Tutkimuksia 376

Ilari Kärki

Uusliberalismia vai ei?

Suomalaista perusopetusta koskevien koulutuspoliittisten kasvatus- ja opetustavoitteiden arvot vuosina 1994–2012 Shalom Schwartzin arvoteorian valossa

Esitetään Helsingin yliopiston käyttäytymistieteellisen tiedekunnan suostumuksella julkisesti tarkastettavaksi Helsingin yliopiston päärakennuksen pienessä juhlasalissa, Fabianinkatu 33, perjantaina 9. lokakuuta 2015 klo 12

Helsinki 2015

Esitarkastajat
Professori Pauli Siljander, Oulun yliopisto
Emeritusprofessori Klaus Helkama, Helsingin yliopisto

Kustos
Professori Arto Kallioniemi, Helsingin yliopisto

Ohjaaja
Dosentti Arniika Kuusisto, Helsingin yliopisto

Vastaväittäjä
Emeritusprofessori Klaus Helkama, Helsingin yliopisto

Kannen kuva
Viljo Kärki

Yliopistopaino Unigrafia, Helsinki

ISBN 978-951-51-1129-6 (nid.)
ISBN 978-952-51-1130-2 (pdf)

University of Helsinki
Faculty of Behavioural Sciences
Department of Teacher of Education
Research Report 376

Ilari Kärki

Neoliberalism or not?

The values of education and the teaching aims of education policy concerning Finnish basic education during the years 1994-2012 based on the value theory of Shalom Schwartz

Abstract

This study examined the values of education and the teaching aims of the education policy concerning Finnish basic education. In Finland, political decision-makers and civil servants are responsible for education policy. The most important documents governing basic education are the Basic Education Act, the Basic Education Decree, the Government Decree on the General National Objectives and Distribution of Lesson Hours in Basic Education, the National Core Curriculum for Basic Education, the Government Programme, and the Development Plan for Education and Research. These documents, formulated during the research time period, composed one part of the research data.

Many national and international actors strive to influence the objectives and definitions of education policy. In Finland, the most influential actors are the Confederation of Finnish Industries EK (earlier the Union of Industries and Employers TT), the Central Organisation of Finnish Trade Unions SAK, the Finnish Confederation of Salaried Employees STTK, the Trade Union of Education in Finland OAJ, and the Association of Finnish Local and Regional Authorities. The political target programmes and reports of these actors concerning basic education were included in the research data. One of the most influential international actors is the European Union, whose political target programmes concerning basic education, as well as reports of the administration of the Evangelical Lutheran Church of Finland concerning basic education, were also included in the research data.

The research method used was content analysis. With this method, all education and teaching aims concerning basic education presented in the research data were classified according to the value types of the value theory of Shalom

Schwartz (1992). On the basis of the analysis, models were designed describing the relations of the values. These models enabled examining how the objectives were divided between different value types and value dimensions. The values in the data were illustrated with specific value maps that enabled comparing values and observing changes in them. Furthermore, the values in the data were compared with the values in different periods of society and education policy, and with the values prevalent among Finnish people.

Over the long term values have shifted in Finnish society towards the strengthening of individualistic values and the weakening of collectivistic values. The ideological basis for this shift has been liberalism. Neoliberalism, which strongly emphasizes individualistic values and targets a market-led society, has been seen to have achieved a firm foothold in education policy and in society as a whole, determining their goals and methods. One of the objectives of this study was to examine how the values in the research data correlate with the values of neoliberalism, which emphasizes individualistic values, and with the values of communitarianism, Christianity and Christian ethics, which emphasize collectivistic values.

The majority of the analyzed political documents, target programmes and reports exemplified more collectivistic than individualistic values in their objectives. The collectivistic values were emphasized most strongly in the reports of the administration of the Evangelical Lutheran Church of Finland. Correspondingly, the individualistic values were emphasized most strongly in the target programmes and reports of the Confederation of Finnish Industries EK and its predecessor, the Union of Industries and Employers TT, as well as of the European Union. The study results do not support the views presented in research literature that values typical of neoliberalism are emphasized in Finnish education policy. On the other hand, by focusing on the original national core curriculums for basic education 1994 and 2004 before insertions and modifications to the latter document, values typical of neoliberalism are seen to have been emphasized in the education policy concerning basic education. However, the results of this study reveal a trend of changes in values in the documents governing basic education, with the emphasis shifting from individualistic values towards more collectivistic values.

Keywords: values, education policy, neoliberalism, basic education, education and teaching aims, Christian values, communitarianism

Helsingin yliopisto
Käyttäytymistieteellinen tiedekunta
Opettajankoulutuslaitos
Tutkimuksia 376

Ilari Kärki

Uusliberalismia vai ei?
Suomalaista perusopetusta koskevien koulutuspoliittisten kasvatus- ja opetustavoitteiden arvot vuosina 1994–2012 Shalom Schwartzin arvoteorian valossa

Tiivistelmä

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää suomalaista perusopetusta koskevien koulutuspoliittisten kasvatus- ja opetustavoitteiden arvoja. Koulutuspolitiikasta Suomessa vastaavat poliittiset päättäjät ja virkamiehet. Keskeisimpiä perusopetusta velvoittavia ja ohjaavia asiakirjoja ovat perusopetuslaki, perusopetusasetus, valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta ja sen pohjalta laadittavat valtakunnalliset perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet sekä hallitusohjelma ja sen pohjalta laadittava koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma. Kyseiset tutkimusaikavälillä laaditut koulutuspoliittiset asiakirjat muodostivat yhden osan tämän väitöstutkimuksen aineistoa.

Perusopetusta koskevan koulutuspolitiikan tavoitteisiin ja linjauksiin pyrkivät puolestaan vaikuttamaan useat eri kansalliset ja kansainväliset toimijat. Näistä vaikutusvaltaisimpia Suomessa ovat Elinkeinoelämän keskusliitto EK (aiemmin Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT), Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK, Toimihenkilökeskusjärjestö STTK, Opetusalan Ammattijärjestö OAJ sekä Suomen Kuntaliitto. Virallisten koulutuspoliittisten asiakirjojen lisäksi myös näiden toimijoiden tutkimusaikavälillä laatimat perusopetusta koskevat koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot sisältyivät tutkimuksen aineistoon. Lisäksi kansainvälisistä koulutuspolitiikkaan vaikuttavista toimijoista vaikutusvaltaisimpiin lukeutuvan Euroopan Unionin sekä myös Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen tutkimusaikavälillä laatimat perusopetusta koskevat koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot olivat osa tämän tutkimuksen aineistoa.

Tutkimusmenetelmänä käytettiin sisällönanalyysia, jonka avulla tutkimusaineistossa esiintyneet perusopetusta koskevat kasvatus- ja opetustavoitteet luokiteltiin Shalom Schwartzin arvoteorian (1992) eri arvotyyppeihin. Analyysin

tuloksena laadittiin arvojen suhteita kuvaavia arvomalleja, joiden pohjalta tarkasteltiin tavoitteiden jakautumista eri arvotyyppien sekä niistä muodostuvien arvoulottuvuuksien kesken. Tutkimusaineiston sijoittumista Schwartzin neljä arvoulottuvuutta käsittävään arvoavaruuteen havainnollistettiin erityisillä arvokartoilla, joiden avulla tutkimusaineiston arvoja vertailtiin keskenään sekä havainnoitiin arvoissa ilmeneviä ajallisia muutoksia ja niiden muutossuuntia. Lisäksi tutkimusaineiston arvoja verrattiin suomalaisessa yhteiskunnassa ja koulutuspolitiikassa eri aikakausina sekä kansalaisten arvomaailmassa painottuneisiin arvoihin.

Pitkän aikavälin arvojen muutossuuntauksena on suomalaisessa yhteiskunnassa nähty yksilökeskeisten arvojen vahvistumista ja yhteisökeskeisten arvojen heikkenemistä. Ideologisena lähtökohtana muutokselle on nähty liberalismi. Liberalismin osa-alueista taloudellisia ja yksilökeskeisiä arvoja voimakkaasti korostavan sekä markkinaohjautuvuuteen pyrkivän uusliberalismin on katsottu saaneen vahvan aseman koulutuspolitiikan ja laajemmin koko yhteiskunnan päämäärien ja toimintatapojen määrittymisessä. Tässä tutkimuksessa selvitettiin myös sitä, miten tutkimusaineiston tavoitteiden arvot vastasivat yksilökeskeisiä arvoja korostavan uusliberalismin sekä sille arvoiltaan vastakkaisten, yhteisökeskeisiä arvoja korostavien kommunitarismin sekä kristinuskon ja kristillisen etiikan arvoja.

Suurin osa koko tutkimusaineistosta edusti tavoitteiltaan enemmän yhteisökeskeisiä kuin yksilökeskeisiä arvoja. Myöskään virallisen, perusopetusta velvoittavan ja ohjaavan koulutuspolitiikan osalta tulokset eivät puolla tutkimuskirjallisuudessa usein esitettyjä näkemyksiä uusliberalismille tyypillisten arvojen painottumisesta suomalaisessa koulutuspolitiikassa. Toisaalta, jos tarkastelu kohdistetaan ainoastaan alkuperäisiin valtakunnallisiin perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin 1994 ja 2004, jotka ovat tutkimusaineistosta tavoitteiltaan laajimmat ja yksityiskohtaisimmat, voidaan perusopetusta velvoittavassa ja ohjaavassa koulutuspolitiikassa katsoa painottuneen uusliberalismille tyypilliset arvot. Tutkimusaineistosta selkeimmin uusliberalismille tyypilliset arvot painottuivat Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n ja sen edeltäjän Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n sekä Euroopan unionin koulutuspoliittisissa tavoiteohjelmissa ja lausunnoissa. Kommunitarismille sekä kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypilliset arvot puolestaan painottuivat selkeimmin Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen koulutuspoliittisissa lausunnoissa. Useissa tutkimusaikavälillä laadituissa perusopetusta velvoittavissa ja ohjaavissa asiakirjoissa oli arvopainotuksen ajallisena muutossuuntauksena nähtävissä siirtymää kohti yhteisöllisten arvojen entistä suurempaa painottumista.

Avainsanat: arvot, uusliberalismi, koulutuspolitiikka, perusopetus, kasvatus- ja opetustavoitteet, kristilliset arvot, kommunitarismi

Kiitokset

Ylistys ja kirkkaus, viisaus, kiitos, kunnia, valta ja voima meidän Jumalallemme aina ja ikuisesti! Aamen. Ilm. 7: 12

Kiittäkää häntä hänen hyvistä töistään, ylistäkää häntä kaikkien kuullen! Snl. 31: 31

Hän hallitsee kaikkea, vaikuttaa kaikessa ja on kaikessa. Ef. 4: 6

Suurin kiitokseni väitöskirjani valmistumisesta, sen ohjaamisesta ja johdattamisesta, sekä viisaudesta, kärsivällisyydestä ja sinnikkyydestä työn loppuun saattamiseksi kuuluu Herrallemme Jeesukselle Kristukselle, joka on ollut kaikessa mukana ja vienyt perille asti. ”Rauhan Jumala, joka ikuisen liiton uhriveren tähden on nostanut kuolleista lampaiden suuren paimenen, meidän Herramme Jeesuksen, varustakoon teidät hyvillä lahjoillaan, niin että voitte täyttää hänen tahtonsa. Sen, mikä on hänelle mieleen, hän itse tehköön meissä, hän ja Jeesus Kristus. Hänen on kunnia aina ja ikuisesti. Aamen.” Hepr. 13: 20–21

Kiitos myös ohjaajilleni professori Sirkka Ahoselle, professori Jukka Rantalalle ja professori Arto Kallioniemelle. Erityisesti haluan kiittää dosentti Arniika Kuusistoa, joka liittyi ohjaajakseni työni loppuvaiheessa, mutta jonka panos ja tuki tämän työn loppuunsaattamisessa on ollut erityisen tärkeä. Suuri kiitos myös esitarkastajilleni professori Pauli Siljanderille ja professori Klaus Helkamalle, jotka tarkkanäköisesti ja asiantuntevasti ovat antaneet arvokkaita kommentteja työni lopputuloksen parantamiseksi. Haluan osoittaa kiitokseni myös Suomen Kulttuurirahastolle, Peruskouluväen rahastolle, Koulutusrahastolle sekä Helsingin yliopistolle apurahatuesta väitöskirjani tekemiseen. Suuret kiitokseni myös muille rahoituslähteille. Tahdon osoittaa kiitokseni myös kaikille niille henkilöille, jotka ovat tämän pitkän tutkimusprosessin aikana olleet tukena ja apuna monin eri tavoin työni eri vaiheissa. Sydämellinen kiitos rakkaille vanhemmilleni tuesta ja kannustuksesta koko tämän prosessin ajan. Erityisesti haluan osoittaa kiitokseni rakkaalleni Mariliina Metsävirralle, joka on kenties kaikkein liikuttavimmin saanut tuntea ja kokea tutkimustyön pitkien päivien seuraukset ja vaikutukset. Loppumaton kiitokseni kärsivällisyydestä ja pitkämielisyydestä. Näiden määrää ei voi millään mitata.

Tahdon omistaa tämän väitöskirjani kummilapsilleni Jaisalle, Hannekselle, Samuelille, Mikaelille ja Pihlalle. Kuvastakoon tämä uuden alkua ja uuden luomista, elämäniloa, tulevaisuuteen suuntautuneisuutta sekä tulevaisuuden toivoa, uskoa ja rakkautta.

Helsingissä 14.9.2015, Ilari Kärki

Sisältö

KIITOKSET 7
1 JOHDANTO 13
2 ARVOT TUTKIMUSKOHTEENA 23
2.1 Arvot käsitteenä 23
2.2 Arvot järjestelminä 24
2.3 Shalom Schwartzin arvoteoria 26
3 ARVOT YHTEISKUNNAN KEHITTÄMISEN LÄHTÖKOHTINA 41
3.1 Yksilökeskeiset arvot ja uusliberalismi 46
3.2 Yhteisökeskeiset arvot ja kommunitarismi, kristinusko sekä kristillinen etiikka 50
3.2.1 Kommunitarismi 50
3.2.2 Kristinusko ja kristillinen etiikka 52
3.3 Säilyttämisarvot ja konservatismi 57
4 ARVOT JA YHTEISKUNNAN MUUTTUMINEN 63
4.1 Arvot traditionaalisessa maatalousyhteiskunnassa 65
4.2 Arvot modernissa teollisuusyhteiskunnassa 66
4.3 Arvot postmodernissa informaatioyhteiskunnassa 67
5 ARVOT JA KANSALAISET 71
5.1 Suomi kansakuntana maailman arvokartalla 71
5.2 Suomalaisten arvot 75
6 ARVOT JA SUOMEN KOULUTUSPOLITIIKKA 79
6.1 Koulutuspolitiikka arvojen toteuttajana ja suuntaajana 79
6.2 Arvot eri aikakausien koulutuspolitiikassa 82
6.3 Nykyajan koulutuspolitiikka ja uusliberalismi 86
6.4 Koulutuspolitiikan tekijöitä 92
7 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS 99
7.1 Tutkimustehtävä 99
7.2 Tutkimusaineisto 101
7.3 Tutkimusmenetelmä 115

7.3.1 Sisällön erittely ja sisällönanalyysi 115
7.3.2 Sisällönanalyysi tässä tutkimuksessa 120
8 TUTKIMUSAINEISTON ARVOT SCHWARTZIN ARVOTEORIAN VALOSSA 133
8.1 Valtakunnalliset perusopetusta velvoittavat ja ohjaavat koulutuspoliittiset asiakirjat 135
8.1.1 Perusopetuslaki 628/1998 135
8.1.2 Perusopetusasetus 852/1998 137
8.1.3 Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001 .. 138
8.1.4 Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 422/2012 140
8.1.5 Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 144
8.1.6 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004 146
8.1.7 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004 lisättynä muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteilla 2006 148
8.1.8 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004 lisättynä muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteilla 2006 sekä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutoksilla ja täydennyksillä 2010 150
8.1.9 Pääministereiden Lipposen I ja II, Vanhasen I ja II, Kiviniemen sekä Kataisen hallitusten hallitusohjelmat 153
8.1.10 Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat 1995–2000, 1999–2004, 2003–2008, 2007–2012 ja 2011–2016 158
8.2 Euroopan unionin koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat 163
8.3 Kansallisten etujärjestöjen koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot 165
8.3.1 Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot 165
8.3.2 Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot 168
8.3.3 Suomen ammattiliittojen keskusjärjestö SAK:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot 171
8.3.4 Toimihenkilökeskusjärjestö STTK:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot 175

8.3.5 Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot 178

8.3.6 Suomen Kuntaliiton koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot 182

8.4 Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen koulutuspoliittiset lausunnot 189

9 TUTKIMUSAINEISTO NELJÄ ARVOULOTTUVUUTTA KÄSITTÄVÄLLÄ ARVOKARTALLA 193

9.1 Valtakunnalliset perusopetusta velvoittavat ja ohjaavat koulutuspoliittiset asiakirjat 195

9.1.1 Perusopetuslaki 628/1998, perusopetusasetus 852/1998 sekä valtioneuvoston asetukset perusopetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012 195

9.1.2 Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994: oppiaineryhmät, sisällöt ja arvopohja 197

9.1.3 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004: oppiaineryhmät, sisällöt ja arvopohja 200

9.1.4 Pääministereiden Lipposen I ja II, Vanhasen I ja II, Kiviniemen sekä Kataisen hallitusten hallitusohjelmat 207

9.1.5 Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat 1995–2000, 1999–2004, 2003–2008, 2007–2012 ja 2011–2016 208

9.2 Euroopan unionin koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat 210

9.3 Kansallisten etujärjestöjen koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot 211

9.3.1 Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n ja Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot 211

9.3.2 Suomen ammattiliittojen keskusjärjestö SAK:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot 214

9.3.3 Toimihenkilökeskusjärjestö STTK:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot 216

9.3.4 Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot 217

9.3.5 Suomen Kuntaliiton koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot 219

9.4 Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen koulutuspoliittiset lausunnot 222

10 TUTKIMUSAINEISTON ARVOJEN KESKINÄISTÄ VERTAILUA 225

10.1 Vertailukohteina perusopetusta velvoittavat koulutuspoliittiset asiakirjat 229

10.1.1 Vertailukohteina perusopetuslaki 628/1998, perusopetusasetus 852/1998 sekä valtioneuvoston asetukset perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012 229

10.1.2 Vertailukohteina peruskoulun ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 1994 ja 2004 231

10.2 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden keskinäistä vertailua 233

10.3 Hallitusohjelmien sekä koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmien keskinäistä vertailua 244

10.4 Vertailukohteina Euroopan unionin koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat 247

10.5 Vertailukohteina palkansaaja- ja työnantajakeskusjärjestöjen koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot 249

10.6 Vertailukohteina Suomen Kuntaliiton, Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n sekä Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot 255

11 TUTKIMUSAINEISTON ARVOJEN SUHDE SUOMALAISEN YHTEISKUNNAN ARVOIHIN 259

11.1 Tutkimusaineiston arvojen suhde eri aikakausien yhteiskuntamuotojen arvoihin 260

11.2 Tutkimusaineiston arvojen suhde kansalaisten arvoihin 262

11.3 Tutkimusaineiston arvojen suhde koulutuspolitiikan eri kehitysvaiheiden arvoihin 264

11.4 Tutkimusaineiston arvojen suhde uusliberalismille, kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisiin arvoihin 267

12 YHTEENVETO TULOKSISTA 281

13 POHDINTAA 297

LÄHTEET 305

1 JOHDANTO

Arvot ohjaavat toimintaamme. Arvojen perusteella teemme valintoja, ne ohjaavat päätöksiämme ja käyttäytymistämme sekä vaikuttavat ihanteissamme, pyrkimyksissämme ja päämäärissämme (ks. Hirsjärvi 1975, 39, 119; Schwartz & Bilsky 1987, 551; Schwartz & Bilsky 1990, 878; Schwartz 1992, 4; Schwartz & Huismans 1995, 89; Pohjanheimo 1997, 4; 2005, 239–240; Puohiniemi 2002, 5, 19). Arvoilla on siten merkittävä asema yhteiskuntien ja kulttuurien muotoutumisessa esimerkiksi lakien, normien, yhteiskunnallisten päämäärien ja tavoitteiden sekä toimintatapojen ja toimintaperiaatteiden määrittymisessä. Myös siinä, millaisia eettisiä, ideologisia tai teoreettisia näkemyksiä yhteiskunnassa painotetaan, on arvoilla suuri merkitys.

Tavoitteiden ja toiminnan taustalla olevat arvot eivät kuitenkaan aina ole selvillä ja tiedostettuja. Siksi olisi ensiarvoisen tärkeää, että arvoja tutkittaisiin ja niistä keskusteltaisiin. Etenkin suunniteltaessa yhteiskunnan kehittämistä ja kehittämisen suuntaa, tulisi päämäärien ja tavoitteiden taustalla vaikuttavien arvojen olla tiedostettuja. Tämä lieneekin yksi osasyy siihen, miksi yhteiskunnallinen arvokeskustelu on ollut niinkin vilkasta: On katsottu tärkeäksi selkeyttää niitä arvoja, joiden pohjalta yksilöt, yhteisöt, järjestöt, puolueet ja instituutiot toimivat. Toiminnan taustalla olevien arvojen tiedostaminen ja problematisointi auttaa ymmärtämään toimijoiden motiiveja ja päämääriä sekä selkeyttää kuvaa siitä, mihin eri tahot ja toimijat yhteiskunnassa pyrkivät. Tämä puolestaan selkeyttää yhteiskunnallisen vaikuttamisen valintaperusteita ja edesauttaa demokratian toimintaedellytyksiä.

Arvokeskustelun runsaus voi osaltaan johtua myös siitä, että yksilöiden ja yhteisöjen arvot voivat erota toisistaan hyvinkin paljon, jolloin myös näkemykset esimerkiksi yhteiskunnan kehittämisen päämääristä ja suunnasta voivat poiketa toisistaan. Omien arvojen varaan tahdotaan yhteiskuntaa rakennettavan, niitä puolustetaan ja niiden toivotaan välittyvän myös tuleville sukupolville. Myös se, että elämme eräänlaisessa yhteiskunnallisessa murrosvaiheessa (ks. esim. Masuda 1980; Toffler 1980; Naisbitt 1984; Naisbitt & Aburdene 1990; Naisbitt 2001; Aburdene 2005; Brynjolfsson & McAfee 2014), jolloin myös yhteiskunnassa vallalla olevat arvot voivat muuttua, voi olla lisäämässä kiinnostusta niihin.

Ihmisten toiminnan osana myös kasvatus on kiinteästi arvoihin liittyvä kulttuurin ala, jossa kaikki pedagoginen päätöksenteko ja kasvatuksen tavoitteet perustuvat arvoihin (Hirsjärvi 1975, 14; 1977, 44; Lindström 1993, 9; Kansanen 1996, 13). Kasvatuksessa arvoja luodaan, mutta myös toteutetaan ja välitetään eteenpäin (Hirsjärvi 1975, 14; 1977, 44). Koska kasvatus on aina erilaisten arvojen, intressien ja motiivien värittämää, voidaan myös kasvatustiedettä pitää syvästi arvosidonnaisena (Välijärvi 2000, 105). Tämä pätee myös koulutuspolitiik-

kaan, jossa kasvatus- ja opetustavoitteet määrittyvät niin ikään arvojen, normien ja maailmankuvan perusteella (Hirsjärvi 1975, 77; Launonen & Pulkkinen 2004, 58).

Minkälaiset arvot kasvatuksessa ja koulutuspolitiikassa päämäärien ja tavoitteiden taustalla vallitsevat, riippuu siitä, millainen ideologis-poliittinen konteksti ja sen mukaiset arvot yhteiskuntaa ohjaavat (Nurmi 1996, 114; Värri 2002b, 62). Koska arvot eivät aina ole tiedostettuja, on niiden tutkiminen erityisen tärkeää. Tähän on suorastaan tarve, mistä kertoo arvokeskustelun runsas kirjo yhteiskunnassamme. Tästä ilmiöstä kirjoittaa esimerkiksi Tirri (2002, 24; 2008, 191), jonka mukaan arvokysymykset, etiikka ja moraali ovat olleet suomalaisessa yhteiskunnassa voimakkaan mielenkiinnon kohteina 1990-luvulta lähtien. Koska kasvatus on aina sidoksissa arvoihin, tulisi kasvatuksen päämäärien ja tavoitteiden ohella kiinnittää huomiota myös niiden taustalla oleviin arvoihin ja selvittää niitä tutkimuksellisin keinoin. Tämä auttaisi kasvatusta ohjaavien arvojen, koulun arvolähtökohtien sekä niiden yhteiskunnallisten yhteyksien jäsentämisessä, ymmärtämisessä ja syvällisessä pohdinnassa. (ks. esim. Lindström 1993, 9; Värri 2000, 16; Launonen & Pulkkinen 2004, 13.) Tarpeesta huolimatta on kasvatuksen päämääriä, tavoitteiden tausta-arvoja ja suomalaisen kasvatuksen arvomaailmaa kuitenkin tutkittu hyvin vähän, jos ollenkaan (ks. Hirsjärvi 1977, 51; Välijärvi 2000, 105; Raivola 2000, 161, 172–173). Myöskään kasvatusta ja koulutusta ohjaavan koulutuspolitiikan arvoja ei ole juurikaan tutkittu.

Tämän tutkimuksen yhtenä tehtävänä on vastata kyseiseen tarpeeseen. Tutkimuksessa selvitetään suomalaista perusopetusta koskevien koulutuspoliittisten kasvatus- ja opetustavoitteiden arvoja. Tutkimusaineiston yhden osan muodostavat keskeisimmät valtakunnalliset perusopetusta velvoittavat ja ohjaavat asiakirjat, jotka on laadittu vuosina 1994–2012. Näitä ovat perusopetuslaki 628/1998, perusopetusasetus 852/1998, valtioneuvoston asetukset perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012, Jyrki Kataisen hallituksen ohjelma, pääministeri Mari Kiviniemen hallituksen ohjelma, pääministeri Matti Vanhasen I ja II hallitusten ohjelmat, pääministeri Paavo Lipposen I ja II hallitusten ohjelmat, vuosien 1995–2000, 1999–2004, 2003–2008, 2007–2012 ja 2011–2016 koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat sekä valtakunnalliset perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 1994 ja 2004 lisäyksineen ja muutoksineen. Tutkimusmenetelmänä käytetään sisällönanalyysia, jonka luokitusrunkona sekä tulosten analysoinnin teoreettisena viitekehyksenä käytetään Shalom Schwartzin (1992) arvoteoriaa toisilleen läheisistä ja toisilleen vastakkaisista arvoista. Tutkimusaineistossa ilmaistut tavoitteet, jotka koskevat perusopetusta ja jotka ovat kasvatus- tai opetustavoitteita, on sisällönanalyysin menetelmällä luokiteltu Schwartzin arvotyyppejä edustaviksi. Tuloksissa tarkastellaan sitä, miten tutkimusaineiston tavoitteet edustavat Schwartzin kymmentä eri arvotyyppiä ja niistä muodostuvia eri arvoulottuvuuksia. Lisäksi tarkastellaan sitä, miten analysoidut

asiakirjat, tavoiteohjelmat ja lausunnot arvoiltaan sijoittuvat Schwartzin neljä arvoulottuvuutta käsittävään arvoavaruuteen ja sitä kuvaavalle arvokartalle. Tämän avulla vertaillaan tutkimusaineiston arvopainotuksia keskenään sekä havainnoidaan arvoissa tapahtuneita ajallisia muutoksia ja niiden muutossuuntia.

Suomalaisen arvotutkimuksen perinne on pääasiassa kohdistunut yhteiskunnan, koulutuspolitiikan tai kasvatuksen arvojen sijaan lähinnä yksilöiden arvojen tutkimiseen. Hyvin useissa tutkimuksissa tutkimusmittarina on käytetty Schwartzin kehittelemää kyselylomaketta. Suomalaisten arvoja Schwartzin teoriaa hyödyntäen on tutkinut esimerkiksi Klaus Helkama eri tutkimusryhmineen (esim. Pirttilä-Backman & Helkama 1996; Helkama, Uutela, Pohjanheimo, Salminen, Koponen & Rantanen-Väntsi 2003; Helkama & Seppälä 2004; Helkama, Finell & Pirttilä-Backman 2009; Verkasalo, Lönnqvist, Lipsanen & Helkama 2009). Myös Puohiniemi (1993, 2002, 2006), Knuuti ja Verkasalo (1996), Pohjanheimo (1997), Mikkola (2003) sekä Jaari (2004) ovat tutkineet suomalaisten arvoja Schwartzin teoriaa hyödyntäen. Suomalaisten arvoja ovat tutkineet myös esimerkiksi Suhonen (1988, 2007) ja erityisesti nuorisotutkimuksen näkökulmasta Helve (1987, 1993, 2002) ja Poutiainen (2007). Vastaavasti, vaikka koulutuspolitiikan, kasvatuksen, opetuksen ja opetussuunnitelmien tutkiminen on ollut Suomessa hyvinkin laaja-alaista, näiden taustalla vaikuttavien arvojen tutkiminen on ollut huomattavasti vähäisempää.

Myös kansainvälisen arvotutkimuksen perinne on keskittynyt suurimmaksi osaksi kyselylomakkeiden avulla tehtäviin arvotutkimuksiin, jolloin niissä käytetyt tutkimusmenetelmät ovat pitkälle kehitettyjä ja maailmanlaajuisesti testattuja. Vaikka arvotutkimuksen valtavirta on siis seurannut ihmisten ja ihmisryhmien arvoja selvittäneiden tutkimusten perinnettä, ei se poissulje sitä vaihtoehtoa, että arvoja voidaan tutkia myös kulttuurisista tuotteista kuten esimerkiksi kirjallisesta aineistosta (Schwartz 1992, 51). Arvojen tutkiminen kirjallisesta aineistosta sisällönanalyysin menetelmällä on kuitenkin ollut hyvin vähäistä, osittain siksi, että se on edelleenkin suhteellisen tuore ja uusi lähestymistapa arvojen tutkimiseen (ks. esim. Portman 2014, 204). Tutkimuksia, joissa kirjallisesta aineistosta on sisällönanalyysin menetelmällä tutkittu arvoja Schwartzin teorian pohjalta, ovat olleet esimerkiksi Helkaman ja Seppälän (2004), Hoffmanin ja Slaterin (2007), Bardin, Calogeron ja Mullenin (2008), Suefeldin, Legkaian ja Brcicin (2010) sekä Portmanin (2014) arvotutkimukset. Sisällönanalyysia on käytetty myös Savan (1981) ja Jankon (2011) arvoja selvittäneissä tutkimuksissa, mutta niissä luokitusrunkona on käytetty muuta kuin Schwartzin arvoteoriaa.

Myös tämän tutkimuksen aineisto koostuu kirjallisesta aineistosta. Koska arvojen tutkiminen sisällönanalyysin menetelmällä on ollut harvalukuista, pyrkii tämä tutkimus omalta osaltaan kehittämään sisällönanalyysiin tukeutuvaa arvojen tutkimusotetta sekä laajentamaan arvotutkimuksen kenttää myös kasvatusta ja koulutuspolitiikkaa sekä laajemmin koko yhteiskuntaa ja sen eri osa-alueita koskevaksi.

Koulutuspolitiikan linjauksista ja päätöksistä vastaavat Suomessa poliittiset päättäjät ja virkamiehet. Erilaiset kansalliset ja kansainväliset toimijat ja eturyhmät pyrkivät puolestaan vaikuttamaan yhteiskunnan ja siten myös koulutuspolitiikan päämääriin ja linjauksiin omien arvolähtökohtiensa pohjalta. Vaikutusvaltaisimpia koulutuspolitiikkaan vaikuttavia kansallisia toimijoita ovat Elinkeinoelämän keskusliitto EK ja sen edeltäjä Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT, Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK, Toimihenkilökeskusjärjestö STTK, Opetusalan Ammattijärjestö OAJ sekä Suomen Kuntaliitto. Kansainvälisistä toimijoista vaikutusvaltaisimpia ovat Euroopan unioni ja Taloudellisen yhteistyön ja kehityksen järjestö OECD.

Usein tällaisilla politiikkaan vaikuttamaan pyrkivillä toimijoilla voi olla jopa suurempi vaikutusvalta (kuten esimerkiksi taloudellinen, yhteiskunnalliseen asemaan perustuva tms.) poliittisiin päättäjiin kuin kansalaisilla. Tällöin voidaan puhua demokratiavajeesta. Tämä on näkynyt esimerkiksi Euroopan unionissa (ks. esim. Tiilikainen 1994, 33–46), jossa taloudelliset kysymykset ovat painaneet päätöksentekijöiden vaakakupissa enemmän kuin ympäristöarvot, vaikka kansalaiset ovat pitäneet jälkimmäisiä arvoja merkittävämpinä (Uusitalo 1996, 162). Myös Suomessa demokratiavajetta päätöksenteossa on näkynyt esimerkiksi Suomen liittämisessä Euroopan talous- ja rahaliittoon, mikä tapahtui vastoin kansalaisten yleistä mielipidettä pääasiallisina vaikuttimina kansalliset intressit, asiantuntijavetoisuus ja uusliberalistinen politiikka (Karttunen 2009). Siksi koulutuspolitiikkaa, joka ilmentää yhteiskunnassa painottuvia arvoja, voidaan aina pitää myös eräänlaisena kompromissina erilaisista, jopa vastakkaisistakin, arvoista ja päämääristä.

Tässä tutkimuksena yhtenä tehtävänä on tutkia myös sitä, minkälaisia arvoja vaikutusvaltaisimpien perusopetusta koskevaan koulutuspolitiikkaan vaikuttavien kansallisten etujärjestöjen koulutuspoliittiset perusopetusta koskevat tavoitteet edustavat. Siksi tutkimusaineisto koostuu keskeisimpien valtakunnallisten perusopetusta velvoittavien ja ohjaavien koulutuspoliittisten asiakirjojen lisäksi myös Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n, Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT.n, Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK:n, Toimihenkilökeskusjärjestö STTK:n, Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n sekä Suomen Kuntaliiton tutkimusaikavälillä laatimista perusopetusta koskevista koulutuspoliittisista tavoiteohjelmista ja lausunnoista. Keskeisimmistä kansainvälisistä suomalaiseen koulutuspolitiikkaan vaikuttamaan pyrkivistä toimijoista tutkitaan Euroopan unionin perusopetusta koskevien koulutuspoliittisten tavoitteiden arvoja. Näiden lisäksi tutkimusaineistoon lukeutuvat myös Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen tutkimusaikavälillä laatimat perusopetusta koskevat koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot, koska kirkolla on etenkin aikaisemmin historiassa ollut merkittävä asema suomalaisessa yhteiskunnassa, myös kasvatuksen ja koulutuksen järjestämisessä ja toteuttamisessa.

Arvojen painotukset ja niiden tärkeysjärjestys voivat muuttua erilaisissa yhteiskunnallisissa murrosvaiheissa (Riesman 1953; Rescher 1969, 68–73; Hofstede 1980; Harding, Phillips & Fogarty 1986; Puohiniemi 1993, 19–20; Inglehart 1977, 1987, 1990 ja 1997; Pohjanheimo 1997, 32–35; Mikkola 2003, 63). Läntisissä yhteiskunnissa viimeisen parin vuosisadan ajalta voidaan erottaa kolme erilaista yhteiskuntamuotoa tai aikakautta. Niitä voidaan nimittää 1) traditionaaliseksi maatalousyhteiskunnaksi, 2) jälkitraditionaaliseksi, teolliseksi ja moderniksi yhteiskunnaksi sekä 3) jälkiteolliseksi, jälkimoderniksi ja postmoderniksi informaatioyhteiskunnaksi (Masuda 1980, 29–35; Toffler 1980, 25–27; Naisbitt 1984, 11–19; Allardt 1989, 13). Suomessa on arvojen painotuksen muutossuuntauksena kyseisten yhteiskuntamuotojen välillä nähty siirtymistä Schwartzin arvoteorian säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoista kohti itsensä ylittämisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja ja edelleen itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja. Näin ollen yhteiskunnan arvoissa on yhteiskunnan kehittyessä tapahtunut portaittaista siirtymistä yhteisöllisistä arvoista kohti yhä yksilökeskeisempiä arvoja. Tämän seurauksena on arvojen painotus nykyisessä yhteiskunnassamme muuttunut päinvastaiseksi traditionaalisessa yhteiskunnassa painottuneisiin arvoihin nähden. Myös suomalaisessa koulutuspolitiikassa arvojen on katsottu muuttuneen samansuuntaisesti. Vastaavasti kansalaisten arvoissa näin selkeää tai voimakasta muutosta ei suomalaisten arvoja selvittäneiden tutkimusten (esim. Pohjanheimo 1997; Puohiniemi 1993; 2002) perusteella ole havaittu, vaan ne ovat ennemminkin säilyneet ja pysyneet hyvin samankaltaisina eri ajankohtina tehtyjen tutkimusten välillä. Suomalaisten arvoissa ovat korostuneet yhteisökeskeiset itsensä ylittämisen ja pääasiassa säilyttämisen arvoulottuvuuden arvot, kun taas vähiten tärkeitä arvoja suomalaisille ovat olleet yksilökeskeiset itsensä korostamisen ja pääosin muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvot (Pohjanheimo 2005, 254).

Nykyisessä yhteiskunnassamme ja koulutuspolitiikassa on kuitenkin katsottu painottuvan yksilökeskeiset arvot (ks. esim. Lehtisalo 1997, 206; Launonen 2000, 295; Lampinen, Laukkanen, Poropudas, Ravantti, Rinne ja Volanen 2003, 45, 56–57; Rinne, Kallio ja Hokka 2004, 34–36; Hilpelä 2007, 666) Ideologisena lähtökohtana tälle on pidetty liberalismia (esim. Launonen 2000, 291). Liberalismille tyypillisten yksilökeskeisten arvojen vahvistuminen länsimaisissa yhteiskunnissa on nähty myös selkeänä arvojen muutossuuntauksena (Helkama 1997, 242–255; Helkama, Myllyniemi & Liebkind 1998, 344; Mikkola 2003, 63). Tämän seurauksena vastaavasti yhteisökeskeiset arvot ovat menettäneet merkitystään (Värri 2002b, 57–58).

Liberalismin keskeisinä elementteinä voidaan pitää vapautta, luottamusta ihmisjärkeen ja individualismia (Hilpelä 2007, 643–644). 1990-luvun Suomessa liberalismista puhuttaessa on sillä viitattu kuitenkin lähinnä taloudelliseen liberalismiin, jonka sisältöjä ovat olleet kilpailukyky ja sen turvaaminen, tehokkuus sekä vaatimukset julkisten menojen tuntuvasta leikkaamisesta ja talous- ja työ-

elämään liittyvän sääntelyn merkittävästä purkamisesta. Tällaisia näkemyksiä kutsutaan myös uusliberalistisiksi tai markkinaliberalistisiksi. (Saastamoinen 1998, 14–15.) Uusliberaalissa ajattelussa valtio nähdään ikään kuin yrityksenä, joka kansainvälisessä kilpailussa maailman markkinoilla kilpailee paikastaan ja asemastaan. Siksi kilpailukykyä on jatkuvasti parannettava. Kilpailukyvyn saavuttamisessa ja ylläpitämisessä koulutus nähdään ratkaisevassa asemassa juurrutettaessa oppilaisiin kilpailukyvyn kannalta tärkeitä ominaisuuksia. Tämän seurauksena kilpailukyvyn ylläpito- ja nostotavoitteet ovat siirtyneet myös koulutuspolitiikkaan. Koulutusta saatetaan pitää jopa kansainvälisen kilpailukyvyn kulmakivenä, jossa sen tehtävänä nähdään parhaalla osaamisprofiililla varustettujen työntekijöiden tuottaminen elinkeinoelämän tarpeisiin. Koulutus on tämän katsantokannan mukaan organisoitava tavalla, joka on kilpailukykyinen globaalissa koulutuskilvassa. Oleellista on, mitä oppiaineita ja asiasisältöjä kouluissa ja oppilaitoksissa opiskellaan ja kuinka tehokkaasti. Siksi suomalaiselta koulutusjärjestelmältä on alettu odottaa yhä enemmän tehokkuutta, taloudellisuutta ja vaikuttavuutta kaikilla koulutustasoilla. (Kiilakoski & Oravakangas 2010, 7–8.)

Uusliberaalien ajattelumallien kyllästämässä yhteiskunnallisessa ja koulutuspoliittisessa tavoitteenasettelussa taloudellinen kilpailukyky ja sen edistäminen ovat toivottavia päämääriä. Vastareaktiona uusliberalismille on kuitenkin yhä enemmän alettu kiinnittämään huomiota myös niihin haitallisiin tekijöihin ja mekanismeihin, joita uusliberalismille tyypillisten arvojen liian ponnekas ajaminen yhteiskunnassa voi mukanaan tuoda. On kiinnitetty huomiota taloudellisia näkökulmia laajemmin myös yksilön kokonaisvaltaiseen kehitykseen, sekä aineellisiin että henkisiin ominaisuuksiin, joita yksilö kasvaakseen kokonaisvaltaiseksi ja tasapainoiseksi yksilöksi tarvitsee. On myös kiinnitetty huomiota niihin haitallisiin vaikutuksiin ja niihin uhkakuviin, joita yksipuolinen, taloudellisiin tavoitteisiin ja päämääriin tähtäävä kasvatus arvoineen voi johtaa. Tällaisina on nähty esimerkiksi työssä uupuminen, loppuun palaminen, ihmisten arvomaailman kapeutuminen, polarisoituminen ja ihmisten eriarvoisuuden kasvaminen, rikollisuuden lisääntyminen, maailman arvojen koveneminen, inhimillisyyden sekä lähimmäisenrakkauden ja toisista ihmisistä huolehtimisen väheneminen, itsekkyyden, häikäilemättömän kilpailun ja taloudellisen kamppailun lisääntyminen, maailman luonnonvarojen kohtuuton hyväksikäyttö sekä ihmisten henkisyyden ja hengellisyyden väheksyminen ja väheneminen aineellisten ja taloudellisten päämäärien noustessa keskeisimmiksi ihmisten elämässä.

Suomalaiselle koulutusjärjestelmälle ja peruskoulun kehittämiselle on Sahlbergin (2012, 73) mukaan ollut kuitenkin ominaista se, että siinä ei ole korostunut kilpailu, tilivelvollisuus, testaamiset tai yksityistäminen. Siitä huolimatta, tai ehkäpä juuri sen seurauksena, suomalainen peruskoulujärjestelmä on toistuvasti tuottanut huippuosaamista kansainvälisissä koulumenestystä mittaavissa vertailututkimuksissa (ks. esim. Välijärvi, Linnakylä, Kupari, Reinikainen & Arffman 2002; Välijärvi, Kupari, Linnakylä, Reinikainen, Sulkunen, Törnroos & Arffman

2007; Arinen & Karjalainen 2007; Sulkunen, Välijärvi, Arffman, Harju-Luukkainen, Kupari, Nissinen, Puhakka & Reinikainen 2010). Vaikka kilpailu ja testaamiset eivät siis ole saaneet suomalaisessa koulutuspolitiikassa yhtä suurta suosiota kuin monissa muissa maissa, on Rinteen, Järvisen, Tikkasen ja Aron (2012, 461) mukaan myös Suomen hallitus muiden maiden mukana tehnyt uusliberalismin hengessä sellaisia koulutuspoliittisia päätöksiä, jotka on suunniteltu palvelemaan ensisijaisesti markkinoiden tarpeita. Liiketalouden terminologian ja ideologian tunkeuduttua myös koulutuksen kentälle on aikaansaatu puhetapa, jossa toistuvia periaatteita ja käsitteitä ovat olleet esimerkiksi taloudellinen rationaalisuus ja tehokkuus, asiakkaan valinta, markkinointi, kilpailu ja tuottavuus. (Rinne ym. 2012, 461) Tällaisessa taloudellista kilpailua ja individualismia korostavassa aikakaudessa uusliberalismi on näyttänyt kohonneen jopa nykyisen länsimaisen yhteiskunnan pääideologiaksi (Värri 2000, 16–21).

Historiallinen tausta uusliberalistisen aatemaailman vankistumiseen suomalaisessa yhteiskunnassa ja kasvatuksessa liittyy ideologisten lähtökohtien muuttumiseen. Kuluneen vuosisadan aikana ne ovat muuttuneet hegeliläis-snellmanilaisen kansallisvaltioeetoksen kautta ensin hyvinvointivaltioprojektiksi ja sen jälkeen globalisoituneeksi kilpailukykyvaltioksi. Tässä muutoksessa ideologiseksi hegemoniaksi on korottunut globaalin talouden instrumentalistis-ekonominen viitekehys, jossa teemoina ovat korostuneet suorituskykyisyys ja kilpailukykyominaisuudet. Tällaisessa yhteiskunnassa, jossa maailmanlaajuinen markkinaliberalismi on saavuttanut ylivallan ekonomisine ajattelutapoineen, on talouselämän nähty korottuneen jopa uskonnon, isänmaan ja moraalisen auktoriteetin rooliin. Tämän seurauksena uskonnollis-kansalliset arvot ovat saaneet väistyä liberalististen arvojen tieltä. Myös kasvatuksen uhkaksi on nähty redusoituminen pelkäksi talouden välineeksi. (Värri 2011, 49–51.)

Liberaalit ja uusliberaalit teesit näyttävätkin saaneen vahvan jalansijan useiden eri poliittisten puolueiden kannanotoissa puolueesta riippumatta (Saastamoinen 1998, 179; Rinne 2002, 108; Santonen 2003, 21; Patomäki 2007, 10). Siksi uusliberalismi on katsottu nykyisen yhteiskuntamme keskeiseksi, ellei jopa keskeisimmäksi ideologiseksi arvolähtökohdaksi ulottaen ajattelumallinsa laajalle yhteiskuntaan ja sen eri osa-alueisiin (Värri 2000, 16–21). On kuitenkin katsottu myös niin, ettei uusliberalismi olisi saanut niin vahvaa jalansijaa suomalaisessa yhteiskunnassa ja koulutuspolitiikassa kuin on arveltu (esim. Sihvola 2000a, 302; 2000b, 27; Lampinen 2006, 37; Whitty 2011, 38–39). Siitä, kuinka vahva asema suomalaisessa yhteiskunnassa ja esimerkiksi koulutuspolitiikassa uusliberalismilla todellisuudessa on ja missä määrin uusliberaalit ajattelumallit ovat sisäistyneet esimerkiksi koulutuspolitiikan tavoitteistoon, ei näytä olevan yhdenmukaista käsitystä. Käsillä oleva tutkimus pyrkii vastaamaan myös tähän tutkimustiedon tarpeeseen tarkentaen kokonaiskuvaa suomalaisen koulutuspolitiikan arvoista ja niiden ideologisista lähtökohdista.

