämän kautta kehittyneen kirjoittamisen ja lukemisen osa-alueilla.

O2: No mä pääsin keskittymään kirjoittamiseen enemmän kuin mä olisin muuten. Matikka oli mulle vaikeaa, että se olis vahvistunut ehkä enemmän koulussa. Mä en oo ihan varma siitä, mut ainakin kirjoituspuoli pääsi kasvamaan.

Panostamalla tiettyyn osa-alueeseen tai spesifin taidon kehittämiseen on mahdollista, että joidenkin toisten aihealueiden tai taitojen kehittäminen ja harjoittelu jäävät vähemmälle. Erikoistuminen jollekin osa-alueelle voi avata uusia mahdollisuuksia ja urapolkuja, mutta toisaalta liiallinen kapea-alaisuus ja nuorella iällä erikoistuminen voivat sulkea joutain pois. Esimerkiksi Perhe 2:n kohdalla tiedeaineet jäivät vähemmälle, ja nykyään perheen lapset ovat suuntautuneet humanistisille aloille. Se voi liittyä tähän kotikoulun painotukseen, mutta toisaalta on mahdotonta vetää johtopäätöksiä siitä, johtuuko vahva kirjoitustaito suoranaisesti kotikoulusta ja siihen liittyvistä painotuksellisista valinnoista,

vai jostain muista tekijöistä, kuten luontaisesta lahjakkuudesta tai kiinnostuksesta kirjoittamista ja lukemista kohtaan.

Kaikesta päätellen kotikoulutuksen antama mahdollisuus panostaa oppilaan vahvuuksiin ja kiinnostuksen kohteisiin voi olla vahvuus, mutta myös heikkous.

## 6.2.2 Taitojen ja valmiuksien kehittyminen kotikoulussa

### *Itsenäisyys*

Oppilaan itsenäisyyden kasvaminen ja kehittyminen nousevat jokaisen perheen haastatteluista esille kotikoulun hyötynä. Itsenäisyydellä voidaan tarkoittaa montaa asiaa.

O2 vaikuttaa itsenäisyydestä puhuessaan viittaavan itsenäiseen toimijuuteen, sisäiseen motivoitumiseen ja itseohjautuvuuteen. Kotikoulu vaatii henkilökohtaisen tason päätöksiä opiskella, tehdä tehtäviä ja motivoida itseään oppimiseen ja työntekoon.

O2: Meissä se (kotikoulu) teki sen, että tiedetään mitä halutaan ja itsenäisesti motivoidaan, että ei tarvitse ulkopuolelta kenenkään määrätä. Ja se auttoi tosi paljon, kun tekee väikkäriä ja maisteriopintoja, että jos ei ole ketään, no on ohjaajat, mutta esim Suomessa on tosi itsenäistä.

O2 kertoo kuinka Itsenäinen työskentely ja itseohjautuvuus eivät kaikilta tai kaikkina aikoina onnistu yhtä hyvin. Tämä on kotikoulussa yksi haaste.

O1: Jos on ollut semmonen olo, että ei vaan jaks, niin se on sit astetta vaikeempaa, että mäpä lähden tästä itse lukemaan biologiaa. Että jotenkin ihan niin kuin viulun soiton kanssa on hirveen paljon semmoisia päiviä ettei jaksais tehdä sellasta tosi puuduttavaa työtä.

Itsenäistä ja kurinalaista työskentelyä voi oppia. O1 näkee, että itsenäisyys ja itsekuri kasvavat kotikoulussa, eikä lapsen lähtökohtaisesti tarvitse olla luonteeltansa erityisen itsekurillinen. Toisaalta ryhmän tuki auttaa monia ihmisiä. O3 pohtii, että yksin opiskellessa voi olla matalampi kynnys luovuttaa tai olla laiska, kun taas ryhmässä kannustaminen ja terve kilpailu voivat edesauttaa opiskelussa.

O3: Huonot puolet, mitä mä voin nähdä on se, että jos vaikka sä et oo niin itsenäinen opiskelija, niin on helppo luovuttaa, et jos sä et ymmärrä jotain tai et tykkää jostain, on tosi helppo luovuttaa tai olla laiska. Tai sit jos sulla on kavereita sun ympyrässä, jotka yrittää tosi paljon koulussa, niin se antaa sullekin, että sunkin pitäis yrittää, kun kaikki muutkin yrittää saada hyvät lopputulokset. Mutta jos se on vaan itse, eikä sulla oo vanhempia tai isoja sisaruksia, jotka voi olla sulle, että hei tää on nyt pakko tehdä, että



se pitäis vaan jostain löytää motivaatio. Nii jos se ei tuu itsestä, niin on tosi helppoo tulla laiskaks ja tehdä vaan juuri se, mitä on pakko tehdä.

V1 puhuu henkisestä itsenäisyydestä, jolla hän viittaa siihen, että oppilas ei ajattele niin vahvasti toisten mielipiteitä ja sitä, mitä muut ajattelevat. Hänen mukaansa henkisesti itsenäinen ihminen on kykenevä tekemään itsenäisiä päätöksiä. O1 puhuu myös tästä samasta äitinsä nostamasta teemasta itsenäisyyden ja sosiaalisen paineen näkökulmasta.

O1: [...] kun ei oo ollut sillai yhtä tiettyä luokkadynamiikkaa siinä, eikä painostusta olla samanlainen. Toiset kestää sen paremmin ja toiset ei sit niin hyvin. Ja itseasiassa mä en tiedä itsestäni, että olisinks mä kestäny. Mut mulla on ollut vapaudet kasvaa sellaiseksi kun mä ehkä oon. Ja niin kuin tavallaan se on tehnyt musta itsenäisemmän, mut samalla tosi perhekeskeisen ja että kaipaän läheisiä ihmisiä ympärilleni.

Vaikka kotikoulu voi vahvistaa oppilaan itsenäisyyttä, itseohjautuvuutta ja henkistä riippumattomuutta toisista, voi nuoren itsenäistyminen myös hidastua tai kärsiä kotikoulun takia. O1 kertoo, kuinka perheen sisäiset ihmissuhteet voivat kasvaa niin läheisiksi, että siitä on haastavaa irrottautua.

O1: Ja on vaara, että kasvaa liian läheisiksi ja ei osaa mutkattomasti irrottaa siitä, puolin ja toisin oikeastaan. Mutta se on tullut luontaisesti kun on muuttanut pois tässä näin.

Myös O2 nostaa esille, että kotikoulu voi osoittautua oppilaalle niin sanotuksi turvalliseksi kuplaksi, mikä voi vaikuttaa haitallisesti lapsen ja nuoren itsenäistymiseen.

O2: Se (kotikoulu) vahvasti meissä kaikissa itsenäisyyttä, joka on aika jännää, koska Yhdysvalloissa monet luulee, että sä et itsenäisty terveesti, jos sä olet kotikoulussa, koska se on liian turvallinen kupla.

### *Arjen hallinnan taidot*

Haastatteluista nousee esille monia arjen hallinnan taitoja, jotka kehittyvät kotikoulussa. Monista näistä taidoista kerrotaan olevan kotikouluajan lisäksi hyötyä jatko-opinnoissa ja työelämässä.

Vastuullisuus ilmenee jokaisen perheen haastatteluista, sillä kotikoulussa oppilas joutuu ottamaan paljon vastuuta omasta oppimisestaan ja työskentelystään.

V3: [...] on oppinut ottamaan vastuuta omasta oppimisesta ja tekemisistä ylipäätään. Että se nyt ainakin kyl tietää, mihin ne on kykeneviä periaatteessa. Meil on myös se, että kaikki auttaa toisiaan, että meillä on aika tiivis perhe, et vaikka kaikilla on omiakin juttuja, niin on itsestään selvää, että kaikki pitää huolta pienemmistään.

Vastuullisuus ja siihen kasvaminen nousevat esille oppimisen lisäksi perheen sisäisten tehtävien ja nuorempien sisarusten hoitamisessa. O2 kertoo, että kotikoulun aikana perheen lapsille jaettiin kodinhoidollisia vastuita, joiden kautta hän on oppinut vastuun ottamista ja konkreettisia kodinhoidon taitoja.