Liberalistisen individualismin ääritulkintoja vastustamaan noussut kommunitaristinen yhteiskuntafilosofia pyrkii palauttamaan takaisin yhteiskunnan keskeisiksi arvoiksi aikaisemmissa yhteiskuntamuodoissa keskeisemmässä asemassa olleita yhteisöllisiä ja perinteitä korostavia arvoja. Kommunitarismi, puolustaessaan yhteisöllisiä arvoja, on pyrkinyt mm. sitoutumaan perinteisiin arvoihin, mukautumaan auktoriteetteihin, sitoutumaan tunnustukselliseen uskonnollisuuteen sekä edistämään hyveitä yhteiskunnassa ja vastaavasti torjumaan vapausarvoja, individualismia ja kriittistä rationalismia. Kommunitarismin kritiikki kohdistuu erityisesti taloudellisessa liberalismissa korostuneeseen yksilöllisyyden ja vapauden maksimaaliseen korostamiseen. (Hellsten 1996, 214; Sihvola 1996, 80; 2000b, 38; Uusitalo 1996, 173–174; Leino 1999, 15; Haatanen 2000, 10, 44, 63, 66)

Samanlaista ajattelua yhteisöllisyyden korostamisesta edustaa myös kristinusko ja siihen perustuva kristillinen etiikka, jotka kautta vuosisatojen ovat vaikuttaneet suomalaisen yhteiskunnan ja sen kansalaisten arvoihin ja ihanteisiin pidempään ja voimakkaammin kuin mikään muu ideologia tai ajattelumalli. Niissä korostuvat toisten hyvän edistäminen ja lähimmäisenrakkaus egoistisen, oman edun tavoittelun sijaan. Tällaiset kristinuskon periaatteet vastaavat suomalaisten tärkeimpiä arvoja, jotka ovat säilyneet varsin samanlaisina aikakaudesta toiseen huolimatta siitä, että yhteiskunnan ja koulutuspolitiikan arvot ovat muuttuneet selvästi yksilökeskeisemmiksi. Yhteisöllisiä arvoja korostavien kommunitarismin, kristinuskon ja kristillisen etiikan voidaan siten katsoa muodostavan vastakkaisen arvolähtökohdan yksilökeskeisyyttä korostavalle uusliberalismille. Tämän vuoksi esimerkiksi Suomen evankelis-luterilainen kirkko on pyrkinyt tuomaan esille sellaisia arvoja, joiden se on katsonut nykyisessä yhteiskunnassamme olevan uhattuja. Arkkipiispa Paarman (2001, 20) mukaan esimerkiksi vastuullisuuden ja yhteisöllisyyden tulisi haastaa ajallemme tyypillisen itsekkyyden, röyhkeän oman edun sekä nautinnon tavoittelun.

Perustellessaan kirkon osallistumista yhteiskunnan tilaa ja sen kehittämistä koskevaan keskusteluun, esittää Paarma (2001, 245) seuraavat viisi näkökulmaa: 1) Raamatun esittämät ohjeet koskevat yksilöiden lisäksi koko yhteiskuntaa antaen mallin, miten yhteiskunnan tulisi toimia, jotta jokainen ihminen pääsisi osalliseksi hyvästä elämästä. 2) Kirkon tehtäviin on aikojen kuluessa kuulunut etiikan opettaminen ja eettisiin kysymyksiin vastaaminen. 3) Kirkko ei ole erillinen saareke muusta yhteiskunnasta vaan osa sitä ja siksi sen myös tulee voida osallistua yhteiskunnalliseen keskusteluun. 4) Kirkon eräänä tehtävänä on pitää huolta yhteiskunnan vähäosaisista ja huolehtia heidän auttamisestaan lähimmäisenrakkauden periaatteen mukaisesti ja 5) kirkko tahtoo olla niiden vähäosaisten puolestapuhuja ja -toimija, jotka nykyisessä kilpailutalouden yhteiskunnassa ovat vaarassa jäädä vahvempien jalkoihin ja jäädä riittävästä hyvinvoinnista osattomiksi. (Paarma 2001, 245–250.)

Tässä tutkimuksessa yhtenä tehtävänä on tutkia myös sitä, miten tämän tutkimuksen tutkimusaineiston arvot vastaavat eri aikakausien yhteiskuntamuodoissa ja erilaisissa koulutuspoliittisissa kehitysvaiheissa painottuneita arvoja sekä kansalaisten arvoja. Lisäksi tehtävänä on ollut tutkia sitä, miten tutkimusaineiston arvot vastaavat yksilökeskeisiä arvoja korostavan uusliberalismin ja sille arvoiltaan vastakkaisten, yhteisökeskeisiä arvoja korostavien kommunitarismin, kristinuskon ja kristillisen etiikan arvoja.

Mihin suuntaan suomalaisen yhteiskunnan ja sen kansalaisten arvot ohjautuvat tästä eteenpäin, nähdään tulevaisuudessa. Tutkimusten mukaan suomalaisille tärkeimpiä arvoja ovat Schwartzin arvoteorian mukaiset itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvot ja suurimmaksi osaksi myös muut yhteisökeskeiset arvot, kun taas markkinatalouden arvoissa korostuvat edellisille vastakkaiset yksilökeskeiset arvot. Vaikka suomalaisten arvoissa ei ole pitkällä aikavälillä tapahtunut merkittävää muutosta toisin kuin yhteiskunnan yleisessä arvoilmastossa, on viime aikoina kuitenkin ollut havaittavissa merkkejä siitä, että yhteisöllisten arvojen kannatus olisi hienoisessa nousussa suomalaisten keskuudessa (ks. esim. Puohiniemi 2006, 53–55, 104–111; Helkama, Finell & Pirttilä-Backman 2009, 72–73). Yhteisöllisten arvojen vahvistuminen elämän yksityisellä alueella on nähty jopa selväksi merkillepantavaksi arvomuutostrendiksi (Helkama & Seppälä 2006, 155). Tämän voidaan tulkita kuvastavan vastareaktiota uusliberalismin tuomaan eriarvoisuuden ja turvattomuuden kasvuun (Uusitalo 1996, 174; Helkama 2010, 163). Myös läntisissä maissa yleisemminkin esimerkiksi perhe- ja uskonnollisten arvojen asema on vahvistumassa vastareaktiona kasvaneelle yksilökeskeistymiselle (Helkama & Seppälä 2004, 30). Onko suomalaisessa koulutuspolitiikassa tapahtunut ja tapahtumassa samankaltaista arvomuutossuuntausta kohti yhteisöllisempiä arvoja, vai jatkuuko nykyisessä yhteiskunnassamme nähty individualististen arvojen vahvistuminen edelleen myös koulutuspolitiikassa? Tässä tutkimuksessa pyritään vastaamaan myös tähän kysymykseen.

2 ARVOT TUTKIMUSKOHTEENA

2.1 Arvot käsitteenä

Pyrittäessä määrittelemään arvon käsitettä, voidaan sitä lähestyä eri tieteenalojen näkökulmista. Myös tieteenalan sisällä käsitteen määrittelyyn voi olla erilaisia lähtökohtia. Esimerkiksi filosofian lähtökohdista arvot voidaan määritellä vaikkapa positivistisesti, hermeneuttisesti, fenomenologisesti tai dialektisesti. Siksi yksiselitteistä ja yhtenevää määritelmää arvon käsitteelle on vaikea tehdä. (Hirsjärvi (1975, 22–23.) Seuraavaksi eritellään eräitä arvon määritelmiä. Luvun lopussa esitellään määritelmä, johon tässä tutkimuksessa kiinnitytään puhuttaessa arvoista ja tutkittaessa arvoja.

Arvojen voidaan ymmärtää olevan päämääriä tai toivottavia asiantiloja (Hirsjärvi 1977, 47; Airaksinen 1987, 132; Pohjanheimo 1997, 4, 24) tai käsityksiä näistä päämääristä (Kluckhohn 1951, 395; Suhonen 1988, 31) ja oikeista toimintaperiaatteista (Pohjanheimo 1997, 24). Arvojen voidaan katsoa ohjaavan ihmisten ja ihmisyhteisöjen valintoja (Hirsjärvi 1975, 39, 119; Pohjanheimo 1997, 4; 2005, 239; Puohiniemi 2002, 5, 19) tai olevan itsessään valintojen kohteita (Airaksinen 1987, 132) tai valintataipumuksia (Allardt 1962, 1-2; 1983, 51). Arvojen voidaan siten katsoa liittyvän siihen, mitä pidetään hyvänä ja tavoittelemisen arvoisena. Ne ovat usein tavoitteita sekä toimintaa ohjaavia ja toiminnan taustalla olevia periaatteita. (Pohjanheimo 2005, 239–240; Ojanen 2011, 7–8.) Valintoja ohjaavien periaatteiden lisäksi arvot voivat olla myös toimintaa ohjaavia motiiveja (Puohiniemi 2002, 5, 19) tai ne voivat synnyttää motivaatiota sekä ilmentää tarpeita (Pohjanheimo 1997, 24). Arvoja voidaan myös asettaa paremmuus- ja tärkeysjärjestykseen (Rokeach 1973, 25; Hofstede 1980, 19).

Schwartzin (ks. esim. Schwartz & Bilsky 1987, 551; Schwartz & Bilsky 1990, 878; Schwartz 1992, 4; Schwartz & Huismans 1995, 89) määritelmä arvoista vastaa pitkälle edellä esitettyjä määritelmiä. Hän määrittelee arvot käsityksiksi tai uskomuksiksi, jotka liittyvät toivottaviin lopputuloksiin tai toivottavaan käyttäytymiseen ja jotka eivät ole tilannesidonnaisia. Arvot ohjaavat hänen mukaansa käyttäytymisvalintoja sekä käyttäytymisen ja tapahtumien arviointia ja ne voidaan järjestää tärkeysjärjestykseen. Arvon pääasiallinen sisältönäkökohta liittyy hänen mukaansa siihen, mitä päämäärää se edustaa ja mitä motiivia se ilmaisee. Schwartz (1992, 4) toteaakin, että vaikka arvon määritelmiä on lukuisia, sisältyy hänen määritelmänsä useimpiin muihin aikaisempiin arvomääritelmiin (esim. Morris 1956; Pepper 1958; Allport 1961; Smith 1963; Scott 1965; Williams 1968; Rokeach 1973). Tässä tutkimuksessa puhuttaessa arvoista kiinnitytään Schwartzin määritelmään.

2.2 Arvot järjestelminä

Yksittäiset arvot voivat muodostaa erilaisin perustein keskenään kokonaisuuksia, joita kutsutaan arvojärjestelmiksi. Yksinkertaisimmillaan nämä järjestelmät voivat olla yksilön maailmankatsomukseen tai yhteisön kulttuuriin sisältyvien arvojen luetteloita (Suhonen 1988, 22). Tällaiset arvojen luettelot ja luokittelut helpottavat esimerkiksi kasvatustieteellisessä tutkimuksessa kasvatuksellisten tavoitteiden konstruoimista. Yksinkertaisimmat ja yleisimmät arvoluokitukset ovat dikotomisia eli kaksijakoisia, jolloin arvoja voidaan luokitella esimerkiksi seuraavilla tavoilla:

yleiset – spesifit arvot
positiiviset – negatiiviset arvot
poikkeavat – vallitsevat arvot
manifestit – latentit arvot
instrumentaaliset – lopulliset arvot
moraaliset – ei-moraaliset arvot
perinteiset – tulevaisuuteen suuntautuvat arvot
yksilölliset – yhteisölliset arvot
egoistiset – altruistiset arvot
(Hirsjärvi 1975, 46.)

Arvojen luokittelukriteereinä voidaan käyttää myös esimerkiksi arvojen sisältöaluetta, arvojen suhdetta toisiinsa, arvojen kohdetta ja soveltuvuusaluetta tai arvojen laajuutta. Suurin osa käyttäytymistieteiden ja sosiologian arvoihin kohdistuneesta tutkimuksesta on perinteisesti käyttänyt luokittelulähtökohtanaan arvojen sisältöalueita. (Hirsjärvi 1975, 46–51.) Arvojen sisältöalueeseen pohjautuvia arvoluokituksia ovat mm. Kluckhohnin (1951, 413) luokittelu a) esteettisiin, b) kognitiivisiin ja c) moraalisiin arvoihin. Rescher (1968) luokittelee sisällön perusteella arvot a) materiaalisiin sekä fyysisiin, b) taloudellisiin, c) moraalisiin, d) sosiaalisiin, e) poliittisiin, f) esteettisiin, g) uskonnollisiin, h) intellektuaalisiin, i) ammatillisiin ja j) sentimentaalisiin arvoihin. Dodd (1951) puolestaan jaottelee arvot a) perhe-elämään ja b) kouluelämään liittyviksi, c) taloudellisiksi, d) poliittisiksi, e) uskonnollisiksi, f) filantrooppisiksi, g) taidetta koskeviksi, h) kielitieteellisiksi, i) sotilasmaailmallisiksi sekä j) terveydenhoitoon ja k) virkistymiseen liittyviksi arvoiksi. (Hirsjärvi 1975, 53–54.)

Arvojen luokittelukriteerin ollessa arvojen suhde toisiinsa, on tavallisin tapa luokitella arvot joko 1) päämäärä- ja itseisarvoihin tai 2) instrumentaalisiin ja välinearvoihin. Itseisarvot ovat arvokkaita sinänsä ilman että niillä pyritään saavuttamaan joitain muita asioita tai asiantiloja kun taas välinearvojen avulla pyritään tavoittelemaan joitain muita asioita tai asiantiloja. (Rokeach 1973, 7–9; Hirsjärvi 1975, 47; 1977, 46; Hirsjärvi, Löfman & Tahvanainen 1976, 6; Airaksinen 1987, 134; 1994, 30; Suhonen 1988, 24–25; Niiniluoto 1994a, 57.) Ahl-

manin (1939, 18–98) arvoluokittelumallissa sen lisäksi, että arvot jaetaan perusarvoihin eli itseisarvoihin ja välinearvoihin, luokitellaan arvot itseisarvojen osalta vielä yksityiskohtaisemmin. Itseisarvot muodostuvat a) yksinkertaisista ja b) kompleksisista perusarvoista. Yksinkertaisia perusarvoja ovat a1) hedoniset, a2) vitaaliset ja a3) henkiset arvot, jotka edelleen voidaan jakaa a3.1) esteettisiin, a3.2) teoreettisiin ja a3.3) uskonnollisiin arvoihin. Kompleksisia perusarvoja puolestaan ovat b1) sosiaaliset arvot, b2) mahtiarvot, b3) oikeusarvot ja b4) eettiset arvot. Yksinkertaiset perusarvot muodostavat kulttuurin perustan, joita ilman ei olisi kompleksisia perusarvoja eikä välinearvoja. (Ahlman 1939, 18–98.)

Kun arvojen luokittelukriteerinä on arvojen kohde ja soveltuvuusalue, voidaan Kluckhohnin (1951) mukaan arvot jakaa sen mukaan, liittyvätkö ne tiettyihin tilanteisiin tai sisältöalueisiin (spesifit arvot), vai liittyvätkö ne lukuisiin eri tilanteisiin ja sisältöalueisiin (temaattiset arvot). Rescher (1968) puolestaan jakaa em. luokittelukriteerillä arvot kahteen pääryhmään, joista toinen ryhmä muodostuu arvon kannattajien (esim. persoonallisista, ammatillisista, kansallisista) arvoista ja toinen arvon kohteeseen (esim. ympäristöön, johonkin asiaan tai esineeseen) liittyvistä arvoista.

Arvoja luokiteltaessa niiden laajuuden mukaan, voidaan Kluckhohnin (1951) mukaan arvot jakaa a) idiosynkraattisiin arvoihin, b) persoonallisiin arvoihin, c) ryhmäarvoihin, d) kulttuuriarvoihin sekä e) universaaleihin arvoihin. Rescher (1969, 92–95) puolestaan jaottelee kyseisellä luokittelukriteerillä arvot a) minäorientoituneiksi (egosentrisiksi) ja b) ulospäin orientoituneiksi arvoiksi, jotka edelleen voidaan jakaa b1) ryhmän sisäisesti orientoituneiksi arvoiksi (esim. perheorientoituneet ja yhteiskuntaorientoituneet arvot) ja b2) ihmiskuntaorientoituneiksi arvoiksi. (Hirsjärvi 1975, 53–54.) Inglehartin (1997, 22–23, 42; ks. Mikkola 2003, 46) luokittelumallissa arvot jaotellaan 1) materialistisiin ja 2) postmaterialistisiin arvoihin. Materialistiset arvot pohjautuvat Maslowin tarvehierarkian mukaisiin alimman tason tarpeisiin, kuten tarpeeseen elantoon ja fyysiseen turvallisuuteen. Postmaterialistiset arvot puolestaan pohjautuvat tarvehierarkian ylemmän tason tarpeisiin, kuten yhteenkuuluvuuden, rakkauden, arvostuksen sekä itsensä toteuttamisen tarpeisiin. (Mikkola 2003, 46.)

Kuten edellä esitetyistä esimerkeistä voidaan nähdä, pystytään arvoja ryhmittelemään ja jaottelemaan useilla eri tavoilla. Mutkikkaammissa arvojärjestelmissä on jo kysymys arvojen välisistä suhteista (Suhonen 1988, 22). Esimerkki tällaisesta on Rokeachin (1973, 42–48) teoria, jossa hän pyrki todentamaan yksilöiden arvopreferenssien ja niistä laadittujen korrelaatioiden ja monimuuttujaanalyysien perusteella yhdenmukaisia ja toisilleen ristiriitaisia arvoja. Arvojen suhteita toisiinsa on tutkinut edelleen Schwartz. Hänen teoriansa universaalista arvojen suhteita kuvaavasta rakenteesta pohjautuu Rokeachin (1973, 19–21) laatimaan arvolistaan. Schwartzin teorian tarkoituksena on ollut testata ja löytää sellaiset ihmisten motivationaalisiin tarpeisiin ja yhteisöllisiin vaatimuksiin liittyvät arvotyypit, jotka ilmenevät maailmanlaajuisesti kulttuurista toiseen ja jotka

muodostavat arvojen keskinäisiä suhteita kuvaavan rakennemallin. Seuraavassa luvussa keskitytään tarkastelemaan yksityiskohtaisemmin Schwartzin arvoteoriaa ja sen perusteella muodostettua arvoteoriamallia.

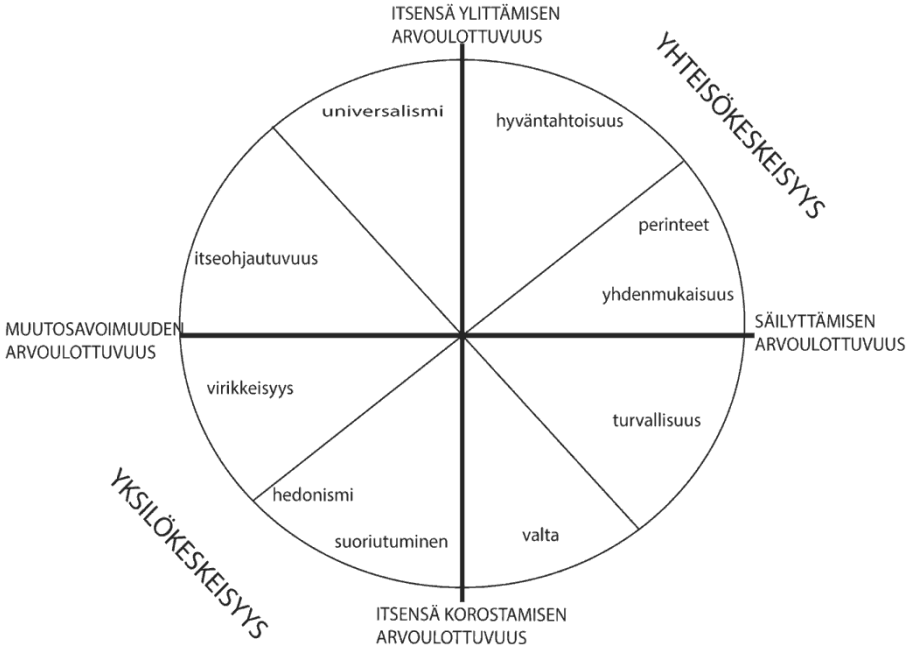
2.3 Shalom Schwartzin arvoteoria

Shalom Schwartz on yksi nykyisen sosiaalipsykologisen arvotutkimuksen keskeisimmistä vaikuttajista. Schwartzin yksilötason arvoteoria (Schwartz 1992) on aikamme laajimmin hyväksytty ja hyödynnetty arvoteoria (Puohiniemi 2012), minkä johdosta hänen kansainvälinen tutkimusohjelmansa on kuluneina vuosikymmeninä noussut sosiaalipsykologisen arvotutkimuksen valtavirraksi (Pohjanheimo 2005, 239).

Schwartzin teoria pohjautuu Rokeachin (1973, 19–21) arvoteoriaan, jossa arvot liittyvät läheisesti yksilön tarpeisiin ja yhteisön vaatimuksiin. Näiden vaatimusten kognitiiviset ilmentymät ovat motiiveja, jotka puolestaan ovat yhteydessä päämääriin ja arvoihin. Samankaltaisiin vaatimuksiin perustuvat motiivit voidaan koota yleisemmiksi arvotyypeiksi ja siten muodostaa yleismaailmallinen arvotypologia. Schwartzin teorian oletus, että arvojen voidaan katsoa olevan yleismaailmallisia eli universaaleja, perustuu ajatukseen, että yksilön tarpeet ja yhteiskunnalliset vaatimukset ovat yhteisiä kaikille yksilöille, sosiaalisille yhteisöille ja yhteiskunnille kaikkialla maailmassa. Näitä vaatimuksia Schwartzin mukaan ovat 1) ihmisten biologiset tarpeet, 2) sosiaalisen vuorovaikutuksen ja kanssakäymisen edellytysten luominen ja 3) yhteisön säilymisen ja hyvinvoinnin varmistaminen. (Schwartz & Bilsky 1987, 551; Schwartz & Bilsky 1990, 878; Schwartz 1992, 4; Schwartz & Huismans 1995, 89; Schwartz ym. 2012, 664.) Schwartzin arvoteoriassa arvot, tarpeet ja motivaatio liittyvät näin ollen läheisesti toisiinsa. Arvot liittyvät toivottavaan lopputulokseen tai käyttäytymiseen ohjaten käyttäytymisvalintoja. Arvot voidaan asettaa myös tärkeysjärjestykseen.

Schwartzin arvoteoria pohjautuu laajoihin aineistoihin, joissa tutkittavia henkilöitä on pyydetty kyselylomakkeen avulla järjestämään lomakkeessa esitetyt arvot tärkeysjärjestykseen. Aineiston pohjalta on tarkasteltu sitä, mitkä arvot ovat toisiaan lähellä ja mitkä taas kaukana toisistaan. Arvojen keskinäisiä suhteita kuvaavassa mallissa (ks. KUVIO 1) arvot muodostavat kehämäisen mallin, jossa arvoiltaan toisilleen läheiset arvot sijoittuvat mallin kehällä lähelle toisiaan ja toisilleen vastakkaiset arvot kauaksi toisistaan. Arvomalli sisältää kymmenen arvotyyppiä (ks. TAULUKKO 1), joita ovat yhteiskunnallinen valta, suoriutuminen, hedonismi, virikkeisyys, itseohjautuvuus, universalismi, hyväntahtoisuus, perinteet, yhdenmukaisuus ja turvallisuus. Kyseiset arvotyypit muodostavat neljä arvoulottuvuutta, joista arvoiltaan toisilleen vastakkaisia ovat itsensä ylittämisen ja itsensä korostamisen arvoulottuvuudet sekä säilyttämisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuudet. Itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja voidaan pääasiallisesti nimittää yhteisökeskeisiksi arvoiksi ja itsensä ko-

rostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja yksilökeskeisiksi arvoiksi.



Kuvio 1. Schwartzin arvoteoriamalli arvojen yleismaailmallisesta rakenteesta

Taulukko 1. Schwartzin arvoteorian kymmenen arvotyyppiä ja niille tyypillisiä arvoja (Schwartz & Huismans 1995, 90; Schwartz & Rubel-Lifschitz 2009, 172)

Arvotyyppi	**Arvotyypin tavoitteena**	**Arvotyypin arvoja**
1. Valta	yhteiskunnallinen status, asema ja kunnia, ihmisten ja luonnonvarojen hallinta ja valta-asema	yhteiskunnallinen valta, arvovalta, varallisuus, oman julkisen kuvan suojeleminen, yhteiskunnallinen tunnustus
2. Suoriutuminen	henkilökohtainen menestyminen osoittamalla pätevyyttä yhteiskunnallisten arviointiperusteiden mukaan	menestys, kyvykkyys, kunnianhimo, vaikutusvalta, älykkyys
3. Hedonismi	oma mielihyvä ja nautinto	mielihyvä, nautinto, elämänilo
4. Virikkeisyys	jännitys, uutuus, haasteellisuus elämässä	uskaliaisuus, vaihteleva elämä, jännittävä elämä
5. Itseohjautuvuus	itsenäinen ajattelu, toiminta, päätöksenteko ja tutkiminen, luovuus	luovuus, vapaus, itsenäisyys, uteliaisuus, omien tavoitteiden valitseminen, itsekunnioitus
6. Universalismi	kaikkien ihmisten ja luonnon hyvinvoinnin ymmärtäminen, suvaitseminen ja suojeleminen	suvaitsevaisuus, viisaus, yhteiskunnallinen oikeudenmukaisuus, tasa-arvo, maailmanrauha, luonnon kauneus, luonnonsuojelu,

		ykseys luonnon kanssa
7. Hyväntahtoisuus	niiden ihmisten hyvinvoinnin varjeleminen ja parantaminen, joiden kanssa ollaan toistuvasti henkilökohtaisesti tekemisissä	avuliaisuus, rehellisyys, anteeksiantavaisuus, uskollisuus, luotettavuus, vastuullisuus, tosi ystävyys, kypsä rakkaus
8. Perinteet	sellaisten tapojen ja ajattelumallien kunnioitus, niihin sitoutuminen ja niiden hyväksyminen, joita traditionaalinen yhteiskunta ja uskonto edellyttävät	nöyryys, elämänosansa hyväksyminen, uskonnollisuus, perinteiden kunnioitus, kohtuullisuus
9. Yhdenmukaisuus	sellaisen toiminnan, taipumusten ja mielihalujen rajoittaminen, jotka todennäköisesti häiritsisivät tai vahingoittaisivat muita ihmisiä ja loukkaisivat yhteisön odotuksia ja käyttäytymissääntöjä	tottelevaisuus, kohteliaisuus, itsekuri, omien vanhempien ja vanhempien ihmisten kunnioittaminen
10. Turvallisuus	yhteiskunnan, ihmissuhteiden ja oman itsen turvallisuus, tasapaino ja vakaus	perheen turvallisuus, kansallinen turvallisuus, yhteiskunnallinen järjestys, puhtaus, palvelusten vastavuoroisuus, yhteenkuuluvuuden tunne, terveys

Seuraavaksi tarkastellaan empiirisissä tutkimuksissa käytettyä Schwartzin arvomittaria ja kyselylomaketta sekä niillä saatuja tuloksia. Tämän jälkeen tarkastellaan teorian kehittämisen eri vaiheita sekä pohditaan teorian puutteita ja vahvuuksia. Luvun lopussa esitellään arvotutkimuksia, joissa Schwartzin teoriaa yksilöllisistä arvoista on käytetty tutkimusten teoreettisena viitekehyksenä ja arvioidaan teorian soveltuvuutta tämän tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä.

Schwartzin arvojärjestelmä on muodostettu sekä hypoteesien että empiiristen tutkimusten perusteella. Yksilöiden arvoprioriteetit Schwartz on operationalisoinut *Schwartz Value Survey (SVS)* -mittarilla. Sen tavoitteena on tutkia arvojen koettua merkitystä. SVS -mittari koostuu 57 arvosta (esim. viisaus, jännittävä elämä, perheen turvallisuus), jotka edustavat kymmentä eri arvotyyppiä. Kyselylomakkeessa jokaisen arvon perässä on suluissa arvoa selventävä selitys (esim. yhteiskunnallinen järjestys on tarkennettu yhteiskunnan vakaudeksi). Kyselylomakkeessa vastaajia pyydetään arvioimaan jokaista lomakkeessa esitettyä arvoa sen perusteella, kuinka tärkeä arvo on vastaajan elämää ohjaavana periaatteena. Vastauksessa on 9 vaihtoehtoa, joista vaihtoehto 7 kuvastaa arvon erityistä tärkeyttä vastaajalle ja vaihtoehto -1 vastaa sellaista arvoa, jonka vastaaja katsoo arvoilleen vastakkaiseksi. Kyselylomakkeeseen vastaaminen edellyttää vastaajilta näin ollen arvojen käsitteellistä ymmärtämistä, sillä lomakkeen arvoja ei ole esitelty niin, että ne liittyisivät konkreettisiin elämän tilanteisiin. Koska ihmiset harvoin pohtivat elämäänsä ohjaavia periaatteita ja arvoja, voidaan tämän tyyppinen kyselytutkimus kokea hankalana vastata. Tämän johdosta Schwartz on kehittänyt helpommin vastattavan, konkreettisemman ja yksinkertaisemman

arvokyselymittarin, *Portrait Values Questionnairen (PVQ)*. (Schwartz ym. 2001, 519–542.)

SVS- ja PVQ-mittarit eroavat toisistaan siten, että kun SVS-lomakkeella kysytään arvoja suoraan, arvioidaan PVQ-lomakkeella arvoja epäsuorasti. Kun SVS-lomakkeessa kysytään arvojen tärkeysjärjestystä elämää ohjaavina periaatteina, pyydetään PVQ-lomakkeessa samaistumaan väittämissä kuvattujen henkilöiden arvoihin. Mittarit eroavat toisistaan myös siinä, että SVS-lomakkeessa stimulantteina ovat abstraktit, asiayhteydestä riippumattomat arvot, kun taas PVQ-lomakkeessa stimulantteina ovat erilaisin päämäärin, pyrkimyksin ja toivein kuvatut henkilökuvat. Myös kyselylomakkeiden vastausvaihtoehtojen määrät eroavat niin, että SVS koostuu 9 vastausvaihtoehdosta, joista osa edustaa positiivisia ja osa negatiivisia numeroita, kun taas PVQ sisältää ainoastaan 6 vastausvaihtoehtoa eikä siinä tarvitse arvioida vastausta pelkästään numeroarviona, vaan eri vastausvaihtoehdot ovat myös kuvailtu sanallisesti. PVQ-mittari sisältää myös ennemminkin ihmiskuvauksia ja samaistumista kuin abstrakteja arvojen määritelmiä. PVQ -mittari ei myöskään vaadi numeerista arvojen arvottamista. PVQ -mittarilla arvoja mitataan epäsuorasti, toisin kuin SVS-mittarilla, jossa arvotutkimukseen osallistuminen on selkeämmin tiedostettua. PVQ-kyselyyn vastaajat eivät puolestaan välttämättä edes tiedosta vastaavansa arvokyselytutkimukseen. Mittareiden eroista huolimatta molemmilla mittareilla saadut tulokset ovat tukeneet Schwartzin teoriaa arvojen keskinäisistä suhteista ja niiden rakenteesta sekä osoittaneet samanlaisen arvojen hierarkkisen järjestyksen, kun tutkimuskohde on ollut sama. (Schwartz ym. 2001, 519–542; 2005, 218–232.)

Kyselylomakkeiden vastausten perusteella Schwartz on siis tutkinut, mitkä arvot liittyvät toisiinsa positiivisesti ja mitkä negatiivisesti eli mitkä arvot ovat toisiaan lähellä ja mitkä toisistaan kaukana (Schwartz 2011, 14). Schwartz on käyttänyt arvojen suhteiden kuvaamiseen ja arvotypologian hahmottamiseen Guttmanin Smallest Space Analysis (SSA) -tekniikkaa, jossa arvot sijoittuvat arvokartalle lähelle toisiaan tai kauaksi toisistaan sen perusteella, miten kyselylomakkeiden vastausten perusteella arvot korreloivat toisiinsa nähden. Samalle alueelle sijoittuneet arvot rajattiin omiksi arvotyypeiksi. (Schwartz 1992, 21–23.) Näin saatiin muodostettua arvojen suhteita kuvaava arvotypologia. SVS -mittarilla tehtyjen laajojen kansainvälisten tutkimusten tulokset (esim. Schwartz 1992; Schwartz & Huismans 1995; Schwartz & Sagiv 1995; Schwartz ym. 2001, 523) ovat osoittaneet, että kyseinen arvojärjestelmä arvojen välisine yhdenmukaisuuksineen ja arvoristiriitoineen esiintyy samankaltaisena riippumatta siitä, minkälaisessa kulttuurisessa, kielellisessä, maantieteellisessä, uskonnollisessa tai rodullisessa yhteisössä tutkimus on tehty. Myöskään yhteisöjen sisällä sosioekonomiset ym. erot tutkittavissa eivät ole osoittaneet tutkimustuloksissa oleellisia eroja arvorakennejärjestelmän suhteen. (Schwartz 1992; Schwartz & Huismans 1995; Schwartz & Sagiv 1995.) Arvojen keskinäiset suhteet eli niiden keskinäi-

set merkityssisällöt ovat näin ollen melko vakaat eri kulttuureissa, mutta arvojen tärkeys voi vaihdella suurestikin erilaisia kulttuureja vertailtaessa (Schwartz 1992, 47). Tämä tarkoittaa siis sitä, että vaikka vastaajien arvojen tärkeysjärjestys voi vaihdella vastaajasta riippuen, osoittavat vastaajien tulokset samankaltaiset arvojen keskinäiset suhteet eli mitä arvoja pidetään toisilleen läheisinä ja mitä toisilleen vastakkaisina. Yhteisenä piirteenä arvojen tärkeysjärjestyksessä on ollut kuitenkin se, että arvoalueista hyväntahtoisuus on ollut tärkein arvotyyppi ja vastaavasti valta-arvot vähiten tärkeitä kaikissa tutkituissa kulttuureissa. (Puohiniemi 1993, 18; ks. myös Helkama 2010, 158.)

Schwartzin arvoteorian mukainen kymmenen arvotyypin arvotypologia voidaan esittää arvojen suhteiden perusteella kehämäisenä mallina, jossa toisiaan lähellä olevat ja samankaltaiset arvotyypit sijoittuvat toisiaan lähelle ja toisilleen vastakkaiset arvotyypit mallin vastakkaisille puolille. Arvotyyppien yhteensopivuuksien ja ristiriitaisuuksien perusteella voidaan arvotyypeistä muodostaa neljä arvoulottuvuutta. Näistä arvoiltaan vastakkaisia ovat itsensä korostamisen arvoulottuvuus (arvotyyppeinä valta, suoriutuminen ja hedonismi) ja itsensä ylittämisen arvoulottuvuus (arvotyyppeinä universalismi ja hyväntahtoisuus). Toisen vastakohtaparin muodostavat muutosavoimuuden arvoulottuvuus (arvotyyppeinä virikkeisyys ja itseohjautuvuus) ja säilyttämisen arvoulottuvuus (arvotyyppeinä turvallisuus, yhdenmukaisuus ja perinteet). Arvotypologian arvot voidaan edelleen jakaa niin, että osa arvotyypeistä edustaa yksilöllisiä intressejä ja osa yhteisöllisiä intressejä. Yksilöllisiä intressejä edustavat arvotyypit (valta, suoriutuminen, hedonismi, virikkeisyys ja itseohjautuvuus, jotka ovat itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksia edustavia arvoja) sijoittuvat typologiassa lähelle toisiaan ja yhteisöllisiä intressejä edustavat arvotyypit (hyväntahtoisuus, perinteet ja yhdenmukaisuus, jotka ovat itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvotyyppejä edustavia arvoja) lähelle toisiaan. Näiden kahden laajemman arvotyyppien ryhmän, yksilöllisiä ja yhteisöllisiä arvointressejä edustavien arvotyyppien väliin jää sekä yksilöllisiä että yhteisöllisiä intressejä edustavia arvotyyppejä (universalismi, turvallisuus). (Schwartz 1992, 13; Schwartz & Huismans 1995, 90–91; Schwartz, Caprara & Vecchione 2010, 424–426; Schwartz, Roccas & Amit 2010, 393–419.)

Yksityiskohtaisemmin tarkasteltuna voidaan aiempien tutkimusten (Schwartz 1992, 14–15; Schwartz & Huismans 1995, 90) perusteella todeta, että suurimmat arvotyyppien väliset yhdenmukaisuudet ovat seuraavien arvotyyppien kesken:

1. yhteiskunnallinen valta – suoriutuminen,
2. suoriutuminen – hedonismi,
3. hedonismi – virikkeisyys,
4. virikkeisyys – itseohjautuvuus,
5. itseohjautuvuus – universalismi,
6. universalismi – hyväntahtoisuus,

7. perinteet – yhdenmukaisuus tai hyväntahtoisuus – perinteet/yhdenmukaisuus,
8. perinteet/yhdenmukaisuus – turvallisuus,
9. turvallisuus – yhteiskunnallinen valta.

Vastaavasti suurimmat ristiriidat arvotyyppien kesken ovat seuraavilla arvotyypeillä:

1. itseohjautuvuus/virikkeisyys vs. yhdenmukaisuus/perinteet /turvallisuus,
2. universalismi/hyväntahtoisuus vs. yhteiskunnallinen valta/suoriutuminen,
3. hedonismi vs. yhdenmukaisuus/perinteet,
4. henkisyys/hengellisyys vs. hedonismi/yhteiskunnallinen valta/suoriutuminen

(Schwartz 1992, 14–15).

Schwartzin arvoteoria toisilleen läheisistä ja toisilleen vastakkaisista arvoista on eri maiden otoksissa osoittautunut maailmanlaajuisesti päteväksi. Myös suomalaisten arvoja, asenteita ja ajankuvia selvittäneen tutkimuksen (Puohiniemi 2002) tuloksissa havaittiin arvojen suhteiden samankaltaisuus Schwartzin arvoteorian kanssa. Puohiniemen tutkimuksessa esimerkiksi itseohjautuvuuden arvomaailmalle oli tyypillistä sallivuus ja kulttuurinen avoimuus. Perinteiset auktoriteetit sekä yksilön vapauksien rajoittaminen olivat itseohjautuvalle kielteisiä asioita. Virikkeisyyden arvoja kannattavat arvostivat puolestaan yksilönvapautta, mutta eivät yhteisvastuuta tai vapauden rajoittamista. Virikkeisyyteen liittyi myös selkeä markkinatalousmyönteisyys. Myös hedonismin kannattajilla ilmeni muita myönteisempää suhtautumista kaupallisuuteen, sallivuuteen, yksilön vapauksien korostamiseen sekä mukavuudenhaluun. Vastaavasti nautintojen torjunta ei ollut hedonisteille tyypillinen asenne. Suoriutumisarvoja korostavat puolestaan asennoituivat muita myönteisemmin uuteen tekniikkaan, tehokkuuteen ja kaupallisuuteen. Myös vallan arvoja painottavat suhtautuivat myönteisesti teknologiaan, tehokkuuteen ja kaupallisuuteen ja vastaavasti negatiivisesti suvaitsevaisuuteen, sallivuuteen ja kulttuuriseen avoimuuteen. (Puohiniemi 2002, 129–138.)

Turvallisuuden arvoja korostavilla korostuivat Puohiniemen mukaan yhteiskunnallinen konservatiivisuus ja myönteinen suhtautuminen kontrolliin, perinteisiin auktoriteetteihin ja luonnonvarojen hyväksikäyttöön. Vastaavasti suvaitsevaisuus, sallivuus ja kulttuurinen avoimuus eivät olleet turvallisuutta korostaville tärkeitä. Myös yhdenmukaisuuden arvojen kannatus oli yhteydessä yhteiskunnalliseen konservatiivisuuteen, kontrolliin ja perinteisten auktoriteettien kunnioittamiseen. Vastaavasti sallivuus ja yhteiskunnallinen vapaamielisyys eivät olleet heille tärkeitä. Perinteiden arvot korreloivat uskontoon positiivisesti ja negatiivisesti kulttuuriseen avoimuuteen ja sallivuuteen. Myös hyväntahtoisuuden arvot korreloivat uskontoon positiivisesti ja negatiivisesti mm. kaupallisuuteen. Universalistille olivat puolestaan kulttuurinen avoimuus, yhteiskunnallinen

suvaitsevaisuus ja vapaamielisyys, tasa-arvon ihannointi, yhteiskunnallinen vastuullisuus, ympäristöstä huolehtiminen ja muiden auttaminen tärkeämpiä kuin muille. Vastaavasti muita kielteisemmin universalisti näki perinteisten auktoriteettien vallan korostamisen, kaupallisen kilpailuhenkisyyden, teknistaloudellisen tehokkuuden korostamisen, luonnon hyväksikäytön, piittaamattomuuden ympäristöriskeistä sekä omien etujen ajamisen. Schwartzin arvotyypeistä nimenomaan universalismi oli selkeästi yhteiskuntakriittisesti virittynyt muodostaen voimakkaan vastapoolin vallan ja suoriutumisen arvotyypeille. (Puohiniemi 2002, 129–138.)

Puohiniemen tulokset osoittavat, että suomalaisten arvoja selvittäneiden tutkimusten tulokset tukevat Schwartzin teoriaa arvojen välisistä suhteista. Schwartzin arvoteorian erityiseksi ansioksi onkin katsottu nimenomaan se, että se osoittaa arvojen väliset suhteet muodostaen typologian keskenään yhteensopivista ja keskenään ristiriidassa olevista arvoista (Pohjanheimo 1997, 22; Puohiniemi 1993, 17). Vaikka myös monet muut arvoteoreetikot (esim. Rokeach 1973) ovat esittäneet, että arvot muodostavat järjestelmän tai kokonaisuuden, määrittelee Schwartz arvoteoriassaan arvojen suhteet kuitenkin selkeimmin ja kattavimmin (Pohjanheimo 1997, 22).

Schwartz on kehitellyt kyseistä arvoteoriaa arvojen yleismaailmallisesta ilmenemisestä jo pitkään. Aikaisemmissa teorian kehittelyvaiheissa (Schwartz & Bilsky 1987, 550–562) arvotyyppejä oli seitsemän, mutta myöhemmässä kehittelyvaiheessa (Schwartz & Bilsky 1990, 878–891) arvotypologiaa muutettiin niin, että osa aikaisemmista arvotyypeistä (kypsä aikuisuus, sosiaalisuuden puolesta, nautinta, tiukka yhdenmukaisuus) jätettiin pois ja muodostettiin uusia käsitteellisiä arvotyyppejä, joihin poisjätetyt arvot sisällytettiin. Lisäksi mukaan otettiin kokonaan uusia arvotyyppejä kattamaan paremmin koko arvokenttää. Näitä uusia arvotyyppejä olivat universalismi, hyväntahtoisuus, hengellisyys, hedonismi, virikkeisyys, yhdenmukaisuus ja yhteiskunnallinen valta. Kyseisestä arvotyypittelystä jätettiin myöhemmin vielä kokonaan pois hengellisyys, jolloin arvotyypeiksi hyväksyttiin yhteensä kymmenen arvotyyppiä. Näitä ovat 1) yhteiskunnallinen valta, 2) suoriutuminen, 3) hedonismi, 4) virikkeisyys, 5) itseohjautuvuus, 6) universalismi, 7) hyväntahtoisuus, 8) perinteet, 9) yhdenmukaisuus ja 10) turvallisuus, (Schwartz 1992, 1–65; Schwartz & Huismans 1995, 88–107; Schwartz & Rubel-Lifschitz 2009, 172). Tämä versio Schwartzin arvotypologiasta (Schwartz 1992) on ollut tutkimuksissa yleisimmin käytetty.

Kuten teorian kehittelyprosessi edellä osoittaa, huolimatta mallin suhteellisen hyvästä toimivuudesta empiirisissä tutkimuksissa, on Schwartzin arvoteorian kehittelyssä ollut myös vaikeuksia löytää täysin yhteneväistä ja universaalia arvojärjestelmää kuvaavaa mallia. Tämä on nähtävissä mm. siinä, että joitakin arvotyyppejä on teorian kehittelyprosessissa jätetty pois ja joitakin on tuotu malliin lisää. Joidenkin arvotyyppien sisältämät yksittäiset arvot on taas sijoitettu useisiin eri arvotyyppeihin. (Schwartz 1992, 10–11.)

Teorian aikaisemmassa kehittelyvaiheessa (Schwartz & Bilsky 1990, 878–891) esimerkiksi mukana ollut henkisyyden/hengellisyyden arvotyyppi perustui Schwartzin mukaan ihmisen tarpeeseen saada tietoa elämän tarkoituksesta. Tutkiessaan henkisyyden/hengellisyyden arvotyypin ja siihen sisällytettyjen arvojen yhteyttä toisiin arvotyyppeihin, vertailivat Schwartz ja Huismans (1995, 88–107) uskonnollisuuden ja arvojen välistä suhdetta neljässä uskonnossa ja uskontokunnassa, joita olivat juutalaisuus sekä protestanttinen, roomalais-katolinen ja kreikkalais-ortodoksinen kirkko. Tavoitteena oli tarkastella sitä, olivatko kyseiset uskonnot ja uskontokunnat toisiinsa nähden samanlaisia vai erilaisia uskonnollisuuden ja arvojen suhteiden tarkastelussa ja vastasivatko tulokset aikaisempia tutkimustuloksia ja hypoteeseja. Tuloksina ilmeni, että uskonnollisuus korreloi positiivisesti vahvimmin perinteiden arvotyyppiin, seuraavaksi vahvimmin yhdenmukaisuuden arvotyyppiin, ja seuraavaksi hyväntahtoisuuden ja turvallisuuden arvotyyppeihin, jotka Schwartzin arvoteoriamallissa edustavat yhteisökeskeisiä arvoja. Korkeimman negatiivisen korrelaatioarvon uskonnollisuus sai suhteessa hedonismin arvotyyppiin sekä hieman pienemmällä arvolla virikkeisyyden sekä itseohjautuvuuden arvotyyppeihin, jotka kaikki edustavat puolestaan yksilökeskeisiä arvoja. Universalismin, vallan ja saavutusten arvotyypit korreloivat myös negatiivisesti uskonnollisuuteen, mutta huomattavasti vähemmän kuin hedonismin, vaihtelunhalun ja itseohjautuvuuden arvotyypit. Tutkimustulos vahvistaa siten aikaisempia hypoteeseja ja tukee aikaisempia tutkimustuloksia (esim. Schwartz & Bilsky 1990, 878–891), jotka osoittavat, että uskonnollisuudella on vahva positiivinen korrelaatio perinteiden, hyväntahtoisuuden, yhdenmukaisuuden ja turvallisuuden arvotyyppeihin ja vahva negatiivinen korrelaatio hedonismin, vaihtelunhalun ja itseohjautuvuuden arvotyyppeihin. (Schwartz 1992, 10–11; Schwartz & Huismans 1995, 88–107.)

Tästä huolimatta maailmanlaajuista, kaikkia yhteiskuntia ja koko ihmiskuntaa koskevaa ja kattavaa yhdenmukaista arvojärjestelmää, jossa hengellisyyden arvotyyppi olisi edustettuna, on Schwartzin mukaan ollut vaikea löytää. Hän näkee syynä tähän sen, että eri ihmisille ja ihmisryhmille uskonnollisuus ja hengellisyys voivat tarkoittaa erilaisia asioita, vaikkapa vain irtautumista materiaalisista tarpeista tai henkilökohtaisista haluista ja oman itsensä löytämistä. Tämä ero on nähtävissä esimerkiksi itämaisten, erilaisia uskonnollisia suuntauksia omaavien ihmisten käsityksissä uskonnollisista arvoista, jotka olivat selkeästi erilaisia verrattaessa niitä kristillis-juutalaiseen traditioon kuuluvien ihmisten vastaaviin käsityksiin. Tämän johdosta yhdenmukaista, kaikkialla pätevää hengellisyyden arvotyyppiä on ollut vaikea määritellä. Siksi Schwartz on myöhemmissä teoriamalleissaan jättänyt hengellisyyden arvotyypin kokonaan pois ja sijoittanut tähän arvotyyppiin sisällytetyt arvot perinteiden, hyväntahtoisuuden, yhdenmukaisuuden ja universalismin arvotyyppeihin. (Schwartz 1992, 10–11; Schwartz & Huismans 1995, 88–107.)

Ongelmana Schwartzin teoriassa saattaa olla myös se, että ihmiset voivat ymmärtää arvoja eri tavoin. Kun Schwartz arvorakennejärjestelmää testaavissa tutkimuksissaan on pyrkinyt empiirisesti osoittamaan arvojen väliset suhteet eli niiden samankaltaisuudet ja ristiriitaisuudet, voivat tutkimushenkilöt vastatessaan tutkimuskysymyksiin kokea tietyt arvot ristiriitaisina joidenkin toisten arvojen kanssa kun taas toiset kokevat samat arvot samankaltaisina. Tämä aiheuttaa myös tuloksissa ristiriitaa. Myös eri uskontojen merkitys yhteiskunnissa on suuri arvojen ja arvojärjestelmien muovautumisessa ja siten myös erilaisia uskontoja omaavilla kulttuureilla voi olla erilaisia arvojärjestelmiä tai ne voivat olla toisenlaisia kuin Schwartzin laatima yleismaailmallinen arvorakennejärjestelmä. Schwartz toteaakin, että hänen tekemissään tutkimuksissa ne maat, joiden arvorakennemalli ei vastaa yhtäpitävästi Schwartzin laatimaa mallia arvojen yleismaailmallisista suhteista, ovat joko maantieteellisesti kaukana ns. läntisten yhteiskuntajärjestelmien maista tai sitten ne eivät ole niin paljoa saaneet vaikutteita läntisistä yhteiskunnista. (Schwartz 1992, 10–11, 37–49.) Tämä puoltaisi ajatusta siitä, että Schwartzin malli sopii länsimaisiin yhteiskuntiin ja on tehty länsimaisten arvojen suhteita, ei välttämättä koko maailman arvojen suhteita kuvaavaksi järjestelmäksi. Tällöin jollekin kulttuurille tyypilliset arvot voivat jäädä huomioimatta. (Schwartz 1992, 10–11; ks. myös Helkama 1997, 254; Pohjanheimo 1997, 21.)

Suomalaisessa kulttuurissa korostuvia arvoja, jotka eivät sisälly Schwartzin teoriaan, ovat esimerkiksi työarvot ja henkisyysarvot (Helkama & Seppälä 2006, 134) sekä koulutusarvot (Portman 2014, 25–31). Työarvoina on nähty ahkeruus, tunnollisuus, täsmällisyys, säntillisyys, pitkäjänteisyys, suunnitelmallisuus, määrätietoisuus, järjestelmällisyys ja sisu. Henkisyysarvoiksi on katsottu henkinen ja hengellinen elämä, elämän mielekkyys ja tarkoitus, irtautuminen maailman huolista ja murheista sekä uskossa pitäytyminen. Portmanin tutkimuksessa koulutusarvoiksi puolestaan katsottiin koulutus/kasvatus ja intellektuaalinen elämä sisältäen ajattelun sekä älyllisen ja sivistyksellisen toiminnan, tiedon tavoittelun ja taitojen hankkimisen. Vaikka kyseiset arvot näyttävät tutkimusaineistoissa muodostavan yhtenäiset arvotyypit, on niiden sijainti arvokartalla kuitenkin vaihdellut eri maiden otoksissa. Tämän johdosta kyseisten arvojen ei voida katsoa edustavan universaaleja, kaikkialla maailmassa samanlaisina esiintyviä arvoja. Suomalaisissa otoksissa kyseiset työarvot ovat sijoittuneet suoriutumis- ja valtaarvojen väliin (Myyry & Helkama 2001) ja henkisyysarvot universalismin ja hyväntahtoisuuden arvotyyppien joukkoon (Verkasalo 1996; Myyry & Helkama 2001; Jaari 2004). (Helkama & Seppälä 2006, 134–135.)

Koska on olemassa arvoja, joiden sovittaminen Schwartzin teoriamalliin on ollut vaikeaa, on teoriassa pyritty häivyttämään tai sisällyttämään muihin arvotyyppeihin sellaisia arvoja, jotka ovat osoittautuneet ongelmallisiksi rakennettaessa universaalia arvojärjestelmää. Tämä tarkoittaa sitä, että esimerkiksi eri kulttuureissa voi tutkimustuloksissa ilmetä joitakin pieniä poikkeavuuksia Schwart-

zin teoriaan nähden. Näin on käynyt esimerkiksi Pohjanheimon (1997, 80–82) ja Puohiniemen (1993, 25) arvotutkimuksissa, jotka tehtiin Schwartzin arvoteoriamallin pohjalta. Niissä havaittiin, että virikkeisyyden ja hedonismin arvotyypit muodostivat suomalaisessa aineistossa ennemminkin yhden yhteisen arvotyypin kuin kaksi erillistä tyyppiä. Samoin hyväntahtoisuuden ja universalismin arvotyypit sekoittuivat keskenään eivätkä muodostaneet selkeärajaisia erillisiä ryhmiä. Suomalaisessa aineistossa ilmeni myös monien yksittäisten arvojen kohdalla poikkeamia Schwartzin arvoteoriaan nähden. Tällaisia olivat vaikkapa perheen turvallisuus ja yhteenkuuluvuuden tunne, jotka sijoittuivat molemmissa suomalaisissa aineistoissa joko hyväntahtoisuuden tai hyväntahtoisuuden ja universalismin yhteiseen arvotyyppiin, kun ne Schwartzin mallissa sijoittuvat turvallisuuden arvotyyppiin. Pohjanheimon tuloksissa terveyden arvo puolestaan sijoittui universalismin ja hyväntahtoisuuden arvotyyppiin kun se Schwartzin teoriassa sijoittuu turvallisuuden arvotyyppiin (Pohjanheimo 1997, 82–83). Schwartz itse toteaakin, että jotkut arvot, kuten esimerkiksi terveys, voivat sijoittua useisiin eri arvotyyppeihin (esim. Schwartz 1992, 41; Schwartz & Sagiv 1995, 90).

Schwartzin teorian puutteina voidaan siis pitää joidenkin kulttuurisidonnaisten arvojen poisjättämistä teorian arvoista sekä sitä, että jotkin arvot ovat monimerkityksellisiä ja voivat edustaa useita eri arvotyyppejä. Schwartz myös itse toteaa, että mikään arvojärjestelmämalli ei varmasti täysin kuvaa todellista universaalia arvojärjestelmää, vaan kuten tässä mallissa, varmasti kaikissa malleissa on puutteita ja vajavaisuuksia. Schwartz myös ounastelee, että arvojärjestelmät tulevat mahdollisesti muuttumaan aikojen kuluessa yhteiskunnallisten olojen muuttuessa ja että ne voivat muuttua myös nopeasti vastauksena suuriin teknologisiin, taloudellisiin, poliittisiin ja turvallisuutta koskeviin muutoksiin. Näistä syistä teoria kaipaisi myös Schwartzin mukaan lisätutkimusta ja selvitystä eri kulttuureista, jolloin teorian kehittely voisi mahdollisesti tuoda malliin myös uusia korvaavia arvotyyppejä, aivan kuten teorian kehittelyssä on jo tähän mennessä tapahtunutkin. Tällöin myös nykyinen arvorakennemalli saattaisi tulla muuttumaan (Schwartz 1992; 37–49). Tällaista teorian kehittelyä Schwartz on jatkuvasti työstänyt. Viimeisimmässä arvoteoriamallissa (Schwartz, Cieciuch, Vecchione, Davidov, Fischer, Beierlein, Ramos, Verkasalo, Lönnqvist, Demirutku, Dirilen-Gumus & Konty 2012, 663–688) on säilytetty sama perusrakenne kymmenestä toisilleen läheisistä ja vastakkaisista arvotyypeistä kuin vuoden 1992 mallissa, mutta arvotyypit on jaoteltu edelleen hienojakoisemmin sisältäen 19 erilaista alatyyppiä.

Schwartz on laajentanut teoriaansa yksilöllisten arvojen lisäksi myös kulttuurisia arvoja koskevaksi, sillä kulttuuriset arvot näyttävät muodostavan hieman erilaisen rakenteen kuin yksilölliset arvot. Kulttuuristen arvojen rakennetta on kartoitettu laskemalla eri maiden kansalaisten eri arvo-osioille antamien tärkeysarvioiden keskiarvoja ja niiden välisiä korrelaatioita. Kulttuuriarvojen rakenne-

teoriassa on seitsemän kulttuurista arvo-orientaatiota, joiden pohjalta eri kulttuurien arvopainotuksia voidaan tarkastella. Nämä seitsemän arvo-orientaatiota muodostavat kolme kaksinapaista arvoulottuvuutta, joita ovat autonomia – juurtuneisuus, tasa-arvo – hierarkia sekä harmonia – hallinta. (Schwartz 2011.)

Aikaisemmassa kulttuuristen arvojen kehittelyvaiheessa (Schwartz 1999, 23–47) juurtuneisuuden arvo-orientaatiosta käytettiin nimitystä konservatismi. Juurtuneisuuden kulttuurissa elämäntarkoituksen on katsottu löytyvän pääosin sosiaalisten suhteiden kautta. Sen tyypillisenä kulttuurisena painotuksena ilmenee olemassa olevan tilan säilyttäminen, hyvät tavat sekä tekojen tai taipumusten hillitseminen, mikä voisi hajottaa ryhmän yhteyttä tai perinteistä järjestystä. Juurtuneisuuden kulttuurissa arvoja ovat yhteiskunnallinen järjestys, perinteiden kunnioitus, turvallisuus, tottelevaisuus ja viisaus. Kulttuuristen arvojen arvojärjestelmässä autonomian arvoulottuvuus voidaan jakaa edelleen kahteen alaulottuvuuteen, joita ovat intellektuaalinen ja affektiivinen autonomia. Intellektuaalisessa autonomiassa yksilöiden toivotaan itsenäisesti tavoittelevan omia ajatuksiaan ja älyllisiä suuntauksiaan arvoinaan uteliaisuus, laajakatseisuus ja luovuus. Affektiivisessa autonomiassa yksilöiden toivotaan tavoittelevan positiivisia tunnekokemuksia arvoinaan mielihyvä sekä jännittävä elämä. (Schwartz 1999, 23–47; Schwartz 2006, 137–182.)

Toisena arvo-orientaatioparina kulttuuristen arvojen arvojärjestelmässä ovat tasa-arvo sekä hierarkia. Tasa-arvon tavoitteena on vapaaehtoinen sitoutuminen toisten hyvinvoinnin edistämiseen. Sen arvoja ovat tasa-arvo, yhteiskunnallinen oikeudenmukaisuus, vapaus, vastuullisuus, vilpittömyys, avuliaisuus ja maailmanrauha. Hierarkian arvoulottuvuuden kulttuurisena painotuksena puolestaan ilmenee roolien, resurssien ja vallan oikeutettu epätasa-arvoinen jakautuminen yhteiskunnassa. Sen arvoja ovat yhteiskunnallinen valta, nöyryys (toisen vallan alaisuuteen) ja varallisuus. Kolmannen arvo-orientaatioparin muodostavat harmonian ja hallinnan arvoulottuvuudet. Harmonialle tyypillisinä kulttuuripainotuksina ilmenevät sopusointuinen sopeutuminen ympäristöön sekä sen ymmärtäminen ja kunnioittaminen ennemminkin kuin sen muuttaminen. Tämän arvoulottuvuuden arvoja ovat ykseys luonnon kanssa, luonnonsuojelu ja maailman kauneus. Hallinnan arvoulottuvuuden kulttuurisena painotuksena ilmenee eteenpäin pyrkiminen aktiivisena itsensä kehittämisellä. Sen arvoja ovat kunnianhimo, menestys, rohkeus ja kilpailukyky. (Schwartz 1999, 23–47; Schwartz 2006, 137–182.)

Verrattaessa Schwartzin kulttuuristen arvojen arvoteoriamallia yksilöllisiä arvoja kuvaavaan arvoteoriamalliin, voidaan todeta, että molemmissa malleissa arvot muodostavat samankaltaisen rakenteen toisilleen läheisistä ja vastakkaisista arvoista. Erot ilmenevät lähinnä arvoulottuvuuksien nimityksissä ja niiden lukumäärissä. Koska tässä tutkimuksessa ei ole tavoitteena vertailla eri kulttuurien arvoja keskenään, on tässä tutkimuksessa sisällönanalyysin luokittelurunkona ja arvojen tarkasteluviitekehyksenä käytetty Schwartzin yksilöllisten arvojen

teoriaa (Schwartz 1992). Tätä menettelytapaa ovat noudattaneet myös monet muut aikaisemmat arvotutkimukset, joissa sisällönanalyysin menetelmällä on pyritty selvittämään arvoja kirjallisesta aineistosta (esim. Helkama & Seppälä 2006 131–155; Hoffman ja Slater 2007, 58–74; Bardi, Calogero & Mullen 2008, 483–497; Suefeld, Legkaia & Brcic 2010, 1411–1436; Portman 2014)

Arvojen tutkiminen kirjallisesta aineistosta sisällönanalyysin menetelmällä on ollut huomattavasti vähäisempää kuin ihmisten arvojen tutkiminen kyselylomakkeiden avulla. Koska tässä tutkimuksessa arvoja on tutkittu nimenomaan kirjallisesta aineistosta sisällönanalyysin menetelmällä, tarkastellaan seuraavaksi hieman yksityiskohtaisemmin sellaisia arvotutkimuksia, joissa Schwartzin arvoteoriaa hyödyntäen on sisällönanalyysin menetelmän avulla tutkittu arvoja kirjallisesta aineistosta.

Helkama ja Seppälä (2006) tutkivat kahden erityyppisen aikakauslehden henkilöhaastatteluissa esiintyvää arvopuhetta vuosina 1982, 1983, 1993 ja 2000. Tutkimuksessa valittiin lehdistä kaikki henkilöhaastatteluiksi tai -reportaaseiksi katsotut artikkelit, joiden haastateltuun henkilöön liittyvät arvoilmauksiksi tulkittavat luonnehdinnat kirjattiin ja luokiteltiin sisällönanalyysin menetelmällä Schwartzin kymmenen arvoluokan sekä kahden lisätyn arvoluokan (työarvot ja henkisyysarvot) kesken. Jos arvoilmauksia ei selkeästi pystytty luokittelemaan mihinkään arvotyyppiin, pyrittiin ne luokittelemaan Schwartzin neljän arvoulottuvuuden kesken. Tuloksissa tarkasteltiin sitä, miten arvot olivat muuttuneet eri aikakausina ja miten arvot jakautuivat Schwartzin arvoteorian neljän arvoulottuvuuden kesken.

Hoffman ja Slater (2007, 58–74) tutkivat puolestaan sanomalehtien yhteiskuntapoliittisia aiheita käsittelevien kirjoitusten arvoja. Arvoja luokiteltaessa annettiin luokitusarvoksi positiivinen tai negatiivinen arvo riippuen siitä, ilmaistiinko arvo kannatettavana vai vältettävänä. Bardi, Calogero ja Mullen (2008, 483–497) puolestaan pyrkivät kehittämään Schwartzin yksilöllisiä arvoja kuvaavan sanakirjan työkaluksi helpottamaan kirjallisten aineistojen arvoanalyysia. Suefeldin, Legkaian ja Brcicin (2010, 1411–1436) tutkimuksessa selvitettiin astronauttien arvoja ja niiden muuttumista. Heidän tutkimusaineistonsa muodostivat kirjalliset julkaisut, kuten aikakauslehdet ja historiikit, sanomalehdet, elämänkertakirjat ja päiväkirjat, joissa astronautit kertoivat elämästään. Tutkimusaineistosta poimittiin ja luokiteltiin sisällönanalyysin menetelmällä kaikki Schwartzin arvoteorian mukaisia arvoja edustavat arvoilmaukset, jotka luokiteltiin niitä vastaaviin arvoluokkiin. Tutkimuksessa tarkasteltiin astronauttien arvoja ennen avaruuslentoa, lennon aikana sekä sen jälkeen ja tarkasteltiin, olivatko arvot muuttuneet ja jos olivat, niin mihin suuntaan.

Anneli Portman tutki väitöskirjassaan Suomen hallitsijoiden (tsaarien ja presidenttien) julkisissa puheissa esiintyviä arvoja vuosien 1809–2000 aikana. Portmanin tutkimuksen aineistona olivat kirjallisessa muodossa olevat hallitsijoiden koko kansalle suunnatut julkiset puheet, joita analysoitiin sisällönanalyy-

sin menetelmällä luokitusrunkona Schwartzin yksilöllisiä arvoja kuvaava arvoteoria sekä niihin erikseen lisätyt arvoluokat (työarvot, henkisyysarvot sekä koulutusarvot). Tutkimus vahvistaa Schwartzin arvoteorian sovellettavuutta kyselytutkimusten lisäksi myös kirjoitetun materiaalin arvojen tutkimiseen.

Portmanin työssä aineistoa analysoitiin sekä laadullisesti että määrällisesti. Laadullisessa tulosten tarkastelussa pyrittiin havainnollistamaan aineistoa monipuolisesti ja vastaamaan sellaisiin kysymyksiin kuin mitä puheissa tosiasiassa sanottiin, olivatko jotkin arvot arvoluokissa erityisesti edustettuina, mitä arvojen osa-alueita tai yksittäisiä arvoja puheissa mainittiin sekä miten toisilleen vastakkaisia arvoja käsiteltiin. Määrällisessä aineiston käsittelyssä arvolausumat luokiteltiin niitä vastaaviin arvoluokkiin ja niiden lukumääristä laskettiin suhteelliset osuudet toisiinsa nähden eli arvolausumien määrä esitettiin prosenttiosuuksina. Tämä mahdollisti puheiden arvopainotusten keskinäisen vertailun riippumatta siitä, kuinka monta arvolausumaa yksittäisessä puheessa oli ilmaistu tai kuinka pitkiä puheet olivat. Tuloksissa tarkasteltiin myös sitä, oliko eri aikakausina pidettyjen puheiden arvolausumien välillä eroja, oliko eri puhujien arvolausumissa eroja sekä erosivatko eri puhetyypit toisistaan arvolausumiltaan. Tutkimustulosten määrällisiä tuloksia tarkasteltiin siten eri näkökulmista ajan, puhetyypin ja puhujan perusteella. Tavoitteena oli myös tarkastella, miten Schwartzin arvoteoriaan sisältymättömät, mutta useissa tutkimuksissa havaitut työn, henkisyyden ja koulutuksen arvot sopivat teorian lisänä sekä miten Schwartzin arvoteoria soveltuu aikaisempien aikakausien arvojen kuvaamiseen.

Vaikka edellä esitettiin joitakin esimerkkejä arvotutkimuksista, joissa arvoja on selvitetty sisällönanalyysin menetelmällä, on Schwartzin teoriaa yksilöllisistä arvoista käytetty pääasiassa kyselylomakkeiden avulla yksilöiden ja ihmisryhmien arvoja selvittäneissä tutkimuksissa. Tällaisia arvotutkimuksia Suomessa ovat olleet mm. Puohiniemen (1993, 2002), Knuutin ja Verkasalon (1996), Pohjanheimon (1997), Mikkolan (2003), Jaarin (2004), Helkaman, Finellin ja Pirttilä-Backmanin (2009) sekä Verkasalon, Lönnqvistin, Lipsasen ja Helkaman (2009) arvotutkimukset. Lisäksi Schwartzin arvoteoriaa on käytetty lukuisissa pro gradu-opinnäytetöissä Suomen eri yliopistoissa ja korkeakouluissa. Tämä osoittaa, että Schwartzin arvoteoria suomalaisen aineiston analysoinnin ja luokittelun teoreettisena viitekehyksenä on toiminut hyvin (ks. esim. Puohiniemi 1993, 24). Kansainvälisessä mittakaavassa Schwartzin arvoteorian käyttö arvotutkimuksissa on ollut huomattavasti laaja-alaisempaa.

Schwartzin pääarvoteoria yksilöllisistä arvoista (Schwartz 1992) soveltuu tähän tutkimukseen hyvin, sillä se osoittaa arvojen suhteet toisiinsa. Tällöin myös tutkimuksen tuloksia voidaan tarkastella siitä näkökulmasta, miten toisilleen läheiset ja toisilleen vastakkaiset arvot painottuvat tämän tutkimuksen tutkimusaineiston arvoissa. On samalla syytä todeta, että Schwartzin arvoteorian käyttö sisällönanalyysiin perustuvissa tutkimuksissa ei ole niin yksioikoista kuin kyselylomakkeilla tehdyissä arvotutkimuksissa, joissa arvot ovat valmiiksi määritel-

ty. Sisällönanalyysissa tutkija joutuu tulkitsemaan, mitä arvoa tai mitä useaa eri arvoa esitetty tavoite läheisimmin edustaa. Vaikka esim. Bardi, Calogero ja Mullen (2008) ovat pyrkineet kehittämään Schwartzin yksilöllisiä arvoja kuvaavaa sanakirjaa helpottamaan kirjallisten aineistojen arvoanalyysia, ei arvojen luokitteluun ole yhtä strukturoitua luokittelumallia. Siksi sisällönanalyysin tuloksia voidaan pitää aina enemmän tai vähemmän tutkijasidonnaisina (ks. esim. Palonen 1988, 15; Mäkelä 1990, 54; Kyngäs & Vanhanen 1999, 5, 11; Kiviniemi 2001, 82; Metsämuuronen 2011, 214).

Kuten aikaisemmin on esitetty, osoittaa Schwartzin arvoteoria arvojen keskinäiset suhteet. Arvot voidaan Schwartzin mallissa jakaa kahteen pääulottuvuuteen, joista toiset edustavat yksilökeskeisiä arvoja ja toiset edellisille vastakkaisia yhteisökeskeisiä arvoja. Yhteiskunnan kehittämisen lähtökohtina nämä arvot muodostavat keskenään voimakkaan jännitteen ja vastakohtaisuuden. Seuraavassa luvussa arvoja tarkastellaan siitä näkökulmasta, mitkä ajattelumallit ja ideologiat keskeisimmin vaikuttavat nykyisessä yhteiskunnassamme pyrkien ajamaan selkeästi joko yhteisökeskeisiä tai niille vastakkaisia yksilökeskeisiä arvoja.

3 ARVOT YHTEISKUNNAN KEHITTÄMISEN LÄHTÖKOHTINA

Eurooppalaisen poliittisen ajattelun historian voidaan nähdä perustuvan kahdelle toisilleen vastakkaiselle ihmiskuvalle ja niitä vastaaville yhteiskuntafilosofioille ja yhteiskuntateorioille. Näitä ovat toisaalta yksilökeskeisyyttä korostava ja toisaalta yhteisökeskeisyyttä korostava ajattelu. (Sihvola 1996, 71.) Tässä luvussa tarkastellaan yksilö- ja yhteisökeskeisen ajattelun yhteiskuntateoreettista ja ideologista perustaa sekä niitä ajattelumalleja, yhteiskuntafilosofioita ja ideologioita, joissa joko yksilö- tai yhteisökeskeiset arvot ovat korostuneita. Esittelykohteiksi on valittu yksilökeskeisiä arvoja voimakkaasti korostava uusliberalismi sekä yhteisökeskeisiä arvoja korostavat kommunitarismi, kristinusko ja kristillinen etiikka. Kyseisiä ideologioita ja ajattelumalleja käytetään tulososassa yhtenä tulosten tarkasteluviitekehyksenä analysoitaessa tämän tutkimuksen tutkimusaineiston arvoja.

Tässä luvussa tarkastellaan myös konservatismia ja sen arvoja. Konservatismille läheinen käsite on konservatiivisuus, mitä pidetään usein vastakohtana liberaalisuudelle. Myös konservatismia pidetään eräällä tapaa liberalismille vastakkaisena ideologiana. Arvoiltaan konservatismi ei kuitenkaan ole liberalismille pelkästään vastakkainen ideologia, vaan se voi käsittää myös yksilökeskeisiä arvoja. Minkälaisia arvoja ja päämääriä konservatismi pitää sisällään, riippuu paljolti siitä, minkä maan tai aikakauden konservatismista on kysymys. Siksi kattavaa ja yhdenmukaista määritelmää konservatismille on vaikea muodostaa. Tästä syystä konservatismia ei tässä tutkimuksessa käytetä yhtenä teoreettisena viitekehyksenä aikaisemmin mainittujen ideologioiden ohella verrattaessa tutkimusaineiston arvoja yhteiskunnan kehittämisen erilaisiin arvolähtökohtiin.

Seuraavaksi perehdytään lyhyesti yhteiskuntamme arvojen lähtökohtiin ja juuriin. Kivijalkoina Euroopan henkiselle perinnölle on nähty kreikkalainen filosofia, kristillinen lähimmäisenrakkaus ja roomalainen oikeus (Sihvola 1998, 19). Antiikin filosofian arvoina meille ovat siirtyneet mm. totuus, hyvyys ja kauneus sekä kristinuskon perusarvoina usko, toivo ja rakkaus (Niiniluoto 2000, 134). Eurooppalaisina arvoina ja eurooppalaisen identiteetin ilmentyminä on lisäksi nähty tiedon ja luonnon hallinnan kasvuun perustuva tieteellis-tekninen sivistys, vapauden, veljeyden ja tasa-arvon periaatteille rakentuva valistusajattelu, faustinen uteliaisuus, itsekritiikki, itseironia, kompromissien tekemisen taito sekä kilpailulliseen markkinatalouteen perustuva yhteiskuntajärjestys (Sihvola 1998, 19). Kulttuurimme arvojen voitaisiin näin ollen tiivistää pohjautuvan lähinnä kolmen tradition perustalle. Näitä ovat juutalais-kristillinen perinne rakkauden ja kärsimyksen käsitteineen, antiikin perintö totuuden, kauneuden ja hyvyyden käsitteineen sekä valistuksen perintö pyrkimyksenä rationaliteettiin,

tieteellis-tekniseen ajattelu- ja toimintatapaan sekä kriittisyyteen (Setälä 1998, 16; Hallamaa 2000, 163).

Eurooppalaisen poliittisen ajattelun historia puolestaan voidaan Sihvolan (1996, 71) mukaan ymmärtää kahden erityyppisen ihmiskuvan ja niitä vastaavan kahden yhteiskuntajärjestyksen kilpailuna, jännitteenä ja yhteenkietoutumana. Näitä ovat toisaalta antiikista alkunsa saanut yhteisöllisyyden perinne ja toisaalta myöhäiskeskiajalta alkaen hahmottunut yksilöä korostava ajattelu. Yhteisöllisen ihmiskuvan ja siihen perustuvan poliittisen teorian klassikko on Aristoteles, jonka hyve-etiikka on vaikuttanut paljon länsimaiseen poliittiseen ajatteluun ja toimintaan. (Sihvola 1996, 71.) Esimerkiksi Aristoteleen kaupunkivaltion ajatus kaikkien kansalaisten ihmisarvoisen elämän edellytysten turvaamisesta poliittisin järjestelyin on idealtaan läheinen pohjoismaisen hyvinvointivaltiomallin kanssa (Setälä 1998, 20). Aristoteelisessa traditiossa ihminen on ensisijaisesti yhteisössä elävä, joka voi kasvatuksen avulla hankkia itselleen käsityksen hyvän elämän päämääristä. Kollektivismin eri muodoissa yksilö nähdään osana jotakin suurempaa järjestelmää, joka voi olla esim. kirkko, kansallisvaltio, yhteiskuntaluokka tai puolue. (Niiniluoto 1994c, 31.)

Individualistinen ihmiskuva puolestaan pohjautuu aristotelisesta yhteisöllisyydestä erottumaan pyrkineiden fransiskaanimunkkien, Scotuksen ja Ockhamin, filosofisiin näkemyksiin. Varsinaisia poliittisia teorioita, jotka perustuivat individualistisiin lähtökohtiin, olivat Thomas Hobbesin ja John Locken 1600-luvun yhteiskuntateoriat. Individualistisissa yhteiskuntateorioissa ajatellaan, että kaikkien yhteiskunnallisten järjestelyjen, etenkin valtion, ainoa hyväksyttävä tehtävä on suojata yksilöiden perusoikeuksia ja toimintavapauksia. Individualistiseen ihmiskuvaan perustuvassa liberaalissa poliittisessa teoriassa voidaan valtiolle myöntää myös kansalaisten hyvinvointia lisääviä yleishyödyllisiä tehtäviä. Tällaisia on esimerkiksi sellaisten välineiden tuottaminen kansalaisille (mm. raha), joita voidaan käyttää yksilöiden päämäärien toteuttamiseen. (Sihvola 1996, 71–74.)

Nykyajan modernia poliittista ajattelua voidaan katsoa hallitsevan lähinnä kaksi toisilleen arvolähtökohdiltaan vastakkaista mallia, joita ovat hegeliläis-marxilainen yhteisöllisyyteen perustuva malli sekä liberaali yksilöllisyyteen perustuva malli (Pulkkinen 1998, 9), tai Harisalon ja Miettisen (1997, 17) mukaan, Ludwig von Misesiä siteeraten, liberaali ja ei-liberaali ajattelu ja politiikka. Hegelin on nähty rakentaneen yhteisöllisyyden ideaansa kreikkalaisen, modernin tieteellisen ja kristillisen ajattelun välille. Kristillisessä yhteisöajattelussa ihmisten välinen yhteys tähtää oikeuden ja lain ylittävään yhteisöelämään, joka perustuu armoon ja rakkauteen. (Työrinoja 1998, 70.) Liberalismissa oikeudet ja velvollisuudet perustellaan puolestaan rationaalisesti, järjen syihin vedoten, ei mihinkään pitkäaikaiseen tapaan, myyttiin, jumalalliseen ilmoitukseen tai auktoriteettiin perustuen (Hilpelä 2007, 644).

Muutossuuntana yhteiskunnan arvoissa on nähty siirtymistä yhteisöllisistä arvoista kohti yhä yksilökeskeisempiä arvoja (ks. esim. Helkama 1997, 242–255; Helkama, Myllyniemi & Liebkind 1998, 344; Mikkola 2003, 63). Ajattelu ihmisten luonnollisesta tehtävästä ja yhteisöllisyydestä alkoi jo myöhäiskeskiajalta lähtien muuttua kohti yksilöllisyyttä ja omien mieltymyksien ja halujen toteuttamista. Tämä on näkynyt esimerkiksi etiikassa, jossa on tapahtunut yhteisöllisen ihmiskuvan korvautumista yksilökeskeisellä näkemyksellä. Tällainen yhteiskunnan arvojen kehityssuunta, missä yhteisöllisyys ja traditiot rapautuvat, arvomaailma pirstaloituu ja elämismaailma kaupallistuu, on huolestuttanut erityisesti kristilliseen viitekehykseen läheisesti tukeutuvia kommunitaristeja. Vastaavasti liberalismin kannattajat, jotka perustavat moraalinsa yksilöiden intellektuaalis-moraaliseen autonomiaan, eivät ole kokeneet oloaan lainkaan uhatuksi. Koska näkemykset moraalista ja niiden ehdoista poikkeavat suuresti toisistaan, ovat ne herättäneet lukuisia keskusteluja hyvään elämään liittyvistä kysymyksistä ja niiden yhteyksistä oikeudenmukaisuutta ja vapautta koskeviin moraalisfilosofisiin kysymyksiin. (Kotkavirta 1998b, 83–89.)

Vaikka kysymykset yksilöiden oikeuksista ja velvollisuuksista ovat siis nykyaikana ajankohtaisia puheenaiheita, ovat ne kiinnostaneet moraalifilosofeja jo Ranskan suuren vallankumouksen ajoilta lähtien. Nämä kysymykset liittyvät yksilön vaatimusten yhteensovittamiseen valtion, yhteisön tai muiden yksilöiden vaatimusten kanssa sekä yhteiskunnan tarpeiden ja yksilöiden oikeuksien väliseen ristiriitaan. (Gylling 2002, 437; Staerklé & Doise 2005, 279.) Keskustelu individualismista ja sille vastakkaisesta kollektivismista sekä libertarismista ja sille vastakkaisesta kommunitarismista (tai liberalistiselle käsitykselle vastakkaisesta valtiota sekä perinteitä ja arvojen kansalaisyhteiskuntaa korostavasta hegeliläisestä käsityksestä [Airaksinen 1994, 51–70]) ovatkin olleet keskeisiä yhteiskuntafilosofian koulukuntakiistoja (Niiniluoto 1998, 8). Ajattelutapojen valtasuuntauksina nykyisessä yhteiskuntafilosofiassa voidaan nähdä liberalismi ja kommunitarismi (Sihvola 2000b, 39), joista liberalismilla on ollut keskeisempi asema (Santonen 2003, 14). Liberalismin osa-alueista läntisissä yhteiskunnissa ovat painottuneet lähinnä Rawlsilainen liberalismi sekä libertarismi, jossa individualismi ja vapausarvot ovat erityisen korostuneita (Sihvola 1996, 79). Näiden osalta käsitykset yhteiskunnallisen oikeudenmukaisuuden luonteesta ovat viimeisten vuosikymmenten aikana liukuneet asteittain Rawlsin tasa-arvoa ja kaikkien yhtäläistä hyvinvointia korostavasta hyvinvointiliberalismista kohti individualismia korostavaa libertarismia (Gylling 2002, 438–439).

Jos yhteiskuntafilosofian eri linjausten ja näkemysten keskeisiä kysymyksiä tarkastellaan yksityiskohtaisemmin erityisesti taloudellisen oikeudenmukaisuuden näkökulmasta, voidaan siihen liittyneet käsitykset nähdä toisen maailmansodan jälkeisessä läntisen maailman yhteiskuntafilosofiassa rajoittuneen kahteen vaihtoehtoon ja niiden välisiin kompromisseihin. Toisena vaihtoehtona on ollut hyvinvointiajattelun mukainen näkemys, jossa oikeudenmukaisuuden katsotaan

toteutuvan parhaiten hyvinvointivaltiossa, joka tyydyttää kansalaistensa perustavimmat tarpeet julkisten palvelujen ja tulonsiirtojen avulla. Toinen vaihtoehto on ollut uusklassinen liberalismi, libertarismi, jossa kaikki markkinoita rajoittavat tekijät nähdään moraalittomina vähentäen pitkällä aikavälillä ihmisten hyvinvointia. (Gylling 2002, 437–438; ks. myös Häyry & Häyry 1996, 202.) Näin ollen hyvinvointivaltion voidaan katsoa muodostavan eräänlaisen vastakäsitteen markkinalähtöisyyttä korostavalle kilpailuvaltiolle (esim. Kantola 2006, 173). Vastakkainasettelussa yksilön yritteliäisyyden arvoa ja oman edun tuomaa menestystä korostava uusliberalismi kritisoi hyvinvointiyhteiskuntamallia, kun taas sen puolustajat korostavat yhteisöllisten rakenteiden merkitystä (Niiniluoto & Sihvola 2005, 9). Kiistaa hyvinvointivaltion puolesta ja sitä vastaan on käyty Suomessa jo pitkään. Toisaalta on puolusteltu hyvinvointivaltiomallia ja sen tasa-arvoa, oikeudenmukaisuutta, solidaarisuutta, demokratiaa sekä sen sosiaalista ja taloudellista turvajärjestelmää. Toisaalta se on nähty vapautta ja kilpailua rajoittavana ja yliholhoavana, kansalaisten vastuunottoa vähentävänä, raskaana sekä byrokraattisena järjestelmänä. (ks. Andersson, Hautamäki, Jallinoja, Niiniluoto & Uusitalo 1993.)

Pohjan hyvinvointivaltiomallille ja sille tyypilliselle vahvalle yhteisvastuun hengelle suomalaisessa yhteiskunnassa ja poliittisessa elämässä on luonut erityisesti luterilainen eetos (Sihvola 2000a, 303). Myös koko pohjoismaisen yhteiskuntajärjestyksen rakenteessa on nähtävissä selvästi luterilaisen reformaation vaikutus (Raunio 2007, 127) ja kristinusko yleensä sosialistisen työväenideologian ja taloudelliseen hyötyyn pyrkivän kaupallisen ideologian lisäksi (Nurmi 1996, 117). Pohjoismaisen hyvinvointivaltion rakentaminen on tämän johdosta sopinut hyvin Suomen evankelis-luterilaisen kirkon strategiaan, sillä sen selkeänä intressinä on ollut kansalaisten hyvinvointi (Lauha 2007, 171–192). Yhteisöllisyyden korostaminen näkyy nykyaikana esimerkiksi kirkon kannanotoissa liittyen markkinatalouteen, joissa ponnekkaasti on puolustettu yhteisöllisyyttä ja hyvinvointiyhteiskuntaa (Hytönen 2003, 200–206). Kannanotoissaan piispat (esim. Paarma, Huovinen, Riekkinen, Rimpiläinen, Huotari, Pihkala, Vikström, Laulaja & Kantola 1999, 5–44) ovat vastustaneet liberalismin yksilökeskeisyyttä, vapautta ja ihmisen itsemääräämisoikeutta. Lähtökohtana kannanottoihin on ollut yhteiskunnan arvojen muutossuuntaus, missä hyvinvointivaltion ihanne oikeudenmukaisuudesta ja tasa-arvosta on ollut syrjäytymässä kilpailua ja omaa etua ajavilla itsekkyysarvoilla (Niiniluoto 1994a, 189).

Huolensa yhteiskunnan muutossuunnasta esittää myös emeritus-arkkipiispa Vikström (2001, 158–159) todetessaan, että perinteinen pohjoismainen hyvinvointiyhteiskunta on aikaisemmin ollut tasa-arvon yhteiskunta, jossa kaikilla on katsottu olevan oikeus hyvään elämään. Tällaisessa yhteiskunnassa ihmisten tasavertaisuus, samanarvoisuus ja siihen pohjautuva yhtenäinen perusturva ovat muodostaneet yhteisen perustan. Siirtyminen tästä yhteiskunnasta kohti uutta muotoutuvaa yhteiskuntaa on merkinnyt sitä, että taloutta koskeva ajattelu- ja

arviointitapa ovat alkaneet määräämään yhä useammilla yhteiskunnan aloilla. Tämän kehityksen ideologisina taustavaikuttajina ovat olleet taloudellista kilpailua korostava markkinatalous ja uusliberalismi. (Vikström 2001, 158–159; ks. myös Niiniluoto & Sihvola 2005, 9.)

Uusliberalismissa katsotaan (esim. von Hayek 1960), että inhimilliset yhteenliittymät ja instituutiot voidaan jakaa joko spontaaneihin järjestyksiin tai organisaatioihin (tai spontaaneihin ja keinotekoisiin järjestyksiin, kuten Hilpelä [2001, 147] asian määrittelee). Jälkimmäiset ovat ihmisten tietoisesti muodostamia ryhmittymiä (esim. valtio), jotka toteuttavat jotain hierarkkista rakennetta ja jolla voi olla samanlaisia arvoja, päämääriä ja yhteisiä toimintaohjeita. Spontaanit järjestykset ovat puolestaan syntyneet ilman suunnitelmallisuutta tai yhteisiä arvoja ja päämääriä. Spontaani järjestys on esimerkiksi markkinayhteiskunta, joka ei perustu kaikille yhteisiin tavoitteisiin tai arvoihin, vaan tiettyjen normien puitteissa kaikilla on vapaus tavoitella omia päämääriään. Tällaisessa yhteiskuntamallissa toiminnan vapautta ei tulisi rajoittaa minkään rationaalisen yleissuunnitelman mukaisesti. Siksi von Hayek kritisoi yhteiskunnallista taloudellisen suunnittelun mallia katsoessaan, että kollektivismi alistaa kaiken yhteiskunnallisen ja taloudellisen elämän valtiollisen keskusjohdon ohjattavaksi, jolloin vääjäämättömänä seurauksena on hänen mukaansa vapauden tuhoutuminen. Hyvinvointivaltio merkitsee von Hayekin mukaan näin ollen siirtymistä totalitarismiin ja vapauden rajoittamiseen. (Saastamoinen 1998, 182–187.)

Hyvinvointiyhteiskunnan tulevaisuuteen ja sen suuntaamiseen kantaa ottavat Suomen luterilaisen kirkon piispat (Paarma ym. 1999, 5–44) puolestaan katsovat, että nykyisen yhteiskuntamme kehittämisessä päämäärät ovat epäselviä ja jopa vieraantuneita yhteisvastuun ja lähimmäisen rakkauden vaatimuksista. Näin siksi, että kaupallinen ajattelutapa ja markkinatalouden periaatteet ovat vallanneet yhä enemmän sijaa yhteiskunnallisessa keskustelussa ja päätöksenteossa. Piispojen mukaan kestävän etiikan periaatteen mukaisesti tulisi yhteisön kokonaisetu asettaa yksilön itsensä toteuttamisen periaatteen edelle. Markkinatalouden periaatteista tällainen kestävä, yhteisöllisen vastuun ottava moraali puuttuu. Periaatteena markkinataloudessa on ennemminkin oman edun ja voiton ajaminen ilman ihmisyyden huomioonottamista. Piispojen näkemys on näin ollen pitkälle vastakkainen von Hayekin näkemykselle, jossa valtion tai minkään muunkaan instituution ei tulisi puuttua markkinatalouden periaatteisiin. Piispat puolestaan katsovat, että taloudellista kilpailua pitäisi säännellä, liiketoiminnassa tulisi huomioida myös koko yhteiskunta, ympäristö ja sen jäsenet, markkinatalouden haitallisten vaikutusten estämiseksi pitäisi olla moraalista ja poliittista voimaa, joka sääntelee toimintaa ja että julkisen vallan tulisi asettaa rajat markkinoille eikä päinvastoin. Hyvinvointivaltio ei piispojen kannanoton mukaan ole vain taloudellinen tai sosiologinen, vaan myös moraalinen käsite ja siksi myös valtion tulisi huolehtia lähimmäisenrakkauden periaatteen toteutumisesta. (Paarma ym. 1999, 5–44.)

Seuraavissa luvuissa tarkastellaan yksityiskohtaisemmin sellaisia yhteiskunnan kehittämisen arvolähtökohtia, joissa korostuvat selkeästi joko yksilökeskeiset tai yhteisökeskeiset arvot. Aluksi tarkastellaan liberalismia, jossa korostuvat yksilökeskeiset arvot. Tarkastelussa keskitytään liberalismin osa-alueista erityisen voimakkaasti yksilökeskeisiä arvoja korostavaan uusliberalismiin. Tämän jälkeen tarkastellaan sellaisia arvolähtökohtia, joissa puolestaan yhteisökeskeiset arvot ovat korostuneita. Näitä ovat kommunitaristinen yhteiskuntateoria sekä kristinusko ja kristillinen etiikka. Viimeisessä tämän luvun osiossa tarkastellaan myös konservatismia, jonka ideologisena päävastustajana on perinteisesti pidetty liberalismia. Konservatismin ja liberalismin aatteellisena erona on nähty poikkeava käsitys ihmisen luonnosta, erilainen tapa käsitellä eettisiä ja moraalisia ongelmia sekä ero suhtautumisessa valtioon ja kansalaisyhteiskuntaan. Siinä missä liberalismi ei esimerkiksi sitoudu perinteiden, traditioiden ja auktoriteettien kunnioittamiseen, voidaan konservatismia vastaavasti pitää arvojen, perinteiden, tapojen, käytäntöjen ja instituutioiden säilyttämistä ja kunnioittamista korostavana aatteena. Vaikka konservatismia voidaan siis pitää arvoiltaan tietyllä tapaa liberalismille vastakkaisena, on niissä myös yhteisiä piirteitä. Siksi konservatismia ei voida pitää kokonaan vastakkaisena ideologiana liberalismille, vaan etenkin sen amerikkalaisessa muodossa sillä on yhtymäkohtia liberalismiin korostaessaan individualismia taloudellisessa ajattelussa (Gylling 2002, 438–439).

3.1 Yksilökeskeiset arvot ja uusliberalismi

Seuraavaksi tarkastellaan lyhyesti liberalismia, minkä jälkeen keskitytään liberalismin osa-alueista erityisen voimakkaasti yksilökeskeisiä arvoja korostavaan uusliberalismiin. Käsite liberalismi on johdettu latinankielisestä sanasta *liber* (vapaa). Liberalismi liittyy siten olennaisesti ihmisen vapauteen ja sen edistämiseen. (Harisalo & Miettinen 1997, 16.) Liberalismin keskeisimpinä arvoina voidaankin pitää vapautta eri muodoissaan, luottamusta ihmisjärkeen sekä individualismia (Hilpelä 2007, 644). Liberalismia voidaankin pitää aatteena, jonka mukaan maailmassa on vain yksilöitä, joiden pyrkimyksenä on toteuttaa vapaasti omat päämääränsä ja arvonsa (Airaksinen 1994, 63). Tämän toteuttamiseksi yhteiskunnassa tulisi olla mahdollisimman vähän toimintaa säännösteleviä esteitä ja rajoitteita (Hilpelä 2001, 142–143).

Liberalistisen aatteen teoreetikoista tunnetuimpia on John Rawls ns. deontologisen liberalismin edustajana. Tunnetuin tai huomiota herättävin Rawlsin teos lienee *A Theory of Justice* (1971), joka oli uudenlainen yritys tarkastella yhteiskunnallista hyvää jatkaen yhteiskuntasopimusajattelun perinnettä esittämällä kuvitteellisen mallin oikeudenmukaisen yhteiskunnan luomisesta. Rawlsin oletuksena oli, että yksilöt pyrkivät ensisijaisesti edistämään omaa materiaalista hyvinvointiaan ja välttämään riskejä, jossa huono-osaisuus merkitsisi hädin tus-

kin hengissä säilymistä. (Gylling 2002, 439–440.) Rawls vastaa distributiivisen oikeudenmukaisuuden ongelmaan kuvitelmalla alkutilanteesta, jossa ihmiset joutuisivat valitsemaan yhteiskunnan säännöt tietämättä etukäteen omaa asemaansa siinä. Vapauttaan ja hyvinvointiaan arvostavat ihmiset päätyisivät Rawlsin argumentin mukaan ratkaisuun, jossa kukaan ei joutuisi kovinkaan huonoon asemaan. Ns. ”tietämättömyyden verhon” takana tehty yhteiskuntasopimus sallisi eriarvoisuuden sillä edellytyksellä, että se hyödyttäisi kaikkia yhteiskunnan jäseniä. (Niiniluoto 1993b, 122.)