O2: [...] siellä oli sillee kaiken maailman vuorot. Tällä viikolla mä tiskaan, seuraavalla viikolla mä teen lounaan ja seuraavalla viikolla mä pesen pyykki. Et se oli tällaista. Meillä oli listoja, kaikki oli jaettu. Et se rakensi sitä perhettä kivasti. Tajus, että on vastuita olemassa [...] Ja mä luulen, että ei olis yhtä vahvana tää kodinhoitotaito, jos olis käynyt koulun.

Oma-aloitteisuus työskentelyssä on myös keskeinen arjen hallinnallinen taito, joka on lähellä jo aiemmin mainittua itsenäisyyttä ja itseohjautuvuutta.

O2: Jos mä ajattelen mun veljiä, niin me ollaan kaikki töissä, jossa on itsenäistä, melkein konsulttihenkistä, jossain vaiheessa tietty normityötä. Tosi itsenäistä ja sellasta luovaa ja sellasta, jossa sä oot tosi riippuvainen omasta panoksesta. Että kukaan meistä ei oo työssä, jossa vois kadota massaan. Mutta sanotaan niin, että me ollaan kaikki mukana työssä, et jos mä en suorita, niin sit on suuria seurauksia heti. Mutta se on tosi mukavaa ja me nautitaan siitä mun mielestä. Et mun mielestä se teki musta tällaisen oma-aloitteisen.

Edellä mainittujen arjen taitojen lisäksi V1:n haastattelusta aktiivisuus työskentelyssä nousee esille. V1 näkee koulun helposti passivoittavan oppilasta, kun taas kotikoulussa on pakko olla itse aktiivinen toimija.

V1: Ja semmoista niin kuin aktiivisuutta työskentelyssä. Että koulussa hirveen helposti passivoituu, että mikä se on se opettajan ohje ja sit just jatko-opinnoissa on sit vaikeeta, että tota pitäiskin olla itsenäisempi opiskelun suhteen.

### *Oppimisen ja ajattelun taidot*

Jokaisesta haastattelusta nousee esille oppimiseen ja ajattelun taitoihin liittyviä tekijöitä, joista oppimaan oppiminen on yksi. O3 kertoo, kuinka kotikoulussa hän oppi itselle sopivan tavan oppia, mikä on hyödyttänyt häntä myöhemmissä lukio- ja yliopisto-opinnoissa.

O3: Et mä tiedän, miten opiskella itsenäisesti ja mä olen tehnyt tätä ihan pienestä asti ja oli aika helppoa vaihtaa kun oli lukio ja ylioppilastutkinto, että siihen lukeminen oli helppoa, kun tiesi, miten itte pitäis työskennellä, että oppii itse. Ja kun siirtyi yliopistolle, niin oli aika helppo tehdä sitä samaa.

Myös O1 kertoo, että kotikoulussa hän oppi käyttämään aivoja, etsimään tietoa ja sisäistämään sitä.

O1: No semmoisen niin kuin oppi käyttämään aivonsa jotenkin. Tää on ehkä vähän provosoivasti sanottu, mutta siis kun kukaan ei oo sitä tietoa sulle antanut valmiiks, vaan sun on oikeesti pitäny löytää ne sieltä kirjoista että tota sisäistää ja jotenkin saada koko homma kasaan ylipäättänsä.

V3:n haastattelusta nousee lisäksi elinikäisen oppimiseen ajatus. Kotona toteutettavan koulupäivän ja vapaa-ajan raja on häilyvä, joten oppiminen voi mahdollisesti tulla kokonaisvaltaseksi osaksi elämää.

V3: Että kotikoulua ei oikein voi määritellä sillee, et tää on nyt koulupäivää ja tää on nyt jotain muuta, että sitä oppimistahan on aina. Et nyt on kesäloma, et nyt ei sais oppia mitään, että ne nivoutuu. Oppiminen on osa elämää.

V2 näkee lapsiensa oppineen kotikoulussa kyseenalaistamaan asioita ja olemaan luovia ajattelussa, oppimisessa ja elämässä muutenkin.

V2: Ehkä se outside the box thinking. Semmoinen ehkä kyseenalaistaminen, että kaikkien asioiden ei tarvi olla niin kuin oletetaan. Niin kuin just nää systeemit, niin kuin koulu. Että siinä voi olla luovuutta, että tää luovuus on just yks, mitä mä ajattelen, että niissä on meidän pojissa ehkä enemmän. Kun niillä oli niin paljon aikaa. Mä oon huomannut, että luovuus tarvitsee aikaa ja se oli niin ihana nähdä kun ne rakenteli rampeja, kun yhdessä vaiheessa ne harrasti sitä rullalautailua. Mä rukoilin ja ne hyppi. [...] Ja meillä oli eläintarha, kaikenlaisia liskoja ja rapuja ja erakkorapuja ja kameleonttikin oli.

### *Akateemiset taidot*

Akateemiset taidot tai tarkoituksenmukainen erityispanostaminen niihin eivät korostu haastatteluissa kotikouluun johtaneiden syiden eikä saavutettujen tietojen osalta.

Perhe 1 ja Perhe 2 kertovat, kuinka oppimisen arvioiminen on Suomessa pääosin perheen itsensä toteutettavana, lukuun ottamatta Perhe 1:n toisen lapsen kohdalla suoritettavia kokeita päättötodistusta varten. Kunnan järjestämä tutkiva opettaja tapaa kotikouluperheet vuosittain kerran tai kaksi ja tähän voi liittyä jonkinlainen koe. Perhe 1:n kohdalla tutkiva opettaja saattoi pitää tapaamisten yhteydessä suullisia kokeita. Perhe 3:n tapauksessa kokeita ei kuitenkaan järjestetty. Tutkiva opettaja ei kaikesta huolimatta ole vastuussa arvioinnista ja esimerkiksi todistuksen laatimisesta, vaan ainoastaan oppivelvollisen edistymisen seuraamisesta ja raportoisesta kunnalle (Opetushallituksen verkkosivut, 2.11.2018).

Yhdysvalloissa testauskulttuuri on erilainen ja standardoidut testit mahdollistavat saman ikäryhmän akateemisten tulosten vertaamisen ja seuraamisen. O2 kertoo, että Yhdysvalloissa he mittasivat akateemisia taitoja vuosittain suoritettavien testien kautta. Heidän kohdallaan kotikoulussa saavutetut akateemiset tulokset olivat ikäryhmään nähden hyviä.

O2: joka vuoden lopussa piti ottaa koe, jossa käydään kaikki osa-alueet läpi. Jos meni alle 65-70 prosenttia, niin pitää mennä takas kouluun. Meidän perheessä on jos menee alle oliko se 80 tai 85, niin sit pitää mennä kouluun. Se oli vanhempien oma sääntö, että jos se menee alle ton, niin sit mennään kouluun, koska sit se ei toimi. Mut mun mielestä me ei oltu koskaan alle 90 kukaan. Et se oli toimiva se koulutus ja se rohkaisi mua, että se toimii. Että jos mä olisin nähnyt, että se ei toimi, niin sit mä olisin lähtenyt kouluun.

### *Sosiaaliset taidot*

Sosiaaliset taidot ja niiden kehittyminen on yksi ennakkoluuloja ja mielipiteitä nostattava aihe kotikoulun kohdalla. Kaikissa haastatteluun osallistuneissa perheissä on kotikoulun rinnalla järjestetty monipuolisesti harrastustoimintaa, jonka kautta vuorovaikutus muiden nuorien kanssa on mahdollistunut.

Kaikilla tähän tutkimukseen osallistuneilla oppilailla oli kotikouluaikana ystäviä, joista osa kävi kotikoulua ja osa ei. Perheillä oli myös kontakteja muiden kotikouluoppilaiden kautta joko henkilökohtaisesti tai jonkinlaisen kotikouluuyhteisön kautta. Kenenkään oppilaan kohdalla ei nouse esille, että sosiaalisten taitojen kehittyminen olisi jäänyt merkittävästi puutteelliseksi kotikoulun takia. Sosiaalisten kontaktien luomiseen ja sosiaalisten taitojen kehittymiseen on kuitenkin pitänyt kiinnittää huomiota ja tietoisesti panostettava.

Nostan seuraavaksi esille muutamia aineistosta nousseita huomioita sosiaalisten taitojen näkökulmasta.