Robert Nozickin (1974) proseduraalinen oikeudenmukaisuusteoria edustaa Rawlsin teoriaa huomattavasti jyrkempää ja kriittisempää kantaa. Nozickin oikeudenmukaisuuden toteutumisen kriteerinä ei ole sen enempää hyvinä pidettyjen asioiden uudelleenjako kuin minkään muunkaan annetun lopputilan tavoittelu. Useimmat hyvinä pidetyt asiat eivät ole Nozickin mukaan itsestään ilmaantuneita ja ihmisistä riippumattomia, vaan ihmisten itsensä hankkimaa. Se, mitä ja miten kukin on itselleen kyseisen hyvän hankkinut, muodostaa oikeudenmukaisuuden ytimen. Tällaisessa libertaristisessa yhteiskunnassa oikeudenmukaisuusperiaate muodostuu kolmesta periaatteesta, joita ovat: 1. Yksilöt ovat oikeutettuja kaikkeen, minkä he ovat reilusti ja oikealla tavalla hankkineet. 2. Yksilöt ovat oikeutettuja siihen, mitä he ovat vapaalla kaupankäynnillä hankkineet tai lahjoituksina oikeutetuilta haltijoilta saaneet. 3. Kukaan ei ole oikeutettu mihinkään, mitä he eivät ole kahdella em. tavalla saaneet. Tällaisessa ”ihannevaltiossa” ei olisi hyvinvointivaltion mukaisia julkisia palveluja eikä ns. julkista sektoria, koska esim. verovarojen kerääminen ei olisi oikeudenmukaista. Ihanteena tällaisessa yhteiskunnassa nähdään rajoituksista täysin vapaa markkinatalous, joka koostuisi omaa etuaan maksimoimaan pyrkivistä, omistusoikeuttaan korostavista irrallisista yksilöistä. (Gylling 2002, 443–449.)

Erona libertarismin tai uusliberalismin sekä rawlsilaisen liberalismin välillä on se, että edellisissä ei olla valmiita edistämään yhteiskunnan hyvinvointia yhteisin toimin. Libertarismin mukaan kaikki yhteiskunnan toimet tulisi minimoida, jolloin jokainen yhteisen hyvän ajatus on turha. (Airaksinen 1994, 63–68.) Kokonaisuuden etu toteutuisi taloudellisen liberalismin teoreetikkona tunnetuksi tulleen Adam Smithin mukaan varmimmin vain silloin, kun jokainen markkinoiden puitteissa ajaisi omaa etuaan (Hilpelä 2007, 644). Vaikka myös perinteinen liberalismi on suhtautunut torjuvasti kaikkeen yhteiskunnallisten ihanteiden toteuttamiseen julkisin toimin (Sihvola 1998, 7), hahmottuu markkinaohjautuvuuden maailmankuva kuitenkin selkeimmin yksilönvapautta korostavissa em. liberalismin äärisuuntauksissa (Salminen & Niskanen 1996, 26–27).

Puhuttaessa liberalismista 1990-luvun Suomessa on sillä viitattu lähinnä juuri taloudelliseen liberalismiin, jonka lähikäsitteitä uusliberalismi, markkinaliberalismi ja äärimuodossaan libertarismi ovat. Niiden keskeisenä sisältönä on ollut vaatimus julkisten menojen tuntuvasta leikkaamisesta sekä talous- ja työelämään liittyvän sääntelyn merkittävästä purkamisesta. (Saastamoinen 1998, 14–15.)

Taloudellisessa liberalismissa, markkinaliberalismissa, uusliberalismissa tai äärimuodossaan libertarismissa keskeisenä on ajatus, että markkinoiden tulisi ohjata yhteiskunnan kehitystä ilman valtion tai muun yhteiskunnan erityistä suunnittelua (von Hayek 1945, 105–109, 204; Niiniluoto 1994c, 35; 1993b, 116; Uusitalo 1996, 139; Saastamoinen 1998, 187–188; Hilpelä 2007, 655). Yhteiskunnan kehittämisessä myöskään mitkään ideaalit, arvot tai etukäteissuunnitelmat eivät saisi ohjata päämääriä, tavoitteita ja kehityksen suuntaa, vaan suunnannäyttäjänä tulisi olla ainoastaan ns. markkinavoimat (Hilpelä 2001, 150). Tämä ajattelutapa unohtaa tai sivuuttaa kuitenkin sen tosiasian, että ihmisten valintojen ja päätösten taustalla vaikuttavat ja niihin sisältyvät erottamattomasti aina arvot (Niiniluoto 1993b, 103), jotka kansalaisilla ovat tutkimusten (esim. Puohiniemi 1993; 2002; Pohjanheimo 1997) mukaan hyvin vastakkaiset uusliberalismissa korostuville arvoille.

Merkittäviä teoreetikoita uusliberalismin (tai neoliberalismin) alkuaikoina ovat olleet Ludwig von Mises, Friedrich von Hayek ja Wilhelm Röpke (Vares 1997, 169). Uusliberalismi nykyisessä muodossaan pohjautuu kuitenkin lähinnä von Hayekin ajatuksiin sekä Milton Friedmanin kehittämään monetarismiksi kutsuttuun teoriaan (Santonen 2003, 18). Pääasiallisena tavoitteena uusliberalismissa on taloudellinen menestyminen. Friedmanin monetarismiin ja von Hayekin teoriaan taloudellisesta vapaudesta ja tehokkuudesta on yhdistetty ekonomis-teknokraattinen ajatus taloustieteen kyvystä ratkaista yhteiskunnan kehittämisen poliittiset ongelmat. (Niiniluoto 1993b, 103.) Myös luottamus tieteeseen (etenkin innovatiiviseen tutkimukseen), teknologiaan (etenkin informaatioteknologiaan) ja koulutukseen on ollut tyypillistä uusliberalismille, sillä koulutuksen on katsottu tuottavan kansainvälistä kilpailukykyä ja kansallista vaurautta (Hilpelä 2001, 139–140).

Uusliberaalit ajatukset saivat aluksi kannatusta Yhdysvalloissa ja Iso-Britanniassa, joiden uudessa poliittisessa ideologiassa hyvinvointivaltiota sekä talous- ja työelämään liittyviä säädöksiä ryhdyttiin purkamaan. (Vares 1997, 169.) Valtion koneisto nähtiin niissä liian laajaksi ja tehottomaksi, jolloin koko yhteiskunta pyrittiin rekonstruoitumaan yritystoiminnan periaattein. Valtiosta kokonaisuutena muodostettiin ikään kuin yritys, joka maailmanmarkkinoilla pyrki kilpailemaan muiden kansakuntien kanssa. Perimmäiseksi arvoksi muodostui kansakunnan kilpailukyky globalisoituneilla markkinoilla. Siksi pyrittiin yhä suurempaan tehokkuuteen sekä laadittiin erilaisia kansallisia menestysstrategioita. (Hilpelä 2001, 139–140.)

Koska uusliberalismi ei perustu minkäänlaiseen eettiseen rakennelmaan, murentuvat uusliberalistisessa yhteiskunnassa perinteiset moraaliset opit ja tilalle syntyy moraali, joka rakentuu pääasiassa kilpailussa ja markkinoilla (Värri 2002a, 98). Päämäärinä tällaisessa yhteiskunnassa on äärimmäinen tehokkuuden tavoittelu ja talouden ylivalta (Hilpelä 2004, 55). Hyveiksi ja ihanteiksi muokkautuvat ahneus, itsekkyys, oman edun tavoittelu, tehokkuus, valmius kilpailla

jatkuvasti, kilpailunhalu, kilpailukyky, yritteliäisyys, uutteruus, muista riippumattomuus, vastuu vain itsestä, turhamaisuus, kyky sietää epävarmuutta, lannistumattomuus, kyky mukautua nopeasti, aloitteellisuus, omavastuisuus, taloudellinen kasvu sekä vaurastuminen (Hilpelä 2001, 150; 2004, 55–65; 2007, 654; myös Suvanto 1994, 332; Ilmonen 1998a, 70). Ihmisen arvo määrittyy heidän markkinoille tuoman panostuksensa mukaan. Vastaavasti tasa-arvo, altruismi ja solidaarisuus eivät ole tärkeitä arvoja. (von Hayek 1998, 94, 108, 162; Hilpelä 2004, 55–65.) Siksi uusliberalismin kyllästämää markkinakeskeistä yhteiskuntaa voidaan kutsua myös huippusuorituksia ihannoivan eetoksen sävyttämäksi ahneuden kulttuuriksi (Jauhiainen & Tähtinen 2012, 224; ks. myös Vanttaja & Järvinen 2012, 457–459). Tällaisen yhteiskunnan ajattelutapaa kuvastaa esimerkiksi elinkeinoelämän keskusliitto EK:n toimitusjohtaja Fagernäsin (2008, 102) pyrkimys saattaa yritykset ahneiksi kasvulle.

Ongelmana tällaisessa yhteiskunnassa on kuitenkin välineiden muuttuminen itsetarkoituksellisiksi päämääriksi (Sihvola 2008, 349). Uusliberaalissa yhteiskunnassa nähtävää moraalin rapautumista ja arvojen kieltämistä voidaan verrata nihilismiin (Hilpelä 2004, 64). Uusliberalismi on nähty jopa yhteisöjen järjestelmällisen tuhoamisen ohjelmaksi, johon se ammentaa voimansa niistä poliittis-taloudellisista toimijoista, joiden etuja se ilmentää (Bourdieu 1999, 126–127). Useimmiten nämä toimijat ovat taloudellisten lähtökohtien ja periaatteiden varassa toimivia. Koska uusliberaalissa kilpailuyhteiskunnassa yksilöiden välinen kilpailu alkaa muistuttaa taistelua olemassaolosta (ks. Hilpelä 2001, 146), on Niiniluoto (1994c, 35) käyttänyt siitä myös nimitystä sosiaalidarwinismi liittäen käsitteen ihmisten ja kansakuntien väliseen kilpailuun, itsenäisyyden ylikorostamiseen, itsekkyyteen sekä egoistiseen oman edun tavoitteluun.

Oman edun tavoittelua ja sen mukaista rationaalisuutta vastakohtana yhteisöllisyydelle ja toisista välittämiselle voidaan pitää kuitenkin markkinatalouden kantavana perusajatuksena (Uusitalo 1994, 168). Uusliberaalissa talouden ja markkinoiden läpäisevässä suorituskeskeisessä kulttuurissa ihmisten ja organisaatioiden välinen kilpailu ikään kuin luonnollistuu yhteisöllisyyden kustannuksella (Jauhiainen & Tähtinen 2012, 224). Siksi nykyisessä aikakaudessa on katsottu korostuvan kahden toisilleen arvoiltaan vastakkaisen ajattelutavan, eli uusliberalismin ja kristillis-humanistisen elämänkäsityksen, välisen ristiriidan (Laulaja 1999, 10). Uusliberalismissa arvot painottavat yksilökeskeisiä, individuaalisuutta korostavia arvoja, kun taas esimerkiksi kristinuskossa keskeisiä arvoja ovat yhteisökeskeiset arvot. Tämän johdosta uusliberalistisen ideologian vahvistuminen nykyisessä yhteiskunnassamme on ollut olennainen käänne perinteiselle, kristilliseen etiikkaan perustuvalle moraaliselle ajattelulle, joka lähimmäisenrakkauden periaatteineen on ollut länsimaisen etiikan kulmakiviä (Hilpelä 2001, 150). Vastalauseena tai hätähuutona tällaiselle arvokäänteelle ovat Suomen ev.lut. kirkon piispat (Paarma ym. 1999, 5–44) esittäneetkin kristinuskon näkökulmastaan yhteiskunnallisen kannanoton, jossa he tuomitsevat yhteisöllisyyttä

ja yhteisvastuun aatetta hävittävän uusliberalistisen markkinatalouden ja siihen perustuvan kilpailuyhteiskunnan.

Edellä esitetyn perusteella voidaan todeta, että uusliberalismin arvoina korostuvat Schwartzin arvoteorian mukaiset itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvot eli yksilökeskeiset arvot. Seuraavassa luvussa tarkastellaan sellaisia arvolähtökohtia, jotka edustavat selkeästi uusliberalismille vastakkaisia eli yhteisökeskeisiä arvoja. Näitä ovat kommunitaristinen yhteiskuntateoria sekä kristinusko ja siihen perustuva etiikka.

3.2 Yhteisökeskeiset arvot ja kommunitarismi, kristinusko sekä kristillinen etiikka

3.2.1 Kommunitarismi

Kommunitarismi on yhteisökeskeinen yhteiskuntafilosofia, jonka kritiikki kohdistuu ylikorostuneeseen individualismiin (Leino 1999, 7). Siinä painotetaan yhteisön ja yhteisöllisyyden merkitystä yksilön taustana ja politiikan tavoitteena (Haatanen 2000, 9) sekä yksilön identiteetin ja arvojen lähteenä (Uusitalo 1996, 169–182; Gylling 2002, 449–451). Kommunitarismin puolustama yhteisöllisyys on merkinnyt lähinnä sitoutumista perinteisiin perhearvoihin, hierarkkisiin yhteiskuntarakenteisiin, auktoriteetteihin, tunnustukselliseen uskonnollisuuteen ja sukupuolten epätasa-arvoon sekä vapausarvojen, individualismin ja kriittisen rationalismin tietoista hylkäämistä (Sihvola 1996, 80; 2000b, 38). Kommunitarismiteoria on saanut selkeitä vaikutteita Aristoteleen, Hegelin ja Tönniesin yhteiskuntateorioista, mutta pääasiallisesti se rakentuu suoraan liberalismin kritiikille (Leino 1999, 33).

Kommunitaristisessa keskustelussa on erotettavissa kaksi eri painotusta, filosofinen ja sosiologinen kommunitarismi. Molempien vastapuolena nähdään liberaali teoria yksilön oikeuksien ja vapauden kasvattamisesta. Filosofisen kommunitarismin tunnetuimpia ajattelijoita ovat mm. Alasdair MacIntyre, Charles Taylor ja Michael Sandel. Sosiologisen kommunitarismin edustajina tunnetuimpia ovat mm. Amitai Etzioni, Christopher Lasch sekä Michael Waltzer. (Haatanen 2000, 43–45.)

Filosofisen kommunitarismin edustaja MacIntyre korostaa sitä, että moraalikäsitysten tulisi pohjautua paikallisiin perinteisiin. Näkemykset moraalista ja hyveistä opitaan omassa sosiaalisessa ympäristössä. (Leino 1999, 36.) Kritiikkinsä MacIntyre kohdistaa liberalismiin yleisesti, koko länsimaisen ajattelun historiaan sekä erityisesti moraalisen ja poliittisen ajattelun harhautuneisuuteen. Yhteisöllisyyden korostuksessaan MacIntyre on huolissaan vastakkaisten ja ristiriitaisten moraalinäkemysten olemassaolosta ja siitä, että moraalikeskustelu on mielivaltaista, subjektiivista, emotivisista ja vailla mahdollisuutta yhtenäiseen moraalinäkemykseen. Modernin moraalikielen sekavuus puolestaan johtuu siitä,

että se koostuu ristiriitaisista, erilaisissa historiallisissa oloissa syntyneistä fragmenenteista, joiden pohjana olevat yhteisölliset käytännöt ovat kadonneet. Siksi hyvä elämä vaatisi taustakseen yhteisöllisen viitekehyksen. (MacIntyre 1981; 2004; Sihvola 1996, 80; Gylling 2002, 453–455.)

Liberalismin virhe MacIntyren mukaan on ollut yritys luoda maailma, jossa ihmiset voisivat emansipoitua, irrottautua traditioistaan vetoamalla universaaliin, perinteistä riippumattomaan normistoon. Hyveiden vaaliminen mahdollistuisi hänen mukaansa vain sitoutumalla konservatiivisesti tällaisiin traditioihin ja auktoriteetteihin. (MacIntyre 1981; 2004; Sihvola 1996, 80; Gylling 2002, 453–455.) Nykyaikana kuitenkin markkinat ja erilaiset intressiryhmät ovat saaneet vallan yhteiskunnallisessa päätöksenteossa, joiden arvot eivät useinkaan pohjaudu perinteisiin arvoihin. Markkinaliberalismin mukainen puhtaan edun tavoittelu on ennemminkin vienyt sijaa perinteisten hyveiden mukaiselta kanssakäymiseltä (Uusitalo 1996, 173–174). Siksi kommunitaristit ovat nähneet nykyisen länsimaisen yhteiskunnan olevan vakavasti otettavassa kriisissä. Tämän johdosta kommunitaristinen liike pyrkii yhteisöllisyyden ja kansalaishyveiden uudelleen nousuun, sillä se katsoo, ettei markkinaliberalismi kykene ratkaisemaan aikamme ongelmia. Sen sijaan voimakkaammiksi toimijoiksi toivotaan paikallisyhteisöjä, seurakuntia, naapuri- ja kortteliyhteisöjä sekä muita ruohonjuuritason yhteisöllisiä toimijoita. (Leino 1999, 39.)

Kommunitarismin vastapuolena on nähty liberalismi, etenkin sen amerikkalainen muoto (Haatanen 2000, 42). Kommunitarismiteoria ja sen kritiikki liberalismia kohtaan lähti alun perin Yhdysvalloista, mutta myöhemmin 1980-luvun lopulla se kantautui myös eurooppalaiseen poliittiseen keskusteluun merkittävänä kannanottajana (Leino 1999, 15; Haatanen 2000, 10). Se kehittyi vastapainoksi toisaalta Rawlsin oikeudenmukaisuusteorialle ja toisaalta uusliberalistiselle talousteorialle (Leino 1999, 15). Uusliberalismissa se kritisoi voimakkaasti kasvaneita tehokkuus- ja oikeuksien vaatimuksia (Haatanen 2000, 12, 44–45) sekä oman edun tavoittelua (Uusitalo 1996, 173–174). Kommunitaristisen näkökulman mukaan jatkuvasti vaadittavien uusien oikeuksien sijaan tarvittaisiin ennemminkin uusia velvollisuuksia moraalisen ja yhteisöllisen hyvän elämän takaajiksi, minkä tuhoamista liberalismi ja modernismi traditioiden hylkääjinä ovat edesauttaneet (Haatanen 2000, 12, 44–45). Rawlsin hyvinvointiliberalismissa kommunitarismi puolestaan kritisoi sen liberalistis-individualistista oikeudenmukaisuuskäsitystä ja sopimusteoreettista metodia (Leino 1999, 34). Se ei hyväksy rawlsilaisen deontologisen liberalismin ajatusta abstraktista, rationaalisesta ja historiattomasta valitsijasta, joka voisi vapaasti, tuntematta paikkaansa maailmassa, valita mielivaltaisesti joukon periaatteita inhimillisen elämän säätelemiseksi ja yhteiskunnan rakentamiseksi (Uusitalo 1996, 169–182; Gylling 2002, 449–451).

Kommunitarismin kritiikki kohdistuu myös yleisesti liberalismin vapauden korostamiseen, sillä vapauden abstrakti ja päämäärätön maksimointi ei kommu-

nitarismin mukaan ole mahdollista. Koska liberalismi pyrkii irrottautumaan kaikesta perinteestä ja yhteisöllisistä velvoitteista, irrottaa se kommunitaristien mukaan yksilön myös kaikista hyvän elämän edellytyksistä eli yhteisöllisistä siteistä, vastuusta, kansalaishyveistä, kunniallisuudesta jne. (Haatanen 2000, 44, 63, 66.) Liberalismin ja kommunitarismin välisen kiistan onkin usein katsottu olevan nimenomaan yksilön vapautta ja oikeuksia korostavien individualistien sekä yhteisöllisten siteiden, arvojen ja perinteiden merkitystä korostavien kollektivistien välinen yhteiskuntafilosofinen ja moraalifilosofinen kiista. Tästä syystä kommunitarismista puhutaankin yleensä nimenomaan liberalistisen yhteiskuntateorian ja toisaalta liberalistisen yhteiskunnan kritiikkinä. (Hellsten 1996, 214.)

Kommunitaristien mukaan ihminen ei myöskään pysty tieteen tai tieteellistä metodia käyttävän analyyttisen filosofian avulla koskaan saavuttamaan mitään absoluuttisia totuuksia. Valistuksen aikana omaksuttu rationalismi ja analyyttinen perinne ovat heidän mukaansa yliarvioineet tieteellisten teorioiden selitys- ja ennustusvoiman, jolloin valistuksen usko järjen voimaan myös moraalin perustelemisessa sekä ajattelevan ihmisen rajattomiin mahdollisuuksiin on johtanut historiallisen tietoisuuden puutteeseen ja arvomaailman fragmentoitumiseen (Helkama 1997, 246). Tämän johdosta, tieteen luovuttua kokonaisvaltaisesta metafyysisestä maailmankuvasta ja laajemmasta elämisen mallista, on ajauduttu yhteiskuntaan, jossa viisaus on korvattu kapea-alaisella tiedolla yksityiskohdista. Myös eri tieteenalat puolustavat ennemminkin itsekkäästi omia näkemyksiään pyrkien välttämään muiden tieteenalojen vaikutteita sen sijaan, että ne tukisivat toisiaan. Koska liberalistisen yhteiskuntateorian ja sen kommunitaristisen kritiikin eripuraisuus yhteiskunnallisista arvoista ja näiden arvojen perustasta voidaan nähdä osana laajempaa monitasoista ontologista, epistemologista ja metodologista ongelma-asettelua, voidaan kommunitaristinen ajattelu nähdä myös kritiikkinä kaikkien tieteellisten teorioiden selitysvoimaa ja valistuksesta peräisin olevaa rationalisuuden ihannointia vastaan. (Hellsten 1996, 214–216.)

Kokoavasti voidaan todeta, että kommunitarismissa korostuvat yhteisöllisyys ja perinteet, jotka Schwartzin arvoteoriassa edustavat yhteisökeskeisiä arvoja. Näitä arvoja edustavat myös kristinusko ja sille perustuva kristillinen etiikka, joiden arvoja tarkastellaan yksityiskohtaisemmin seuraavassa luvussa.

3.2.2 Kristinusko ja kristillinen etiikka

Kristinuskon keskuksena on Kristus Jeesus. Pyrittäessä määrittelemään kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisiä arvoja, ovat lähtökohtana Jeesuksen opetukset ja hänen oman elämänsä esimerkki, sillä hän kutsui seuraajiaan toimimaan niin kuin hän itse toimi. Raamatun valossa voidaan yksiselitteisesti todeta, että Jeesuksen syntymä, elämä ja kuolema olivat muita ihmisiä varten. Hänen koko elämänsä päämääränä oli pelastaa ihmiskunta iankaikkisesta kadotuksesta. Tämä vaati koko hänen elämänsä, kuolemaansa asti. Eläessään hän

asettui vähäosaisten, heikkojen, hyljeksittyjen ja sairaiden puolelle, eli auttamaan niitä, jotka yhteiskunnan näkökulmasta eivät olleet arvostetussa asemassa ja jotka olivat vailla muiden ihmisten kunnioitusta ja hyväksyntää. Esimerkkinä Jeesuksen yhteiskunnallisesta moraaliopetuksesta voidaan mainita hänen antamansa neuvo rikkaalle nuorukaiselle myydä kaikki omaisuus ja jakaa rahat köyhille (Raamattu, Matt. 19:21). Jeesuksen opetuksessa keskeisellä sijalla oli lähimmäisen rakastaminen, auttaminen ja palveleminen omien etujen, jopa oman elämän, kustannuksella. Siten Jeesuksen elämä, toiminta ja tehtävä edustivat arvoiltaan Schwartzin arvoteorian itsensä ylittämisen – itsensä korostamisen arvoakselin osalta vain ja ainoastaan itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja.

Suomen evankelis-luterilaisen kirkon arkkipiispa Paarman (2008, 111) mukaan puhuttaessa kristillisestä näkökulmasta arvoihin, tulee tarkastella myös kristinuskon ihmiskuvaa. Peruslähteenä kristilliseen etiikkaan ja arvoihin on Raamattu. Kristillisen moraalin ja arvomaailman keskeisimpinä ohjeina voidaan Paarman (2008, 111–112) mukaan pitää Mooseksen lain kymmentä käskyä, rakkauden kaksoiskäskyä sekä kultaista sääntöä. Kymmenen käskyä Jumala antoi Moosekselle Siinainvuorella kansalleen noudatettavaksi. Nämä ovat:

> [1] Sinulla ei saa olla muita jumalia. Älä tee itsellesi patsasta äläkä muutakaan jumalankuvaa, älä siitä, mikä on ylhäällä taivaalla, älä siitä, mikä on alhaalla maan päällä, äläkä siitä, mikä on vesissä maan alla. Älä kumarra äläkä palvele niitä, sillä minä, Herra, sinun Jumalasi, olen kiivas Jumala. Aina kolmanteen ja neljänteen polveen minä panen lapset vastaamaan isiensä pahoista teoista, vaadin tilille ne, jotka vihaavat minua. Mutta polvesta polveen minä osoitan armoni niille tuhansille, jotka rakastavat minua ja noudattavat minun käskyjäni. [2] Älä käytä väärin Herran Jumalasi, nimeä, sillä Herra ei jätä rankaisematta sitä, joka käyttää väärin hänen nimeään. [3] Muista pyhittää lepopäivä. Kuutena päivänä tee työtä ja hoida kaikkia tehtäviäsi, mutta seitsemäs päivä on Herran, sinun Jumalasi, sapatti. Silloin et saa tehdä mitään työtä, et sinä eikä sinun poikasi ja tyttäresi, orjasi eikä orjattaresi, ei juhtasi eikä yksikään muukalainen, joka asuu kaupungissasi. Sillä kuutena päivänä Herra teki taivaan ja maan ja meren ja kaiken, mitä niissä on, mutta seitsemännen päivän hän lepäsi. Sen vuoksi Herra siunasi lepopäivän ja pyhitti sen. [4] Kunnioita isääsi ja äitiäsi, että saisit elää kauan siinä maassa, jonka Herra. sinun Jumalasi, sinulle antaa. [5] Älä tapa. [6] Älä tee aviorikosta. [7] Älä varasta. [8] Älä todista valheellisesti toista ihmistä vastaan. [9] Älä tavoittele toisen taloa. [10] Älä tavoittele hänen vaimoaan, älä orjaa tai orjatarta, älä hänen härkäänsä, älä hänen aasiaan äläkä mitään, mikä on hänen. (Raamattu, vuoden 1992 käännös, 2. Moos. 20: 3–17.)

Tämän kymmenen käskyn lain Jeesus tiivisti ns. rakkauden kaksoiskäskyksi, eli käskyksi rakastaa Jumalaa yli kaiken ja lähimmäistä niin kuin itseä. Paarman (2008, 112) mukaan lähimmäisen rakkauden sisältöä määrittelee Jeesuksen nk. kultainen sääntö, eli kaiken sen tekeminen ihmisille, mitä haluaisi muiden tekevän itselle. Kultainen sääntö opettaa ihmistä asettumaan toisen asemaan eli empatiakykyä sekä harkitsemaan sen mukaan, mikä on oikein, totta ja hyvää kussakin tilanteessa. Nämä eettiset ohjeet muodostavat kristinuskon eettisen ja arvoihin liittyvän perustan. (Paarma 2008, 110–113.)

Luterilaisuuden oppi-isän Martti Lutherin mukaan voidaan koko luomakunnan ajatella olevan eräänlainen ”lahjoittavan rakkauden järjestys”, missä Jumala lahjoittaa ihmisille rakkaudessaan itsensä, elämän ja kaiken mitä siihen kuuluu. Jeesuksessa Hän lahjoittaa langenneelle ihmiskunnalle syntien anteeksiantamuksen ja pelastuksen. Tämä itsensä lahjoittava olemus näkyy myös luonnossa, jossa kaikki luodut ovat olemassa toisia varten. Ruoho ei kasva itselleen, kukat eivät kuki itseään varten eikä aurinko lämmitä itseään, vaan niiden tehtävänä on antaa elämää toisille ja olla muille hyödyksi. Paholainen on kuitenkin saanut ihmisen kääntymään ja etsimään omaa hyväänsä sekä omaa etuansa ja pidättämään kaiken hyvän itsellään sen sijaan, että ihminen eläisi toisia varten. Pyrkimys oman edun tavoitteluun, itsekkyys, ahneus ja synti rikkovat näin ollen alkuperäisen yhteyden Jumalaan, toisiin ihmisiin sekä yhteisöllisyyden. (Raunio 1999c, 86–87.)

Lutherin mukaan ihmisen tulisi kaikissa teoissaan palvella toisia ihmisiä ja toimia heidän hyväkseen, niin että hänellä ei olisi silmiensä edessä mitään muuta kuin lähimmäisen tarve ja hyöty. Ihmisen toiminnan motivaation tulisi siten olla puhtaasti altruistista eli sellaista, jossa päämääränä on toisten ihmisen hyvän edistäminen ilman pyrkimystä oman edun turvaamiseen tai oman hyvän lisäämiseen. Tälle vastakkaisena asenteena voidaan pitää egoismia, jossa toiminta perustuu itsekkääseen oman edun turvaamiseen ja lisäämiseen. Luterilaisen etiikan mukaan itsekkyyden asennetta vastaan tulisi taistella kaikilla elämänalueilla, myös taloudessa ja politiikassa. Siten luterilaisuus ja kristillinen etiikka yleensäkin eroavat ihmiskäsityksissään liberalismista esimerkiksi juuri siinä, että edelliset katsovat oman edun tavoittelua vääristyneen rakkauden eli synnin seurauksena kun jälkimmäinen pitää sitä täysin luonnollisena. (Raunio 2007, 116–128, 269.)

Myös roomalaiskatolisen kirkon yhteiskunnallinen opetus painottuu ihmisten yhteisen hyvän tavoittelemiseen. Siinä yhteinen hyvä on itsen yläpuolella oleva korkein hyvä ja tämän tavoittelussa keskeisenä ulottuvuutena on yhteisöllisyys. Roomalaiskatolisen sosiaaliopin peruslähtökohtana on persoonan kehittyminen Jumalaa ja toisia ihmisiä kohti suuntautuvaksi ihmiseksi. (Raunio 1999b, 49, 52.) Ortodoksisen kirkon alkuajoilta lähtien myös sen eettisessä opetuksessa on esiintynyt opetus armeliaisuudesta ja lähimmäisen rakastamisesta, köyhien ja sorrettujen ihmisten ihmisarvon puolustamisesta ja suojelemisesta, sillä Kristus

on ortodoksisuudessa kirkon sosiaalisen vastuunkantamisen esikuva (Kotiranta 1999, 123–125). Amnellin (1999, 153) mukaan kristillisiä kirkkokuntia yleisemminkin kaikissa suurissa uskonnoissa pelastusstruktuurina esiintyy siirtyminen itsekeskeisyydestä todellisuuskeskeisyyteen. Esimerkiksi juutalaisuudessa, jolle kristinusko pohjautuu, pelastusajatuksena on aina ollut yhteisöllisyys yksilöllisyyden sijaan. Kristinuskossa pelastus voidaan nähdä kääntymiseen uskossa Jumalan puoleen ja luopumista itsekeskeisyydestä tai itsekeskeisestä huolehtimisesta, jolloin hänestä tulee jumalallisen rakkauden kanava maailmalle. (Amnell 1999, 153–154; Hick 1996, 184.) Myös Suomen ortodoksisen kirkon arkkimandriitta Ambrosiuksen (1988, 203) mukaan kristillisyyteen kuuluu luopuminen omasta yksilöllisestä itseriittoisuudesta, omien saavutusten ja ansioiden hylkääminen sekä tahto elää rakastavana. Vaikka käsitys yksilön, yhteisöjen ja valtion välisistä suhteista ja tehtävänjaosta on esimerkiksi roomalaiskatolisessa Etelä-Euroopassa toisenlainen kuin luterilaisessa pohjoisessa, pitävät kaikki kristilliset kirkkokunnat kuitenkin ihmistä toisten yhteyteen luotuna ja yhteisöllisenä olentona (Raunio 1999a, 36–37). Kristinuskosta voidaankin sanoa, että se on vahvasti yhteisöllisiä arvoja korostava uskonto (Ketola, Kääriäinen & Niemelä 2007, 62).

Roomalaiskatolinen kirkko esittää ja uudistaa moraalia ja yhteiskuntaa koskevia opetuksia useimmiten paavien nimissä julkaistuissa kiertokirjeissä tai piispojen julkaisemissa katekismuksissa tai muissa yhteisissä asiakirjoissa. Luterilaisessa, reformoiduissa tai ortodoksisessa kirkoissa ei ole käytössä samankaltaista sosiaalieettistä uudistusjärjestelmää, vaikka myös niillä on yhteiskuntaeettisiä näkemyksiä ja pyrkimyksiä. (Raunio 1999a, 40; Kotiranta 1999, 122–123.) Euroopan kristillisistä kirkoista roomalaiskatolinen kirkko edustaa etiikassaan näkemystä, jonka mukaan etiikan perusta on kaikille yhteinen moraalilaki, jonka lähtökohdille kristillinen etiikka rakentuu jalostaen luonnolliset moraaliset hyveet kristillisiksi hyveiksi. Luterilaisen teologian eettisestä peruslähtökohdasta ei puolestaan ole selkeää vallitsevaa käsitystä, vaan siitä on olemassa ristiriitaisia näkemyksiä perustuuko luterilainen etiikka Jumalan erityiseen ilmoitukseen Raamatussa, luonnolliseen moraalilakiin vai luonnollisen moraalilain ja kristittyjä velvoittavan rakkauden käskyn periaatteisiin. Reformoitu teologia puolestaan edustaa melko selkeästi kristillistä tai raamatunmukaista etiikkaa, jossa ihmisen luonnollista moraalitajua pidetään niin heikkona, ettei sen varaan pelkästään voi rakentaa yhteiskunnallista ja yhteisöllistä elämää. (Raunio 1999a, 38–39.)

Etiikkaan läheisesti liittyvistä hyveistä puhuessaan Suomen evankelis-luterilaisen kirkon arkkipiispa Paarma (2008, 113) peräänkuuluttaa ahneuden sijaan kohtuullisuutta. Luterilaisen kirkon perustaja Luther näki mammonan pahimmaksi epäjumalaksi, jonka liiallinen tavoittelu oman ja toisten ihmisten hyvinvoinnin kustannuksella ei ole hyväksi. Paarma muistuttaakin, että puhuttaessa luterilaisesta työmoraalista ja siihen liitettävästä ahkeruudesta ja työn kunnioittamisesta, unohdetaan usein se, että Luther korosti näiden ohella myös koh-

tuullisuutta ja riittävää lepoa. Luterilaisesta työn etiikasta puhuttaessa näitä jälkimmäisiä hyveitä ei useinkaan tiedosteta, kun taas edellisiä korostetaan. (Paarma 2008, 113.) Protestanttiseen työetiikkaan liitetyt tehokkuuden ja voiton tavoittelun päämäärät eivät kuitenkaan Weberinkään mukaan sisälly luterilaiseen etiikkaan (Sihvola 2005, 253; Peura 2007, 50). Siten puhuttaessa esimerkiksi Weberin lanseeraamasta protestanttisesta työetiikasta, eivät kaikki kristilliset kirkkokunnat näe kyseisiä arvoja kristillisiksi tavoiteltaviksi arvoiksi, vaan protestanttisen työetiikan mukainen näkemys pohjautuu lähinnä kalvinistiseen protestanttiseen suuntaukseen. Raunion (1999d, 99) mukaan Weberin näkemyksiä on kuitenkin kritisoitu eikä niitä ole sellaisenaan hyväksytty. On katsottu, että Weberin näkemykset eivät perustuneet Calvinin ja varhaisten reformoitujen opetuksiin, vaan Calvinin näkemyksiä on myöhemmin tulkittu tavalla, josta myöhemmin kehkeytyi ns. protestanttinen etiikka. Vaikka kyseinen protestanttinen etiikka onkin myötävaikuttanut kapitalismin ja taloudellisen rationalismin syntymiseen, muuttui kapitalismi kuitenkin myöhemmin yksiulotteisen utilitaristiseksi ja hengettömäksi materialismiksi, missä kristillinen altruismi ja humanismi saivat tehdä tilaa pääomien kasvattamiselle, rahan ja materiaalin palvonnalle sekä taloudellisen hyödyn saavuttamiselle (Wilska 2006, 110–111). Vaikka kalvinismi on siis liitetty kapitalistisiin näkemyksiin, on sen tyypillisiin piirteisiin kuitenkin aina kuulunut kristillisen ja raamatullisen etiikan ja elämäntavan korostus myös valtiollisen elämän perustana, mikä on tarkoittanut yhteiskunnallisen elämän keskeiseksi päämääräksi yhteisen hyvän tavoittelemisen. Kohtuuton oman edun tavoittelu toisten kustannuksella ei siihen ole kuulunut. (Raunio 1999d, 100–101.)

Hytönen (2003, 166–178) toteaakin, että yhdentyvän markkinatalouden ja maailmanmarkkinoista kamppailun mukanaan tuomat arvot voivat olla ristiriidassa kristillisten perusarvojen kanssa. Myös Raunion (2007, 253) mukaan kristilliset kirkot ovat varsin laajasti nähneet uusliberalismin uhkana niille sosiaalieettisille periaatteille ja pyrkimyksille, joita kristinusko edustaa. Paarma (2008, 110–113) toteaakin, että taloudellisten arvojen vallatessa yhä enemmän sijaa perinteisiltä kristilliseen arvomaailmaan perustuvilta arvoilta esimerkiksi lepopäivän vietto ja sen pyhittäminen on yhteiskunnassamme kadonnut miltei olemattomiin, vaikka lepopäivän kunnioittaminen olisi välttämätöntä levon, virkistyksen ja itsensä hoitamisen kannalta ja sen suoma yhteinen aika esimerkiksi perheelle, ystäville ja tuttaville olisi merkittävää yhteisöllisyyden kannalta. Kohtuullisuus ansaitsemisessa voisi puolestaan tarkoittaa sitä, mitä tarvitaan ylläpitämään elämää riittävässä laajuudessa. Ylitse jäävän voisi hyvin antaa esimerkiksi niille, jotka ovat itseä suuremmassa tarpeessa. Kohtuus olisikin hyvä ohje esimerkiksi työnantajille, pohdittaessa minkälaisiin taloudellisiin tuloksiin pyritään, ja kuinka paljon työpanosta työntekijöiltä edellytetään tämän saavuttamiseksi. (Paarma 2008, 110–113.) Kristillisen käsityksen mukaan hyvään elämään kuuluu myös vastuullinen elämäntapa, johon kuuluu asettuminen heikon

puolelle (Hytönen 2003, 166–178) ja vähäosaisista huolehtiminen (Räisänen 2004, 177).

Kristinuskon ja kristillisen etiikan keskeisiä arvolähtökohtia ovat siis rakkaus Jumalaan ja lähimmäisiin. Arvopäämäärät ovat näin ollen itsestä poispäin, eivät itsekeskeisiä, jolloin ne Schwartzin toisen arvoakselin osalta edustavat selkeästi itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja. Toisen arvoakselin osalta esimerkiksi luterilainen perinne on suhtautunut penseästi luovuuteen ja muutoksiin moraalikysymysten yhteydessä, jolloin se suhteessa moraaliin ja sosiaalisiin rakenteisiin on konservatiivinen (Knuuttila 1999, 30–31). Kristillisessä arvomaailmassa myös arvojen pysyvyys ja muuttumattomuus ovat tärkeitä, sillä kristinusko perustuu ilmoitettuun sanaan eli Raamattuun, jota vuosituhannesta toiseen on pidetty muuttumattomana kristillisen uskon perustana. Toisen arvoakselin osalta kristinusko ja kristillinen etiikka korostavat siis säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja, jolloin ne kokonaisuudessaan edustavat arvoiltaan selkeästi yhteisökeskeisiä arvoja.

Seuraavassa luvussa tarkastellaan konservatismia ja sille tyypillisiä arvoja. Vaikka myös konservatismia pidetään usein arvoiltaan liberalismille vastakkaisena kommunitarismin, kristinuskon ja kristillisen etiikan ohella, ei se sitä aina ole, vaan konservatismin eri muodoissa voi olla myös yhtäläisyyksiä liberalismin arvoihin riippuen siitä, minkä maan tai aikakauden konservatismista on kysymys. Koska konservatismin arvoja on yksiselitteisesti vaikea määritellä, on konservatismi teoreettisena viitekehyksenä tulosten tarkastelun yhteydessä jätetty pois. Käsitteiden selventämiseksi seuraavaksi tarkastellaan kuitenkin myös konservatismia.

3.3 Säilyttämisarvot ja konservatismi

Konservatismilla tarkoitetaan yleensä henkistä ja sosiaalista kokonaisnäkemystä, jolle on ominaista pyrkimys vanhan säilyttämiseen ja haluttomuus nopeisiin muutoksiin. Konservatismin aate perustuu juutalaiskristilliseen traditioon, jonka mukaan maailma on luotu ja jossa totuus, hyvyys ja kauneus ovat objektiivisia arvoja, eivät yksityisen ihmisen mielijohteista syntyneitä. Tähän maailmaan kuuluu ajatus ihmisen epätäydellisyydestä, mikä on seurausta ihmisen syntiinlankeemuksesta. Konservatismin suhde maailmaan on skeptinen, se ei oleta, että maailmaan kyettäisiin muodostamaan pysyvä onnen tila, vaan että ongelmien keskellä tullaan toimeen. Ihminen nähdään osana pitkäaikaista kulttuuritraditiota, joka on muovautunut vuosisatojen saatossa nykyiseen muotoonsa. Tätä ei pitäisi äkillisesti uusien suuntausten perusteella muuttaa, vaan muutos tulisi sitoa traditioon ja olla siihen soveltuva. (Suvanto 1994, 13–17.) Tällä tavoin toimien estettäisiin muutospaineiden patoutuminen ja puhkeaminen radikaaleiksi, vallankumouksellisiksi muutoksiksi (Vares 1993, 25).

Konservatismi ymmärretään yleensä pitkällä ajalla kehittyneiden asioiden, kuten arvojen, perinteiden, tapojen, käytäntöjen ja instituutioiden säilyttämistä ja kunnioittamista korostavana ideologiana. Se voidaan määritellä myös ajatussuunnaksi, joka kunnioittaa omalla voimallaan pitkän ajan kuluessa kehittyneitä yhteiskunnallisia instituutioita, suojelee niiden autonomiaa ja puolustaa niiden myötä sukupolvelta toiselle siirtyvää moraaliperintöä. Konservatismissa yhteiskunnan muodostavat erilaisten auktoriteettien hierarkia, johon kuuluvat mm. perhe, suku, kirkko, paikallisyhteisö jne. (Harisalo & Miettinen 1997, 58–59, 63–67.) Peruskäsitteitä konservatismissa ovat mm. traditio, uskonto, moraali, traditionaalinen ja sovinnainen kulttuurinäkemys, taipumus samaistaa uudet arvot rappioksi, kirkon puolustaminen paitsi uskonnon vuoksi, myös instituutiona ja kulttuuriperintönä, perinteisten instituutioiden kunnioitus, kokonaisuusajattelu, luokkapolitiikan torjuminen, perhekeskeisyys, perityn vallan puolustaminen, pätevyyden ja sivistyksen korostaminen, nationalismi/patriotismi, yksityinen omistusoikeus, varovaisuus, skeptillisyys, meritokraattisuus, ihmisten välisten eroavaisuuksien korostaminen ja puolustaminen sekä reaalipolitiikkaan ja valtionetuun vetoava politiikka (Vares 1993, 24–25; 1997, 165).

Konservatismin juuret ovat valistuksellisen, tietoista yhteiskunnallista muutosta tavoittelevan ajattelun vastustuksessa. Voidaankin sanoa, että konservatismi syntyi vastareaktiona Ranskan vallankumoukselle ja vallankumouksellisille ajatuksille. (Suvanto 1994, 15, 326; 1997, 151.) Ideologisena päävastustajana konservatismilla on ollut liberalismi (Suvanto 1997, 152). Aatteellisena erona konservatismin ja liberalismin välillä on poikkeava käsitys ihmisen luonnosta, erilainen tapa käsitellä eettisiä ja moraalisia ongelmia sekä ero suhtautumisessa valtioon ja kansalaisyhteiskuntaan. Ristiriita pohjautuu näkemykseen vapaudesta: liberalismi puolustaessaan ihmisen autonomiaa näkee valtion lähinnä pakkovaltana, kun taas konservatistisessa velvollisuusyhteiskunnassa ihmisistä pyritään huolehtimaan lain ja järjestyksen avulla. Konservatismin mukaan valtion tehtävänä on pitää stabiliteettia epätäydellisessä maailmassa. Tässä tehtävässä tarvitaan nimenomaan vahvaa valtiota, sillä politiikan mahdollisuudet tämän tehtävän toteuttamiseen ovat rajalliset. Liberalismissa puolestaan katsotaan, että valtion apuun tulisi turvautua mahdollisimman vähän. (Suvanto 1994, 333.)

Koska konservatismi vastustaa kaikkia abstraktisia teorioita yleisemminkin, ei sillä ole ns. suuria teorian oppi-isiä. Teoriaa konservatiivit eivät puolestaan ole tarvinneet siksi, etteivät he ole aikoneetkaan muuttaa yhteiskuntaa radikaalisti. Siksi konservatiiveja on kutsuttu usein pragmaatikoiksi, joiden aate ilmenee parhaiten poliittisessa toiminnassa. (Suvanto 1994, 13–14, 16.) Tästä huolimatta myös konservatismissa on ollut tunnettuja teoreetikkoja. Näitä ovat olleet mm. Joseph-Marie de Maistré, Louis-Gabriel de Bonald sekä Edmund Burke. (Vares 1993, 18.)

Koska konservatismin ajatukset ovat liittyneet kulloiseenkin yhteiskunnalliseen tilanteeseen muotoutuen tilanteen mukaan, on konservatismi ollut sisällöl-

tään hyvin muuttuva ideologia. Tämän vuoksi se on katsottu yhdeksi ideologisesti vaikeimmin määriteltäväksi termiksi. Konservatismia ei myöskään ole analysoitu yhtä perinpohjaisesti kuten esim. sosialismin, sosiaalidemokratian, kommunismin tai liberalismin teorioita (Vares1993, 17; ks. myös Suvanto 1994, 13–14). Tästä huolimatta konservatismista voidaan erotella kuusi erilaista ideaalityyppiä (Aronson 1990, 236–245). Näitä ovat 1. feodaalinen konservatismi (usko jumalalliseen johdatukseen ja eriarvoisten ihmisten harmoniseen yhteyteen ryhmiensä edustajina ylhäältä annetun sosiaalisen hierarkian puitteissa, syvä haluttomuus minkäänlaisiin muutoksiin sekä absoluuttisen monarkian ja yksilökeskeisen demokratian vieroksuminen), 2. historistinen konservatismi (historialla on päämäärä ja jokaisella kansalla on tehtävänsä päämäärää tavoiteltaessa, elitistinen ja epätasa-arvoinen ihmisnäkemys), 3. traditionalistinen konservatismi (aiempien sukupolvien kokemukset tärkeitä), 4. paternalistinen konservatismi (eliitin ja kansallisen perinteen yhteensovittaminen), 5. skeptinen konservatismi (ei usko uskonnon ja tradition dominoivaan merkitykseen) sekä 6. pragmaattinen konservatismi (yleinen yhteishyväpolitiikka, meritokratia, demokratia ja yhteiskunnan sisäisten konfliktien poistaminen). (Vares 1993, 22–23; Suvanto 1994, 17.)