Koulussa on tekemisissä monenlaisten ihmisten kanssa ja koulun sosiaalisten tilanteiden kautta lapset oppivat väistämättä monenlaisia sosiaalisia taitoja. V3 kertoo, että lapset voivat kokea koulumaisia sosiaalisia tilanteita harrastuksissa ja leireillä. Jonossa seisominen voi esimerkiksi olla sosiaalinen tilanne, jota ei kotikoulussa tule harjoiteltua, mutta harrastuksissa tai leireillä kylläkin. Hän tuo esille myös, että vuorovaikutusta huonosti käyttäytyvien lasten tai erityislasten kanssa voi kokea harrastuksissa. Vapaa-ajan toiminnoissa lapsijoukko lienee kuitenkin jossain määrin valikoituneempaa, esimerkiksi saman kiinnostuksenkohteen takia.

V3: Että jos nyt asuis jossain maalla, missä ei näkis mitään muita lapsia, eikä olis mitään harrastuksia, niin sithän jäis varmaan aika paljostakin paitsi. Että nyt meillä on lapset saanut harrastuksien kautta, että oppii seisomaan jonossa edes joskus, että siellä koulussa seistään jonossa aika paljonkin. Että en kyllä nää, että ne olis jäänyt mistään paitsi. Että niillä on ollut leirejä kuoron kanssa ja niillä on ollut kaikkia tällöisiä koulumaisiakin juttuja periaatteessa kans. Että vaikka koulussa nyt on niitä ihan kaikenlaisia lapsia, mutta harrastuksissa kaikki ketkä on kuorossa tykkää laulaa kuorossa, elikkä jotain sellasii käytöshäiriöitä ei ehkä siellä kuorossa oo, vaikka kyllä sielläki on ollut erityislapsia, että ei sen puolesta.

O3 kohdalla nousee esille haaste kavereiden saamisessa, etenkin yläasteella, jonne hän siirtyi kotikoulusta. Samaan aikaan hänellä kuitenkin oli harrastuksissa kavereita ja ystäviä. Lukiossa kavereiden saaminen oli helpompaa. Päätelen, että O3 viittaa kavereiden saamisen helpottumisen johtuvan osittain sosiaalisten taitojen kehittymisestä yläasteen aikana. On kuitenkin haastavaa tietää, liittyykö tämä yksinomaan tai varsinaisesti kotikouluun, sillä sosiaalisten taitojen kehittymisen kohdalla on syytä huomioida myös muut tekijät, kuten aiemmat kokemukset sekä nuoren temperamentti ja luonne.

O3: Mä en luule, että jos mä olisin ollut koulussa, että mä olisin ollut tosi sosiaalinen [...] luonteesta sen tietää, että mä oon vähän niinku introvertti, enkä olis ollu se populaari, koska se ei oo mä, koska mä olisin ollu se, joka olis istunut lukemassa.

Myöhemmin käymme myös nuorisokulttuurin näkökulmaa, josta kotikoulussa voi joiltain osin jäädä paitsi. Se voi olla yksi syy vaikuttamassa sosiaalisiin haasteisiin muiden omakäisten kanssa.

### 6.2.3 Kotikoulun heikkoudet tai haasteet

#### *Ryhmäopetuksen puute*

Kotikoulun yksi konkreettinen puute on se, että kotikoulussa olevat oppilaat jäävät paitsi ryhmäopetuksen mahdollistavista aktiviteeteista, kuten liikuntatuntien joukkuelajeista. Se, että onko se merkittävä puute voi olla montaa mieltä.

O3: sit on tällöisiä asioita, mitä ei voi tehdä jos on vaan yksi tai kaksi, että mä en oo pelannu mitään pallopelejä tai tällöistä niinku tehny paljon liikunnassa, vasta sit yläasteella ekaa kertaa volleyballia ja tällasta.

#### *Vanhemman huoli ja syyllisyys*

Vanhempi tekee ensisijaisesti valinnan kotikoulusta, joka on varsin suuri päätös ja vaikuttaa monilta osin lapsen tulevaisuuteen. Lapsuus on ainutlaatuinen, eikä sitä voi saada takaisin, joten virheen mahdollisuus valintoja tehdessä on syytä tiedostaa ja kantaa niistä

vastuu. V1 esimerkiksi nostaa esille, että lasten ollessa pienempiä, hän koki enemmän huolta ja painetta kotikoulun onnistumisesta kuin myöhemmin. Mitä pidemmälle kotikoulu meni, sitä luottavaisempi olo oli. V2 puolestaan kertoo, että on jälkikäteen kantanut syyllisyyttä siitä, että olisi voinut tehdä asiat paremmin. Tämä lienee kuitenkin varsin tyypillinen tunne monilla vanhemmilla, ei yksinomaan kotikoulutuksen valinneilla vanhemmilla.

### *Raha-asiat*

Yksi haaste kotikoulussa on se, että se vaatii rahallista investoimista. Joistain asioista, kuten matkustamisesta tai autosta, on jouduttu luopumaan, ja vaatteet on saatettu ostaa kirpputorilta.

V3: [...] taloudellisia vaikutuksia sillä (kotikoululla) on negatiivisia. Että meillä ei esimerkiksi ole autoa, vaikka asutaan omakotialueella ja vaatteet tulee kirpparilta ja silleen että tämmösii vaikutuksia sillä tottakai on.

Perheelle tulee lisäkuluja kotikoulusta. Maksettavaksi tulevat lounas sekä oppikirjat ja muut välineet, jotka koulussa olevat oppilaat saavat koulusta. Kotikouluperheissä usein toinen vanhempi on kotona, mikä rajoittaa työntekoa ja tältä osin pienentää perheen kokonaistuloja. V1 kertoo, että tästä syystä heidän perheessä toinen vanhempi on tehnyt kotikouluajana osittain kahta työtä. V1 ja V3 kertovat, että he ovat kotikoulua pitäessään tehneet osa-aikaisesti töitä. V3 kertoo myös, että kuusilapsisessa perheessä yhteiskunnan mahdollistamat perhe-etuudet ovat olleet tärkeä rahallinen apu, esimerkiksi äitiysloman ja vanhempainvapaan aikana. Äidin ollessa muutenkin kotona pienen lapsen kanssa, vanhemmat lapset ovat samanaikaisesti voineet käydä kotikoulua.

V1: Että onhan se taloudellisesti ollut tosi iso uhraus. Ja me ollaan kuitenkin selvitty ihan ookoostii ja mä uskon, että moni muukin perhe selviäis ihan ookoosti, vaikka siitä tehdään tosi iso juttu, että tavallaan että olisi niin paljon köyhempää. Meille se on tarkoittanut sitä, että se on tehnyt osittain kahta työtä. Ja sitten että jostain on luovuttukin.

### *Poikkeavuus valtavirrasta*

Yksi henkisesti haastava puoli kotikoulussa lienee se, että valtavirrasta poikkeavana valintana kohtaa ihmetteleviä ihmisiä ja valintaa joutuu kerta toisensa jälkeen perustelemaan. Monet ihmiset pitävät kotikoulua erikoisena tai jopa outona. O1 kuvaa, kuinka hän on kohdannut syrjintää ja kaltoinkohtelua, jopa haukkumista, kotikoulun takia.

O1: Mä en ole pitänyt siitä, että kun mä olen kotikoulussa, niin mä olen joutunut selittelemään muille ihmisille sitä valintaa ja saamaan tosi rajuakin palautetta siitä. Mulle on kahdeksan vuotiaana sanottu, että ”sä oot kyl vähän tyhmä, kun sä oot kotikoulussa”, että semmosta leimaa mä oon joutunut kantamaan ja en ehkä tajunnutkaan ennen kuinka raskasta se on ollut Suomessa olla niin vastavirtaan menijä.

O2 kertoo, että hän koki ihmisten olevan ennakkoluuloisia kuullessaan kotikoulutautasta. Hän ei halunnut kotikoulun määrittävän ihmisten mielessä sitä, kuka hän on.