Myös eri maiden kesken on eroja siinä, mitä konservatismilla tarkoitetaan ja minkälaisia ominaispiirteitä siihen liitetään. Esimerkiksi Englannissa, USA:ssa, Saksassa, Ranskassa, Ruotsissa ja Suomessa konservatismilla on tarkoitettu eri asioita ja niillä on ollut erilaisia yhteiskunnallisia painotuksia ja tavoitteita. Näistä täysin poikkeavana voidaan pitää erityisesti suomalaista konservatismia. Sen aatemaailma on ollut perustaltaan talonpoikainen (aivan kuten Ranskan vallankumouksen liberalismissa), voimakkaasti luterilainen ja kansallinen. Se on edustanut suomenkielistä syrjittyä väestöä, joka on pyrkinyt säätykierrossa ylöspäin. Aikaisemmin peritty valta oli ollut ruotsinkielisillä sekä venäläisillä. Perityn vallan edustajaksi suomalainen konservatismi muuttui vasta itsenäistymisen jälkeen ja sen merkitys itsenäisyyden toteuttajana ja puolustajana on ollut merkittävä. Se puhui perinteen voiman ja opetuksien puolesta ja pyrki hillitsemään ja jarruttelemaan liian nopeita yhteiskunnallisen muutoksen suuntaamisia. Yksi merkittävä konservatiivinen liike Suomessa 1900-luvun alussa oli vanhasuomalaisuus. Tähän vanhasuomalaisuuteen katsottavia vaikuttajahenkilöitä ovat olleet mm. Johan Vilhelm Snellman ja Yrjö Sakari Yrjö-Koskinen, jotka, ainakin jollain tavalla, edustivat Hegelin näkemyksiä. Vanhasuomalaisuuden vastapoolina, liberalismin edustajana, Suomessa toimi ns. nuorsuomalaisuus ja sen sosiaaliliberalistinen uudistuslinja. Vanha- ja nuorsuomalaisten eroksi voidaan määritellä sen, että kun vanhasuomalaiset pyrkivät humanisoimaan lujan valtion johdolla markkinatalouteen perustuvan yhteiskunnan, pyrkivät nuorsuomalaiset vastaavasti puhtaaseen, intressiedustukseen pohjautuvaan markkinatalouteen, jossa valtion tehtävänä oli oikeuden toteuttaminen, mutta mahdollisimman vähäinen puuttuminen kansalaisyhteiskunnan alueeseen. (Suvanto 1994, 168–180, 325.)

Sekavuutta konservatismin määrittelyssä ja ymmärtämisessä on aiheuttanut myös yhdysvaltalainen konservatiivisuus, mikä on hyvin erilaista muille eurooppalaisille konservatismeille. Euroopassa liberalismin ideologia pääsi voimiinsa valistuksen aikana ja Ranskan suuressa vallankumouksessa, mitä vastustamaan konservatismi juuri kehittyi. Konservatismi Euroopassa pyrki säilyttämään vanhaa ylimystövaltaa ja vallankumous tuli talonpoikien ja muiden ei-valtaapitävien taholta. Yhdysvalloissa vallankumous tapahtui irtautumalla eurooppalaisesta ikeestä valtaapitävien toimesta. Eurooppalaisen konservatismin suuri ajattelija Edmund Burke ihailikin Amerikan vallankumousta samalla kun inhosi Ranskan vallankumousta. (Eskola 2006, 125.)

Burken ajattelussa konservatismia edustavat kuusi periaatetta, joita ovat syvä epäilys valtiovaltaa kohtaan, vapauden merkitys tärkeämpänä tasa-arvoisuuden sijaan, isänmaanrakkauden korostaminen, vakiintuneisiin instituutioihin ja hierarkioihin uskominen, skeptisyys edistystä kohtaan sekä elitismi. Amerikkalaisessa konservatismissa korostetaan kolmea ensiksi mainittua ja hylätään kolme jälkimmäistä. Amerikkalainen konservatismi on siten sekoitus ylitraditionalismia ja klassista liberalismia, joista jälkimmäiselle perustava tavoite on vapaus, kun taas klassisessa konservatismissa kiinnitetään ennemminkin katse hyveisiin. Amerikkalaisen konservatismin ja klassisen konservatismin erona voidaan pitää myös edellisen uskossa ihmisen kykyyn muuttaa maailma paremmaksi. (Eskola 2006, 151–154.)

Yhdysvalloissa konservatiivinen liike oli alun perin vastareaktio liberaalien demokraattien yrityksestä ajaa maata poliittisesti vasempaan suuntaan ja vahvistaa hallintoa. Konservatismi muotoutui tästä edelleen ideologiaksi, joka ei ole pelkästään vastareaktio jollekin toiselle ideologialle, vaan se myös varautuu aggressiivisestikin ennalta tuleviin haasteisiin. Amerikkalainen konservatismi ei ole myöskään yhtenäinen liike, vaan siihen kuuluvat traditioitten häviämistä vastustavat paleokonservatiivit, kapitalismin ideologiaa korostavat libertariaanit, politiikkaan uskontoa vaativat uskonnolliset konservatiivit, veroja vastustavat liike-elämän konservatiivit sekä koulutusta korostavat filosofiset elitistit. Se on ennemminkin käytännöllinen ja joustava, suuriin haasteisiin vastaamaan muotoutunut uskomus-, ajattelu- ja reagointitapa kuin selkeä ideologia. Yhdysvalloissa konservatismin vastakohtana on voimakasta hallintoa ja valtiota kannattava liberalismi. (vrt. uusliberalismi vastakkainen tällaiselle ajattelulle, uusliberalismin edustajia oli presidentti Ronald Reagan, joka oli konservatiivi, eli Yhdysvalloissa konservatismi on lähempänä uusliberalismia kuin liberalismi). (Eskola 2006, 151–154.)

Vaikka liberalismi ja konservatismi edustavat siis toisilleen erilaisia aatteellisia lähtökohtia, muodostivat Yhdysvaltojen politiikassa neokonservatismiksi ja neoliberalismiksi mainitut suuntaukset yhdessä poliittisen oikeiston ideologisen perustan 1980-luvulla (Suvanto 1994, 252–253). Verrattuna uusliberalismiin korostuvat uuskonservatismissa enemmän moraali ja arvot, kuri ja järjestys sekä

auktoriteetit ja traditio kuin kapitalistinen talousteoria. Uuskonservatistit ovatkin arvostelleet uusliberalismin liiallista talouspoliittisuutta ja suurten, eettisten arvojen puuttumista materialismin takaa. (Vares 1997, 166–168, 171.) Nykyään poliittinen oikeisto Yhdysvalloissa on kuitenkin enemmän neoliberalistinen kuin neokonservatiivinen. Myös tavallisen kansalaisen konservatismi on Yhdysvalloissa ennemminkin ääriliberalismia, joka puolustaa jyrkästi vanhoja vapausarvoja. Verrattuna eurooppalaiseen liberalismiin, amerikkalainen liberalismi korostaa vapautta ihmistä kahlehtivista rajoituksista ja markkinatalouden periaatteita, kun eurooppalainen liberalismi kannattaa yksilön vapautta johonkin perustuen valistuksen humanistiseen perintöön ja sosiaalisuuden painottamiseen sekä vastuullista markkinataloutta. Tästä johtuen anglosaksista liberalismia amerikkalaisessa muodossaan onkin kutsuttu yhdysvaltalaiseksi konservatismiksi, kun mannermainen liberalismi on taas hyvin lähellä toisaalta sosiaalidemokratiaa ja toisaalta maltillista konservatismia. (Suvanto 1994, 324–325, 332; 1997, 157–158.)

Yhteenvetona edellisestä luvusta voidaan todeta, että konservatismi pyrkii nimensä mukaisesti säilyttämään olemassa olevaa tai ainakin jarruttamaan tai kontrolloimaan nopeaa ja radikaalia yhteiskunnan muuttumista. Vaikka konservatismia voidaan siis pitää vastakkaisena aatteena liberalismille korostaessaan Schwartzin arvoteorian säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja, esiintyy etenkin sen amerikkalaisessa muodossa myös erilaisia vapausarvoja, jotka ovat säilyttämisarvoille vastakkaisia (ks. esim. Gylling 2002, 438–439). Myöskään toisen Schwartzin arvoakselin osalta konservatismi ei selkeästi määrity vain toisen arvoulottuvuuden arvoja edustavaksi. Konservatismi on myös hyvin muuttuva ideologia, jonka ajatukset liittyvät usein kulloiseenkin yhteiskunnalliseen tilanteeseen. Myös eri maissa konservatismiin voidaan liittää toisistaan poikkeavia päämääriä ja piirteitä. Siksi konservatismille tyypillisiä arvoja ei yksiselitteisesti voida määritellä vain tiettyjä Schwartzin arvoteorian arvoulottuvuuksia edustaviksi.

Edellisissä luvuissa on tarkasteltu sellaisia yhteiskuntateorioita, ideologioita ja ajattelumalleja, joissa yhteiskunnan kehittämisen lähtökohtina korostuvat toisilleen vastakkaiset arvolähtökohdat. Näitä vastakkaisia arvolähtökohtia edustavat toisaalta yksilökeskeinen ja toisaalta yhteisökeskeinen ajattelu. Selkeimmin esitellyistä ideologioista ja yhteiskuntateorioista yksilökeskeisiä arvoja korostaa uusliberalismi. Yhteisökeskeisiä arvoja edustavat puolestaan selkeimmin kommunitaristinen yhteiskuntateoria sekä kristinusko ja kristillinen etiikka. Aikaisemmin esitellyistä aatteista konservatismi ei puolestaan edusta arvoiltaan selkeästi vain joko yhteisö- tai yksilökeskeisyyttä, vaan sisältää molempia arvolähtökohtia riippuen siitä, minkä maan tai aikakauden konservatismista on kysymys. Tämän johdosta vertailtaessa tämän tutkimuksen tulososiossa analysoitujen asiakirjojen, tavoiteohjelmien ja lausuntojen arvoja sellaisten yhteiskuntateorioiden ja ideologioiden arvoihin, joissa korostuvat joko yhteisö- tai yksilökeskeiset

arvot, on vertailukohteina käytetty selkeimmin määriteltäviä uusliberalismia sekä kommunitarismia, kristinuskoa ja kristillistä etiikkaa.

4 ARVOT JA YHTEISKUNNAN MUUTTUMINEN

Seuraavaksi tarkastellaan arvojen muuttumista yhteiskunnassa. Aluksi esitellään arvomuutosten mekanismeja. Tämän jälkeen tarkastellaan kolmessa viimeisimmässä yhteiskuntamuodossamme painottuneina nähtyjä arvoja. Näitä yhteiskuntamuotoja ovat olleet 1) traditionaalinen maatalousyhteiskunta, 2) jälkitraditionaalinen ja moderni teollisuusyhteiskunta sekä 3) jälkiteollinen, postmoderni informaatioyhteiskunta.

Arvomuutoksista puhuessaan ovat monet arvotutkijat (esim. Riesman 1953; Rescher 1969, 68–73; Hofstede 1980; Harding, Phillips & Fogarty 1986; Puohiniemi 1993, 19–20; Inglehart 1977; 1987; 1990; 1997; Pohjanheimo 1997, 32–35; Mikkola 2003, 63) todenneet, että yhteiskunnassa vallalla olevat arvot tai arvojen painotukset voivat muuttua erilaisissa yhteiskunnallisissa murrosvaiheissa. Erilaisia arvojen muutostyyppejä Rescherin (1969, 68–73) mukaan voivat olla esimerkiksi 1) arvojen omaksuminen tai hylkääminen, mikä tarkoittaa kokonaan uusien arvojen omaksumista tai vanhojen arvojen hylkäämistä. Tällainen muutostyyppi tulee kysymykseen lähinnä yksilöiden tai pienehköjen ryhmien, ei koko yhteiskunnan tai kulttuurin osalta. Esimerkkinä tällaisesta voidaan mainita vaikkapa ympäristöarvojen voimistuminen läntisissä yhteiskunnissa. Toinen arvomuutostyyppi on 2) arvon levinneisyydessä tapahtuva muutos, mikä tarkoittaa tilannetta, jossa jokin arvo leviää ihmisryhmän ja yhteiskunnan sisällä ja josta tulee kannatettu arvo. Kolmas on 3) muutos arvon tärkeydessä, eli jotakin arvoa voidaan alkaa korostaa aiempaa enemmän tai vähemmän. Neljättä muutostyyppiä voidaan nimittää 4) arvojen tärkeysjärjestyksen muutokseksi, missä jonkun arvon merkitys voimistuu ja se nousee arvohierarkiassa muiden väistyessä arvohierarkiassa alaspäin. 5) Arvojen soveltamisalan muutoksella tarkoitetaan tietyn arvon kattavuudesta ja kohteista tehtäviä uusia linjauksia. 6) Arvojen uudelleen standardoinnilla tarkoitetaan puolestaan sitä, että arvon toteutumisen kriteeriä muutetaan ja että arvolle asetetut vaatimukset muuttuvat. 7) Arvojen kohteen muutoksesta voidaan puhua silloin, kun arvon toteuttamisen kohde muuttuu. (Rescher 1969, 68–73; Mikkola 2003, 59–60; ks. myös Pohjanheimo 1997, 32–35; 2005, 243–244.)

Arvojen muutokset yhteiskunnissa ovat yleensä hitaita ja muutokset ovat ennemminkin painotuksen siirtymiä (Heino 1993, 55; Pohjanheimo 2005, 245). Siksi myös suomalaisessa yhteiskunnassa arvomuutokset näyttävät olevan hitaita (Puohiniemi 1993, 21). Tosin nykyisessä yhteiskunnassamme, missä kehitys kiihtyy aikaisempaa nopeammin, voidaan myös arvojen olettaa muuttuvan nopeammin (Hirsjärvi 1975, 4–5). Muutokseen voivat vaikuttaa esimerkiksi yhteiskunnan taloudellisten tilanteiden muutokset (Puohiniemi 1993, 21.)

Tarkasteltaessa pitkällä aikavälillä arvojen muutoksia Euroopassa, on arvomaailmassa ja ihmiskuvassa tapahtunut keskiajan lopusta nykyhetkeen seuraavat kolme suurta muutosta. Näitä ovat 1) arvomaailman maallistuminen, 2) yksilöllistyminen ja 3) arvojen suhteellistuminen. Arvomaailman maallistumisella tarkoitetaan pyhän, yliluonnollisen ja jumalallisen ilmoituksen väistymistä välineellisen järjen tieltä. Se ilmenee ihmisten perimmäisten tavoitteiden sekularisoitumisena (ks. Weber 1990). Myös yksilöllisyys ja ihmiskuvan individualisoituminen on jatkunut halki koko uuden ajan. Arvomaailman suhteellistumisella tarkoitetaan puolestaan sitä, että eri ihmisillä ja kulttuureilla on erilaisia arvoja. Arvojen suhteellistumisen kanssa aatteellisessa sopusoinnussa on individualismi korostaessaan jokaisen yksilön itsemääräämisoikeutta omiin arvoihinsa, jolloin mitään kaikille yhteistä ja yhtenäistä arvopohjaa ei voi olla. (Helkama 1997, 242–255.)

Myös eri yhteiskuntamuotojen välillä on nähtävissä arvomuutoksia. Viimeisimmistä yhteiskuntamuodoistamme voidaan käyttää nimityksiä 1) traditionaalinen maatalousyhteiskunta, 2) jälkitraditionaalinen ja moderni teollisuusyhteiskunta sekä 3) jälkiteollinen, myöhäisteollinen, informaatio- tai postmoderni yhteiskunta (ks. Masuda 1980, 29–35; Toffler 1980, 25–27; Naisbitt 1984, 11–19; Antikainen 1993, 102; Inglehart 1997, 76). Traditionaalisesta puhuttaessa tarkoitetaan sillä lähinnä menneeseen ja perinteisiin liittyvää aikaa ja sen ilmentymää. Modernilla puolestaan tarkoitetaan sitä, mikä tulee traditionaalisuuden jälkeen ja on erilainen kuin traditionaalinen (Jallinoja 1991, 41). Vaikka modernilla teollisuusyhteiskunnalla tarkoitetaan tässä tutkimuksessa traditionaalisen maatalousyhteiskunnan jälkeistä aikaa ennen nykyistä postmodernia informaatioyhteiskuntaa, voidaan modernin käsitteellä tarkoittaa myös juuri nykyistä, uutta ja ohimenevää, omalle ajalle ominaista. Siksi modernisuus voidaan nähdä tietyn aikakauden sijaan myös jatkuvasti muuttuvana, jolloin myös käsitys modernista voi vaihdella eri aikoina. (Mikkola 2003, 58–59.)

Traditionaalisessa yhteiskunnassa talousjärjestelmä oli luonteeltaan paikallaan pysyvää ja perustui olemassa olevien rakenteiden säilyttämiseen (Poutiainen 2007, 19–20). Traditionaalisesta aikakaudesta teolliseen ja moderniin yhteiskuntaan siirtymisen aiheuttivat kaupungistuminen, teollistuminen ja teknologian kehitys. Myös ihmisten emansipaatiopyrkimys eli pyrkimys vapautumaan vanhasta ja menneestä päämääränä uuden ja modernin tavoittelu oli modernisaatiokehityksen taustalla. (Jallinoja 1991, 41; Heiskala 1996, 163–165, 170.) Modernin erityispiirteitä olivat esimerkiksi kapitalismin kehittyminen, yritteliäisyys, industrialisoituminen, rationalisoituminen, luottamus tieteen ja tekniikan hyödyllisyyteen (Heiskala 1996, 163–165, 170; Rinne ja Salmi 1998, 23–24) sekä individualisoituminen ja sekularisoituminen (Niiniluoto 1994c, 21; 1996, 42). Yhteistä modernisuudelle oli kuitenkin pyrkimys edistykseen, tuottavuuteen ja kilpailukyvyn lisääntymiseen (Bauman 2002, 38).

Modernisaation nykyistä vaihetta on kutsuttu postmoderniksi. Postmodernin käsite voidaan ymmärtää joko asenteeseen ja ajattelutapaan tai eräänlaiseen postmoderniin vaiheeseen liittyvänä (Sihvola 1998, 170). Postmodernissa aikakaudessa modernille ominaiset totuuden, edistyksen, tieteen ja järjen käsitteet ovat alkaneet menettää uskottavuuttaan. Myös uskon menettäminen ns. suuriin kertomuksiin ja moraalisiin auktoriteetteihin, yksilöllisyyden korostuminen esimerkiksi arvojen valinnassa ja niiden muodostumisessa, itsekkyys, elämyksien ja vapauden korostaminen, moniarvoisuus ja arvojen ambivalenssi ovat olleet postmodernille tyypillisiä piirteitä (Hautamäki 1996, 35–39; Launonen 2000, 14; Paarma 2000, 16–19). Myös moraaliset uskomukset, sosiaaliset suhteet ja uskonnolliset arvot ovat menettäneet merkitystään (Paarma 2000, 16–19; Värri 2002b, 58).

Seuraavaksi tarkastellaan yksityiskohtaisemmin viimeisimmissä yhteiskuntamuodoissamme painottuneina nähtyjä arvoja sekä arvojen muutoksia kyseisten yhteiskuntamuotojen välillä. Näistä yhteiskuntamuodoista käytetään nimityksiä a) traditionaalinen maatalousyhteiskunta, b) moderni teollisuusyhteiskunta ja c) postmoderni informaatioyhteiskunta. Tässä tutkimuksessa puhuttaessa kyseisistä yhteiskuntamuodoista määritellään ne väljästi seuraavalla tavalla: Traditionaalisella maatalousyhteiskunnalla tarkoitetaan aikakautta, joka on ollut ennen modernia aikakautta ja jonka tässä tutkimuksessa on katsottu jatkuvan Suomen teollistumiseen asti. Modernilla teollisuusyhteiskunnalla tarkoitetaan teollistumisen aikakautta, jonka katsotaan karkeasti alkaneen 1900-luvun puolivälistä jatkuen vuosisadan viimeisille vuosikymmenille asti, jonka jälkeistä aikakautta, erityisesti viimeistä parinkymmenen vuoden aikajaksoa, on tässä tutkimuksessa kutsuttu postmoderniksi informaatioyhteiskunnaksi. Aikarajat eri aikakausien välillä eivät kuitenkaan ole tarkkoja, vaan ennemminkin väljiä aikakehyksiä kuvaamaan kyseisten ajanjaksojen tyypillisimpiä arvoja.

4.1 Arvot traditionaalisessa maatalousyhteiskunnassa

Traditionaalisiksi arvoiksi ovat Harding, Phillips ja Fogarty (1986, 22) määritelleet tottelevaisuuden, hyvät tavat, rehellisyyden, kovan työn sekä säästäväisyyden. Agraarissa yhteiskunnassa yhteisöllisenä pyrkimyksenä oli eloonjäänti ja arvoja sävyttivät uskonnolliset ja yhteisölliset normit (Mikkola 2003; 76, 83). Yhteiskunnallisia asioita koskevassa keskustelussa oli tyypillistä vetoaminen aatteellis-moraalisiin periaatteisiin (Alasuutari 1996, 245–247). Traditionaalisessa yhteiskunnassa hyväntekeväisyydellä, anteliaisuudella ja vieraanvaraisuudella oli keskeinen merkitys selviytymistekijöinä vaikeuksien keskellä. Ne auttoivat selviytymään taloudellisesti ankarissa elämän olosuhteissa. Yhteiskuntaa luonnehti voimakkaasti uskonto ja yhteisön elämää kontrolloivat yhtenäistävät normit, jotka olivat useimmiten syntyneet uskonnollisessa viitekehyksessä. Elämä traditionaalisessa yhteiskunnassa oli ennen kaikkea yhteisöllistä. (Poutiainen

2007, 19–20.) Traditionaalisessa yhteiskunnassa arvoissa korostuivat näin ollen lähinnä Schwartzin arvoteorian mukaiset säilyttämisen ja itsensä ylittämisen arvoulottuvuuksien arvot eli yhteisökeskeiset arvot.

4.2 Arvot modernissa teollisuusyhteiskunnassa

Suomi siirtyi 1950-luvulla esimodernista maatalousvaltiosta moderniin teollisuusyhteiskuntaan, mikä merkitsi suhteellisen yhtenäisen kristillisen yhtenäiskulttuurin hajoamista (Niiniluoto 1994a, 174). Tämän voidaan tosin katsoa alkaneen jo 1900-luvun alussa teollistumisen ja kaupungistumisen myötä (Kunnas 2002, 48). Toisen maailmansodan jälkeinen maallistumiskehitys Euroopassa vaikutti myös Suomen arvomaailmaan, tosin pienellä viiveellä. Yhteiskunnallinen rakennemuutos elinkeinoelämän muutosten ja kaupungistumisen myötä vaikutti yksilöiden ja koko yhteiskunnan toiminnassa ja päätöksenteossa materialististen arvojen ja hyötyajattelun vahvistumisena. (Helander 1999, 54–56.) Taloudellisen kasvun maksimointi alkoi näyttäytyä yhä selkeämpänä toiminnan päämääränä (Mikkola 2003, 76). Vastaavasti uskonnon ja kirkon aseman alkoi heiketä. Tämä liittyi 1960-luvulla alkaneeseen ympäri maailmaa esiintyneeseen auktoriteettien vastustamiseen, jossa aatteellisena taustaideologiana vaikutti liberalismi, sittemmin marxismi (Helander 1999, 54–56). Liberalismin myötävaikuttamassa voimakkaassa kulttuurisessa murroksessa arvot muuttuivat isänmaallisuudesta ja itsensä uhraamisesta kohti yksilön autonomiaa ja itsensä toteuttamista korostavia arvoja (Saastamoinen 1998, 179). Vaikka ainekset arvojen muotoutumiseen tulivat modernissa ajassa lähinnä siis liberalistisen talousteorian piiristä ahkeran ja ponnistelevan ihmisen ihannekuvineen, vaikuttivat teollistumisen aikakauden perusarvojen pohjana edelleen myös kristinuskon perinne ja kreikkalainen filosofinen ajattelu (Hirsjärvi 1993, 54).

Eurooppalaisten arvoja selvittäneen laajan arvotutkimusaineiston, European Value Surveyn, perusteella jälkitraditionaalisina, modernille tyypillisinä arvoina ovat painottuneet yksilön aloitteellisuus, autonomia, suvaitsevaisuus, mielikuvitus, vastuullisuus, toisten kunnioitus sekä epäitsekkyys (Harding, Phillips & Fogarty 1986, 22). Myös Knuutin ja Verkasalon (1996, 7–8) mukaan modernin aikakauden arvoja ovat olleet universalismin arvotyypin arvot, sillä ihmiset halusivat tehdä maailmasta paremman, uskoa järkeen ja valistukseen sekä edistää rauhaa, tasa-arvoa ja luonnonsuojelua. Myös itseohjautuvuuden arvotyypin arvot ovat olleet tyypillisiä modernille, sillä ihmiset halusivat toimia maailmassa ja muuttaa sitä, jossain mielessä jopa valloittaa luonto itselleen alisteiseksi (Knuuti & Verkasalo 1996, 7–8). Schwartzin arvoteorian perusteella jälkitraditionaaliset arvot ovat näin ollen korostaneet sekä yksilökeskeisyyttä edustavan muutosavoimuuden arvoulottuvuuden että yhteisökeskeisyyttä edustavan itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja (Mikkola 2003, 79–80).

Siirryttäessä traditionaalisesta maatalousyhteiskunnasta moderniin teollisuusyhteiskuntaan, muuttuivat yhteiskunnan arvot siis säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoista muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja korostaviksi. Vastaavasti itsensä ylittämisarvot säilyttivät asemansa yhteiskunnan arvoilmastossa. Yhteiskunnan arvoissa tapahtui näin ollen osittaista siirtymistä kohti yksilökeskeisempiä arvoja, mutta yhteisökeskeisillä arvoilla oli edelleen oma asemansa.

4.3 Arvot postmodernissa informaatioyhteiskunnassa

Postmodernin käsitteeseen on tavallisimmin liitetty epäluulo yleisiä totuuksia, tiedon kasvua, historiallista edistystä, yhteiskunnallisia kehityslakeja ja yhteiskunnallista suunnittelua kohtaan. Myös maailmankuvien ja maailmankatsomusten pirstaloituminen, yksilöllisten, yhteisöllisten ja yleisinhimillisten identiteettien hajoaminen sekä kieltäytyminen perusteita ja uutuutta etsivästä, rajoja ylittävästä ja yksinkertaisten vastakkaisuuksien varaan rakentavasta ajattelusta on katsottu postmodernille ajalle tyypillisinä piirteinä. (Sihvola 1998, 170.) Koska postmodernissa ajassa alettiin oivaltaa, ettei järjellisyys, valistuksen lupauksista huolimatta, tuonut ihmisille hyvää elämää tai kokonaisvaltaista hyvinvointia (Launonen 2000, 273), alkoi luottamus rationalismiin sekä tieteen ja teknologian kykyyn ratkaista ihmiskunnan ongelmia horjua (Helander 1999, 64).

Aikakautena postmoderni kuvastaa siis henkistä turvattomuutta, epävarmuutta ja näköalattomuutta, jossa modernin ajan suuret kertomukset, kuten kokonaisvaltaiset maailmanselitykset, aatteet ja ideologiat, on hylätty (Salmela 1998, 11). Suurten kertomusten menetettyä voimansa ja aatteellisen perustan hävittyä on ihminen jäänyt ikään kuin tyhjän päälle ihmettelemään elämän tarkoitusta (Suoranta 1997, 21). Yhteisten merkitysten hajottua ja tieteen ja filosofian menetettyä asemansa kulttuuria koossapitävänä voimana, jäljelle on jäänyt vain pirstoutunutta informaatiota, yleistä hämmennystä, yksilöllistymistä, maallistumista, suhteellistumista, polarisoitumista ja sirpaloitumista (Launonen 2000, 270–273). Tällaisessa tilanteessa arvojen ja elämän mielekkyyden löytyminen on jäänyt kunkin yksilön omaksi tehtäväksi (Salmela 1998, 11).

Koska perinteiset arvot ovat murentuneet, voi ihmisten olla vaikeaa omaksua yleisesti hyväksyttäviä moraalisia näkemyksiä tai eettisiä auktoriteetteja. Aikaisemmin arvoja määrittivät esimerkiksi instituutiot kuten eduskunta, kirkko, puolueet, politiikka, työmarkkinajärjestöt, armeija tai kansakunnan vahvat johtohahmot (Kajaste 1998, 10–11). Nykyään tällaisia auktoriteetteja yleiseksi moraalin ja arvojen perustaksi ei enää tahdota hyväksyä. Tämä on johtanut arvojen suhteellistumiseen eli siihen, että arvot vaihtelevat yksilöiden ja kulttuurien kesken (Helander 1999, 81–82). Tällaisessa maailmassa ei enää ole selkeitä ydinarvoja, vaan ennemminkin toistensa kanssa kilpailevia arvoja, joita ihmiset valitsevat omien individualististen tarpeidensa mukaan (Helve 1997, 146). Myö-

häismodernia yhteiskuntaa voidaan näin ollen perusteellisesti kutsua individualisoituneeksi, relativisoitununeeksi ja sekularisoituneeksi (Värri 2002a, 96).

Helkama (1997, 242–255; ks. myös Mikkola 2003, 63) toteaakin yhteiskunnallisista arvomuutoksista puhuessaan, että yksi länsimaisen yhteiskunnan pitkän aikavälin muutossuunta arvoissa ja arvostuksissa on ollut juuri individualisoituminen. Individualismi voidaan määritellä nykyiselle länsimaiselle kulttuurille ominaiseksi arvosuuntaukseksi, jossa korostuu yksilön autonomia, yksityisyys ja yksilöllinen ihmisarvo (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 1998, 344). Tällaisten individualististen, liberalismille tyypillisten arvojen ja liberalistisen yhteiskuntakehityksen korostuessa vastaavasti perinteet, itsensä ylittämisarvot ja yhteisöllisyys ovat menettäneet merkitystään (Värri 2002b, 57–58).

Liberalismille tyypillisten, vapautta ja yksilökeskeisyyttä korostavien arvojen voimistuminen yhteiskunnassa tukee markkinaideologialle tyypillisten arvojen vahvistumista (Puohiniemi 1993, 23), mikä puolestaan suosii ääriliberaalia kilpailuideologiaa (Pihkala 1999, 154–157). Kiihtyvä taloudellinen kilpailu ja individualismi ovat jopa toistensa ehtoja (Värri 2000b, 16–21). Siksi postmodernin ajan arvoina korostuvat myös erilaiset talouden kehittämiseen tähtäävät arvot. Tällaisia ovat esimerkiksi työn tuottavuuteen, yritysten voittojen maksimoimiseen ja taloudellisen kilpailukyvyn ylläpitämiseen liittyvät arvot. Nämä liittyvät selkeästi vallan arvotyypin arvoihin, mitkä Schwartzin arvo-orientaatiokentässä ovat vastakkaisia hyväntahtoisuuden arvotyypille. (Puohiniemi 1993, 23.)

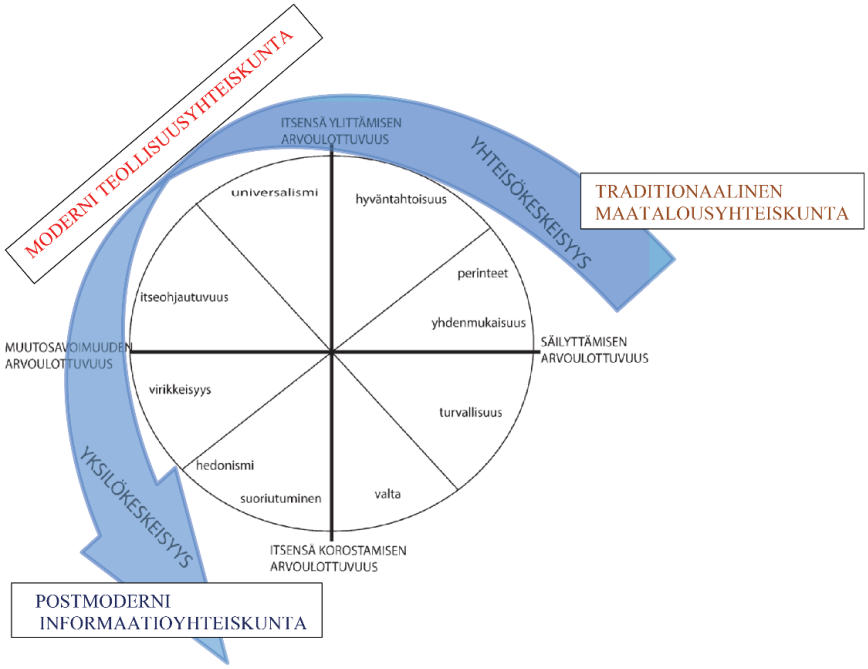
Koska postmodernissa ajassa näyttävät korostuvan erilaiset talouteen ja sen kehittämiseen liittyvät arvot, voidaan nykyistä aikaa kutsua myös kilpailutalouden aikakaudeksi. Alasuutarin (1996, 245–247) mukaan kilpailutalouden aikakausi alkaa jo 1980-luvun alkupuolelta. Sen piirteitä ovat olleet liike-elämän ajattelutapojen ottaminen käyttöön laajalti yhteiskunnassa sekä julkisen vallan näkeminen vain yhtenä toimijana muiden joukossa, ei määräävänä keskusvaltana. (Alasuutari 1996, 245–247.) Kilpailuyhteiskunnan lisäksi Julkunen (2008, 26, 31) käyttää siitä myös nimitystä menestysyhteiskunta, jossa yksilöiden välinen kilpailu kasvaa ja vastaavasti kollektiiviset suojarakenteet vähenevät tavoitteena tuottaa yrityksille voittoa, pääomalle tuottoa ja niiden myötä talouskasvua. Siksi postmodernin ajan pääideologiana onkin nähty uusliberalismi, jossa taloudelliset arvot, kilpailuideologia, individualismi ja muutosavoimuus ovat erityisen korostuneita (Värri 2002b, 58; 2004, 23–28). Vastaavasti tasa-arvon tavoitteet ovat saaneet tehdä tilaa taloudellisen tehokkuuden ja innovaatioille rakentuvan kasvun tavoitteiden tieltä (Heiskala 2006, 36). Tasa-arvona nähdään lähinnä se, että kaikki pyritään saattamaan kilpailutalouden arvojen alaisuuteen. Siten myös koulukasvatus on pyritty saattamaan uusliberalismille ja postmodernille tyypillisten yksilökeskeiset arvojen vaikutuspiiriin (Launonen 2000, 270; Värri 2004, 24–25).

Postmodernille ajalle tyypillisiä arvoja Inglehartin (1997, 74–98, 267–323; Mikkola 2003, 77) mukaan ovat erilaiset vapautta korostavat arvot sekä itsensä

korostamisarvot. Vapausarvoja ovat esimerkiksi yksilönvapauden, itseohjautuvuuden ja vapaamielisyyden arvot. (Mikkola 2003, 77.) Itsensä korostamisen arvoina postmodernissa ajassa esiintyvät yhteiskunnallinen valta ja saavutukset (Hautamäki & Hautamäki 2005, 172). Myös hedonismin ja virikkeisyyden arvotyyppien arvot ovat tyypillisiä postmodernille ajalle, johon kuuluu nautintojen hankkiminen, elämästä nauttiminen ja riskienotto (Knuuti & Verkasalo 1996, 7–8). Näin ollen postmodernismille aikakaudelle tyypilliset arvot edustavat Schwartzin arvoteorian muutosavoimuuden ja itsensä korostamisen arvoulottuvuuksien arvoja eli yksilökeskeisiä arvoja.

Siirryttäessä modernista yhteiskunnasta postmoderniin, ovat arvot muuttuneet entistä yksilökeskeisemmiksi. Kun modernissa yhteiskunnassa tärkeinä pidettiin yksilökeskeisten arvojen ohella myös yhteisökeskeisiä arvoja, muuttuivat arvot postmodernissa yhteiskunnassa lähinnä yksilökeskeisyyttä korostaviksi.

Yhteenvetona edellisestä luvusta voidaan todeta, että traditionaalisessa maatalousyhteiskunnassa korostuivat yhteisökeskeiset itsensä ylittämis- ja säilyttämisarvot. Siirryttäessä moderniin teollisuusyhteiskuntaan nähtiin arvoissa tärkeällä sijalla edelleen itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvot. Vastaavasti muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvot vahvistuivat ja säilyttämisen arvoulottuvuuden arvot heikentyivät. Siirryttäessä edelleen modernista aikakaudesta postmoderniin aikaan, ovat muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvot edelleen vahvassa asemassa, mutta itsensä ylittämisarvot ovat saaneet tehdä tilaa itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoille. Selkeänä ajallisena arvojen muutossuuntauksena tarkasteltujen yhteiskuntamuotojen välillä on näin ollen tapahtunut arvopainotuksen portaittaista siirtymistä yhteisökeskeisistä arvoista kohti yhä yksilökeskeisempiä arvoja (ks. KUVIO 2).



Kuvio 2. Yhteiskunnan arvojen muutossuuntaus eri yhteiskuntamuotojen välillä

Kuten kuviosta 2 voidaan nähdä, ovat yhteiskunnan arvot muuttuneet eri yhteiskuntamuotojen välillä yhä yksilökeskeisemmiksi niin, että nykyisessä postmodernissa informaatioyhteiskunnassa yhteiskunnan arvot ovat muuttuneet päinvastaisiksi traditionaalisessa maatalousyhteiskunnassa painottuneisiin arvoihin nähden. Ovatko kansalaisten arvot Suomessa muuttuneet yhteiskunnan arvomuutosten mukana ja minkälaiset arvot suomalaisten arvoissa painottuvat? Näihin kysymyksiin perehdytään seuraavassa luvussa.

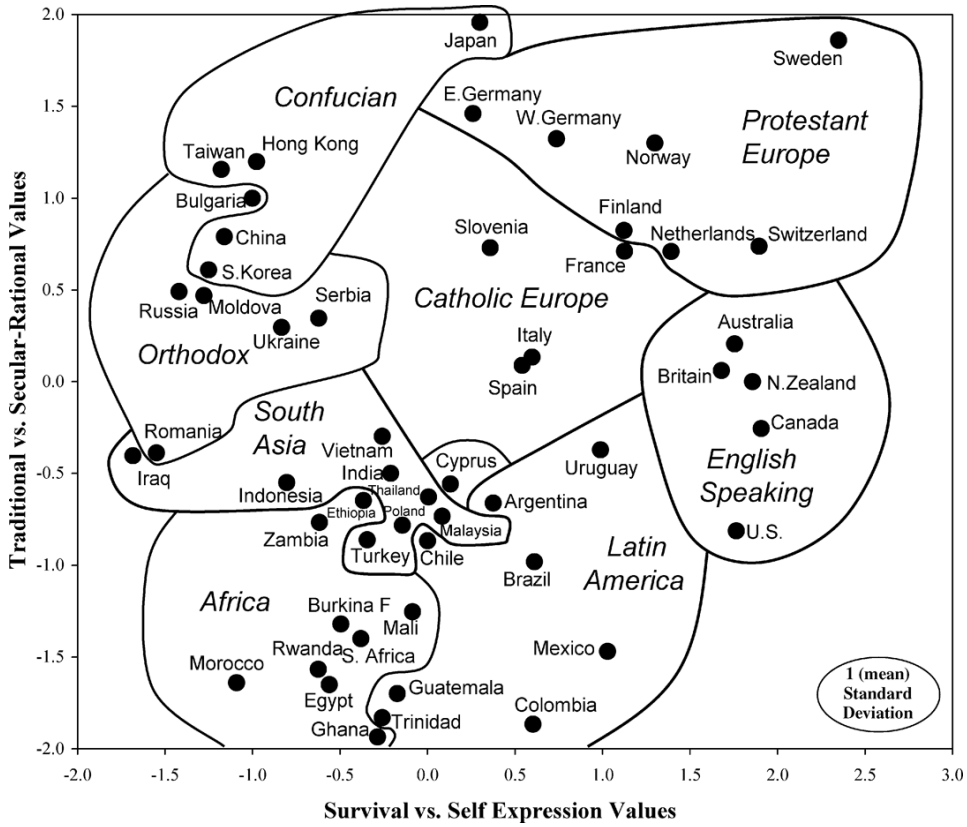
5 ARVOT JA KANSALAISET

5.1 Suomi kansakuntana maailman arvokartalla

Edellisessä luvussa tarkasteltiin eri aikakausien yhteiskuntamuodoissa painottuneita arvoja ja niissä tapahtuneita muutoksia. Tässä luvussa keskitytään kansalaisten arvoihin. Aluksi vertaillaan suomalaisten arvoja muiden kansakuntien arvoihin. Tämän jälkeen perehdytään yksityiskohtaisemmin suomalaisten arvoihin.

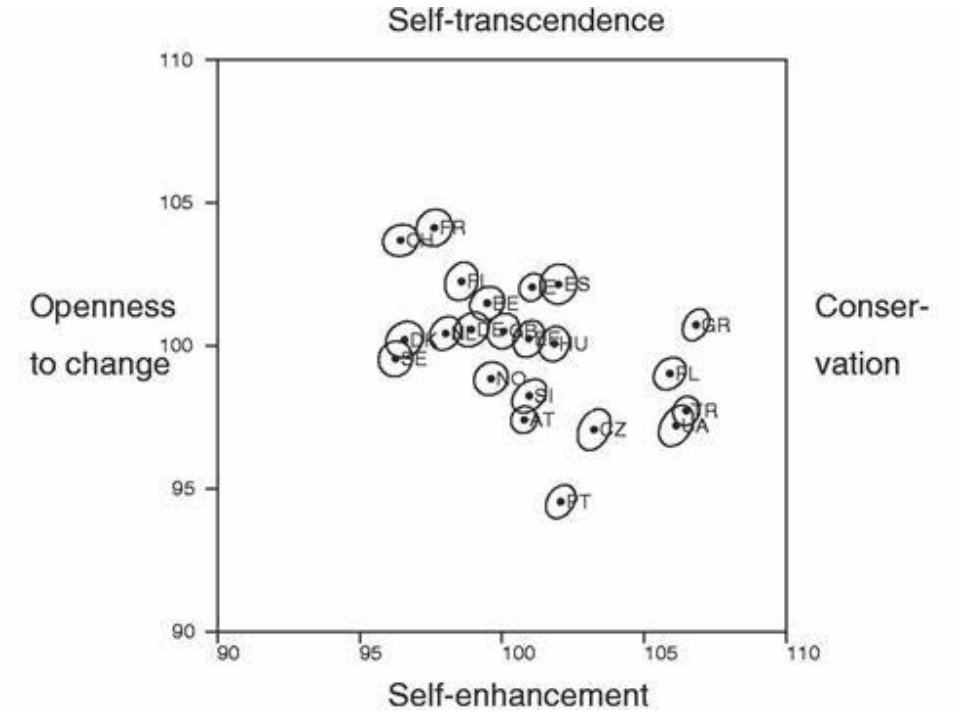
Inglehartin World Values Survey on laajin ja edustavin kansainvälinen arvotutkimus, jota on käytetty taloudellisen kehityksen ja yhteiskunnallis-poliittisten muutosten tarkasteluun (Inglehart & Baker 2000, 20; Helkama & Seppälä 2006, 138). Tätä aineistoa on kerätty vuodesta 1981 lähtien useista eri maista tarkoituksena kerätä asenteita, arvomaailmaa ja elämäntilannetta kartoittavaa kyselymateriaalia. Aluksi tietoja kerättiin ainoastaan eurooppalaisista maista, mutta myöhemmin se laajeni kattamaan useampia maita maailmanlaajuisesti. Aineistoa on kerätty jo kuudessa aallossa, joista viimeisin vuosilta 2010–2014. (Kleemola 2007, 7–8.)

Seuraavaksi tarkastellaan yksityiskohtaisemmin kuviossa 3 havainnollistettua vuosien 2005–2007 World Values Surveyn aineiston tuloksia 53 eri maan arvopainotuksista (ks. Inglehart & Welzel 2010, 554). Aluksi on syytä todeta, että Inglehartin käyttämä arvokartta arvodimensioiltaan ei ole sama kuin Schwartzin käyttämä. Inglehartin arvoulottuvuuksia ovat traditionaalinen – sekulaaris-rationaalinen arvodimensio sekä hengissä säilymisen – itseilmaisun arvodimensio. Vastaavasti Schwartzin teoriassa arvoulottuvuuksia ovat säilyttämisen – muutosavoimuuden arvoulottuvuudet sekä itsensä ylittämisen – itsensä korostamisen arvoulottuvuudet. Inglehartin traditionaalisuuden arvoulottuvuuden arvojen voidaan katsoa olevan lähellä Schwartzin säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja ja Inglehartin sekulaaris-rationaalisen arvoulottuvuuden arvojen lähellä Schwartzin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja. Inglehartin hengissä säilymisen arvoulottuvuuden arvojen voidaan puolestaan katsoa olevan lähellä Schwartzin turvallisuuden arvotyypin arvoja ja Inglehartin itseilmaisun arvoulottuvuuden arvojen lähellä Schwartzin itseohjautuvuuden ja universalismin arvotyyppien arvoja. Tämä tarkoittaa sitä, että Inglehartin toisen arvodimension arvot eivät suoraan vastaa Schwartzin itsensä ylittämisen ja itsensä korostamisen arvoulottuvuuksien arvoja. Inglehartin itseilmaisun arvoulottuvuus sijoittuu ennemminkin Schwartzin itsensä ylittämisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien välille. Vastaavasti Inglehartin hengissä säilymisen arvoulottuvuus sijoittuu Schwartzin arvotypologiassa lähelle säilyttämisen arvoulottuvuutta.



Kuvio 3. 53 maan sijoittuminen Inglehartin arvokartalle vuosien 2005–2007 World Values Surveyn aineiston perusteella (Inglehart & Welzel 2010, 554)

Inglehartin arvokartalla Suomi sijoittuu sekulaaris-rationaalisten arvojen ja itseilmaisun arvojen alueelle, mikä siis Schwartzin arvoteorian arvoiksi, hieman väkinäisesti muutettuna, voisi tarkoittaa sijoittumista itsensä ylittämisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoalueelle. Tässä mielessä Inglehartin tulos Suomen sijoittumisesta arvokartalle vastaa Verkasalon ym. (2009) tuloksia eri maiden arvoista, jonka he tekivät European Social Surveyn (ESS) arvoaineiston pohjalta (ks. KUVIO 4). Tutkimuksessa aineistona oli European Social Surveyn (ESS) vuosina 2002–2003 22:sta eri Euroopan maasta ja vuosina 2004–2005 23:sta eri Euroopan maasta keräämä arvoaineisto ja tarkastelupohjana oli Schwartzin arvoteoriamalli ja sen neljä eri arvoulottuvuutta. Tulosten perusteella Suomi sijoittui Schwartzin arvokartalla itsensä ylittämisen ja muutosavoimuuden arvoalueelle painottaen selvästi itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja sekä hieman enemmän muutosavoimuuden kuin säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja.



Kuvio 4. 23 maan sijoittuminen Schwartzin arvokartalle vuosien 2002–2003 ja 2004–2005 European Social Surveyn (ESS) aineiston perusteella (Verkasalo, Lönnqvist, Lipsanen ja Helkama 2009, 786) Merkkien selitykset: AT=Itävalta, BE=Belgia, CH=Sveitsi, CZ=Tsekki, DE=Saksa, DK=Tanska, EE=Viro, ES=Espanja, FI=Suomi, FR=Ranska, GB=Iso Britannia, GR=Kreikka, HU=Unkari, IE=Irlanti, NL=Hollanti, NO=Norja, PL=Puola, PT=Portugali, SE=Ruotsi, SI=Slovenia, SK=Slovakia, TR=Turkki, UA=Ukraina

Inglehartin arvokartalla lähelle Suomea arvoiltaan sijoittuivat Ranska ja Hollanti, hieman kauempana Sveitsi, Norja, Slovenia ja Länsi-Saksa. Kaikkein voimakkaimmin itseilmaisun ja sekulaaris-rationaalisia arvoja Inglehartin arvokartalla edusti Ruotsi. Traditionaalisuus – sekulaaris-rationaalisen arvoakselin osalta Ruotsia voimakkaammin sekulaaris-rationaalisia arvoja painotti ainoastaan Japani. Vastaavasti traditionaalisia arvoja voimakkaimmin painottivat tutkimuksessa mukana olleet Afrikan ja Latinalaisen Amerikan maat. Toisen arvoakselin osalta voimakkaimmin itseilmaisun arvoja painotti Ruotsi ja sen jälkeen Kanada, Sveitsi, Uusi Seelanti, Australia, Yhdysvallat ja Iso-Britannia ja vastaavasti toisessa ääripäässä hengissä säilymisen arvoja painottivat selkeimmin Irak, Romania ja Venäjä.

Verkasalon ym. (2009) eurooppalaisten arvoja selvittäneessä tutkimuksessa Suomi siis sijoittui Schwartzin arvokartalla itsensä ylittämisen ja muutosavoimuuden arvoarvoalueelle. Tutkimuskohdemaista Suomi edusti arvoiltaan kolmanneksi voimakkaimmin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja Ranskan ja Sveitsin jälkeen. Hieman suurempi osa tutkimuskohteina olleista maista painotti arvoissaan enemmän säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottu-

vuuden arvoja. Suurempi osa maista painotti arvoissaan myös enemmän itsensä ylittämisen kuin itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja. Suomi oli tutkimuksen perusteella itsensä ylittämisarvojen kannatuksessa siis tutkimusmaiden kärkijoukkoa. Itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja voimakkaimmin painotti puolestaan Portugali, joka kyseisen arvoulottuvuuden arvojen painotuksessaan erottui selvästi muista. Muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja tutkimuskohteista painottivat puolestaan selkeimmin Ruotsi, Tanska, Sveitsi, Ranska ja Hollanti, kun vastaavasti säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja selvimmin edustivat Kreikka, Turkki, Ukraina ja Puola. Molemmissa tutkimuksissa suomalaiset eroavat arvoiltaan selvästi esimerkiksi ruotsalaisten arvoista. Tämän toteaa myös European Social Surveyn otosasiantuntija Seppo Laaksonen, jonka mukaan suomalaisten arvomaailma on erilainen muihin Pohjoismaihin verrattuna esimerkiksi siinä, että perinteet, sääntöjen noudattaminen ja yleinen kunnollisuus ovat suomalaisille selvästi tärkeämpiä kuin muille pohjoismaalaisille (Tarkka-Tierala 2004). Kyseiset arvot edustavat Schwartzin arvoteoriassa yhteisökeskeisiä säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja.

World Values Surveyn ja European Social Surveyn tulokset eri maiden sijoittumisesta arvokartalle muistuttavat pitkälle toisiaan. Mutta koska Inglehartin hengissä säilymisen ja itseilmaisun arvoakseli ei suoraan vastaa Schwartzin itsensä ylittämisen ja itsensä korostamisen arvoakselia, vaan on ennemminkin hieman vino Schwartzin arvoakseliin nähden, eivät tuloksetkaan vastaa täysin toisiaan. Arvokarttoja vertailtaessa voitaisiin ajatella, että Inglehartin arvokartta on ikään kuin ”taivutettu” Schwartzin arvokarttaan verrattuna. Schwartz (2006, 149–153) itse toteaakin, tarkastellessaan oman kulttuurisia arvo-orientaatioita koskevan arvoteoriansa arvodimensioiden vastaavuutta Inglehartin arvoteoriamallin arvodimensioihin, että vaikka niissä on paljon yhteensopivuuksia, eivät ne täysin vastaa toisiaan.

Geert Hofsteden (1980, 1983, 1991) arvotypologiassa arvodimensioita ovat individualismi–kollektivismi, valtaetäisyys ja maskuliinisuus – feminiinisyys ja epävarmuuden välttäminen. Jos eri maita tarkastellaan siitä näkökulmasta, miten niissä painottuvat toisaalta individualistiset ja toisaalta kollektivistiset arvot, ovat arvoiltaan individualistisimpia Yhdysvallat, Australia, Iso-Britannia ja Kanada. Suomi sijoittuu individualismiulottuvuudella teollisuusmaiden keskiryhmään muita Pohjoismaita hieman vähemmän individualistisena. Valtaetäisyydellä tarkoitetaan puolestaan sitä emotionaalista etäisyyttä, mikä erottaa alaiset esimiehistään. Valtaetäisyysulottuvuudella Suomi kuuluu pienimmän valtaetäisyyden maihin muiden Pohjoismaiden sekä saksan- ja englanninkielisen Euroopan maiden kanssa. Myös maskuliinisuus -ulottuvuudella Suomi sijoittuu häntäpäähän muiden Pohjoismaiden kanssa. Maskuliinisissa maissa työssä tärkeinä nähdään hyvät ansiot, arvostuksen saaminen, eteneminen ja haasteet sekä vähemmän tärkeinä suhteet esimiehiin, yhteistyön sujuminen ja työsuhteen turvallisuus. Suomi sijoittuu enemmän feminiinisten arvojen alueelle, mikä tarkoittaa

sitä, että suomalaiset huolehtivat toisistaan ja että esimerkiksi vaatimattomuus ja tasa-arvo ovat kunniassa (Puohiniemi 1993, 28–29). Epävarmuuden välttämisellä puolestaan tarkoitetaan uhkaavuuksia, joita epävarmat ja tuntemattomat tilanteet herättävät kulttuurin jäsenissä. Epävarmuuden välttämisessä Suomi sijoittuu maalistalla alas, ylemmäksi kuitenkin muita Pohjoismaita. (Helkama & Seppälä 2006, 138–143.)

Jos tarkastellaan suomalaisten arvoja Schwartzin kulttuurisia arvo-orientaatioita selvittävien tutkimusten valossa, voidaan todeta, että suomalainen kulttuuri korostaa voimakkaasti harmoniaa, tasa-arvoa, älyllistä autonomiaa ja kohtuullisesti tunneautonomiaa. Juurtuneisuuden, hallinnan sekä hierarkian kulttuurinen painotus on vastaavasti hyvin vähäistä. Siten Suomi kulttuurisilta arvoiltaan edustaa kilpailutalouden ideologiaa painottaville kulttuureille pitkälle vastakkaisia arvoja. (Schwartz 2011, 47–72.) Tämä tulos vastaa suomalaisten arvoja selvittäneiden tutkimusten (esim. Puohiniemi 1993; 2002; Pohjanheimo 1997) tuloksia. Puohiniemi (1993, 80) toteaakin, että markkinatalouden normistossa korostuvat maskuliinisen maailman pärjäämisen arvot ovat suomalaisille vieraita. Vastaavasti itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvot ovat Suomessa huomattavasti tärkeämpiä kuin esimerkiksi Yhdysvalloissa tai Japanissa (Helkama 1997, 254).

5.2 Suomalaisten arvot

Suomalaisten arvoja selvittäneiden tutkimusten (Puohiniemi 1993; 2002; Pohjanheimo 1997) tulosten perusteella suomalaisille tärkeimpiä arvoja ovat olleet hyväntahtoisuuden arvotyypin arvot (ks. TAULUKKO 2). Vastaavasti vallan arvotyypin arvot ovat olleet suomalaisille vähiten tärkeitä. Tämä vastaa muiden maiden kansalaisten arvojen tärkeysjärjestystä, joissa hyväntahtoisuusarvot ovat maailmanlaajuisesti tärkeimpiä ja valta-arvot vähiten tärkeitä (Helkama 2010, 158). Suomalaisten arvojen tärkeysjärjestyksessä myös universalismin, turvallisuuden ja yhdenmukaisuuden arvotyypit ovat korkealla sijalla. Vastaavasti perinteen, virikkeisyyden, suoriutumisen ja hedonismin arvotyypit ovat olleet vähemmän tärkeitä. Tämä tarkoittaa sitä, että yhteisökeskeiset arvot (paitsi perinteen arvotyypin arvot) ovat olleet suomalaisille tärkeimpiä arvoja ja vastaavasti yksilökeskeiset arvot vähiten tärkeitä (ks. myös Pohjanheimo 2005, 254–256).

Taulukko 2. Suomalaisten arvojen tärkeysjärjestys eri tutkimuksissa

Hyväntahtoisuus Universalismi Turvallisuus Yhdenmukaisuus Itseohjautuvuus Hedonismi Suoriutuminen Virikkeisyys Perinteet Valta	Hyväntahtoisuus Universalismi Yhdenmukaisuus Itseohjautuvuus Turvallisuus Hedonismi ja virikkeisyys Suoriutuminen Perinteet Valta	Hyväntahtoisuus Turvallisuus Universalismi Yhdenmukaisuus Itseohjautuvuus Hedonismi Suoriutuminen Virikkeisyys Perinteet Valta
Puohiniemi 1993	Pohjanheimo 1997	Puohiniemi 2002

Kuten edellisestä taulukosta 2 voidaan havaita, ei suomalaisten arvojen tärkeysjärjestyksessä ole tapahtunut merkittävää muuttumista eri tutkimuskertojen välillä. Helkaman ja Seppälän (2006, 143; ks. myös Helkama 2010, 158) mukaan useat arvotutkimukset (esim. Schwartz, Inglehart, Hofstede) ovat kuitenkin osoittaneet, että 1980-luvun lopulle saakka suomalaisten arvoissa on ollut nähtävissä arvomaailman yksilökeskeistymistä. 1990-luvulta 2000-luvun alkuun asti muutoksista ei ole yksiselitteisiä todisteita, vaan arvomaailma näyttää sen jälkeen pysyneen melko vakaana. On kuitenkin syytä huomioida, että vaikka suomalaisten arvoissa on siis tapahtunut 1980-luvulta 1990-luvulle siirryttäessä itsensä ylittämisen arvojen kannatuksen vähenemistä, ovat ne silti edelleen tärkeimpiä arvoja suomalaisille (Helkama 1997, 254). Suomalaisten arvoihin eivät siis ole näyttäneet vaikuttaneen markkinatalouden normiston vahvistuminen yleisesti yhteiskunnassa tai yhteiskunnan taloudelliset muutokset (Puohiniemi 1993, 80). Jos yhteiskunnan taloudelliset kriisivaiheet ovat suomalaisten arvoihin jollakin tavalla vaikuttaneet, ovat muutokset olleet ennemminkin yhteisöllisempään suuntaan (Helander 1999, 70–71). Niiniluoto (1994c, 33) tosin arvelee, ettei yhteisöllisten arvojen vahvistuminen yhteiskunnan kriisitilanteiden aikana ole välttämättä varsinaista arvojen muuttumista, vaan ennemminkin kaipuuta suurempaan yhteisöllisyyteen.

Suomalaiselle arvomaailmalle on siis ollut tyypillistä, että hyväntahtoisuus, turvallisuus, universalismi ja yhdenmukaisuus ovat vuodesta toiseen pysyneet tärkeimpinä arvoina, vaikka niiden suhteellinen tärkeys onkin hieman vähentynyt. Siten yhteisöllisyyden merkitys on suomalaisten arvomaailmassa pysynyt suurena ja tärkeimmät elämää ohjaavat periaatteet ovat pysyneet Suomessa varsin samanlaisina 1970-luvulta saakka. (Pohjanheimo 2005, 237–257.) Sihvola (2000a, 302) perustelee suomalaisten arvojen samankaltaisina pysymistä yhteiskunnan muutoksista huolimatta mm. luterilaisen uskonnon merkityksellä, jonka

eetos on vaikuttanut vahvasti suomalaisen yhteiskunnan ja sen kansalaisten arvoihin. Viimeisten tutkimusten (esim. Puohiniemi 2006, 53–55, 104–111; Helkama, Finell & Pirttilä-Backman 2009, 72–73) mukaan yhteisöllisten arvojen kannatus on ollut jopa hienoisessa nousussa. Yhteisöllisten arvojen vahvistuminen elämän yksityisellä alueella onkin Helkaman ja Seppälän (2006, 155) mukaan merkillepantava selvä trendi. Tämän voidaan tulkita olevan vastareaktio uusliberalismin tuoman eriarvoisuuden ja turvattomuuden kasvuun. (Helkama 2010, 163.) Suomen arvomuutoksista puhuessaan Helkama ja Seppälä (2004, 29) toteavatkin, että aikakauslehtien arvoanalyysin perusteella näyttäisi siltä, että tavallinen suomalainen ihminen on alkanut kaivata kiihkeän kilpailun vastapainoksi enemmän turvallisuutta ja yhteisöllisyyttä kuin nykyinen yhteiskunta virallisesti tarjoaa. Vastaavanlainen ilmiö on nähtävissä myös läntisissä teollisuusmaissa laajemminkin, missä perhe- ja uskonnollisten arvojen nousu voidaan nähdä vastareaktiona ylenmääräiseen yksilökeskeistymiseen (Helkama & Seppälä 2004, 30).

Vaikka edellä on tarkasteltu suomalaisten arvoja kokonaisuutena, voivat arvot kuitenkin poiketa toisistaan suurestikin eri yksilöiden ja ihmisryhmien välillä. Esimerkiksi iän, sukupuolen ja koulutuksen (Puohiniemi 1993, 24–27) sekä elinympäristön, sosiaalisen taustan ja poliittisen sitoutumisen (Suhonen 2007, 30–35) on nähty vaikuttavan tai olevan yhteydessä siihen, mitä arvoja pidetään tärkeimpinä. Tätä ovat tutkineet esimerkiksi Verkasalo ym. (2009) European Social Surveyn (ESS) arvoaineiston pohjalta. Tutkimuksessa selvitettiin, miten vastaajien arvot sijoittuvat Schwartzin arvoavaruuteen, kun vastaukset ryhmitellään iän, sukupuolen, koulutuksen sekä poliittisen suuntautuneisuuden perusteella. Tarkasteltaessa sukupuolta, edustivat naisten arvot miesten arvoja enemmän itsensä ylittämisarvoja. Iän suhteen tuloksissa oli selvästi havaittavissa, että mitä nuorempi vastaaja oli, sitä enemmän arvot edustivat muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja ja vastaavasti mitä enemmän ikää vastaajalla oli, sitä enemmän arvot edustivat säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja. Samanlaisiin tuloksiin sukupuolen ja iän yhteydestä arvoihin on päätynyt myös Puohiniemi (1993, 26–27) aikaisemmassa tutkimuksessaan. Koulutuksen suhteen ESS -aineiston tulokset puolestaan osoittivat, että mitä korkeampi koulutus vastaajalla oli, sitä enemmän arvot edustivat muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja (ks. myös Helkama & Seppälä 2006, 136). Vastaavasti mitä matalampi koulutustaso tutkituilla oli, sitä enemmän arvot edustivat säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja. Poliittisen suuntautumisen suhteen mitä enemmän vastaajat edustivat puoluenäkemyksiltään poliittista oikeistoa, sitä enemmän vastaukset edustivat säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja ja vastaavasti mitä enemmän poliittista vasemmistoa, sitä enemmän muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja. (Verkasalo ym. 2009, 780–792.)

Tutkittaessa eri opiskelijaryhmien arvoja, on havaittu, että esimerkiksi lääketieteen opiskelijoilla hyväntahtoisuusarvot ovat tärkeämpiä kuin muilla tutkituil-

la opiskelijaryhmillä. Vastaavasti yhteiskuntatieteilijöillä universalismiarvot ja kauppatieteen opiskelijoilla suoriutumisarvot ovat tärkeämpiä kuin muilla opiskelijaryhmillä (Helkama 2010, 157). Merikallion (2002) tutkimuksen perusteella liike-elämän edustajat painottivat itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja, sosiaalisen ja hengellisen työn edustajat vastaavasti itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja. Myös Knuutin ja Verkasalon tutkimuksessa (1996, 10), joka selvitti eri opiskelualojen (kaupallisen alan, teknologian, humanistisen alan ja yhteiskuntatieteiden) opiskelijoiden arvoja, ilmeni, että kaikkein postmodernimpia arvoja edustivat kaupallisen alan miesopiskelijat, jotka arvostivat hyvin korkealle hedonistisia arvoja, mutta myös vaihtelunhalun ja itseohjautuvuuden arvoja kuten muutkin opiskelijat.

Vaikka viimeaikaisimpana arvomuutossuuntauksena onkin nähty yhteisöllisten arvojen vahvistumista, voidaan tulevaisuutta ennustettaessa Pohjanheimon (2005, 254–256) mukaan kuitenkin olettaa, että suomalaisten arvomaailmassa ja yhteiskunnassa yksilökeskeiset arvot tulevat vahvistumaan. Tätä voidaan selittää Rescherin arvojen muutostyypeistä arvojen levinneisyyden muuttumisella. Koska nuoret ja koulutetut edustavat arvoiltaan iäkkäämpiä ja vähemmän koulutettuja enemmän yksilökeskeisiä arvoja, voidaan niiden olettaa vahvistuvan tulevaisuuden yhteiskunnan arvoilmastossa. Tämä oletus on perusteltua siksi, että nykypäivän nuoret tulevat olemaan huomisen päättäjiä. Myös keskimääräinen koulutustaso tulee entisestään nousemaan. Korkeimmin koulutetut pääsevät yleensä myös vaikutusvaltaisempiin asemiin niin työelämässä, järjestöissä kuin tiedonvälityksessäkin, mikä lisää yhteiskunnallisen vaikuttamisen mahdollisuuksia. (Pohjanheimo 2005, 254–256.)

Kokoavasti voidaan todeta, että yksilön arvoihin vaikuttavat ikä, koulutus, sukupuoli, elinympäristö, sosiaalinen tausta ja poliittinen sitoutuminen. Tämän johdosta yksilöiden välillä voi olla suuriakin eroja siinä, minkälaiseen tärkeysjärjestykseen heidän arvonsa sijoittuvat. Kokonaisuudessaan suomalaisille tärkeimpiä arvoja ovat kuitenkin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvot (ks. Puohiniemi 1993, 26; 2002, 82; 2006, 21; Pohjanheimo 1997, 98–99). Myös säilyttämisen arvoulottuvuuden arvot (paitsi perinteen arvotyypin arvot) ovat suomalaisille tärkeimpiä arvoja. Itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvojen (paitsi perinteen) jälkeen suomalaisten arvojen tärkeysjärjestyksessä ovat muutosavoimuuden ja itsensä korostamisen arvoulottuvuuksien arvot. Kokonaisuudessaan suomalaisten arvoissa painottuvat näin ollen yhteisökeskeiset arvot.

Suomalaisten arvoissa ei ole tapahtunut suuria muutoksia eri aikoina tehtyjen tutkimusten välillä. Yksilökeskeisten arvojen kannatus tosin kasvoi jonkin verran 1980-luvun lopulle asti, mutta 2000-luvulla yhteisökeskeiset arvot ovat olleet jälleen hienoisessa nousussa. Suomalaisten arvot ovat pienistä painotuseroistaan huolimatta pysyneet kuitenkin hyvin samanlaisina vuodesta toiseen.

6 ARVOT JA SUOMEN KOULUTUSPOLITIIKKA

Seuraavaksi tarkastelukohteena on suomalainen koulutuspolitiikka. Aluksi esitellään koulutuspolitiikkaa yleisesti, sen tehtävää yhteiskunnassa sekä koulutuspolitiikan yhteyttä yhteiskunnan laajempaan arvoilmastoon. Tämän jälkeen kuvataan suomalaisessa koulutuspolitiikassa eri aikakausina painottuneina nähtyjä arvoja. Omana lukunaan tarkastellaan nykyisessä, viimeisimmässä koulutuspoliittisessa kehitysvaiheessa painottuneina nähtyjä arvoja. Viimeisessä tämän luvun alaluvussa perehdytään koulutuspolitiikan tekijöihin sekä niihin keskeisimpiin kansallisiin ja kansainvälisiin toimijoihin, joilla on merkittävä vaikutusvalta suomalaiseen koulutuspolitiikkaan ja sen muotoutumiseen.

6.1 Koulutuspolitiikka arvojen toteuttajana ja suuntaajana

Koulutuspolitiikka on osa yhteiskuntapolitiikkaa ja koulutuksella pyritään saavuttamaan yhteiskuntapoliittisia tavoitteita. Se on elimellinen osa poliittista, taloudellista, sosiaalista ja sivistyksellistä todellisuutta. Koulutuspolitiikan pääasiallisena poliittisena tehtävänä on valvoa ja ohjata muodollisen kasvatuksen jakamista. Kasvatusta puolestaan jaetaan koulutusjärjestelmässä, joka on väline koulutuspolitiikan toteuttamiseksi. Koulutuspolitiikkaa voidaan näin ollen kuvailla koulutuksen avulla hankittavan yhteiskunnallisen hyvän säätely- ja valvontamekanismiksi. Sitä voidaan luonnehtia myös niiksi toimenpiteiksi ja pyrkimyksiksi, joilla yhteiskunnassa esiintyvät ryhmät ja tahot pyrkivät vaikuttamaan koulutuksen suuntaamiseen sekä sen voimavaroihin, rakenteisiin, prosesseihin, sisältöön ja tuotokseen. (Lehtisalo & Raivola 1999, 31–38.)

Koulutusjärjestelmä on siis väline koulutuspolitiikan toteuttamiseksi. Jos tarkastellaan sitä, mihin koulutuksella sosiologisen koulutustutkimuksen näkökulmasta pyritään, voidaan esittää seuraavanlainen kolmijako: Koulutuksella pyritään 1) taloudelliseen kvalifikaatioon, eli lähinnä ammatillisen työvoiman kouluttamiseen, 2) sosiaaliseen valikointitehtävään eli siihen, että koulutus osaltaan valikoi ihmisiä erilaisiin yhteiskunnallisiin asemiin ja siten ylläpitää ja muokkaa yhteiskunnan luokka- ja kerrostumarakennetta sekä 3) kulttuuriseen sosialisaatiotehtävään eli kulttuuriperinteen sekä arvojen ja arvostusten välittämiseen sukupolvelta toiselle (Antikainen 1986, 44). Nykyaikana tärkeimmäksi näistä on muotoutunut taloudellinen tehtävä, jossa kansantalouden voimistaminen, työvoiman valmentaminen elinkeinoelämän tarpeisiin sekä yksilön varustaminen työelämään ovat nousseet keskeisimmiksi päämääriksi. Tästä johtuen, tai edellytyksenä sille, talouselämä on ollut yhä kiinteämmässä vuorovaikutuksessa koulutuksen kanssa. (Lehtisalo & Raivola 1999, 38–39, 42.) Taloudellisen kasvun noustessa koulutuksen keskeisimmäksi päämääräksi, näkyy se nopeimmin tuot-

tavien elinkeinojen, erityisesti tietotekniikan ja muiden vientiteollisuuden alojen suosimisena koulutuspolitiikassa. Tällaisessa tehokasta tuottoa tavoittelevassa koulutuspolitiikassa riittää, että kansalaiset sisäistävät sellaisen kuvan kulttuurista ja historiasta, joka sopeuttaa heidät taloudellisen eliitin arvoihin ja tavoitteisiin. (Sihvola 2008, 349.)

Koska politiikka, myös koulutuspolitiikka, on aina kulkemista johonkin yhteiskunnalliseen suuntaan ja jonkinlaisen ihmisihanteen toteuttamiseksi (Varis 2008, 42), olisi tärkeää tutkia koulutuspolitiikan arvoja ja niiden ideologisia lähtökohtia, jotka politiikkaa ja sen päämääriä suuntaavat. Koulutuksen ja koulutuspolitiikan arvojen tutkiminen olisi tärkeää myös siksi, että koulutuksesta on tullut nykyisen maailmanajan yhteiskunnallisesti hyvinkin merkittävä alue, jonka varaan lasketaan paljon yhteiskunnan kehittämiseen ja ongelmien ratkaisemiseen liittyviä kysymyksiä. Suomen peruskoululaisten opiskelutaitoja ja osaamista mittaavan kansainvälisen PISA (The Programme for International Student Assessment) -testien erinomaisten tulosten (ks. Välijärvi ym. 2002; Välijärvi ym. 2007; Arinen & Karjalainen 2007; Hautamäki & Scheinin 2008, 83–90; Sulkunen ym. 2010) myötä suomalaisesta koulujärjestelmästä on tullut jo eräänlainen myyntituote kansainvälisille koulutusmarkkinoille (ks. esim. opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2010:11). Tällaisesta koulutusviennistä on ounasteltu jopa tulevaisuuden taloudellista menestystekijää. Siksi koulutus ei toimi nykyaikana ainoastaan yhteiskunnan vaatiman osaamisen tason varmistajana, vaan sille asetetaan myös lukuisia sellaisten yhteiskunnallisten ongelmien ratkaisijan roolia, joihin muut poliittiset järjestelmät eivät välttämättä ole kyenneet vastaamaan. (Lehtisalo & Raivola 1999, 34.) Näin koulutuspolitiikka tutkimus- ja innovaatiopolitiikan kanssa on noussut jopa yhteiskuntapolitiikan keskiöön tehtävinään osaamisen, kulttuurin, hyvinvoinnin, vakaan talouskasvun, korkean työllisyyden, tuottavuuden sekä kansainvälisen kilpailukyvyn vahvistaminen (Mattila 2008, 26).

Yhteiskunnan ja koulutuspolitiikan muutosvauhti on jatkuvasti kiihtynyt. Tämän vuoksi tulisikin pysähtyä pohtimaan yhteiskunnan ja koulutuspolitiikan kehittämisen arvolähtökohtia. Tämä on tärkeää, koska koulutuksen avulla ei ainoastaan sopeuduta yhteiskunnallisiin muutoksiin, vaan myös pyritään vaikuttamaan muutoksen suuntaan. Aktiivisen koulutuspolitiikan tarkoituksena on, että koulutus itse tietoisesti voisi muuttaa yhteiskunnan taloudellista, sosiaalista ja henkistä rakennetta ja järjestystä. Tähän tarvitaan kuitenkin koulutuspolitiikan arvofuturologista pohdintaa ja tutkimustietoa koulutuksen suunnittelijoiden ja päätöksentekijöiden avuksi. Käytännössä suomalainen koulutuspolitiikka on kuitenkin ollut muutosliikkeiltään useimmiten yhteiskunnan kehitystä myötäilevää ja sen perässä seuraavaa kuin aktiivista yhteiskunnan kehittämistä ja muutosta itse ohjaavaa. (Lehtisalo & Raivola 1999; 14, 63–64, 203.) Opetushallituksen entinen pääjohtaja Jukka Sarjala (2000, 3–5) toteaakin, että koulu (koulujärjestelmä) voisi ja sen tulisi pitää yllä tärkeinä pitämiään arvoja omaehtoisesti ja

siten pyrkiä vaikuttamaan yhteiskuntaan. Todellisuudessa koulujärjestelmä kuitenkin lähinnä heijastaa ympäröivän yhteiskunnan arvoja ja pyrkii välittämään niitä seuraaville sukupolville (Raivola 2000, 175; Sarjala 2000, 3–5).

Jotta koulujärjestelmä tiedostaisi, millaisia arvoja se toiminnassaan eteenpäin siirtää ja välittää, tulisi yhteiskunnassa vallitsevien muutosvoimien tunnistaminen olla keskeisimpiä koulutuksen kehittämisen lähtökohtia. Nämä muutosvoimat tulisi tunnistaa mahdollisimman varhaisessa vaiheessa ennen kuin mahdollisesti jo kärsitään niiden seurauksista (ks. Lehtisalo & Raivola 1999, 17). Koulutuksen kehittäjien olisi tämän vuoksi tärkeää pohtia etenkin sitä, kenen ehdoilla ja mille arvoille kehittäminen pohjautuu (Lehtisalo & Raivola 1999, 249) ja mihin aatehistoriallisiin yhteyksiin kasvatuksen tavoitteisto liittyy (Nurmi 1996, 125). Useimmiten politiikka, myöskään koulutuspolitiikka ei ole kuitenkaan yksipuolisesti vain tiettyjen arvojen ohjaamaa, vaan siinä joudutaan sovittamaan yhteen monien erilaisten eturyhmien arvoja ja päämääriä. Siksi siinä on aina kysymys myös arvovalinnoista (Pursiainen 1994, 95; Lehtisalo & Raivola 1999, 26). Tämä tarkoittaa sitä, että koulutuspoliittisten päätösten taustalla vaikuttavat aina päätökseen osallistuvien arvot sekä kyseisessä ajassa painottuvat arvot (Lehtisalo & Raivola 1992, 33).

Koska koulutuspolitiikkaa tekevät ja siihen vaikuttavat monet tahot ja tekijät, on koulutuspolitiikka siis väistämättä moniulotteista ja erilaisten yhteiskunnallisten jännitteiden vuoksi jopa ristiriitaista (Lehtisalo & Raivola 1999, 36). Tämä näkyy esimerkiksi opetussuunnitelmatyössä, johon voi kohdistua monia toisilleen ristiriitaisiakin odotuksia, uudistumispaineita ja kasvatustavoitteisiin vaikuttamispyrkimyksiä (Värri 2002a, 96). Tämän johdosta selkeää ja yhtenäistä yhteiskunnan tai koulutuspolitiikan arvopohjaa voi olla vaikea hahmottaa. Tähtisen (1984, 4) mukaan koulutusta koskeva yleinen tavoitteenasettelu voidaan kuitenkin katsoa juontuvan yleisestä yhteiskuntapolitiikasta ja sen arvoista sekä Värrin (2002b, 60–62) mukaan kunkin aikakauden ideologis-poliittisesta kontekstista. Näin ollen esimerkiksi valtakunnallisten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden, joissa perusopetusta koskeva valtakunnallinen tavoitteisto on määritelty, voidaan katsoa heijastavan tai olevan sidoksissa laajemmin yhteiskunnan arvoihin (ks. Tähtinen 1984, 3; Launonen 2000, 56; Heinonen 2005, 13; Kallio 2005, 41).

Opetussuunnitelma voi heijastaa esimerkiksi yhteiskunnassa vallitsevaa taloudellis-teknistä intressiä, jossa korostuvat työelämään, yhteiskunnan taloudelliseen hyvinvointiin ja kansainväliseen kilpailukykyyn liittyvät arvot. Siinä oppilaat nähdään osana liberalistisen markkinatalouden koneistoa, missä koulun tehtävänä on valmistaa oppilaita työelämän tarpeisiin. Tämän voidaan katsoa hyödyttävän yhteiskuntaa tuottamalla kilpailukykyä vastaamaan kansainväliseen taloudelliseen kilpailutilanteeseen. Taloudellisessa arvolähtökohdassa opetussuunnitelmissa rohkaistaan mm. aktiivisuuteen ja oma-aloitteisuuteen markkinatalouden intressien perusteella sisältöinään esimerkiksi tietoteknisten tietojen ja

taitojen oppiminen, kielitaito, yhteistyötaidot sekä yrittäjyys. Nämä ovat markkinatalouden kannalta tärkeitä osaamisen muotoja kansainvälisessä vuorovaikutuksessa ja uusien teknologisten innovaatioiden hyödyntämisessä ja käyttämisessä. Taloudellis-teknisen intressin arvolähtökohdista yksipuolisesti ponnistava koulutuspolitiikka voi pahimmillaan kuitenkin ohittaa yksilön persoonalliseen kasvuun, kulttuuriperintöön ja humanistisiin arvoihin liittyvät näkökohdat. (Launonen & Pulkkinen 2004, 24–26.) Tällainen kehityssuuntaus voidaan nähdä seurauksena koulukasvatuksen yhä kiinteämmästä kytkeytymisestä elinkeinoelämän palvelukseen (Jauhiainen & Tähtinen 2012, 224).

Edellisessä luvussa tarkasteltiin suomalaista koulutuspolitiikkaa yleisesti, sen tehtäviä, päämääriä ja merkitystä yhteiskunnassa sekä niiden yhteyttä yhteiskunnan arvoihin. Seuraavassa luvussa perehdytään tarkemmin niihin arvoihin, joiden on katsottu painottuneen suomalaisessa koulutuspolitiikassa eri aikakausina.

6.2 Arvot eri aikakausien koulutuspolitiikassa

Lehtisalo ja Raivola (1999, 100–109) ovat kuvanneet suomalaisen koulutuksen ja koulutuspolitiikan kehittymisen vaiheita historialliseen aikaan ja tapahtumiin, etenkin talouteen ja sen kriiseihin, liittyvinä sykleinä. He esittävät koulutuspolitiikan eri kehitysvaiheiksi, sykleiksi, viisi eri vaihetta. Ensimmäinen niistä alkaa 1700–1800-lukujen vaihteessa ja viimeinen, nykyiseen aikaan liittyvä sykli, alkaa 1990-luvun puolivälistä ja jatkuu edelleen. (Lehtisalo & Raivola 1999, 100–109.) Puhuessaan Euroopan unionin koulutuspolitiikasta, Blomqvist (2007, 26) toteaa sen puolestaan jakautuvan kolmeen eri kauteen, joista viimeinen on alkanut 1990-luvun alussa ja jatkuu edelleen.

Seuraavaksi tarkastellaan koulutuspolitiikassa eri aikoina painottuneina nähtyjä arvoja. Vanhassa kansakoulussa (1863–1920) eettinen kasvatus perustui kristilliseen humanismiin ja eettiseen objektivismiin, jonka kokoavana peruskäsitteenä oli siveellinen maailmanjärjestys. Suomen koulujärjestelmän kehittyessä aina 1860-luvulta 1920-luvulle asti eettisessä ajattelussa arvot ja normit olivat luonteeltaan objektiivisia. Ne perustuivat jumalalliseen ilmoitukseen ja maailmanjärjestykseen, minkä seurauksena arvokäsityksessään vanha kansakoulu nojasi toisaalta kristilliseen maailmankatsomukseen ja toisaalta antiikin humanismiin. Käsitys moraalista heijasti eettistä objektivismia ja kognitivismia. Yksityisen kansalaisen samoin kuin koko kansakunnan hyvinvointi riippui ratkaisevasti arvojen ja normien huomioonottamisesta. 1920- ja 1930-luvuilla teleologinen, metafyysinen ja uskonnollinen ajattelu kasvatuksessa väheni, mutta edelleenkin ajattelua hallitsi usko objektiivisiin arvoihin. (Launonen 2000, 298–318.)

Suomi otti käyttöön oppivelvollisuuden 1920-luvulla. Oppivelvollisuuskoulun varhaisvaiheessa valtio (poliittis-institutionaalinen kehys) ja uskonto (ideologis-metafyysinen kehys) määrittivät yhtenäiset lähtökohdat opettajan ammatilliselle identiteetille. Maalaiskansakoulun opetussuunnitelma (1925) ilmaisi sekä

kansallisia että uskonnollisia arvoja, kuten kodin, uskonnon ja isänmaan arvossa pitämistä. (Simola 1995, 122; Värri 2002a, 95.) Myös 1930–1950-luvuilla Suomen kansakoulupolitiikassa korostui yhteisöllisyyden ajatus. Kristillinen usko, erityisesti sen osa-alueena luterilaisuus, oli kasvatuksessa keskeisellä sijalla. Kristillisyyden ohella suomalaiseen identiteettiin sisällytettiin myös talonpoikainen elämäntapa ja siihen liittyvä ruumiillinen työ. Kasvatukseen kuului isänmaallisuuden ja suomalaisuuden korostamista, mikä puistatti vasemmistolaisia, liberaaleja ja ruotsinkielisiä. Ajan kasvatuksellisissa ihanteissa oli paljon samaa kuin myöhemmin kommunitaristisessa ajattelussa. Toisen maailmansodan jälkeen individualismi, suvaitsevaisuus ja liberalismi alkoivat kuitenkin enenevässä määrin nostaa päätään, mutta koulumaailmassa ne eivät juurikaan saaneet valtasijaa vielä 1950-luvulla, jolloin uskonnollis-isänmaallinen ja agraarisävytteinen henki olivat edelleen hallitsevassa asemassa. (Hilpelä 2007, 656–661.)

Toisen maailmansodan jälkeisessä rakennustyössä koulutus otettiin systemaattisen suunnittelun kohteeksi, jossa välineeksi muodostui koulutuspolitiikka. Koulutuspolitiikan avulla koulutus kytkettiin edistämään taloudellista kasvua, kansainvälistä kilpailukykyä ja kansalaisten hyvinvointia. Kehityksen idea perustui ns. inhimillisen pääoman teoriaan. Sen mukaan perinteisten tuotannontekijöiden (esim. työvoima, fyysinen pääoma ja kehittyvä teknologia) ohella ihmisten henkiset kyvyt (esim. tiedot, taidot ja sitoutuminen kilpailutalouteen) selittivät yhä enenevän osan tuotannon ja tuottavuuden kasvusta. Koulutuksella pyrittiin kehittämään niitä talouselämän vaatimia taitoja, joita ihmisellä ei luonnostaan ollut. (Raivola 2000, 165.) Pääpaino oli sellaisilla arvoilla, jotka läheisesti liittyivät ennen muuta yhteiskunnan taloudelliseen kehitykseen. (Peltonen 1979, 201–202). Eettisessä kasvatusajattelussa puolestaan irtauduttiin ratkaisevasti uskonnollisista ja metafyysisistä lähtökohdista ja kasvatuksen eettiset päämäärät alettiin nähdä suhteellisina ja muuttuvina. Arvot kiinnitettiin lähinnä kansakunnan kulttuuriin ja YK:n ihmisoikeuksien julistukseen. (Launonen 2000, 318.)

Peruskoulu-uudistuksessa 1960-luvun lopulla ja opetussuunnitelmassa (POPS 1970) koulutuspolitiikka ja opetussuunnitelma-ajattelu perustuivat tieteellisesti perusteltuun tavoiterationalismiin sekä pyrkimyksiin toteuttaa koulutuksellista tasa-arvoa. Politiikka ja tiede loivat tuona aikana opettajan ammatillisen identiteetin perustekijät. Keskeisintä ei ollut enää kutsumussuhde kansallisiin arvoihin ja ideaaleihin, vaan opettajalta odotettiin tasa-arvo-ideologian toteuttamista ja opetustaidon ja -tiedon ammattilaisuutta ja kasvatuksen asiantuntijuutta. Huolimatta yhteiskunnan poliittisista jännitteistä, formaali ja informaali kasvatus olivat saman hengen läpäisemiä. (Värri 2002a, 95.) 1960-luvulla tapahtui Suomessa myös selkeää liberalisoitumista edellisiin vuosikymmeniin ja niiden vallalla olevaan ajattelutapaan verrattuna. Peruskoulun opetussuunnitelmat 1970- ja 80-luvuilla olivat lähtökohtaisesti jo selkeästi individualistisia ja aatteellisesti humanismista ja liberalismista ponnistavia, mutta myös kommunitaristista ajattelua yhteisöllisyyden ja perinteiden vaalimisesta oli niiden tavoitteissa edelleen näh-

tävissä. (Hilpelä 2007, 659–664.) Vaikka Lehtisalo ja Raivola (1999, 100–109) esittävätkin, että viimeinen koulutuspoliittinen sykli alkaa 1990-luvun puolivälistä, katsovat he nykyisen suomalaisen koulutuspolitiikan alkaneen kuitenkin jo 1960–1970-lukujen vaihteessa. Tämän vaiheen ja 1990-luvun taloudellisen laman voidaan katsoa olleen nykyisen koulutuspolitiikkamme selkeimpiä murroskohtia, joissa kysymykset yhteiskunnallis-taloudellisista, sosiaalisista, henkisistä, tajunnallisista ja kulttuurisista muutoksista nousivat ajankohtaisiksi. 1960-luvulta alkanutta koulutuspolitiikkaa leimasivat taloudellisen kasvun edistämisen, koulutuksellisen tasa-arvon sekä jatkuvan ja elinikäisen oppimisen tavoitteet sekä niiden korostuminen. Koulutus kehittyi koko koulutuksen kentän kattavaksi koulutusjärjestelmäksi. Valtion ja julkisen sektorin sekä vähitellen myös etujärjestöjen merkitys koulutuspolitiikan suuntaajina vahvistui. Myös koulutuksen järjestelmällinen suunnittelu lisääntyi. (Lehtisalo & Raivola 1999, 109–112.)

1990-luvulla koettiin yhteiskunnassamme suuri taloudellinen lama, jonka seurauksena toimintoja ja resursseja jouduttiin supistamaan (Hilpelä 2007, 643–675). Liberalisoitumiskehitys jatkui edelleen, mikä vaikutti koulutuspolitiikassa kansalaisten valinnanvapauden ja yksilöllisyyden korostumiseen. Eettisen kasvatusajattelun lähtökohdat muuttuivat subjektivismia korostavaksi. Tämä liittyi yhteiskunnan yleiseen maallistumiseen, liberalisoitumiseen ja moniarvoistumiseen. Yhteiskunnan arvojen siirtämisestä siirryttiin oppilaan yksilölliseen arvovalintaan, mikä merkitsi sosialisaation heikkenemistä ja individualisaation korostumista. (Launonen 2000, 318–319.) Laman väistyttyä yhteiskunnan poliittinen suunta oli muuttunut yhä enemmän kilpailukykyä edistäväksi. Näin kilpailukyvyn edistämisestä oli tullut yksi keskeisimmistä, ellei keskeisin, yhteiskunnallinen päämäärä. (Hilpelä 2007, 643–675.)

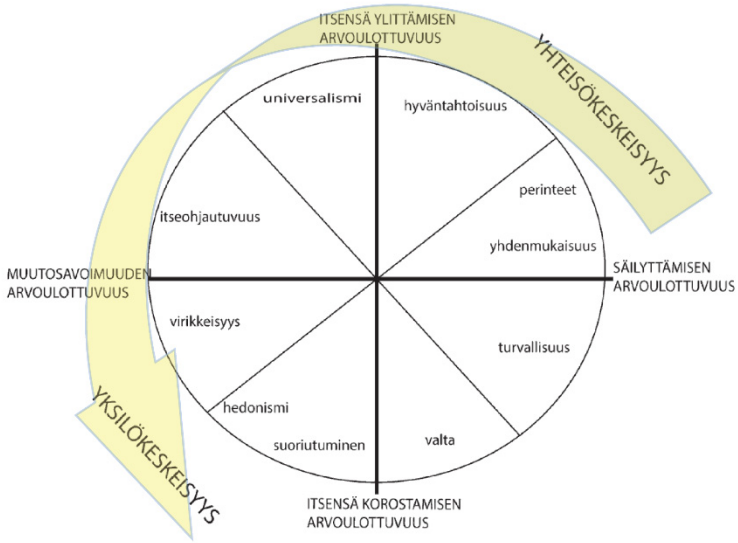
Vuonna 1995 Suomesta tuli Euroopan unionin jäsenvaltio. 1990-luvun tietoyhteiskunnassa tieto- ja viestintätekniikka nousivat kansakunnan keskeisiksi menestymisen välineiksi. Ne loivat yhä enemmän mahdollisuuksia ihmisten, oppilaitosten ja yritysten väliseen verkottumiseen, minkä johdosta yhteiskunnasta alettiin käyttää myös nimityksiä verkosto- ja vuorovaikutusyhteiskunta. Kansainvälisen kilpailun koveneminen, globalisoituminen ja markkinaideologian vahvistuminen heikensivät parlamentaarista päätöksentekoa ja valtionkoneiston vaikutusmahdollisuuksia. Arvoina vahvistuivat yksilöllisyys, vapaus, kilpailullinen elämäntyyli sekä kansainvälistymiskehitys. (Lehtisalo & Raivola 1999, 115–116.) Tehokkuuden lisääminen julkisella sektorilla sekä usko yksityistämiseen ja kilpailuttamiseen kasvoivat. Aatteellisena pohjana uudessa poliittisessa ajattelumallissa oli uusliberalismi, joka vaikutti myös koulutukseen ja sen päämääriin, kuten yksilöiden, yritysten ja koko kansakunnan kilpailukyvyn saavuttamispyrkimyksiin. (Hilpelä 2007, 643–675.)

Vuoden 1994 peruskoulun opetussuunnitelman perusteet olikin Hilpelän (2007, 666) mukaan ensimmäinen julkisen hallinnon tuottama leimallisesti uusliberaali koulutuspoliittinen ohjelma. Siinä tavoitteina mainittiin esimerkiksi

yrittäjyyteen, itsenäisyyteen ja omavastuisuuteen kasvattaminen sekä yksilöllisyyden korostaminen (Hilpelä 2007, 666). Myös Värri (2004, 27; 2008, 420) katsoo uusliberalismin hengen vaikuttaneen kilpailukyvyn edistämistavoitteiden ja yrittäjyyskasvatuksen sisällyttämiseen perusopetukseen. Päätuntomerkkinä 1990-luvun koulutuspolitiikalle voidaankin pitää koulutusjärjestelmän liittämistä selkeästi taloudellisten tavoitteiden edistämiseen. Tämä oli myös edellytys sille, että taloudellisen kasvun ja työllisyyden edistämisen tavoitteet nousivat koulutuksen tärkeimmiksi tehtäviksi. Tässä prosessissa tasa-arvon (paitsi sukupuolisen tasa-arvon) tavoitteet alkoivat vähetä valinnanvapauden, yksilöllisyyden ja kilpailukyvyn tavoitteiden tieltä. Lisäksi jatkuvan kasvatuksen ja koulutuksen sijasta alettiin puhua elinikäisestä oppimisesta, julkisen hallinnon rooli heikkeni koulutuspolitiikan määrittämisessä ja suunnittelupainottuneisuuden sijaan painottuivat strategiat, visiot ja koulutuksen arviointi. (Lehtisalo & Raivola 1999, 114–117.)