O2: Mä muistan aikaisemmin elämässä isä ja äiti oli tosi ylpeitä siitä, koska siitä tuli hyvää tulosta. Mut aina kun ne mainitsi sen, niin mua vähän tökki se. Ja se on hassua, koska mä en halunnut olla erilainen, tai mä en halunnut, että ihmiset näkee mut negatiivisten näkemysten perusteella mitä niillä saattaa olla kotikoulusta. Että mä en pelännyt sitä, että mä oon ollut, mutta mä en halua, että se värittää sitä, kuka mä olen. Koska usein jenkkeissä on vähän sillee, että se on omituista tai outoa. Ja sit siellä on tosi helppoa ajatella, että ne lapset ei ole sosiaalisesti taitavia tai ne on eläneet kuplassa, että ne ei oo tasapainoisia, niin meidän kohdalla se ei ollut totta. Niin ehkä mä aina jännitin, että mitä ihmiset ajattelee siihen.

Kotikoulun kautta on myös mahdollista vieraantua nuorisokulttuurista ja valtavirran elämäntavasta. Esimerkiksi O2 ja O3 nostavat nuorison kuunteleman musiikin, josta kotikoulussa ei ollut tietoinen.

O2: Mun mielestä kun me kasvettiin, niin me oltiin vähän ulkona, kun me ei oltu systeemisissä, koulussa, missä kaikki muut oli. Että meidän perspektiivi oli tosi eri kuin kaikkien muiden, kenen kanssa me oltiin tekemisissä. [...] Mä en ollut perillä, mikä musiikki pitäis olla siistiä. Se ei ollut sosiaalisesti ongelma, mutta jos puhuu kulttuuripuolesta, niin ehkä mä en ollut kärryillä siitä. Mut mun mielestä se ei ollut suuri menetys.

O2 ei koe nuorisokulttuurista vieraantumista suurena menetyksenä. On kuitenkin mahdollista, että sen takia kotikoulussa ollut nuori kokee itsensä erilaiseksi tai ei ymmärrä ikätoverien elämäntyylejä. O3 kertoo, kuinka hän vielä leikki ala-asteen ajan kotikoulussa ollessaan. Kouluun yläasteelle siirtyessään hän huomasi, että oli ikään kuin missannut vaiheen, jossa ikätoverit olivat alkaneet kasvamaan lapsista teineiksi.

O3: kun sä oot kotikoulussa, niin sä et opi tätä teinipolitiikkaa, eikä miten koululuokassa pitäis tehdä, [...] kun siirtyi yläasteelle ja olin missannut sen, että nää kaikki oli alkanu kasvaa teineiksi, enkä tiennyt ihan, että miten ollaan teinejä. Että me leikittiin mun kaverin kanssa kotikoulussa vielä aika myöhään ja me kirjoitettiin itse fantasiakertomuksia ja tämmöstä. Niin kuin mitä mun kaverit oli koulussa, että ootsä kuullu tästä bändistä ja mä olin vaan että mä oon kuunnellut vaan klassista musiikkia kotona, koska se oli se mitä me kuunneltiin kotona, eikä yrittänyt löytää populaarimusiikkia kuin vasta myöhemmin.

O2 nostaa esille, että samaistuminen voi kotikoulussa olleilla oppilailla kärsiä, koska he eivät koe samoja asioita kuin muut nuoret koulun kautta kokevat. V1 esimerkiksi kertoo, että kotikoululaiselle käsite ”leirikoulu” ei välttämättä ole tuttu, koska siihen ei kotikoulussa törmää.

O2: Mun mielestä ne, jotka ei pääse näkeen sitä sosiaalista elämää tai rutiinielämää, miten muut lapset, jotka on niitten ikäisiä, joiden kanssa ne on tekemisissä, se saattaa olla ongelma. Koska sit se samaistuminen saattaa kärsiä.

#### *Kotikoulu ei sovi tai ole mahdollista kaikille*

Kotikoulu ei välttämättä sovi kaikille vanhemmille tai lapsille tai ole ylipäätään mahdollista kaikille perheille. O1 pohtii, että kotikoulu on hyvä vaihtoehto niille, joiden äiti on kotona ja perheessä on muita sisaruksia. V2 näkee kotikoulutuksen toteuttamisen kriteeriksi sen, että kotikouluvanhemmat ovat henkisesti terveitä ja tasapainoisia.

V2: Mun mielestä se (kotikoulu) sopii ihan kaikenlaisille perheille, jos vanhemmat on henkisesti terveitä ja lapset hyötyy kotikoulusta varmasti, jos ne suostuvat siihen. Et kotikoulu sopii kaikille perheille, ei riipu koulutustasosta, koska Suomessakin on olemassa kaikki opetussuunnitelmat valmiiksi, että se ei muuta vaadi kuin semmoista organisointia ja uskollisuutta sitoutumaan siihen niin kyllä se sujuu ihan hyvin. Ja se varmasti auttaa perheen sisäistä kommunikaatiota ja lähentää perhettä toinen toisiinsa.

V3 nostaa esille, että on perheitä, joille ei suosittelisi kotikoulua. Tällaisia voivat olla perheet, joilla on ongelmia esimerkiksi huumeiden kanssa. Lisäksi maahanmuuttotataustaisten perheiden ei välttämättä kannata kotikouluttaa lapsia kielitaidon kehittymisen tai yhteiskunnallisen integroitumisen näkökulmasta.

V3: Mä luulen, että kotikoulu sopii kaikille lapsille, mutta se ei välttämättä sovi kaikille perheille ja kaikille vanhemmille. Mä luulen, että lapsille se kyllä varmasti sopii. No näitä perheitä, joilla on esimerkiksi päihdeongelmia, kun on. Perheitä kun on joka lähtöön. Maahanmuuttajataustaiset perheet, jossa vanhemmat ei osaa esimerkiksi suomea tai ruotsia, niin se voi olla ongelma sen lapsen kannalta tässä maassa, jos ne on lähdössä johonkin muualle, niin sithän se ei ole ongelma. Mut nää esimerkiksi voi olla ongelmatapauksia.

#### **6.2.4 Yhteenveto ja tulkintaa kotikoulun vahvuuksista ja heikkouksista**

Aineistosta nousee esille kotikoulutuksen heikkouksia ja vahvuuksia. Yhteenvetona esitelen ne kolmessa eri kategoriassa. Ensimmäinen kategoria on *Opetuksen ja oppimisten sisällöt ja toteutus* (Taulukko 3), toinen on *Taitojen ja valmiuksien kehittyminen kotikoulussa* (Taulukko 4) ja kolmas on *Kotikoulun heikkoudet ja haasteet* (Taulukko 5).



Taulukko 3. Opetuksen ja oppimisen sisällöt tai toteutus

	Vahvuudet	Heikkoudet
Tehokkuus	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ajankäyttölinen tehokkuus (O1, V2, O3, V3)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Raameihin ja rutiineihin sopeutumisen haasteet (O2, V2)</li> </ul>
Joustavuus ja vapaus	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mahdollisuus luoda omat rutiinit (O1, V1, O2)</li> <li>Vapaus (O2, V2, O3)</li> <li>Lapsilähtöisyys (O1, V1, O2, V2, O3, V3)</li> <li>Oppisisältöjen vaikuttaminen (O3, V3)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Kotikouluarki toisinaan inspiroivaa ja toisinaan kaoottista (O1)</li> <li>Eriarvoisuuden lisääntyminen, jos oppisisältöjä jää käymättä (O3)</li> </ul>
Vahvuuksiin ja kiinnostuksenkohteisiin panostaminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>Vahvuuksien kehittäminen (O2)</li> <li>Kiinnostuksenkohteisiin panostaminen (O1, O2, O3)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Toiset aihealueet tai taidot voivat jäädä kehittymättä (O3)</li> </ul>

Kotikoulu on ajankäytöllisesti tehokasta. Tähän tutkimukseen osallistuneet perheet kertoivat koulutehtävien vievän usein aikaa vain muutaman tunnin päivässä. Aikaa jää muille asioille. Haasteena esille nousee se, jos kotikoulun tehokkuuteen ja vapauteen tottuneena sopeutuminen koulun tai työelämän aikataulullisiin raameihin tai rutiineihin hankaloituu.

Kotikoulun toteuttaminen on joustavaa ja vapaata. Kotikoulussa on mahdollista luoda oppilaalle ja perheelle sopivat rutiinit ja kotikouluarki. Arki voi perheestä riippuen olla vapaasti tai strukturoidusti toteutettu. Lapset ovat luonteeltaan ja temperamentiltaan erilaisia, ja haasteita voi nousta, jos arjen rakentaminen ja strukturointi eivät onnistu ja lapsi kokee arjen kaoottiseksi.

Kotikoulussa on mahdollista vaikuttaa oppisisältöihin ja opetusmenetelmiin, esimerkiksi oman kiinnostuksenkohteen tai taitojen mukaan. Se voi ilmetä ongelmaksi, jos jotkut asiat jäävät käymättä tai jos tietoisesti, esimerkiksi ideologisista tai poliittisista syistä, valikoi tai vääristää tietoa. Kotikoulussa on myös mahdollista kehittää vahvuuksia ja panostaa kiinnostuksenkohteisiin. Esimerkiksi päämäärätietoisien instrumenttien harjoittelun voi ottaa osaksi kotikouluarkea. Tämä voi olla ongelma, jos joihinkin keskeisiin osa-alueisiin ei panosteta tai jos oppilas tottuu tekemään vain mukavia ja mielekkäältä tuntuvia asioita.

Taulukko 4. Taitojen ja valmiuksien kehittyminen kotikoulussa

Taidot ja valmiudet	Vahvuudet ja heikkoudet
Itsenäisyys	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Itsenäinen toimijuus, sisäinen motivoituminen, itseohjautuvuus (O2)</li> <li>• Itsekuri (O1)</li> <li>• Henkinen itsenäisyys, riippumattomuus toisten mielipiteistä (O1, V1)</li> <li>• Itsenäisyys (O1, O2, O3) <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Heikkous: Voi vaikuttaa haitallisesti lapsen ja nuoren itsenäistymiseen (O2)</li> </ul> </li> </ul>
Arjen hallinnan taidot	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vastuullisuus (V1, O2, V3)</li> <li>• Oma-aloitteisuus (V1, O2, V3)</li> <li>• Aktiivisuus työskentelyssä (V1)</li> </ul>
Oppimisen ja ajattelun taidot	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oppimaan oppiminen (O3)</li> <li>• Tiedonhankinta ja tiedon sisäistäminen (O1)</li> <li>• Oppiminen elämäntavaksi (V3)</li> <li>• Kyseenalaistaminen ja luova ajattelu (V2)</li> </ul>
Akateemiset taidot	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Akateeminen menestyminen (V1, O2, V2)</li> </ul>
Sosiaaliset taidot	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Normaalisti koettu sosiaalisten taitojen kehittyminen (harrastukset, leirit) (V1, O2, V2)</li> </ul>

Itsenäisyys, itsenäisen toimijuus, sisäisen motivoituminen, itseohjautuvuus ja kurinalaisuus voivat kehittyä kotikoulun kautta. Toisaalta itsenäistyminen voi kotikoulussa myös kärsiä tai hidastua, jos perheestä on vaikea irrottautua tai jos kotikoulu muodostuu turvalliseksi kuplaksi. Kotikoulun kautta monet taidot voivat kehittyä, kuten vastuullisuus, oma-aloitteisuus, aktiivisuus, oppimaan oppiminen, tiedonhankinta ja tiedon sisäistämisen, asioiden kyseenalaistamisen sekä luova ajattelu.

Kotikoulun kautta saavutetut akateemiset tulokset nousevat usein ulkomaisista tutkimuksista kotikoulun vahvuudeksi. Haastatteluun osallistuneiden perheiden lapset vaikuttavat saavuttaneet kotikoulussa hyvät akateemiset taidot. Oppimistulosten mittaaminen on kotikoulussa haastavaa, sillä Suomessa kotikoululaisten oppimistuloksia ei järjestelmällisesti testata.

Monet ennakkoluulot kotikoulua kohtaan nousevat sosiaalisten taitojen kehittymisestä. Tähän tutkimukseen osallistuneet perheet panostivat lasten harrastustoimintaan, joten sosiaalisten taitojen nähtiin kehittyneen normaalisti.

Taulukko 5. Kotikoulun heikkoudet ja haasteet

Ryhmäopetuksen puute	<ul style="list-style-type: none"> <li>Kotikoulussa jää paitsi ryhmäopetuksen mahdollistavista aktiviteeteista (O3)</li> </ul>
Vanhemman huoli ja syyllisyys	<ul style="list-style-type: none"> <li>Huoli ja paine kotikoulun onnistumisesta (V1)</li> <li>Syyllisyys siitä, että olisi voinut tehdä paremmin (V2)</li> </ul>
Raha-asiat	<ul style="list-style-type: none"> <li>Kotikoulu vaatii rahallista investointia (V1, O3, V3)</li> </ul>
Poikkeavuus valtavirrasta	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ihmisten ennakkoluulot (O1, O2)</li> <li>Vieraantuminen nuorisokulttuurista ja valtavirran elämäntavasta (O2, O3)</li> </ul>
Kotikoulu ei sovi tai ole mahdollista kaikille	<ul style="list-style-type: none"> <li>Toinen vanhempi kotona (O1,</li> <li>Sitoutuminen vanhemmilta (V1)</li> <li>Ei sovi kaikille lapsille tai perheille (O2, O3)</li> <li>Rajoitteita: vanhempien psyykkiset ongelmat (V2), päihdeongelmat (V3), maahanmuuttajataustaiset perheet (V3)</li> </ul>

Kotikoulutuksessa on heikkouksia ja haasteita. Yksi konkreettinen asia on ryhmäopetuksen puute, minkä takia kotikoulussa olevat oppilaat jäävät paitsi ryhmässä tehtävistä aktiviteeteista, kuten joukkuelajien harjoittelusta. Vanhempien näkökulmasta haasteena kotikoulussa on se, että se vaatii rahallista investoimista. Valtaväestöstä poikkeava valinta saattaa tuottaa vanhemmalle huolta tai aiheuttaa jopa syyllisyyttä. Kotikoululaiset saattavat kohdata ennakkoluuloja tai jopa syrjintää valtavirrasta poikkeavan koulutusvalinnan takia. Kotikouluoppilailla on myös riski vieraantua koulussa olevien nuorten elämäntavasta tai nuorisokulttuurista, mikä voi aiheuttaa ulkopuolisuuden tunnetta. Kotikoulu ei myöskään sovi tai ole mahdollista kaikille, joten sen toteuttamisella on omat rajoitteensa.

Kotikoulun heikkoudet ja vahvuudet eivät ole selkeitä, eikä rajanveto ei ole yksiselitteistä. Kotikoulu näyttää erilaiselta jokaisessa perheessä. Termi kotikoulu ei ole vertailukelpoi-

nen tai yleistettävissä muuten kuin että koulutus toteutetaan formaalin koulun ulkopuolella, usein kotona ja sen toteuttaminen on vanhemman vastuulla. Näin ollen kukin perhe kokee vahvuudet ja heikkoudet eri tavoin. Jokainen yksilö on erilainen, joten se, mikä sopii yhdelle, ei välttämättä sovi toiselle. Kotikoulu ei ole tehdas, joka tuottaisi samanlaisia tuloksia – kuten ei ole formaali koulukaan. Näin ollen suoraa johtopäätös kummankaan toteutamisesta hyväksi tai huonoksi lienee mahdotonta.

## 7 Luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan tarkastella ja arvioida monista eri näkökulmista. Tässä luvussa arvioin tutkimuksen tekemisen prosessia, sen aikana tehtyjä valintoja ja lopputulosta. Lisäksi tarkastelen sitä, vastaako tutkimus tutkimuskysymykseen ja tapaustutkimuksen piirteisiin.

Tuomi ja Sarajärvi (2018, s. 138–139) ovat jakaneet luotettavuuden tarkastelun neljään kategoriaan, jotka ovat uskottavuus (*credibility*), siirrettävyys (*transferability*), luotettavuus (*dependability*) ja vahvistettavuus (*confirmability*), joita hyödynnän luotettavuustarkastelussani.