Suorannan (2008, 74) mukaan ”uusliberalistinen henki” näkyi myös seuraavassa, vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Tämä ilmeni esimerkiksi osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys – aihekokonaisuudessa, jossa tavoitteiksi määriteltiin mm. yrittäjyyteen liittyvien taitojen omaksumista (Suoranta 2008, 74). Yrittäjyystaitoihin panostaminen oli seurausta siitä, että koulukasvatus oli ollut yhä kiinteämmin sidoksissa elinkeinoelämän kanssa (Jauhiainen & Tähtinen 2012, 224). Yrittäjyyskasvatuksen edistämistä opetussuunnitelman perusteiden tavoitteeksi ei siis otettu mukaan vahingossa, vaan nimenomaan elinkeinoelämän määrätietoisen lobbaustoiminnan seurauksena (Suoranta 2008, 74). Tämän johdosta kasvatuksen asiantuntijoiden joukossa alkoikin kuulua huolestuneita ääniä siitä, että kasvatus oli vääristynyt lasten kehityksen tuotteistamiseksi ja standardoimiseksi kansainvälisen talouden odotusten mukaiseksi. Uudessa poliittisessa ajattelussa oppimistestauksista ja laadun arvioinneista tuli oppimisen pääasialliset kriteerit. Taustalla oli kasvatuksen ekonomisoituminen tavoitteenaan työmarkkinakelpoisuuden ja kulutuskäyttäytymisen ideaalien saavuttaminen. Taka-alalle saivat jäädä uskonto, politiikka ja pedagogiset viisausperinteet. (Värri 2008, 420.)

Edellisessä luvussa tarkasteltiin suomalaisessa koulutuspolitiikassa eri aikakausina painottuneina nähtyjä arvoja. Tiivistäen voidaan todeta, että koulutusjärjestelmämme alkuaikoina ja siitä eteenpäin toiseen maailmansotaan asti koulutuspolitiikassa on painottuneina nähty yhteisökeskeiset arvot. Tämän jälkeen yhteisölliset arvot alkoivat väistyä taloudellisiin lähtökohtiin pohjautuvien yksilökeskeisten arvojen tieltä. Viimeisimmässä koulutuspolitiikan kehitysvaiheessa yksilökeskeisten arvojen aseman on katsottu vahvistuneen entisestään, jolloin koulutuspolitiikan arvojen painotus on muuttunut koulujärjestelmän alkuajoista nykyaikana päinvastaiseksi (ks. KUVIO 5).



Kuvio 5. Koulutuspolitiikan arvojen muutossuuntaus Suomen koulujärjestelmän aikana

Edellisessä luvussa tarkasteltiin sitä, minkälaiset arvolähtökohdat ja -päämäärät koulutuspolitiikkaa Suomessa eri aikakausina ovat värittäneet ja määrittäneet. Seuraavassa luvussa keskitytään tarkastelemaan yksityiskohtaisemmin nykyisen, viimeisimmän koulutuspoliittisen kehitysvaiheen arvoja.

6.3 Nykyajan koulutuspolitiikka ja uusliberalismi

Yhteiskunnallisena instituutiona koulu heijastaa yhteiskunnassa vallitsevia arvoja (Raivola 2000, 175). Nykyajan eurooppalaisuuden ja länsimaalaisuuden keskeiseksi tuntomerkiksi on muodostunut yksilöllisyyden korostaminen, mikä on noussut 1990-luvulla myös läntisten maiden sivistyspolitiikan vallitsevaksi näkökulmaksi (Lehtisalo 1997, 206). Yksilöllisyyden korostuminen kumpuaa liberalismin ideologiasta ja kuvastaa postmodernille aikakaudelle tyypillisiä arvoja (Launonen 2000, 291). Erityisen voimakkaasti liberalismi ja sen arvot ilmenevät markkinatalouden normistossa ja sen ihanteissa vaikuttaen laajasti koko yhteiskunnassa. Myös kasvatuksessa ja koulutuspolitiikassa markkinatalouden normisto ja käytänteet yksilökeskeisine arvoineen ovat vahvistaneet asemaansa. (ks. esim. Launonen 2000; Simola 2001; Värri 2002a; 2002b; 2008; Rinne 2003; 2011; Lampinen ym. 2003; Suoranta 2003; Ball 2004; Rinne, Kallio & Hokka 2004; Hilpelä 2007; Rajakaltio 2011; Jauhiainen & Tähtinen 2012.) Tämä on ollut seurausta talouselämän vahvasta vaikutusvallasta suomalaiseen politiikkaan, myös koulutuspolitiikkaan. Talouselämän arvopäämääristä johtuen koulutuspolitiikan nykysuuntausta on kutsuttu myös välineelliseksi rationalismiksi, jonka päämääränä on ollut koulutusjärjestelmän muuttaminen lähemmäksi liikeyritysten toimintamalleja. Ideologisena lähtökohtana tällaiselle ajattelulle on

ollut uusliberalismi. (Värri 2002b, 60–62, 98; Lampinen ym. 2003, 56–57; Suoranta 2003, 33–35.)

Uusliberaalit ajattelumallit vaikuttivat suomalaisessa koulutuspolitiikassa jo 1980-luvulla, jolloin se rantautui Suomeen Yhdysvaltojen, Britannian ja Uuden-Seelannin vanavedessä vaikuttaen pienellä viiveellä edelleen koululaitokseen. 1990-luvulla uusliberaalin ajattelun mallit ja käytännöt tulivat jopa koulutuspolitiikan esikuviksi (Poropudas 2001, 3–5). Tämän seurauksena hyvinvointivaltiomalli alkoi menettää vetovoimaansa ja julkiset koulupalvelut alistettiin markkinavoimille. (Ahonen 2012, 164–165.) Koska uudessa koulutuspoliittisessa ajattelumallissa päämäärät ja käytänteet perustuivat pitkälle taloudellisten arvojen pohjalle, toisin kuin aiemmin, alettiin puhua kokonaisesta koulutuspolitiikan suunnanmuutoksesta (Lehtisalo & Raivola 1999, 201; Lampinen ym. 2003, 56–57; Suoranta 2003, 23, 33–35; Rinne, Kallo ja Hokka 2004, 34).

Uusliberalismille tyypillisinä arvoina on nähty mm. tehokkuus, tuloksellisuus, erinomaisuus, arviointi, vertailu, teknis-matemaattisten aineiden merkityksen korostaminen, joskus suoranainen teknologian ihannointi sekä kilpailu ja kilpailukyky (ks. esim. Simola 2001, 290; Suoranta 2003, 33–35; Hilpelä 2007, 654). Kilpailua korostetaan esimerkiksi kansallisissa ja kansainvälisissä koulusaavutustestauksissa (esim. PISA) ja sitä myötä koulujen ja kansakuntien paremmuusvertailuissa. Koska kilpailukyky ja sen kehittäminen ovat olleet hyvin keskeisesti esillä nykyisessä koulutuspoliittisessa diskurssissa, on sen katsottu edustavan kokonaista koulutuspoliittista kattokäsitettä (Jauhiainen & Tähtinen 2012, 223). Päämääränä kilpailukyvyn kehittämisessä on taloudellinen kasvu. (Karvonen 2001, 258–262, 269; Värri 2002a, 98; Suoranta 2003, 33–35.) Kilpailukyvyn kehittäminen on teemoina korostunut myös kansallisissa tietoyhteiskuntastrategioissa (Karvonen 2001, 258–262, 269), joiden teknologian edistämispäämäärät ilmentävät osaltaan koulutusjärjestelmän ja talous- ja elinkeinoelämän yhteen sovittelua (Lampinen ym. 2003, 45–48).

Koska talouselämä on yhä enenevässä määrin saanut vaikuttaa koulutuspolitiikan tavoitteenasetteluun, on myös kouluilta ja oppilaitoksilta alettu vaatia yhä enemmän työelämän ja markkinavoimien vaatimia tietoja ja taitoja tavoitteena yhteiskunnan yhä parempi taloudellinen vauraus ja hyvinvointi (Rinne & Salmi 1988, 9–10; Paarma 2000, 16–19). Ball (2004, 8) toteaakin, että nykyistä sosiaali- ja koulutuspolitiikkaa linjattaessa on yhä useammin ollut tapana vedota pelkästään siihen, miten niiden avulla voidaan parantaa yhteiskunnan kilpailukykyä ja sen edellyttämiä tietoja, taitoja, kykyjä ja taipumuksia. Tätä perustetta käyttävät erityisesti talouselämän toimijat pyrkiessään taivuttamaan valtiota ottamaan vastuuta talouselämän tarpeita vastaavan työelämän kouluttamisesta (Ball 2004, 8). Näyttää siis siltä, että nykyisessä koulutuspoliittisessa konsensuksessa koulujärjestelmästä ollaan ponnekkaasti tekemässä ensisijassa kansakuntamme taloudellisen kilpailukyvyn vahvistamiseen tähtääviä innovaatio- ja tuotantokeskuksia, joissa inhimilliset arvot saavat tehdä tilaa koville taloudellisille arvoille (ks.

Rinne 2011, 11). Tämän johdosta koulutuspolitiikan uutta muutossuuntaa, jossa markkinaideologian käytännöt on istutettu koulutukseen, on luonnehdittu jopa arvokumoukseksi (Lehtisalo & Raivola 1999, 181), koulutuksen kriisiksi (Nussbaum 2011, 15–16) tai kokonaiseksi kulttuurin muutokseksi (Jauhiainen & Tähtinen 2012, 224).

Markkinaideologiaa edustava talouselämä on ollut kiinnostunut koulutuksesta ja koulutuspolitiikasta lähinnä siksi, että koulutukseen panostamisen, inhimilliseen pääomaan investoimisen sekä tiedon ja osaamisen on katsottu tuottavan taloudellista vaurautta ja kilpailukykyä (Järvinen 1996, 74; Lehtisalo 1997, 216–218; Rinne & Salmi 1998, 9–10, 148; Karvonen 2001, 258–262, 269). Tietoa ja osaamista puolestaan hankitaan koulutusjärjestelmän avulla. Siksi markkinaideologian näkökulmasta on erityisen oleellista, miten muodollinen koulutus Suomessa on järjestetty, jotta taloudellista kasvua ja kilpailukykyä lisäävä osaamisen taso pysyy korkealla (Rinne & Salmi 1998, 9–10). Oleellista on myös se, mitä tietoja ja taitoja opiskellaan. Markkinaideologian arvojen kyllästämässä koulutuspolitiikassa päähuomio on sellaisten sisältöjen ja taitojen oppimisessa, jotka hyödyttävät nimenomaan yhteiskunnan talouskasvua. Siksi esimerkiksi humanististen ja taideaineiden osuutta on koulutuksessa pyritty leikkaamaan päämääränä nimenomaan taloudellinen menestyminen maailmanlaajuisilla markkinoilla. (Nussbaum 2011, 15–16.) Tällaisessa tehokkuusajattelussa ja tayloristisessa oppimiskäsityksessä sivistys kavennetaan ainoastaan välineeksi taloudellisten päämäärien edistämiseen. Nykyiset koulutuksen määrän lisäykset ja laadun nostamispyrkimykset eivät näin ollen ole johtuneet itseisarvoisesta sivistystason nostamishalusta tai aikaisempaa optimistisemmasta käsityksestä ihmisen koulutettavuudesta, vaan taustalla ovat olleet lähinnä taloudelliset tekijät ja syyt. (Sarjala 2000, 3–5.)

Talouselämän myötävaikutuksella myös elinikäisen oppimisen idea on noussut yhdeksi keskeiseksi tavoitteeksi koulutuspolitiikassa (Rinne & Salmi 1998, 10). Elinikäinen oppiminen, kansainvälisyyden ja tietoyhteiskunta-ajattelun ohella, oli yksi koulutuksen kehittämisen kärkihankkeista 1990-luvulla (Lehtisalo & Raivola 1999, 117). Käsitteenä se vakiintui elinikäisen kasvatuksen sijaan, koska elinikäinen oppiminen sopi paremmin markkinataloudelliseen individualistisuutta korostavaan koulutusajatteluun (Tuomisto 2012, 419–420). Poliittisessa diskurssissa käsite valjastettiin jo hyvin varhain työn, talouden ja kilpailukyvyn palvelukseen (Lehtisalo 1997, 216–218; Rinne & Salmi 1998, 10, 146–147). Siksi elinikäisen oppimisen ideologiaa tulisi tarkastella nimenomaan kilpailutalouden näkökulmasta (Värri 2002a, 98).

Lähtökohtana elinikäisen oppimisen ideassa oli, ettei koulutusjärjestelmän katsottu riittävästi vastaavan työelämän kiihtyvästi muuttuvia ja uudistuvia osaamistarpeita, vaan oppimista tulisi jatkaa koko ajan. Idea elinikäisestä oppimisesta ei näin ollen liittynyt niinkään humanistiseen käsitykseen ihmisen kasvusta, vaan pikemminkin näkemykseen, että oppiminen on oleellinen osa yhteis-

kunnan suotuisaa taloudellista kehitystä ja kansallista kilpailukykyä. (Rinne & Salmi 1998, 10, 146–147.) Myös yritysten tehokkuuden ja kilpailukyvyn kehittämisessä jatkuvan oppimisen oli todettu olevan merkittävä tekijä. Siksi etenkin työnantajat eri puolilla maailmaa olivat kiinnostuneita elinikäisen oppimisen ajatusten soveltamisesta. (Lehtisalo & Raivola 1999, 181.) Tätä kuvastaa työnantajia edustavan Elinkeinoelämän keskusliiton toimitusjohtaja Fagernäsin (2008, 101) visio vahvasta osaamisesta Suomen taloudellisen kehityksen ja hyvinvoinnin elinehtona. Menestyäkseen Suomen tulisi hänen mukaansa tavoitella kansainvälisissä oppimissaavutustesteissä kärkisijoja peruskoulun ohella myös muilla koulutusasteilla. Kaikessa koulutuksessa tärkeäksi tulisi muodostua sopeutumiskyky, taito omaksua uutta sekä valmius elinikäiseen oppimiseen. Osaamisen hyödyntäminen puolestaan edellyttää motivaatiota, menestymisen halua sekä yrittäjyyttä. (Fagernäs 2008, 101.) Värri (2008, 419) onkin todennut, että samaan aikaan, kun kasvatustieteellisessä kielessä kasvatus on korvautunut elinikäisen oppimisen retoriikalla, on instrumentalis-ekonominen viitekehys alkanut näyttäytyä ainoana toiminnan horisonttina yhteiskunnan arvorelativistisessa ja -subjektivistisessa moraalimaisemassa.

Vaikka talouselämällä onkin nykyajan yhteiskunnassa ja koulutuspolitiikassa vahva vaikutusvalta, vaikuttavat perinteiset, yhteiskunnassa aikaisemmin vallinneet sekä suomalaisten arvomaailmassa edelleen tärkeimpinä pidetyt yhteisölliset arvot yhä koulutuspolitiikan päämäärissä. Tämän johdosta koulutuspolitiikkaa voidaankin pitää enemmän tai vähemmän erilaisten arvojen, päämäärien ja tavoitteiden kompromissina. Oleellinen kysymys koulutuspolitiikkaa arvioitaessa on, missä suhteessa erilaiset arvot tavoitteissa painottuvat. Erilaisten arvojen vaikuttaessa koulutuspolitiikassa, voivat sen tavoitteet ja päämäärät olla toisiinsa nähden jopa ristiriitaisia. Esimerkkeinä tällaisista tavoitteista ovat toisaalta voimakkaan kilpailun ja toisaalta kaikkien samanlaisen ihmisarvon korostamisen tavoitteet (Hirvi 1998, 4–6). Tällaisten yksilöllisten tavoitteiden korostaminen yhdessä yhteisöllisyyteen ohjaavien tavoitteiden kanssa voidaan nähdä jopa paradoksaalisuutena (ks. Kallio 2005, 49). Paradoksaalisena voidaan nähdä myös opetussuunnitelmissa esitetty rahan tekemisen ja kuluttamisen harjoittelu sekä toisaalta kriittinen suhtautuminen niihin (Suoranta 2008, 75). Näyttäisi siis siltä, että markkinatalouden arvojen kritiikitön sisällyttäminen koulutuspolitiikkaan on johtanut arvoristiriitoihin perinteisten kasvatuksellisten näkemysten kanssa. Kuvatessaan läntisten yhteiskuntien nykyistä toimintakulttuuria Ball (2004, 6–20) kiinnittääkin huomiota niihin arvoristiriitoihin, mihin nykyinen toimintakulttuuri on läntisissä yhteiskunnissa johtanut. Hänen mukaansa läntisten yhteiskuntien vallalla olevat markkinapohjaiset arvot, jotka pyrkivät laillistamaan ja edistämään yrittäjyyttä, kilpailua ja erinomaisuutta, ehkäisevät yhteiskunnallista oikeudenmukaisuutta, tasa-arvoa ja suvaitsevaisuutta. (Ball 2004, 6–20; ks. myös Hilpelä 2001, 139.) Paradoksaalista tässä on kuitenkin se, että juuri vahvasti tasa-arvoa korostavat maat ovat PISA -testeissä menestyneet erinomaisesti

(Lampinen 2006, 37; Hautamäki & Scheinin 2008, 83–90). Tämä tulos ei tue käsitystä, että yksilöiden lahjakkuuksiin tulisi panostaa enemmän huippuosaamisen lisäämiseksi (ks. esim. Lampinen 2006, 37). Tästä huolimatta talouselämän edustajat ovat esittäneet tyytymättömyyttään kilpailukykysijoituksista (esim. PISA-tulokset) pyrkien saamaan tuloksia entistä paremmiksi (Julkunen 2008, 15–16).

Suurin osa koulutuspolitiikkaan kohdistuvasta kritiikistä lähestyy aihealuetta kuitenkin toisenlaisesta näkökulmasta. Taloudellinen menestyminen, kilpailukyvyn lisääminen ja huippuosaamiseen satsaaminen on ennemminkin nähty uhkana yhteiskunnan eettiselle ilmastolle kuin tulevaisuuden uusia mahdollisuuksia avaavana valtatienä hyvinvointiin (esim. Paarma 2000, 16–19; Sarjala 2000, 3–5; Sihvola 2008, 347; Värri 2008, 420). Nykyisenkaltaisen tehokkuutta ja kilpailua korostavan yhteiskunnan kehityssuunnan lieveilmiöinä nähdään ennemminkin yleisen hyvinvoinnin, terveyden ja turvallisuuden heikkenemistä ja järkkymistä (Hilpelä 2004,55–65), mielenterveysongelmia, syrjäytymistä, väkivaltaisuutta ja juurettomuutta (Sarjala 2000, 3–5), ahdistusta ja yhteisöllisyyden puuttumista (Hilpelä 2007, 654), yhteistyökyvyttömyyttä (Helkama 2010, 160) sekä itsekkyyden, narsismin ja kouluviihtymättömyyden ja pahoinvoinnin lisääntymistä (Harjunen 2010, 267–268). Tämän vuoksi yksipuolisesti saavutuksiin ja suorituksiin keskittymisen (esim. kansakunnan pärjäämiseen PISA -testeissä) sijaan olisi syytä pohtia kokonaisvaltaisemmin oppijoiden sosioemotionaalista kehitystä ja eettisen arvomaailman muodostumista (Paarma ym. 1999; Launonen 2004, 11) sekä toisista välittämisen ja yhteisöllisyyden vaalimisen edistämistä (Suoranta 2003, 46; Hilpelä 2007, 652).

Edellä on esitetty erilaisia näkemyksiä siitä, että nykyajan suomalaista koulutuspolitiikkaa ovat vahvasti värittäneet uusliberaalit ajattelumallit ja arvot. Missä määrin uusliberalismille tyypilliset arvot suomalaisessa koulutuspolitiikassa esiintyvät ja painottuvat, ei kuitenkaan näytä olevan täyttä yksimielisyyttä. Esimerkiksi Simolan, Varjon ja Rinteen (2010, 296) mukaan perusopetusta koskevassa koulutuspolitiikassa on ollut havaittavissa ristiriitaa markkinaliberalistisen suunnitteluretoriikan ja niiden toteuttamishalukkuuden välillä, mikä on ilmennyt esimerkiksi ylikansallisten koulutuspoliittisten virtausten vastustuksena. Myös Whitty (2011, 38) katsoo, että markkinaideologian saama kannatus ei ole ollut yhtä suurta Suomessa kuin esimerkiksi Englannissa. Tähän on mahdollisesti vaikuttanut se, että Suomessa perusarvot ja näkemykset koulutuksesta ovat pysyneet hyvin samanlaisina, vaikka koulutuspolitiikassa onkin tapahtunut tiettyä suunnanmuutosta (Whitty 2011, 38–39). Siksi koulutuspolitiikkaamme 1990-luvulla rantautuneiden uusliberalististen virtausten vaikutukset käytännön koulutuspolitiikkaan ovat jääneet melko laimeiksi (Lampinen 2006, 37; ks. myös Lindberg 2013, 12). Tämä on näkynyt esimerkiksi siinä, että Suomessa ei ole juurikaan tapahtunut koulujen yksityistämistä, vaikka yritysmäistä toimintakulttuuria niissä onkin harrastettu (Hilpelä 2007, 655).

Uusliberalismi ei ole myöskään saanut vankkaa jalansijaa suomalaisessa yhteiskunnassa yleisesti. Tätä voidaan ainakin osittain selittää suomalaisella vahvalla kristillisellä ja luterilaisella perinteellä (Sihvola 2000a, 302; 2000b, 27), joissa painottuvat yksilökeskeisiä arvoja korostavalle uusliberalismille vastakkaiset arvot. Nämä ovat yhä tärkeimpiä arvoja suomalaisille (ks. esim. Pohjanheimo 1997; Puohiniemi 1993, 2002). Kristillisen ja luterilaisen perinteen vahvan aseman yhteiskunnassa onkin katsottu olevan yksi keskeisimpiä syitä siihen, etteivät liberalismi, uusliberalismi ja markkinaliberalismi ole saaneet vahvempaa jalansijaa Pohjoismaissa (Raunio 1999c, 80–81).

Jos suomalaisten arvomaailmassa tärkeimpiä arvoja ovat uusliberalismille vastakkaiset arvot, niin mitä kautta ja kenen toimesta uusliberaalit ajattelumallit ja ideat ovat koulutuspolitiikkaan päätyneet? Arvojen muutoksista puhuessaan Helkama & Seppälä (2006, 138) erottelevat toisistaan poliittiset arvot (yhteiskunnalle asetetut tavoitteet) ja henkilökohtaiset arvot (omaa elämää ohjaavat periaatteet). Heinonen (2005, 9; myös Niskanen & Leino 1977, 26) puolestaan puhuessaan siitä, että koulutuksessa tavoitteet määräytyvät yhteiskunnallisista arvoista, nimeää yhteiskunnalliset arvot tuotannollisiksi, kulttuurisiksi ja yksilöllisiksi arvoiksi. Puhuttaessa yhteiskunnassa vallalla olevista arvoista tai koulutuspolitiikassa vallalla olevista arvoista, eivät ne siten välttämättä vastaa niitä arvoja, joita kansalaiset pitävät tärkeimpinä (ks. esim. Heino 1993, 60). Patomäki (2007, 11–13) toteaakin, että vaikka harva Suomessa tunnustautuu uusliberalistiksi, pyrkivät uusliberaalit ideat kuitenkin valtaamaan yhteiskunnallista toimintakulttuuria. Tämä on hänen mukaansa tapahtunut lähinnä virkamies- ja asiantuntijakeskeisesti, missä kansallisilla mielipiteillä ei ole ollut juurikaan merkitystä. Ideat kansainvälisistä virtauksista, kuten esimerkiksi uusliberalismista, on usein omaksuttu lähes kritiikittömästi lähinnä kansainvälisten konsulttien välityksellä sekä talouselämän myötävaikutuksella. (Patomäki 2007, 10–14.)

Uusliberaali ajattelutapa on näyttänyt saaneen kannatusta myös poliittisissa puolueissa yli puoluerajojen (Rinne 2002, 108; Patomäki 2007, 10). Poliittisten puolueiden ja virkamiesten lisäksi koulutuspoliittisessa päätöksenteossa keskeisessä asemassa ovat olleet työmarkkinajärjestöt (Ahonen 2008, 16–17). Koska uusliberaalit ajattelumallit yhteiskunnassa ja koulutuspolitiikassa eivät perustu kansalaisten arvoille, näyttäisi koulutuspolitiikan muotoutuminen perustuvan koulutuspolitiikasta päättävien sekä koulutuspolitiikan muotoutumiseen keskeisesti vaikuttavien kansallisten ja kansainvälisten vaikuttajatahojen arvoihin.

Seuraavassa luvussa perehdytään koulutuspolitiikan päätöksentekojärjestelmään sekä niihin kansallisiin ja kansainvälisiin toimijoihin, jotka suomalaiseen koulutuspolitiikkaan ja sen suuntaamiseen keskeisimmin vaikuttavat.

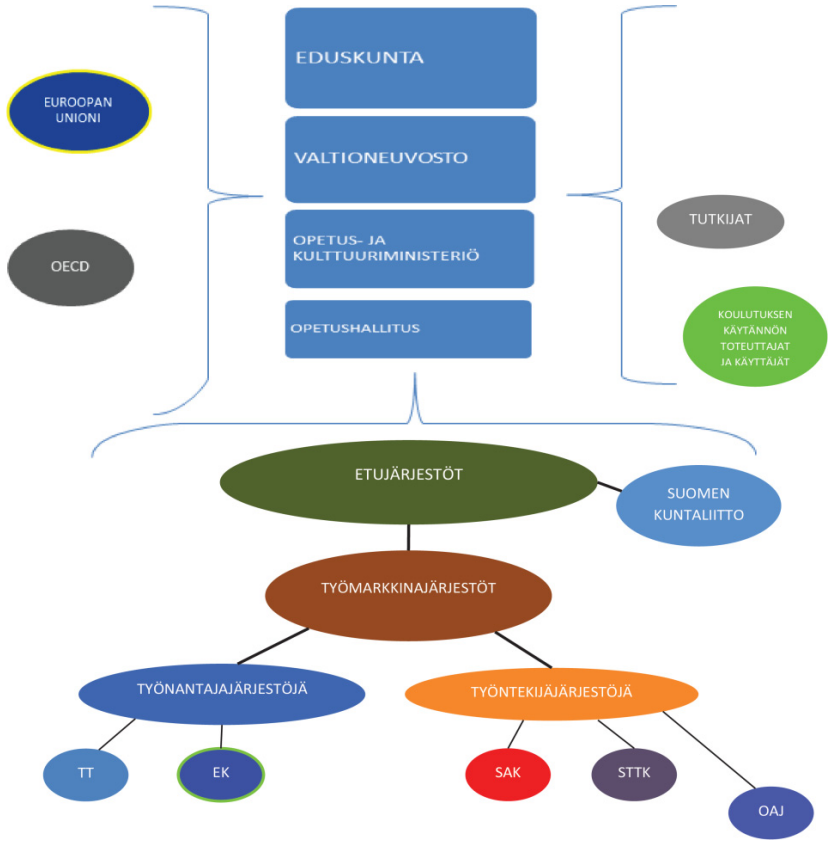
6.4 Koulutuspolitiikan tekijöitä

Koulutuspoliittiset päätökset Suomessa tehdään poliittisten päättäjien ja virkamiesten piirissä. Näihin avainryhmiin pyrkivät omalta osaltaan vaikuttamaan myös erilaiset etujärjestöt sekä koulutuksen käytännön toteuttajat ja käyttäjät. Myös tutkijat muovaavat koulutuspolitiikkaa tutkimuksillaan ja kannanotoillaan. (Lampinen 1998, 152, 157–159, 192–201.) Koulutuspoliittiset vallankäyttäjät voidaan siten jaotella pääasiassa poliittisiin, virkamiespainotteisiin ja yhteisöllisiin toimijoihin. Poliittisen tason merkittäviä toimijoita ovat valtioneuvosto, eduskunta ja poliittiset puolueet. Yhteisöllisistä toimijoista merkittävimpinä voidaan pitää erilaisia etujärjestöjä. (Lehtisalo & Raivola 1999, 213–217.)

Korkein päätösvalta koulutusta koskevissa asioissa Suomessa kuuluu kuitenkin poliittisille päätöksentekoelimille eli eduskunnalle ja hallitukselle, jotka normatiivisella päätöksenteollaan ja muilla tahdonilmauksillaan suuntaavat koulutuksen ja koulutusjärjestelmän kehitystä (Lampinen 1998, 152; Lehtisalo & Raivola 1999, 205). Keskeinen asema koulutuspolitiikan muotoilussa on myös virkamiehillä, jotka vastaavat keskeisten päätösten valmistelusta ja toimeenpanosta ja joilla on tärkeä rooli myös uusien ajatusten ja ideoiden tuottajina ja kehittäjinä (Virtanen 2002, 35). Tätä virkamieskuntaa suomalaisessa koulutuspolitiikassa edustavat opetus- ja kulttuuriministeriö (aikaisemmin opetusministeriö) sekä Opetushallitus. Opetus- ja kulttuuriministeriö toimii hallituksen koulutusasioista vastaavana ministeriönä, jonka alaisuudessa valmistellaan valtaosa valtioneuvoston koulutusta koskevista päätöksistä. Opetushallitus puolestaan toimii opetus- ja kulttuuriministeriön alaisena opetustoimen kehittämis- ja hallintotehtävistä vastaavana asiantuntijakeskusvirastona. (Lampinen 1998, 152, 157–159, 192–201.)

Koulutuspolitiikkaan vaikuttavista etujärjestöistä vaikutusvaltaisin on työnantajia edustava Elinkeinoelämän keskusliitto EK (aikaisemmin Teollisuuden ja työnantajain keskusliitto TT). Työntekijäjärjestöistä vaikutusvaltaisimpia ovat Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK ja Toimihenkilökeskusjärjestö STTK. Myös opetusalan työntekijöitä edustava Opetusalan Ammattijärjestö OAJ ja sen kattojärjestö AKAVA sekä kunnallisten keskusjärjestöjen yhdentymisestä syntynyt Suomen Kuntaliitto (ks. esim. Simola, Varjo ja Rinne 2010, 294–295) ovat merkittäviä koulutuspoliittisia vaikuttajia. Opiskelijajärjestöistä keskeinen toimija on Suomen ylioppilaskuntien liitto SYL. Kansainvälisistä koulutuspoliittisista vaikuttajatahoista merkittävimpiä puolestaan ovat Euroopan unioni ja Taloudellisen yhteistyön ja kehityksen järjestö OECD. (Lampinen 1998, 152, 157–159, 192–201).

Seuraavassa kuviossa 6 havainnollistetaan suomalaisen koulutuspolitiikan päätöksentekojärjestelmää sekä keskeisimmät perusopetusta koskevaan koulutuspolitiikkaan vaikuttamaan pyrkivät yhteisölliset toimijat.



Kuvio 6. Suomen perusopetusta koskevan koulutuspolitiikan päätöksentekojärjestelmä sekä keskeisimmät perusopetusta koskevaan koulutuspolitiikkaan vaikuttamaan pyrkivät kansalliset ja kansainväliset toimijat

Yhteiskunnallinen päätöksenteko Suomessa on keskittynyt lähinnä päähallituspuolueiden sekä teollisuuden työnantaja- ja työntekijäjärjestöjen käsiin (Lampinen ym. 2003, 64). Tuoreen Helsingin Sanomien teettämän selvityksen (Peltomäki 2013) mukaan eri yhteiskunnallisista vaikuttajatahoista, jotka pyrkivät vaikuttamaan yhteiskunnan poliittiseen päätöksentekoon ja yhteiskunnan kehityksen suuntaamiseen, vaikutusvaltaisin ja keskeisin on työnantajajärjestö Elinkeinoelämän keskusliitto EK ja sen jälkeen Suomen Kuntaliitto. Kyseisen selvityksen mukaan elinkeinoelämän merkittävimmät etujärjestöt ja yritykset (Elinkeinoelämän keskusliitto EK, Suomen Yrittäjät, Finanssialan keskusliitto ja useat muut) ovat osallistuneet lakien valmisteluun kaksi kertaa enemmän kuin merkittävimmät palkansaajajärjestöt (Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK, Toimihenkilökeskusjärjestö STTK ja Akava). Tämä vahvistaa käsitystä (ks. esim. Raivola 2000, 174), että nykyisessä kilpailutaloudessa etenkin suuryrityksistä on tullut kulttuurin tekijöitä niiden muokatessa valtion suorassa tai välillisessä suojeluksessa arvojärjestelmiä ja taloudellisen toiminnan normeja. Näihin arvoihin kansalaisten toiminta pyritään sitomaan riippumatta siitä, liittyykö toi-

minta millään tavalla talouteen. Tämän johdosta on katsottu, että valtiot ovat kaventuneet talouden agenteiksi ja globaalin yritystoiminnan asiamiehiksi salliessaan markkinavoimien säädellä esimerkiksi kasvatusta ja koulutusta. (Raivola 2000, 174; myös Suoranta 2008, 79.)

Kansallisten etujärjestöjen lisäksi suomalaiseen koulutuspolitiikkaan pyrkii vaikuttamaan myös monia kansainvälisiä toimijoita, joista vaikutusvaltaisimmat ovat Euroopan unioni ja Taloudellisen yhteistyön ja kehityksen järjestö OECD. Vaikka Euroopan unioni ei voi sanella jäsenvaltioidensa koulutuspolitiikkoja, on sillä kuitenkin vahva tahto ja monia keinoja ohjata niitä (Välijärvi 2008, 53). Uuden ajan alkua Euroopan unionin koulutuspolitiikassa merkitsi Lissabonissa vuonna 2000 Euroopan unionin huippukokouksessa tehty talousuudistusten ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden vahvistaminen (Antikainen & Rinne 2012, 459). Siinä koulutus nostettiin keskeiseen asemaan Euroopan unionin saattamiseksi maailman kilpailukykyisimmäksi tietoon perustuvaksi taloudeksi vuoteen 2010 mennessä. Tämän strategian pohjalta laadittiin myöhemmin Koulutus 2010 -ohjelma, jossa unionin jäsenvaltioiden opetusministerit ja komissio hyväksyivät Euroopan koulutusjärjestelmien konkreettisia tulevaisuuden tavoitteita koskevan yksityiskohtaisen työohjelman ja menetelmät tämän päämäärän toteuttamiseksi. Siten jäsenvaltiot ikään kuin vapaaehtoisesti sitoutuivat yhteisten koulutuspoliittisten päämäärien asettamiseen ja niiden tavoitteluun unionin ohjauksen alaisina. (Antikainen & Rinne 2012, 459.)

Euroopan unionin lisäksi myös OECD on merkittävä koulutuspolitiikkaan vaikuttava kansainvälinen toimija. EU:n tavoin myöskään OECD:llä ei ole suoraa valtaa kansallisiin koulutuspolitiikkoihin. Merkittävänä kansainvälisenä toimijana sillä on kuitenkin ajateltu olevan välillistä vaikutusvaltaa jäsenmaidensa kansalliseen koulutuspolitiikkaan. Kyseisen vaikutusvallan on katsottu perustuvan järjestön tekemiin analyyseihin, tilastoihin, indikaattorijulkaisuihin sekä maa- ja teematutkimuksiin, jotka kansallisella tasolla ovat voineet toimia koulutuspoliittisten valmistelujen pohjana ja siten vaikuttaneet koulutuspoliittiseen päätöksentekoon. (Rinne, Kallo & Hokka 2004, 34–54; Antikainen & Rinne 2012, 450.) Suomessa ehkäpä tunnetuin OECD:n tutkimuksista on kansainvälinen 15-vuotiaiden oppilaiden koulutaitoja mittaava tutkimus PISA (*Programme for International Students Assessment*).

Edellä esiteltiin suomalaisen koulutuspolitiikan päätöksentekojärjestelmää ja keskeisimpiä koulutuspolitiikkaan vaikuttavia toimijoita. Antikainen (1986, 18, 20), puhuessaan yhteiskunnallisista vaikuttajatahoista, esittää, että länsimaisessa yhteiskunnassa voidaan tuoda esille viisi keskeisessä asemassa olevaa instituutiota tai instituutiojoukkoa, joille alisteisessa asemassa koulutus suhteellisesta itsenäisyydestään huolimatta enemmän tai vähemmän on. Näitä instituutioita ovat taloudelliset, poliittiset, sotilaalliset, uskonnolliset ja sukulaisinstituutiot. (Antikainen 1986, 18, 20.) Näistä myös kirkolla on suomalaisessa yhteiskunnas-

sa perinteisesti ollut vahva asema kasvatukseen vaikuttamisessa sekä sen järjestämiseen osallistumisessa (Nurmi 1996, 126–128).

Vaikka Suomen nuorten arvokasvatuksesta ovat perinteisesti vastanneet instituutioina koti, koulu, valtio ja kirkko, nykyaikana enenevässä määrin myös erilaiset sosiaaliset kontekstit, on kristinuskon asemasta ja sen vaikuttavuudesta yhteiskunnassa kuitenkin monia näkemyksiä (Poutiainen 2007, 22–25, 85). Osa tutkijoista (esim. Inglehart 1997) näkee kristinuskon aseman ja vaikutuksen heikenneen nykyisissä läntisissä yhteiskunnissa, kun taas osan (esim. Kääriäinen, Niemelä & Ketola 2003, 261) mielestä uskonnollisuus ei ole hävinnyt minnekään, vaikka institutionaalisesti näyttäisikin siltä, että se olisi vähentänyt merkitystään. Uskontojen on katsottu olleen ennemminkin tärkeä yhteiskunnallinen voimatekijä kautta historian. Vaikka uudella ajalla uskontojen ajateltiin menettäneen merkitystään yhteiskunnallisina vaikuttajina, ovat ne pikemminkin vahvistaneet asemaansa politiikkaan vaikuttajina. (Lauha 2007, 171.) Uskontojen liittyminen politiikkaan on näkynyt esimerkiksi siinä, että perinteiset uskonnolliset instituutiot, kuten kirkot, ovat ottaneet jopa hyvinkin aktiivisesti kantaa yhteiskunnallisiin kysymyksiin (Sakaranaho & Pesonen 2002, 7-8).

Kirkon voimakas halu kantaa vastuuta kansan arvoista ja moraalista, kansalaisten moraalikasvatuksesta sekä laajemmin kasvatuksesta ihmisyyteen on kautta 1900-luvun ollut eräs kirkon yhteiskuntasuhteiden keskeisimmistä juonteista. Nykyaikanakin kirkko on korostanut kristinuskosta nousevia moraalisia perusarvoja ja pyrkinyt edistämään niiden kanssa sopusoinnussa olevia ratkaisuja yhteiskuntaelämän kaikilla tasoilla. (Lauha 2007, 171–192.) Eettisissä ja yhteiskunnallisissa arvokeskusteluissa kirkon rooli ja sija on ollut pikemminkin kasvamaan päin sen osallistuessa aktiivisesti yhteiskunnan kehitystä, moraalia ja arvoja koskevaan keskusteluun (Paarma 2001, 18). Luterilaisen kirkon selkeänä intressinä on ollut myös kansalaisten hyvinvointi ja siinä pyrkinyt edistämään tasapainoista sosiaalipolitiikkaa ja peräänkuuluttanut yhteiskunnallista oikeudenmukaisuutta. Siksi myös pohjoismaisen hyvinvointivaltion rakentaminen on sopinut hyvin kirkon strategiaan. Kokonaisuudessaan Suomen evankelisluterilainen kirkko ja uskonto ovat vaikuttaneet merkittävästi suomalaiseen poliittiseen todellisuuteen läpi 1900-luvun, jopa enemmän kuin suomalaisen historiantutkimuksen alalla on tiedostettu. (Lauha 2007, 171–192.)

Seuraavissa luvuissa siirrytään tarkastelemaan tämän tutkimuksen tutkimustehtävää, tutkimuskohdetta, tutkimusaineistoa ja tutkimusmenetelmää ennen varsinaista tämän tutkimuksen tulososioita. Koska tutkimustehtävä pohjautuu teoriaosassa esitettyihin arvojen eri tarkastelunäkökulmiin, kerrataan ja tiivistetään seuraavassa vielä teoriaosan perusteema johdannoksi tutkimustehtävän määrittelylle.

Teoriaosan yhteenveto

Arvoja on teoriaosassa aikaisemmin tarkasteltu monesta eri näkökulmasta. Aluksi tarkasteltiin arvon käsitteelle annettuja erilaisia määritelmiä sekä arvojen erilaisia luokittelumalleja. Näistä keskityttiin Shalom Schwartzin arvoteoriamalliin ja arvoteoriaan yleismaailmallisista arvoista. Schwartzin teoriamallissa arvot muodostavat arvojen keskinäisiä suhteita kuvaavan kehämäisen mallin toisilleen läheisistä ja toisilleen vastakkaisista arvoista. Motivaatioltaan toisiaan lähellä olevat arvot sijoittuvat mallin kehällä toisiaan lähelle ja toisilleen vastakkaiset arvot kauaksi toisistaan. Arvomalli koostuu kymmenestä arvotyypistä, joita ovat yhteiskunnallisen vallan, suoriutumisen, hedonismin, virikkeisyyden, itseohjautuvuuden, universalismin, hyväntahtoisuuden, perineiden, yhdenmukaisuuden ja turvallisuuden arvotyypit. Arvotyypit muodostavat neljä arvoulottuvuutta, joista arvoiltaan toisilleen vastakkaisia ovat itsensä ylittämisen ja itsensä korostamisen arvoulottuvuudet sekä säilyttämisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuudet. Itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja voidaan pääasiallisesti nimittää yhteisökeskeisiksi arvoiksi ja itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja yksilökeskeisiksi arvoiksi.

Yhteiskunnan kehittämisen arvolähtökohdat voidaan pääasiassa jakaa joko yksilökeskeistä ajattelua tai yhteisökeskeistä ajattelua edustaviksi. Näille kahdelle toisilleen vastakkaiselle arvolähtökohdalle pohjautuvien yhteiskunnan kehittämiseen ja sen rakentamiseen tähtäävien ajattelumallien välinen jännite on ollut selvästi nähtävissä läntisissä yhteiskunnissa historian aikana. Aikaisemmin suomalaisessa kristillisessä yhtenäiskulttuurissa kristinuskoon pohjautuvien yhteisökeskeisten arvojen asema oli keskeisessä asemassa yhteiskunnan arvoilmastossa. Arvot ovat kuitenkin muuttuneet siirryttäessä traditionaalisesta maatalousyhteiskunnasta moderniin teollisuusyhteiskuntaan ja siitä edelleen postmoderniin informaatioyhteiskuntaan. Selkeänä arvopainotuksen muutossuuntauksena yhteiskuntamuotojen välillä on nähty painotuksen siirtymistä yhteisökeskeisistä arvoista kohti yksilökeskeisempiä arvoja. Muutoksen taustalla on vaikuttanut liberalismin ideologia. Liberalismin arvoissa korostuvat vapaus eri muodoissaan, muutosavoimuus sekä individualismi. Siksi liberaaliin ajattelumalliin on sopinut yhteiskunnan erilaisten auktoriteettien ja normien purkaminen yksilöllisten päämäärien, taipumusten ja mielihalujen tieltä. Myös taloudellisessa liberalismissa, mitä esimerkiksi uusliberalismi edustaa, päämääränä on talouselämän mahdollisimman suuri toiminnan vapaus ja riippumattomuus ulkoisista rajoitteista ja ulkopuolisesta ohjauksesta.

Liberalismin ja yksilökeskeisiä arvoja erityisen voimakkaasti korostavan uusliberalismin on katsottu nykyisenä aikana saaneen vahvan jalansijan suomalaisessa yhteiskunnassa. Tämän on katsottu olevan seurausta yleisestä individualismin vankistumisesta sekä talouselämän vahvasta asemasta yhteiskunnassa. Uusliberalismissa keskeistä on taloudellinen menestyminen ja sen edistämisessä

tärkeitä tavoitteita ja toimintatapoja ovat kilpailu, kilpailukyky ja tehokkuus. Taloudellisiin arvoihin pohjautuvan uusliberaalismin on katsottu ulottuneen laajalle yhteiskuntaan ja sen eri osa-alueisiin, kuten esimerkiksi koulutukseen ja koulutuspolitiikkaan, joiden päämäärien ja arvojen ei ole lähtökohtaisesti katsottu perustuvan taloudellisille intresseille. Siksi uusliberaalien arvojen ja ajattelumallien voimistuminen esimerkiksi koulutuspolitiikassa on aikaansaanut myös vahvaa vastustusta. Tilanne kuvastaa yhteiskunnan kehittämisen ideologisiin arvolähtökohtiin liittyvää jännitteisyyttä. Näkyvimpinä ideologisina vastustajina liberalismille ja sen edustamille yksilökeskeisille arvoille ovat olleet kommunitaristinen yhteiskuntafilosofia sekä kristinusko ja siihen perustuva etiikka, jotka arvoiltaan korostavat selkeästi yhteisökeskeisiä, uusliberalismissa painottuville yksilökeskeisille arvoille vastakkaisia arvoja.

Vaikka yhteiskunta on muuttunut yhteisökeskeisyydestä yhä yksilökeskeisempiä arvoja korostavaksi, ei kansalaisten arvoissa Suomessa ole ollut nähtävissä samankaltaista arvojen muutosta. Suomalaisten arvomaailmassa yhteisökeskeisillä arvoilla on ollut huomattavasti tärkeämpi asema yksilökeskeisiin arvoihin nähden. Tätä on perusteltu esimerkiksi kristinuskon pitkäaikaisella ja voimakkaalla vaikutuksella kansalaisten ja koko yhteiskunnan arvoperustaan.

Seuraavassa luvussa perehdytään tämän tutkimuksen varsinaiseen tutkimustehtävään ja tutkimuskysymyksiin, jotka nivoutuvat edellä esitettyihin arvojen eri tarkastelunäkökulmiin.

7 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

7.1 Tutkimustehtävä

Tutkimustehtävänä tässä tutkimuksessa on selvittää suomalaista perusopetusta koskevien koulutuspoliittisten kasvatus- ja opetustavoitteiden arvoja. Tutkimusaineisto koostuu koulutuspoliittisista asiakirjoista, tavoiteohjelmista ja lausunnoista, joissa perusopetusta koskevat koulutuspoliittiset tavoitteet on esitetty. Tutkimusaineisto jakautuu neljään pääryhmään, joita ovat:

1) Valtakunnalliset perusopetusta velvoittavat ja ohjaavat koulutuspoliittiset asiakirjat,

2) Euroopan unionin perusopetusta koskevat koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat,

3) Kansallisten etujärjestöjen perusopetusta koskevat koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot sekä

4) Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen perusopetusta koskevat koulutuspoliittiset lausunnot

Tutkimusaikaväli rajataan vuosille 1994–2012, jona aikana laaditut koulutuspoliittiset asiakirjat, tavoiteohjelmat ja lausunnot muodostavat tämän tutkimuksen aineiston. Tutkimusaikaväli kohdentuu siten viimeisimpään koulutuspoliittiseen kehitysvaiheeseen, jonka alku ajoittuu 1990-luvun puoliväliin ja jonka voidaan katsoa jatkuvan edelleen. Tänä aikana Suomessa on tapahtunut merkittäviä yhteiskunnallisia muutoksia, jotka ovat voineet vaikuttaa yhteiskunnalliseen tavoitteenasetteluun ja koulutuspolitiikan linjauksiin. Tällaisia muutoksia ovat olleet esimerkiksi liittyminen Euroopan unionin jäsenvaltioksi sekä talouden taantuma- ja lamavaiheet 1990- ja 2000-luvuilla. Tutkimusaikavälillä on tehty useita laajoja koulutuspoliittisia uudistuksia ja linjauksia, joista keskeisimmät ovat olleet valtakunnalliset perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 1994 ja 2004, valtioneuvoston asetukset perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012, tutkimusaikavälin hallitusten (Lipposen I ja II, Vanhasen I ja II, Kiviniemen ja Kataisen) hallitusohjelmat sekä niiden pohjalta laaditut valtioneuvoston hyväksymät koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat (kehittämissuunnitelmat 1995–2000, 1999–2004, 2003–2008, 2007–2012 ja 2011–2016).