Tynjälän (1991) mukaan uskottavuuden osatekijöitä ovat totuudellisuus, sovellettavuus, pysyvyys ja neutraalius (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 138). Tutkimuksen teoriaosuudella on tässä keskeinen asema, sillä se toimii tutkimuksen pohjana ja siihen tutkija myös reflektoi oman tutkimuksensa tuloksia. Tein kotikoulusta kandidaatintutkielman, jossa tarkastelin kirjallisuudesta nousseita syitä valita kotikoulu. Lisäsin tämän tutkimuksen teoriaan relevanttia kirjallisuutta eri maista ja eri näkökulmista. Suomalainen tutkimus ei kuitenkaan ole edustettuna, koska sitä ei ole saatavilla. Tutkimustulokset osoittavat, että samoja syitä kotikoululle nousee kirjallisuudesta, mikä tukee tutkimuksen uskottavuutta ja siirrettävyyttä.

Vaikka minulla oli valmiiksi tietoa kotikoulusta, pyrin olemaan avoin ja ymmärtämään jokaisen tutkimukseen osallistuneen perheen kokemuksia ja tarkastelemaan haastatteluja aineistolähtöisesti ja objektiivisesti. Objektiivisuus nousee usein esille luotettavuutta ja totuudellisuutta tarkastellessa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 158). Olen tutkimuksessani pyrkinyt kuvaamaan riittävästi ja läpinäkyvästi aineistoa ja haastateltavia, kuitenkin anonymiteettiä vaarantamatta.

Tutkimukseen etsin mahdollisimman erilaisia perheitä ja eri ikäisiä jo kotikoulun päättäneitä oppilaita. Haastatteluun valikoitui kolme perhettä, jotka edustavat eri syitä valita kotikoulu ja tuovat esille monipuolisesti kotikoulun vahvuuksia ja heikkouksia. Riskinä tapaustutkimuksessa on, että tutkimuskohdetta ilmentävän tapauksen jotkin piirteet rajautuvat tutkimuksesta pois (Saarela-Kinnunen & Eskola, 2015). Tämän tutkimuksen kaikilla perheillä oli varsin hyvät kokemukset kotikoulusta. Kaikki oppilaat ovat myös menestyneet akateemisesti hyvin kotikoulun päättymisen jälkeen. Lisäarvoa tutkimukseen

olisi tullut, jos mukaan olisi saatu myös päinvastainen näkökulma eli jos olisin voinut haastatella perhettä, jolle kotikoulu ei ollut ollut positiivinen kokemus. Sopivia perheitä etsiessäni tiedostin, että ne, kenellä on huonoja kokemuksia tai omakohtaisia epäonnistumisia kotikoulusta eivät välttämättä halua niitä vapaaehtoisesti tai aktiivisesti jakaa eteenpäin. Tämä siis rajoittaa tämän tutkimuksen tuloksia tai näkökulma ainakin keskittyy kotikoulun positiiviseen puoleen.

Alun perin ajattelin haastatella ainoastaan oppilaita, mutta aineiston keräämisen laajentaminen myös vanhempiin oli viisasta. Näin oli mahdollisuus saada parempi kokonaiskuva perheen kokemuksista. Haastattelutilanteet toteutettiin jokaisen kanssa erikseen, mikä oli järkevää, koska jokainen sai kertoa asioista omasta näkökulmastaan käsin. Haastatteluissa pyrin olemaan kysymysten esittämisen jälkeen mahdollisimman paljon hiljaa, mutta olla eleillä ja ilmeillä vuorovaikutteinen ja rohkaiseva. Koen, että haastattelutilanteet olivat luonnollisia ja miellyttäviä, ja niiden kautta saatu tieto oli aitoa ja monipuolista.

Haastattelulomakkeen rakenne oli melko strukturoitu, joten on mahdollista, että jotkut asiat korostuivat tai tulivat erityisen paljon esille aineistosta siitä syystä, että niistä kysyttiin erikseen. Totesin, että haastattelu olisi voinut olla myös vapaammin toteutettu ja näin ollen nousseet teemat olisivat olleet niitä, jotka haastateltava olisi itse halunnut tuoda ilmi. Kaiken kaikkiaan koen kuitenkin, että keräämäni aineisto, oli varsin totuudenmukainen ja monipuolinen, jopa kattava, huomioiden perheiden lukumäärä.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuustarkastelussa voidaan nostaa esille validiteetin käsite, jolla viitataan siihen, vastaako tutkimus siihen, mitä tutkimuksessa on tutkittu (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 136). Tekemäni tutkimus on validi siinä mielessä, että se on perusteellisesti tehty, saadut tulokset ja päätelmät vaikuttavat oikeilta ja se vastaa tutkimuskysymyksiin perheiden syistä valita kotikoulu sekä kotikoulun vahvuuksista ja haasteista. tutkimus on uskottavaa ja vakuuttavaa. Tämä tutkimus olisi sellaisenaan toistettavissa, ja tämän kaltaista tutkimusta olisi syytä tehdä.

## 8 Pohdintaa

Kotikoulu on yksi formaalin koulun rinnalla oleva koulutustapa, joka on kasvanut viime vuosina ja vuosikymmeninä monissa maissa, kuten Yhdysvalloissa, Australiassa, Kanadassa, Ranskassa, Unkarissa, Japanissa, Keniassa, Venäjällä, Meksikossa, Thaimaassa ja Iso-Britanniassa (Ray, 2015). Toisaalta on maita, joissa kotikoulutusta ei juurikaan harjoiteta, esimerkiksi Ruotsi (Villalba, 2009). Suomessa kotikoulu on marginaalilmiö, vaikkakin kotikoulua käyvien lasten määrä on ollut viimeisinä vuosina nousussa (Tilastokeskus, 2018). Oletan, että kotikoululaisten määrä Suomessa voi jatkaa edelleen kasvua, esimerkiksi koulujen sisäilmaongelmien ja erityislasten tarvitsemien erityisluokkien lakkauttamisen takia, joten näen aiheen tärkeänä ja ajankohtaisena.

Valitsin pro gradu -tutkielmalleni aiheen, joka antaisi tieteellistä lisäperspektiiviä kiinnostukseeni koulusysteemeistä ja vaihtoehtoisista koulutusmenetelmistä. Luokanopettaja-opiskelijana koen tärkeäksi tiedostaa julkisen koulun rinnalla olevat vaihtoehtoiset koulutustavat ja ymmärtää niiden esiintymistä. Tutkimukseni tarkoitus oli selvittää suomalaisten perheiden syitä valita kotikoulu ja heidän kokemuksiaan sen vahvuuksista ja heikkouksista. Kotikoulua on Suomessa tutkittu melko vähän, joten tutkimus tuo tarvittavaa lisätietoa tutkimuskentälle.

Tutkimukseni kuvaa kolmen suomalaisen kotikouluperheen syitä valita kotikoulu sekä antaa alustavaa kuvaa kotikoulun vahvuuksista ja heikkouksista. Perheiden kotikouluvallinnan syiden analyysin toteutin teoriaohjautuvasti ja hyödynsin Murphyn (2014) neljää kategoriaa, jotka ovat *uskonnolliset syyt*, *akateemiset syyt*, *sosiaalinen ja ympäristöllinen näkökulma* sekä *perhesyyt*. Kaikkiin kategorioihin löytyi syitä, mikä osoittaa, että kotikoulun syyt ovat jossain määrin universaaleja.

Tämän tutkimuksen perheiden ensisijaiset syyt olivat Perhe 1:n kohdalla uskonnolliset syyt eli kristillisen kasvatuksen antaminen, Perhe 2:n kohdalla perhesyyt ja Perhe 3:n kohdalla akateemisista sekä sosiaalisesta ja ympäristöllisestä näkökulmasta nousevia. Kotikoulun syyt olivat varsin positiivisväritteisiä, eikä koulukritiikki noussut vahvasti esille.

Aineistosta nousee suuri määrä kotikoulun vahvuuksia ja heikkouksia. Monet tekijät eivät ole yksiselitteisesti jompaa kumpaa. Kotikoulusta nousi esille sen ajankäytöllinen tehokkuus, joustavuus ja vapaus. Kotikoulussa on mahdollista vaikuttaa oppisisältöihin ja opetusmenetelmiin sekä keskittyä omiin kiinnostuksen kohteisiin enemmän. Kotikoulu voi

myös kehittää itsenäisyyttä, vastuullisuutta, oma-aloitteisuutta sekä ajattelun taitoja. Edellä mainitut asiat voivat myös aiheuttaa haasteita, joten ne eivät ole yksiselitteisesti kotikoulun vahvuuksia. Kotikoulutuksesta nousee esille myös heikkouksia. Kotikoulu on perheelle rahallinen panostus, eikä kotikoulu välttämättä sovi tai ole mahdollista kaikille perheille. Kotikouluoppilaille on myös riski vieraantua formaalissa koulussa olevien nuorten elämäntavasta tai nuorisokulttuurista, mikä voi aiheuttaa esimerkiksi ulkopuolisuuden tunnetta. Kotikoululaiset saattavat kohdata lisäksi ennakkoluuloja tai jopa syrjintää valtavirrasta poikkeavan koulutusvalinnan takia. Kotikoulun vahvuudet ja heikkoudet on kuvattu tarkemmin luvussa 6.2.

Kaiken kaikkiaan tutkimuksen tulokset osoittavat kotikoulutuksen varsin positiivisessa valossa ja perheiden kokemukset tästä koulutusmuodosta ovat hyviä. Tutkimuksen otos on varsin pieni ja valikoitunut, eikä mukana ole kotikoulun kääntöpuolta kokeneita perheitä. Rayn (2010) yhdysvaltalaisesta tutkimuksesta kävi ilmi, että kotikouluttavilla oli keskimääräisesti enemmän koulutusta kuin muulla väestöllä ja lähes kaikissa kotikoulu-perheissä vanhemmat ovat naimisissa ja perheen äidit olivat kotona ja isät hankkivat elannon. Tämä on linjassa oman tutkimukseni kanssa. Tähän tutkimukseen osallistuneiden perheiden vanhemmat ovat varsin korkeasti koulutettuja, joten lasten koulutukselliset lähtökohdat lienevät keskivertoa paremmat ja asenteet koulutusta kohtaan myönteisemmät.

Tutkimukseni on monipuolinen katsaus kolmen suomalaisen perheen näkemyksistä ja kokemuksista kotikoulusta. Se tuo tarvittavaa lisätietoa tutkimuskentälle, joka on Suomessa rajoittunut satunnaisiin opinnäytetöihin. Tutkimukseni voisi hyödyttää ja antaa eväitä luokanopettajaopiskelijoita ja jo kentällä työskenteleviä opettajia. Itse en koe luokanopettajakoulutuksessa saaneen tarpeeksi tietoa kotikoulusta, sillä aiheen käsittely on käytännössä kokonaan sivuutettu. Moni luokanopettaja oletettavasti törmää työuransa aikana kotikouluperheisiin tai jopa toimii kotikouluperheen tukena kunnan nimeämän tutkivan opettajan roolissa.

Kotikoulututkimuksesta voisi olla hyötyä myös koulutuspoliittisessa päätöksenteossa sekä nykyisen formaalin koulusysteemin etujen ja puutteiden tarkastelussa. Tulokset voisivat tuoda lisätietoa vaihtoehtoisen koulutusvalinnan kannattajista ja heidän mielipiteistään olemassa olevasta koulujärjestelmästä. Esimerkiksi Perhe 3:n kotikouluun johtaneista syistä heijastui se, että koulu ei vastannut tai osannut huomioida perheen ja lapsen tarpeita. Monet haastatteluista nousseet tekijät, kuten eriyttäminen ja yhteistyö kodin



ja koulun välillä, ovat työstettävissä olevia asioita. Mikäli syihin olisi osattu puuttua asianmukaisesti ja koulun toimintatavat olisivat olleet joustavat ja oppilaslähtöiset, olisi koko kotikouluun siirtyminen Perhe 3:n kohdalla mahdollisesti voitu välttää.

Lisätutkimusta suomalaisten perheiden syistä valita kotikoulu olisi tarpeen tehdä. Olisi myös mielenkiintoista tutkia kotikoulua käyneiden aikuisten sijoittumista yhteiskuntaan ja työelämään. Suuremmalla otoksella toteutettu suomalaisia kotikouluperheitä käsittelevä tutkimus tarjoaisi monipuolisempaa lisätietoa ja laajentaisi käsitystä kotikoulusta. Jopa määrällinen tutkimus kattamaan kaikkia Suomen kotikouluoppilaita olisi mielestäni tarpeellinen.

Tutkimukseen osallistuneiden perheiden haastatteluista nousi esille se, kuinka he ovat kokeneet ennakkoluuloja ja jopa syrjintää kotikouluvalinnan takia. Uskon ja toivon, että tarjoamalla tietoa kotikoulusta ihmiset voisivat kunnioittaa enemmän tätä koulutusvalintaa. O1:n sanoin ”ehkä pienen toiveen heittäisin, että suhtauduttaisiin ennakkoluulottomammin vaihtoehtoisiiin koulutusmenetelmiin”.

## Lähteet

- Anthony, K. V., & Burroughs, S. (2010). Making the transition from traditional to homeschooling: Home school family motivations. *Current Issues in Education*, 13(4), 1–30.
- Arai, A. B. (2000). Reasons for Home Schooling in Canada. *Canadian Journal of Education*, 25(3), 204–217.
- Aurini, J. & Davies, S. (2005). Choice without markets: Homeschooling in the context of private education. *British Journal of Sociology of Education*, 26(4), 461–474.
- Beck, C. W. (2008). Home education and social integration. *Critical Social Studies - Outlines*, 2, 59–69.
- Beck, C. W. (2010). Home education: The social motivation. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 3(1), 71–81.
- Bielick, S., Chandler, K. & Broughman, S. P. (2001). Homeschooling in the United States: 1999. (NCES 2001–2003). U.S. Department of Education. Washington, DC: National Center for Education Statistics.
- Blok, H. (2004). Performance in home schooling: An argument against compulsory schooling in the Netherlands. *International Review of Education*, 50(1), 30–52.
- Blok, H. & Karsten, S. (2011). Inspection of home education in European countries. *European Journal of Education*, 46(1), 138–152.
- Collom, E. (2005). The ins and outs of homeschooling: The determinants of parental motivations and student achievement. *Education and Urban Society*, 37(3), 307–335.
- Donnelly, M. P. (2012). A Global Perspective on Freedom in Education through the Eyes of the Homeschool Movement. *University of St. Thomas Journal of Law and Public Policy* 7(1), 51–69.
- Eskola, J., Lähti, J. & Vastamäki, J. (2015). Teemahaastattelu: lyhyt selviytymisopas. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu : virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Feeniks-kotikoulun verkkosivut. Luettu 2.11.2018. Saatavissa: [http://feeniks-koulu.fi/wp\\_feeniks/](http://feeniks-koulu.fi/wp_feeniks/).
- Gaither, M. (2009). Homeschooling in the USA: Past, present and future. *School Field*, 7(3), 331–346.
- Mayberry, M. (1988). Characteristics and attitudes of families who home school. *Education and Urban Society*, 21(1), 32–41.
- Mayberry, M., & Knowles, J. G. (1989). Family unity objectives of parents who teach their children: Ideological and pedagogical orientations to home schooling. *The Urban Review*, 21(4), 209–225.
- Murphy, J. (2012). Homeschooling in America. Thousand Oaks, CA: Corwin.

- Murphy, J. (2014). The Social and Educational Outcomes of Homeschooling. *Sociological Spectrum*, 34, 244–272.
- Nikander, P. (2010). Laadullisten aineistojen litterointi, kääntäminen ja validiteetti. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) Haastattelun analyysi (s. 432–445). Tampere: Vastapaino.
- Opetushallituksen verkkosivut. (2018). Perusopetuksen järjestäminen. Kotiopetus. Luettu 2.11.2018. Saatavissa: [https://www.oph.fi/saadokset\\_ ja\\_ ohjeet/ohjeita\\_ kou- lutuksen\\_ jarjestamiseen/perusopetuksen\\_ jarjestaminen/kotiopetus](https://www.oph.fi/saadokset_ ja_ ohjeet/ohjeita_ kou- lutuksen_ jarjestamiseen/perusopetuksen_ jarjestaminen/kotiopetus).
- Perusopetuslaki 628/1998. Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajan- tasa/1998/19980628?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=perus- opetuslaki>.
- Ray, B. D. (2010). Academic achievement and demographic traits of homeschool students: A nationwide study. *Academic Leadership: The Online Journal*, 8. Luettu 5.11.2018. from <http://www.academicleadership.org/>.
- Ray, B. D. (2015). Research facts on homeschooling. National Home Education Research Institute.
- Redford, J., Battle, D., Bielick, S., & Grady, S. (2016). NCES HOMESCHOOLING DATA: 2012 complete report. International Center for Home Education Research Reviews.
- Rothermel, P. (2003). Can we classify motives for home education? *Evaluation & Research in Education*, 17(2–3), 74–89.
- Ruusuvuori, J. (2010). Litteroijan muistilista. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) Haastattelun analyysi (s. 424–431). Tampere: Vastapaino.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2010). Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) Haastattelun analyysi (s. 9–36). Tampere: Vastapaino.
- Salo, U-M. (2015). Simsalabim, sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet. Teoksessa S. Aaltonen ja R. Högbäck (toim.) *Umpikujasta oivallukseen. Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa* (s. 166–190). Tampere: UniversityPress & Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 164.
- Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. (2015) Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus? Teoksessa Aaltonen, J. & Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sail for good -verkkosivut. Family sailing expedition around the world. Luettu 2.11.2018. Saatavissa: <http://www.sailforgood.org/>.
- Spiegler, T. (2010). Parents' motives for home education: The influence of methodological design and social context. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 3(1), 57–70.
- Suomen kotikouluyhdistyksen verkkosivut. Luettu: 2.11.2018. Saatavissa: <https://www.suomenkotikouluyhdistys.fi/>.
- Suomen kotiopettajien verkkosivut. Luettu 12.11.2018. Saatavissa: <http://suomenkotiopettajat.fi/>.

- Thomas, A. (1998). *Educating children at home*. London: Cassell.
- Tilastokeskus. (2018). Kotiopetuksessa olevat oppilaat 2011 – 2017. Julkaisematon tieto, esi- ja peruskouluopetus -tilastot. Lähetetty 6.11.2018.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Van Galen, J. A. (1988). Ideology, curriculum, and pedagogy in home education. *Education and Urban Society*, 21, 52–68.
- Vantaan Sanomat (6.2.2018). 29 vantaalaista käy kotikoulua – "Emme tietenkään toivo, että kukaan lapsi jää kotiin". Luettu 16.9.2018. Saatavissa: <https://www.vantaan-sanomat.fi/artikkeli/606187-29-vantaalaislasta-kay-kotikoulua-emme-tietenkaan-toivo-etta-kukaan-lapsi-jaa>.
- Villalba, C. M. (2009). Home-based education in Sweden: Local variations in forms of regulation. *School Field*, 7(3), 277–296.
- Yhdistyneet kansakunnat. (1948). Ihmisoikeuksien yleismaailmallinen julistus

# Liitteet

## LIITE 1

### Haastattelurunko – oppilas

#### Esitiedot

- Koulutustausta / missä opiskelet nyt tai olet opiskellut?
- Kuinka monta lasta perheessä on? Ja kuinka monta heistä on kotikoulutettu?
- Kotikoulutuksen kesto lukuvuosina ja mitkä koululuokat.
- Kuka on toiminut kotiopettajana?

#### Taustaa ja syitä

- Tiedätkö, miten perheenne päätyi valitsemaan kotikoulun?
- Missä määrin sait itse vaikuttaa asiaan?
- Tiedätkö milloin ja miten päätös alkoi muotoutua ja miten se eteni?
- Mitkä olivat sinun käsityksesi mukaan tärkeimmät syyt kotikoulun valintaan?
- Tunnetko muita kotikouluttavia perheitä / kotikoulua käyneitä henkilöitä?

#### Kotikoulukokemus

- Kuvaile, miten kotikouluaikana arkipäivät rakentuivat?
- Kuvaile, millaista kotikouluarki oli?
- Mitä oppimateriaalia käytettiin?
- Miten arviointi tapahtui ja miten oppimista muuten seurattiin?
- Kuvaile, miten mielestäsi kotikoulu vaikutti perheeseen?
- Millaisia valmiuksia kotikoulu mielestäsi antoi?
  - Tiedot / taidot
  - Harrastuneisuus
  - Sosiaalisuus
- Mitä aukkoja kotikoulu mahdollisesti jätti tai mitä puutteita kotikoulutuksessa on?
- Jos kotikoulua edelsi julkisessa koulussa käyminen, niin miten siirtyminen kotikouluun onnistui? Entä siirtyminen kotikoulusta julkiseen kouluun?

#### Mielipide kotikoulusta

- Miten olet kokenut oman kouluhistoriasi; piditkö kotikoulusta / koulusta? Miksi, miksi et?
- Mitä etuja / haittoja on kotikoulussa? Mitä etuja / haittoja on julkisessa koulussa?
- Pidätkö kotikoulua hyvänä vaihtoehtona lapsille? Miksi, miksi et?
- Voisitko harkita kotikoulua omille lapsillesi tulevaisuudessa?
- Koitko / koetko erilaisuutta, koska olet käynyt kotikoulua?
- Minkälainen fiilis on jäänyt päällimmäisenä mieleen?

## LIITE 2

**Haastattelurunko – kotikoulutettavan vanhempi****Esitiedot**

Koulutustausta:

Kuinka monta lasta perheestä on kotikoulutettu ja kuinka monta lukuvuotta yhteensä?

Oletko itse käynyt kotikoulua?

Miten olet kokenut oman kouluhistoriasi? Piditkö kotikoulusta / koulusta? Miksi, miksi et?

**Taustaa ja syitä**

- Milloin ja mistä ensimmäisenä sait tietoa ja kiinnostuit kotikoulusta?
- Milloin ja miten päätös alkoi muotoutua ja miten se eteni?
- Mainitse tärkeimpiä henkilökohtaisia syitä kotikoulun valintaan
- Tunnetko muita kotikouluttavia perheitä / kotikoulua käyneitä henkilöitä? ( Millaisia syitä heillä on ollut valita kotikoulu? )

**Kotikoulukokemus**

- Miten kotikouluajankana arkipäivät koostuivat? Millaista kotikouluarkea oli?
- Kuvaile, miten opettaminen tapahtui? Kuka toimi kotiopettajana?
- Mitä oppimateriaalia käytettiin?
- Miten arviointi tapahtui ja miten oppimista muuten seurattiin?
- Kuvaile, miten mielestäsi kotikoulu vaikutti perheeseen?
- Millaisia valmiuksia kotikoulu lapsellesi / lapsillesi mielestäsi antoi?
- Mitä aukkoja kotikoulu mahdollisesti jätti / mitä puutteita kotikoulutuksessa on?
- Jos kotikoulua edelsi julkisessa koulussa käyminen, niin miten siirtyminen kotikouluun onnistui? Entä siirtyminen kotikoulusta julkiseen kouluun?

**Mielipide kotikoulusta**

- Miten koet lapsesi kouluhistoriasta; pitikö hän kotikoulusta / koulusta? Miksi, miksi ei?
- Mitä etuja / haittoja on kotikoulussa? Mitä etuja / haittoja on julkisessa koulussa?
- Pidätkö kotikoulua hyvänä vaihtoehtona yleisesti lapsille? Miksi, miksi et? Millaisille lapsille / perheille? Missä tilanteissa?
- Oletko havainnut, että lapsesi kokee erilaisuutta, koska on käynyt kotikoulua?
- Mitä fiiliksiä lapsen / lasten kotikouluajasta on päällimmäisenä jäänyt mieleesi?

## LIITE 3

**Haastattelupyynnön saateviesti Facebookin ”Kotikoulu / Homeschool” -ryhmään.**

Hei huikeat kotikouluttajat!

Olen kotikoulusta kiinnostunut luokanopettajaopiskelija ja teen tällä hetkellä Helsingin yliopistolla aiheesta gradua. Etsin vielä yhtä perhettä, jota haastatella kotikoulukokemuksista ja syistä valita kotikoulu. Yhdessä haastattelussa on mennyt noin 45min ja tarkoitus on haastatella erikseen vanhempaa ja oppilasta (voi olla jo lopettanut kotikoulun). Olisiko jollain teistä kiinnostusta osallistua tutkimukseen? Viestiä voi laittaa tämän julkaisun kommenttiin, yv:llä tai sähköpostitse. Suurkiitos! 😊

Terkuin, Petra Perttula  
petra-marja.perttula@helsinki.fi