Koska tutkimuksen aineisto on laaja ja tutkimuksessa pyritään aineiston vertailtavuuteen, käytetään tutkimusmenetelmänä sisällönanalyysia ja tuloksia kuvaillaan pääasiassa tilastollisesti. Aineiston sisältämien tavoitteiden selkeyttämiseksi käytetään myös sanallista kuvailua. Sisällönanalyysin luokitusrunko on muodostettu teorialähtöisesti Shalom Schwartzin arvoteorian pohjalta käsittäen

kymmenen arvotyyppiä, joita ovat yhteiskunnallisen vallan, suoriutumisen, hedonismin, virikkeisyyden, itseohjautuvuuden, universalismin, hyväntahtoisuuden, perinteiden, yhdenmukaisuuden ja turvallisuuden arvoluokat. Kyseiset arvoluokat muodostavat neljä arvoulottuvuutta, joista arvoiltaan toisilleen vastakkaisia ovat itsensä ylittämisen arvoulottuvuus (universalismin ja hyväntahtoisuuden arvotyypit) ja itsensä korostamisen arvoulottuvuus (vallan, suoriutumisen ja hedonismin arvotyypit) sekä säilyttämisen arvoulottuvuus (perinteiden, yhdenmukaisuuden ja turvallisuuden arvotyypit) ja muutosavoimuuden arvoulottuvuus (virikkeisyyden ja itseohjautuvuuden arvotyypit). Itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja nimitetään yhteisökeskeisiksi arvoiksi ja itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja yksilökeskeisiksi arvoiksi.

Sisällönanalyysin perusteella jokaisesta tutkimusaineistoon kuuluvasta asiakirjasta, tavoiteohjelmasta ja lausunnosta laaditaan Schwartzin arvomallin mukainen arvojen suhteita sekä kunkin dokumentin sisältämien tavoitteiden arvojen suhteellisia osuuksia kuvaava arvomalli. Tutkimusaineiston sijoittumista Schwartzin neljä arvoulottuvuutta käsittävään arvoavaruuteen havainnollistetaan arvokartoilla, joiden avulla voidaan tutkimusaineiston arvojen painotusten yhtäläisyyksiä ja eroja vertailla keskenään sekä havainnoida tutkimusaikavälillä asiakirjoissa tapahtuneita arvojen ajallisia muutoksia ja niiden muutossuuntia. Tutkimusaineiston arvoja verrataan lisäksi eri aikakausien yhteiskuntamuodoissa ja erilaisissa koulutuspoliittisissa kehitysvaiheissa painottuneisiin arvoihin sekä suomalaisten arvoihin. Lisäksi tutkimusaineiston arvoja verrataan yhteiskunnan kehittämisen erilaisten ideologisten lähtökohtien arvoihin, joista toisilleen vastakkaisia ovat toisaalta yksilökeskeisiä arvoja korostava uusliberalismi sekä toisaalta yhteisökeskeisiä arvoja korostavat kommunitarismi, kristinusko ja kristillinen etiikka.

Tutkimuksen tehtäviä ja tutkimusongelmia jäsennetään seuraavien tutkimuskysymysten ja niitä tarkentavien alakysymysten avulla:

1. **Minkälaisia arvoja tutkimusaineistona olevat asiakirjat, tavoiteohjelmat ja lausunnot kasvatus- ja opetustavoitteiltaan edustavat?**

   - Miten tutkimusaineiston tavoitteet edustavat Schwartzin arvoteorian eri arvotyyppejä ja niistä muodostuvien eri arvoulottuvuuksien arvoja?

   - Miten tutkimusaineisto arvopainotuksiltaan sijoittuu Schwartzin neljä arvoulottuvuutta käsittävään arvoavaruuteen?

2. **Minkälaisia eroja ja yhtäläisyyksiä tutkimusaineiston arvopainotuksissa on havaittavissa?**

3. **Onko tutkimusaikavälillä tutkimusaineiston arvoissa tapahtunut painotuksen muutoksia ja mihin suuntaan arvot ovat muuttuneet?**

4. **Miten tutkimusaineiston arvot vastaavat yhteiskunnassa ja koulutuspolitiikassa eri aikakausina painottuneita arvoja sekä kansalaisten arvoja?**

   - Miten tutkimusaineiston arvot vastaavat eri aikakausien yhteiskuntamuodoissa painottuneita arvoja?
   - Miten tutkimusaineiston arvot vastaavat koulutuspolitiikassa eri aikakausina painottuneita arvoja?
   - Miten tutkimusaineiston arvot vastaavat suomalaisten arvoja?

5. **Miten tutkimusaineiston arvot vastaavat yhteiskunnan kehittämisen erilaisia arvolähtökohtia?**

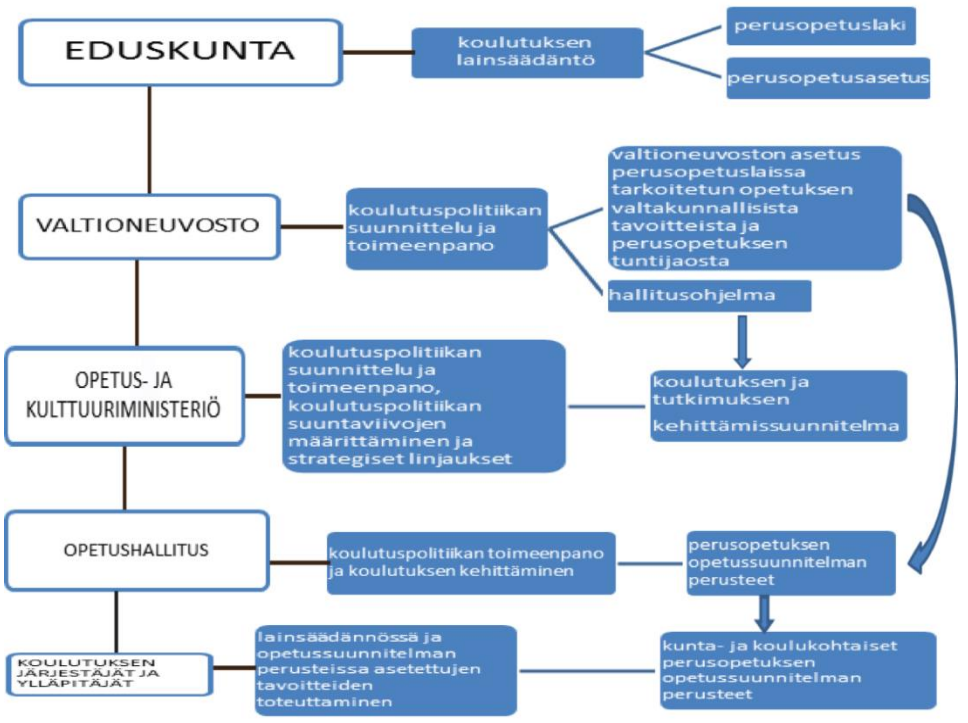
   - Miten tutkimusaineiston arvot vastaavat yksilökeskeisiä arvoja korostavan uusliberalismin ja yhteisökeskeisiä arvoja korostavien kommunitarismin, kristinuskon ja kristillisen etiikan arvoja?

7.2 Tutkimusaineisto

Tässä luvussa esitellään tämän tutkimuksen aineisto ja perusteet aineiston valinnalle. Luvun alussa kerrataan koulutuspolitiikan päätöksentekojärjestelmää ja perusopetusta velvoittavien ja ohjaavien asiakirjojen normihierarkiaa Suomessa. Tämän jälkeen esitellään perusteet kyseisten asiakirjojen valinnalle tutkimusaineistoksi sekä kyseiset asiakirjat yleisluonteisesti. Lisäksi kerrataan, mitkä vaikutusvaltaisimmat kansalliset ja kansainväliset toimijat pyrkivät keskeisimmin vaikuttamaan suomalaiseen koulutuspolitiikkaan sekä esitetään perusteet kyseisten toimijoiden laatimien koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen valinnalle tutkimusaineistoksi. Koko tutkimusaineisto esitellään vielä tiivistetysti luvun lopussa kuviossa 8. Luvun lopussa pohditaan myös tutkimusaineistoon sisältyvien koulutuspolitiikkaan vaikuttavien kansallisten ja kansainvälisten toimijoiden laatimien tavoiteohjelmien ja lausuntojen keskinäistä painoarvoa sekä vaikutusvaltaa suhteessa Suomen viralliseen ja toteutuneeseen koulutuspolitiikkaan.

Koulutuspoliittinen päätöksenteko Suomessa tapahtuu siis poliittisten päättäjien ja virkamiesten keskuudessa. Korkein päätösvalta kuuluu poliittisille päätöksentekoelimille eli eduskunnalle ja hallitukselle, jotka normatiivisella päätöksenteollaan ja muilla tahdonilmauksillaan suuntaavat koulutuksen ja koulutusjärjestelmän kehitystä. Myös virkamiehillä, jotka vastaavat keskeisten päätösten

valmistelusta ja toimeenpanosta on tärkeä rooli uusien koulutuspoliittisten ajatusten ja ideoiden tuottajina ja kehittäjinä. Tätä virkamieskuntaa suomalaisessa koulutuspolitiikassa edustavat opetus- ja kulttuuriministeriö sekä Opetushallitus. Valtioneuvosto ja opetus- ja kulttuuriministeriö sen osana vastaavat koulutuspolitiikan suunnittelusta ja toimeenpanosta. Opetus- ja kulttuuriministeriön tehtävänä on valmistella mm. koulutusta koskeva lainsäädäntö sekä sitä koskevat valtion talousarvioesitykset ja valtioneuvoston päätökset. Se myös määrittää koulutuspolitiikan suuntaviivat ja strategiset linjaukset. Opetushallitus puolestaan toimii opetus- ja kulttuuriministeriön alaisena opetustoimen kehittämis- ja hallintotehtävistä vastaavana asiantuntija- ja kehittämisvirastona, joka koulutuspolitiikan toimeenpanossa ja koulutuksen kehittämisessä on keskeinen kansallinen toimija. Opetushallitus vastaa esimerkiksi perusopetuksen kehittämisestä ja laatii valtakunnalliset perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet. Monista asioista päättävät itse koulutuksen järjestäjät, joiden toimintaa ohjataan mm. lainsäädännössä asetettujen tavoitteiden ja valtakunnallisten opetussuunnitelman perusteiden kautta. Seuraavassa kuviossa 7 havainnollistetaan suomalaista perusopetusta koskevan koulutuspolitiikan päätöksentekohierarkiaa ja -prosessia sekä niissä päätettäviä koulutuspoliittisia asiakirjoja ja niiden keskinäistä normihierarkiaa.



Kuvio 7. Perusopetusta koskevan koulutuspolitiikan päätöksenteko- ja normihierarkia Suomessa

Tämän tutkimukseen tutkimusaineistoon on valittu kaikki edellisessä kuviossa 7 esitetyt keskeisimmät valtakunnalliset perusopetusta velvoittavat ja ohjaavat koulutuspoliittiset asiakirjat, jotka on laadittu tutkimusaikavälin (v. 1994–2012) aikana. Näitä ovat eduskunnan säätämät perusopetusta koskevat lainsäädäntöasiakirjat (perusopetuslaki ja -asetus), tutkimusaikavälillä istuneiden hallitusten laatimat hallitusohjelmat, valtioneuvoston asetukset perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta, valtioneuvoston alaisen opetus- ja kulttuuriministeriön määrittelemät koulutuspolitiikan suuntaviivoja linjaavat koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat sekä Opetushallituksen laatimat valtakunnalliset perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet.

Koska tutkimusaineisto käsittää kaikki keskeisimmät perusopetusta velvoittavat ja ohjaavat koulutuspoliittiset asiakirjat, kyetään tutkimustuloksista muodostamaan laajempi ja kattavampi kokonaiskuva suomalaisen koulutuspolitiikan päämääristä ja arvoista, kuin mitä suppeampi ja rajatumpi aineisto mahdollistaisi. Koska tutkimusaineistoon sisältyvät perusopetusta velvoittavat ja ohjaavat asiakirjat linkittyvät ja ovat sidoksissa toisiinsa kuvion 7 havainnollistamalla tavalla, on tutkimuksessa selvitetty myös sitä, miten kyseiset asiakirjat arvoiltaan vastaavat toisiaan tai eroavat toisistaan. Lisäksi on tutkittu sitä, onko tutkimusaikavälillä asiakirjojen, tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoitteissa tapahtunut arvopainotuksen muutosta ja mihin suuntaan arvot ovat mahdollisesti muuttuneet.

Koulutuspolitiikkaan pyrkii vaikuttamaan useita eri toimijoita. Kansallisista toimijoista keskeisimpiä ovat erilaiset etujärjestöt. Näistä vaikutusvaltaisimpia ovat Elinkeinoelämän keskusliitto EK (sen edeltäjänä Teollisuuden ja työnantajain keskusliitto TT), Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK, Toimihenkilökeskusjärjestö STTK, Opetusalan Ammattijärjestö OAJ sekä Suomen Kuntaliitto. Valtakunnallisten perusopetusta velvoittavien ja ohjaavien asiakirjojen lisäksi tutkimusaineiston muodostavat kyseisten etujärjestöjen tutkimusaikavälillä laatimat perusopetusta koskevat koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot. Vaikka tutkimusaineisto näin menetellen kasvaa suureksi, on valinta tehty sillä perusteella, että tutkimuksessa on haluttu tutkia myös sitä, millaisia arvoja koulutuspolitiikkaan merkittävimmin vaikuttavat kansalliset etujärjestöt tavoitteiltaan ja päämääriltään edustavat. Sen lisäksi, että tässä tutkimuksessa tavoitteena on tehdä näkyväksi niitä arvoja, joiden pohjalta koulutuspolitiikkaa pyritään ohjailemaan, on tavoitteena myös vertailla kyseisten etujärjestön arvoja keskenään.

Kansainvälisistä suomalaiseen koulutuspolitiikkaan vaikuttamaan pyrkivistä toimijoista vaikutusvaltaisimmat ovat Euroopan unioni sekä Taloudellisen yhteistyön ja kehityksen järjestö OECD. Tämän tutkimuksen tutkimusaineisto sisältää keskeisimmistä kansainvälisistä vaikuttajatahoista ainoastaan Euroopan unionin tutkimusaikavälillä laatimat tärkeimmät perusopetusta koskettavat kou-

lutuspoliittiset tavoiteohjelmat. Koska tutkimusaineistoa ei ole haluttu laajentaa Euroopan unionin tavoiteohjelmien lisäksi myös muiden kansainvälisten vaikuttajatahojen koulutuspolitiikkaa tutkivaksi, on tutkimusaineisto rajattu kansainvälisten vaikuttajatahojen osalta vain Euroopan unionin tavoiteohjelmia koskevaksi. Koska Euroopan unioni pyrkii aktiivisesti vaikuttamaan jäsenmaidensa koulutuspolitiikkaan, on tämän tutkimuksen yhtenä tavoitteena tutkia myös sitä, minkälaisia arvoja Euroopan unionin koulutuspolitiikka tavoitteiltaan sisältää ja miten ne vastaavat suomalaisen kansallisen koulutuspolitiikan arvoja.

Yhteiskunnassamme myös erilaisilla instituutioilla voidaan nähdä olevan yhteiskunnallisia ja koulutuspoliittisia intressejä sekä vaikutusvaltaa näiden intressien edistämiseen. Aikaisemmin esimerkiksi Suomen evankelis-luterilaisella kirkolla on ollut merkittävä rooli kasvatus- ja koulutuskysymyksissä Suomessa. Nykyään kirkon rooli tässä on kuitenkin selvästi heikentynyt, mutta siitä huolimatta se pyrkii edelleen olemaan aktiivinen vaikuttaja etenkin etiikkaa ja moraalia koskevissa yhteiskunnallisissa kysymyksissä. Siksi myös Suomen evankelis-luterilaisen kirkon perusopetusta koskevat koulutuspoliittiset lausunnot on valittu tämän tutkimuksen tutkimusaineistoon. Valinta perustellaan lisäksi sillä, että kirkolla on ollut vahva näkemys yhteiskunnallisista arvoista ja siitä, minkälaisten arvojen pohjalle yhteiskuntaa tulisi rakentaa. Kannanotoissaan kirkko on pyrkinyt tukemaan hyvinvointivaltiomallia ja vastustamaan yksilökeskeisten ja markkinaliberaalien arvojen levittäytymistä yhteiskunnan keskeisimmäksi arvopohjaksi. Koska kirkko on selkeästi tuonut esille omia arvojaan ja päämääriään esittäen voimakastakin kritiikkiä sellaisille arvoille, joiden on nyky-yhteiskunnassa ja myös koulutuspolitiikassa katsottu painottuvan, voivat kirkkohallituksen lausunnot eräällä tapaa toimia myös vertailupohjana vertailtaessa tutkimusaineiston arvoja keskenään.

Seuraavaksi tutkimusaineistoa esitellään edellä esitettyä yksityiskohtaisemmin ja tarkemmin. Perusopetuksen järjestämistä ohjataan siis opetusta koskevan lainsäädännön, opetussuunnitelman valtakunnallisten perusteiden sekä paikallisten opetussuunnitelmien avulla. Valtakunnallisia säädöksiä tämän tutkimuksen tekohetkellä ovat perusopetuslaki 628/1998, perusopetusasetus 852/1998 sekä valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta (viimeisin on hyväksytty 28.6.2012 ja astunut voimaan 1.8.2012 alkaen syrjäyttäen edellisen, 20.12.2001 hyväksytyn asetuksen). Valtioneuvoston asetukset perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta uudistetaan valtioneuvostossa käytännössä kymmenen vuoden välein. Ne sisältävät säännöksiä muun muassa opetuksen yleisistä tavoitteista, oppiaineista, opetuskielestä, opintosuoritusten arvioinnista, koulun työajoista ja muista opetuksen järjestämiseen liittyvistä periaatteista sekä oppilaan oikeuksista ja velvollisuuksista. Kyseiset laki- ja säädösasiakirjat muodostavat yhden osan tämän tutkimuksen aineistoa. Normihierarkiassa perusopetuslaki on ylin määräävä asiakirja, jonka alapuolella

ovat perusopetusasetus sekä valtioneuvoston asetus perusopetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta. Näiden jälkeen normihierarkiassa ovat valtakunnalliset perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet.

Jokainen eduskuntavaalien jälkeen muodostettu hallitus laatii hallitusohjelman, joka on hallitukseen osallistuvien puolueiden hyväksymä toimintasuunnitelma. Siinä on sovittu hallituskauden tärkeimmistä tehtäväalueista, kuten esimerkiksi koulutuspolitiikan linjauksista. Tämän tutkimuksen tutkimusaineistoon sisältyvät pääministeri Jyrki Kataisen hallituksen ohjelma, pääministeri Mari Kiviniemen hallituksen ohjelma, pääministeri Matti Vanhasen I ja II hallitusten ohjelmat sekä pääministeri Paavo Lipposen I ja II hallitusten ohjelmat. Pääministeri Anneli Jäätteenmäen hallituksen ohjelma ei sisälly tutkimuksen aineistoon, sillä Vanhasen I hallitus otti sen sellaisenaan käyttöönsä, jolloin toista hallitusohjelmaa pääministerin vaihdoksesta johtuen ei laadittu. Kiviniemen vaihduttua pääministeriksi kesken Vanhasen II hallituksen kauden, laadittiin uusi hallitusohjelma tai pikemminkin hallitusohjelman lisäys, sillä Kiviniemen hallitus jatkoi edelleen myös Vanhasen II hallituksen ohjelmaa. Tässä tutkimuksessa puhuttaessa Kiviniemen hallituksen ohjelmasta, tarkoitetaan sillä valtioneuvoston tiedonantoa eduskunnalle 22.6.2010 nimitetyn pääministeri Kiviniemen hallituksen ohjelmaa yhdistettynä Vanhasen II hallituksen ohjelmaan.

Koulutus- ja tiedepoliittiset linjaukset määritellään valtioneuvoston hyväksymissä koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmissa, jotka laaditaan hallitusohjelmien pohjalta. Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmissa pyritään määrittelemään tulevien vuosien suuret koulutuspoliittiset uudistukset ja tavoitteet sekä suunnitellut lainsäädännön muutokset. Opetusministeriön hallinnonalan koulutuksen ja yliopistoissa harjoitettavan tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 14. päivänä joulukuuta 1998 annetun asetuksen (987/1998) mukaan valtioneuvosto hyväksyy joka neljäs vuosi suunnitelman opetusministeriön hallinnonalan koulutuksen ja yliopistoissa harjoitettavan tutkimuksen kehittämisestä hyväksymisvuotta ja sitä seuraavaa viittä kalenterivuotta varten. Kiviniemen hallituksen aikana ei erikseen laadittu uutta koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmaa, vaan Kiviniemen hallituksen toimikauden ajan käytössä oli Vanhasen II hallituksen aikana laadittu koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma 2007–2012. Tämän tutkimuksen tutkimusaineistoon sisältyvät vuosien 1995–2000, 1999–2004, 2003–2008, 2007–2012 ja 2011–2016 koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat.

Tämän tutkimuksen viimeistelyvaiheessa Opetushallitus on hyväksynyt perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 22.12.2014, jonka laadinnan pohjana on käytetty uusinta valtioneuvoston asetusta perusopetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja tuntijaosta vuodelta 2012. Tämän tutkimuksen tekovaiheessa voimassa ovat lähinnä olleet perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet vuodelta 2004, johon on jälkeenpäin tehty lisäyksiä ja muutoksia. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa määritellään kasvatus- ja opetustyön kannalta keskeiset

asiat kuten perusopetuksen arvoperusta ja tehtävä sekä opetuksen rakenne, työtä ohjaavat oppimiskäsitykseen, oppimisympäristöön, toimintakulttuuriin ja työtapoihin liittyvät periaatteet, oppiaineiden ja aihekokonaisuuksien tavoitteet ja keskeiset sisällöt, oppilaan ohjaukseen, tukemiseen ja arviointiin, oppilashuoltoon sekä kodin ja koulun yhteistyöhön liittyvät toimintalinjat. Valtakunnallisista perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista tämän tutkimuksen tutkimusaineistona on käytetty vuosien 1994 ja 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita sekä niihin tehtyjä muutoksia ja lisäyksiä, joista suurimmat ja laajimmat ovat vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteisiin lisätyt perusopetuksen muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteet vuodelta 2006 sekä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutokset ja täydennykset vuodelta 2010.

Edellä on esitelty tutkimusaineiston sitä osaa, joka koostuu valtakunnallisista perusopetusta velvoittavista ja ohjaavista koulutuspoliittista asiakirjoista. Seuraavaksi esitellään yksityiskohtaisemmin sitä osaa tutkimusaineistosta, joka koostuu keskeisimpien koulutuspolitiikkaan vaikuttamaan pyrkivien kansallisten etujärjestöjen koulutuspoliittisista tavoiteohjelmista ja lausunnoista.

Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto (TT), ennen kuin siitä tuli osa Elinkeinoelämän keskusliittoa (EK), oli teollisuuden, rakennustoiminnan, liikenteen ja muiden teollisuutta lähellä olevien palvelualojen yritysten etujärjestö. TT edusti jäseniään elinkeino- ja työmarkkinapoliittisissa asioissa sekä yhteiskunnallisessa päätöksenteossa. Keskusliiton tavoitteena oli edistää yrittäjyyttä, markkinataloutta, terveitä liiketoiminnan muotoja sekä kansainvälistymistä. Tämän tutkimuksen tutkimusaineistoon on sisällytetty seuraavat TT:n julkaisemat koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot: TT:n koulutuspoliittiset teesit vuodelta 2000, Suomi osaamisen huipulle – TT:n ohjelma koulutuksen tuloksellisuuden ja laadun parantamiseksi vuodelta 2001, Suomi osaamisen huipulle – TT:n koulutuspoliittiset kärkitavoitteet vuodelta 2003, TT:n lausunnot koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmista 1999–2004 ja 2003–2008 sekä lausunto perusopetuksen opetuskokeilussa lukuvuonna 2003–2004 noudatettavien vuosiluokkien 3–9 opetussuunnitelman perusteiden soveltuvuudesta perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiksi.

Elinkeinoelämän keskusliitto EK ry (EK) on Palvelutyönantajien ja Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliiton yhdistymisestä syntynyt työnantajajärjestö, joka aloitti toimintansa v. 2005. Elinkeinoelämän keskusliitto EK edustaa jäseniään elinkeino- ja työmarkkinapoliittisissa asioissa sekä yhteiskunnallisessa päätöksenteossa. EK:n tärkein päämäärä ja toimintaa ohjaava arvo on luoda edellytykset Suomessa toimivien yritysten menestykselle ja edistää yritysten kilpailukykyä. Järjestön tavoitteita ovat mm. yritys- ja elinkeinotoiminnan entistä paremman ja kilpailukykyisemmän toimintaympäristön luominen sekä yrittäjyyden, markkinatalouden, terveiden liiketoiminnan muotojen ja kansainvälistymisen edistäminen. EK osallistuu aktiivisesti lakien ja muiden päätösten ja toimen-

piteiden valmisteluun, seuraa taloudellista kehitystä, lainsäädäntöä ja julkista hallintoa ja tekee niitä koskevia aloitteita sekä antaa lausuntoja. EK:n visiona on olla osaavin, asiantuntevin ja vaikutusvaltaisin yhteiskunnallinen vaikuttaja. EK on TT:n tavoin laatinut lukuisia koulutuspoliittisia kannanottoja, lausuntoja ja tavoiteohjelmia, joiden pyrkimyksenä on ollut vaikuttaa suomalaiseen koulutukseen, koulutuspolitiikkaan ja lainsäädäntöön. Tämän tutkimuksen tutkimusaineistoon lukeutuvat seuraavat EK:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot: Osaava henkilöstö – menestyvät yritykset. EK:n koulutus- ja työvoimapoliittiset linjaukset 2006–2010, Osaava henkilöstö – menestyvät yritykset – EK:n koulutus- ja työvoimapoliittiset linjaukset vuoteen 2015, EK:n lausunnot koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmista 2007–2012 sekä 2011–2016, Oivallus-hankkeen loppuraportti vuodelta 2011 sekä EK:n lausunto perusopetuksen yleisten valtakunnallisten tavoitteiden sekä perusopetuksen tuntijaon uudistamista valmistelleen työryhmän ehdotuksista vuodelta 2012.

Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK on työmarkkinajärjestö, yhteiskunnallinen etujärjestö ja kansalaisjärjestö, joka neuvottelee työmarkkinasopimuksia, koordinoi ammattiliittojen toimintaa sekä vaikuttaa poliittiseen päätöksentekoon ja yleiseen mielipiteeseen. SAK:n tehtävänä on työntekijöiden hyvinvoinnin, toimeentulon ja osallisuuden parantaminen ja yhteiskunnallisen oikeudenmukaisuuden edistäminen. SAK:n arvoiksi keskusjärjestö oli aikaisemmin määritellyt vapauden, solidaarisuuden, tasa-arvon, demokratian ja rauhan. Myöhemmin arvoiksi määrittyivät ihmisarvo työssä, yhdenvertaisuus ja heikomman puolella. SAK:n visio vuodelle 2020 on, että työelämä on turvallinen, inhimillinen ja oikeudenmukainen. SAK ottaa kantaa suomalaiseen koulutuspolitiikkaan ja antaa uudistushankkeista lausuntoja, mutta ei niin voimakkaasti ja aktiivisesti kuin esimerkiksi Elinkeinoelämän keskusliitto. Tämä näkyy esimerkiksi siinä, että SAK ei ole laatinut ja julkaissut koulutuspoliittisia kannanottoja, lausuntoja tai ohjelmia niin monipuolisesti ja laajasti kuin TT ja EK.

Yleisesti ottaen SAK:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot ovat tavoitteiltaan huomattavasti suppeampia ja määrällisesti harvalukuisempia kuin esimerkiksi TT:n ja EK:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot. Kaikkia SAK:n koulutuspoliittisia lausuntoja ei tästä syystä ole tähän tutkimukseen otettu tutkimusaineistoksi lainkaan niissä ilmaistujen tavoitteiden vähäisen määrän johdosta. Näin on toimittu siksi, että lausunnossa tai ohjelmassa, jossa tavoitteita on hyvin vähän, korostuu yksittäisten tavoitteiden merkitys koko kyseisen dokumentin arvopainotuksen muodostumisessa. Tämä on nähtävissä tämän tutkimuksen tutkimusaineistoksi valituissa SAK:n tavoiteohjelmissa ja lausunnoissa, joiden arvot eivät ole toisiinsa nähden kovinkaan yhteneväisiä. Vaikka SAK:n tavoiteohjelmat ja lausunnot eivät anna kovin yhdenmukaista kuvaa niiden arvoista, voidaan myös SAK:n koulutuspoliittisten tavoitteiden arvoja tarkastella kokonaisuutena, jolloin myös SAK:n koulutuspoliittisten lausuntojen ja tavoiteohjelmien sisällyttäminen tutkimusaineistoon on perusteltua.

SAK:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot, jotka on valittu tämän tutkimuksen tutkimusaineistoksi, ovat SAK:n koulutuspoliittinen puheenvuoro: Muutoksessa on mahdollisuus – osaamisella turvallisuutta muutokseen 2004, SAK:n lausunnot koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmista vuosille 2007–2012 ja 2011–2016 sekä SAK:n lausunto perusopetuksen yleisten valtakunnallisten tavoitteiden sekä perusopetuksen tuntijaon uudistamista valmistelevan työryhmän ehdotuksesta vuodelta 2010.

Toimihenkilökeskusjärjestö STTK on koulutettujen ammattilaisten ja asiantuntijoiden eli toimihenkilöiden ammatillinen keskusjärjestö. STTK:n ydintehtävänä on toimia toimihenkilöiden ammatillisena keskusjärjestönä jäsentensä hyvinvoinnin ja elämänlaadun parantamiseksi. Toimihenkilöiden edunvalvonnan lisäksi STTK pyrkii myös uudistamaan työelämää, vaikuttamaan yhteiskunnallisesti sekä olemaan yhteiskunnallinen keskustelija esimerkiksi olemalla mukana rakentamassa työvoima-, koulutus-, sosiaali- ja talouspolitiikkaa ja tuloksellisen elinkeinopolitiikan perusteita.

SAK:n koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoin myös STTK:n koulutuspolitiikkaa käsittelevät lausunnot ovat tavoitteiltaan varsin suppeita. Kuten aikaisemmin edellä SAK:n osalta todettiin, myös STTK:n lausuntojen vähäinen tavoitemäärä on johtanut siihen, että yksittäisillä tavoitteilla on ollut ylikorostunut merkitys koko lausunnon arvopainotuksen muodostumisessa. Tämä näkyy myös STTK:n lausunnoissa, joiden arvot eroavat toisistaan hyvinkin paljon. SAK:n tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoin myös STTK:n koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen arvoja voidaan tarkastella kokonaisuutena, jolloin pystytään muodostamaan kokonaiskuva STTK:n koulutuspoliittisten tavoitteiden arvopainotuksesta. STTK:n koulutuspoliittiset lausunnot, jotka on valittu tämän tutkimuksen tutkimusaineistoksi, ovat STTK:n lausunnot koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmista 2007–2012 ja 2011–2016 sekä STTK:n lausunto: Perusopetus 2020 – yleiset valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako.

Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n tehtävänä on opetusalan edunvalvonta varhaiskasvatuksesta aikuiskoulutukseen. OAJ:hin kuuluu lastentarhanopettajia, peruskoulun, lukion, ammatillisten oppilaitosten, ammattikorkeakoulujen, taiteen perusopetuksen ja vapaan sivistystyön opettajia, koulujen ja oppilaitosten johtajia ja rehtoreita, opetus- ja sivistystoimen johtajia ja asiantuntijoita sekä yliopistojen lehtoreita. Jäsenistöön kuuluu myös opettajaksi opiskelevia ja eläkkeelle jääneitä opettajia ja se on koulutettuja palkansaajia edustavan keskusjärjestö Akavan suurin jäsenjärjestö. OAJ on koulutuspoliittinen vaikuttaja, joka pyrkii aktiivisesti vaikuttamaan opetusalan ja varhaiskasvatuksen säännöksiin ja kehitykseen.

Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n koulutuspoliittiset lausunnot ja ohjelma, jotka sisältyvät tutkimusaineistoon, ovat OAJ:n lausunto perusopetuksen opetuskokeilussa 2003–2004 noudatettavista opetussuunnitelman perusteista vuosi-

luokille 3–9 ja lausunto vuosiluokkien 1–2 opetussuunnitelman kokeiluperusteiden soveltuvuudesta vuosiluokkien 1–2 opetussuunnitelman perusteiksi, OAJ:n lausunnot koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmista 1999–2004, 2003–2008, 2007–2012 ja 2011–2016 sekä täydennys lausuntoon Koulutus ja tutkimus vuosina 2003–2008, OAJ:n ohjelma Opetus luo osaamista – Suomi koulutuksen huipulla 2010, OAJ:n lausunto perusopetuksen tuntijakotyöryhmän raporttiin 2010 sekä OAJ:n kannanotto liittyen esiopetuksen ja perusopetuksen opetussuunnitelman perustemuutoksiin 2010.

Suomen Kuntaliiton muodostavat Suomen kunnat ja kaupungit. Toiminnassa mukana ovat myös maakuntien liitot, sairaanhoitopiirit sekä koulutuksen ja muiden alojen kuntayhtymät. Kuntaliiton päämääränä on elinvoimainen kunta, joka huolehtii asukkaiden hyvinvoinnista ja osallistumismahdollisuuksista. Kuntaliitto edustaa kuntia ja pyrkii osaltaan vaikuttamaan yhteiskunnalliseen päätöksentekoon. Kuntaliitto on julkaissut koulutuspoliittisia kannanottoja ja lausuntoja, joilla pyritään vaikuttamaan koulutuspolitiikan suuntaamiseen. Tällaisia ovat Kuntaliiton sivistyspoliittiset Sivistyksen suunta -ohjelmat sekä erinäiset koulutuspoliittiset lausunnot koulutuspoliittisista uudistushankkeista. Tässä tutkimuksessa tutkimusaineistoksi on valittu Kuntaliiton sivistyspoliittiset Sivistyksen suunta -ohjelmat 2002, 2007 ja 2020, lausunnot koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmista vuosille 1999–2004, 2003–2008, 2007–2012 sekä 2011–2016, Kuntaliiton lausunto perusopetuksen vuosiluokkien 3–9 kokeilussa käytettävistä opetussuunnitelman perusteista lukuvuonna 2003–2004, Kuntaliiton lausunto opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistiosta ja selvityksestä vuodelta 2010: Perusopetuksen yleiset valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako sekä Kuntaliiton esitys opetus- ja kulttuuritoimen tavoitteiksi eduskunnan vaalikaudelle 2011–2015.

Seuraavaksi tarkastellaan yksityiskohtaisemmin Euroopan unionin koulutuspolitiikkaa ja tämän tutkimuksen tutkimusaineistoksi valittuja Euroopan unionin laatimia koulutuspoliittisia tavoiteohjelmia. Euroopan unionin koulutuspolitiikkaan vaikuttavia päätöksiä tehdään EU:n eri instituutioissa: Eurooppaneuvostossa, neuvoston eri kokoonpanoissa, Euroopan parlamentissa ja komissiossa. EU:n jäsenmaat kokoontuvat neuvostossa, jonka puheenjohtajina jäsenvaltiot vuorottelevat puolivuotiskausittain. Neuvoston kokouksissa käsitellään komission aloitteita uusiksi ohjelmiksi ja suosituksiksi. Myös puheenjohtajamaa voi nostaa esille aiheita, joista neuvosto voi antaa yhteisiä päätöslauselmia ja päätelmiä. Euroopan unionissa koulutusta käsitellään pääasiassa opetusministerineuvostossa. Siellä hyväksytään useimmat koulutusta koskevat päätelmät ja suositukset sekä koulutusalan yhteisöohjelmat yhdessä Euroopan parlamentin kanssa. Koulutus on yhä enemmän esillä myös EU:n huippukokouksissa eli Eurooppa- neuvostossa.

Rooman sopimuksen perusteella koulutus ei kuulu yhteisön toimialaan, eivätkä Maastrichtin ja Amsterdamin huippukokouksissa perussopimukseen tehdyt

muutokset anna valtuuksia yhteisön omaan, ylikansalliseen koulutuspolitiikkaan, vaan jäsenvaltiot päättävät itse koulutuspolitiikastaan ja EU:n tasolla harjoitettavasta yhteistyöstä. Käytännössä erilaiset koulutusohjelmat ja yhteiset tavoitejulistukset kuitenkin muovaavat yhteistä eurooppalaista koulutuspoliittista näkemystä. EU:n linjaukset heijastuvat siten kansalliseen koulutus- ja kulttuuripolitiikkaan, vaikka velvoitetta politiikan yhdenmukaistamiseen ei olekaan. EU:ssa valmisteltavilla päätöksillä on vaikutusta myös Suomen lainsäädäntöön. Yhdessä sovitut toimet tai suositukset eivät kuitenkaan anna oikeutta tai velvoitetta jäsenvaltioiden lakien ja asetusten yhdenmukaistamiseen.

EU:n koulutuspoliittista yhteistyötä on kehitetty erilaisten EU:n koulutusohjelmien kautta. Eurooppa-neuvosto (EU:n valtioiden tai hallitusten päämiehet) totesi Lissabonin kokouksessaan maaliskuussa 2000, että Euroopan unionilla on edessään mittava muutos, joka on seurausta globalisoitumisesta ja tietoon perustuvasta taloudesta, ja asetti EU:lle strategisen päämäärän saavutettavaksi vuoteen 2010 mennessä: Siitä *on tultava maailman kilpailukykyisin ja dynaamisin tietoon perustuva talous, joka kykenee ylläpitämään kestävää talouskasvua, luomaan uusia ja parempia työpaikkoja ja lisäämään sosiaalista yhteenkuuluvuutta.* Euroopan talouden perinpohjaisen uudistamisen lisäksi muutokset edellyttävät myös haastavaa ohjelmaa hyvinvointi- ja koulutusjärjestelmien nykyaikaistamiseksi. Eurooppa-neuvosto kehotti koulutusneuvostoa (EU-maiden opetusministerit) ja Euroopan komissiota aloittamaan laajan keskustelun koulutusjärjestelmien konkreettisista tavoitteista keskittyen yhteisiin huolenaiheisiin ja ottaen huomioon kansalliset erityispiirteet. Samalla Lissabonissa kokoontunut Eurooppa-neuvosto määritteli uuden lähestymistavan, jota voidaan käyttää politiikkojen koordinointiin esimerkiksi koulutusalalla. Tämän ”avoimen koordinointimenetelmän” pääasiallisena tavoitteena on lisätä lähentymistä EU:n tärkeimpiin päämääriin auttamalla jäsenvaltioita kehittämään asteittain omia politiikkojaan niiden suuntaisiksi. Tämä antoi sekä alkusysäyksen että poliittiset keinot koulutusjärjestelmien tulevaisuuden tavoitteita koskevan työohjelman valmistelulle.

Tätä työohjelmaa edelsi Euroopan Unionin neuvoston (koulutus) selvitys Eurooppa-neuvostolle *Koulutusjärjestelmien konkreettiset tulevaisuuden tavoitteet* helmikuulta 2001, jonka tavoitteena oli Lissabonissa 23. ja 24. maaliskuuta v. 2000 kokoontuneen Eurooppa-neuvoston päätelmissä annetun tehtävän mukaisesti määrittää seuraavaksi kymmeneksi vuodeksi yleissivistävän koulutuksen ja ammatillisen koulutuksen järjestelmien konkreettiset tulevaisuuden tavoitteet, jotta mahdollistetaan kaikkien Euroopan kansalaisten osallistuminen uuteen osaamisyhteiskuntaan. Näitä tavoitteita olivat Euroopan unionin koulutusjärjestelmien laadun ja tehokkuuden parantaminen, koulutukseen pääsyn helpottaminen ja koulutusjärjestelmien ja ympäröivän maailman lähentäminen. Kyseessä oli ensimmäinen asiakirja, jossa hahmoteltiin Euroopan unionin laajuinen, jäsenvaltioiden koulutuspolitiikkaa koskeva, kattava ja johdonmukainen lähesty-

mistapa. Tämän raportin myötä yhteistyö jäsenvaltioiden välillä laajentui ja jatkuu edelleen.

Koulutusjärjestelmien konkreettiset tulevaisuuden tavoitteet -raportin jatkona Tukholman kokous kehotti opetusneuvostoa ja komissiota esittämään Barcelonan Eurooppa-neuvostolle keväällä 2002 selvityksen, joka sisältäisi koulutusjärjestelmien tavoitteiden seurantaa koskevan yksityiskohtaisen työohjelman. Tämän työohjelman nimeksi tuli *Koulutus Euroopassa: erilaiset järjestelmät, yhteiset päämäärät vuoteen 2010 saakka – Koulutusjärjestelmien tulevaisuuden tavoitteita koskeva työohjelma*, joka hyväksyttiin 14.2.2002 ja jonka tarkoituksena oli panna täytäntöön Koulutusjärjestelmien konkreettiset tulevaisuuden tavoitteet -raportissa esitetyt tavoitteet.

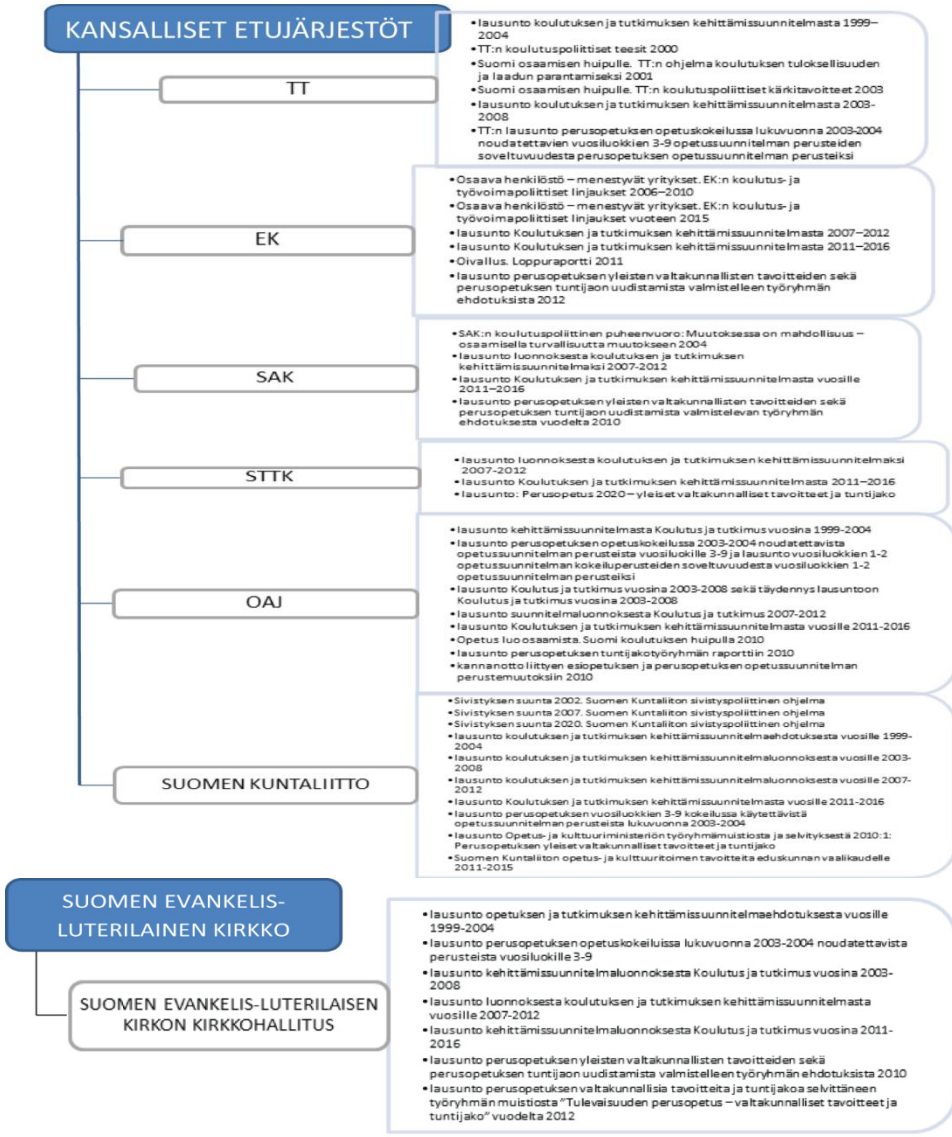
Toukokuussa 2009 EU:n opetusministerit päättivät uudistetuista tavoitteista vuoteen 2020. *Eurooppalaisen koulutusyhteistyön strategiset puitteet 2020* on eurooppalaisen koulutusyhteistyön strateginen kehys, joka pohjautuu sitä edeltäneeseen em. työohjelmaan Koulutus Euroopassa: erilaiset järjestelmät, yhteiset päämäärät vuoteen 2010 saakka. Siinä vahvistetaan jäsenvaltioille yhteiset strategiset tavoitteet, näiden tavoitteiden saavuttamiseksi tarvittavat periaatteet sekä yhteiset työmenetelmät ja painopistealat kullekin työskentelyjaksolle. Näitä vuoteen 2020 voimassa olevia strategisia tavoitteita ovat elinikäisen oppimisen ja liikkuvuuden edistäminen, koulutuksen laadun ja tehokkuuden parantaminen, tasa-arvon, sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ja aktiivisen kansalaisuuden edistäminen sekä luovuuden, innovoinnin ja yrittäjyyden edistäminen. Tämän tutkimuksen tutkimusaineistoon lukeutuvat em. EU:n koulutuspoliittiset ohjelmat, eli Euroopan unionin neuvoston (koulutus) selvitys Eurooppa-neuvostolle 14. helmikuuta 2001: *Koulutusjärjestelmien konkreettiset tulevaisuuden tavoitteet*, Euroopan komission työohjelma: *Koulutus Euroopassa: erilaiset järjestelmät, yhteiset päämäärät vuoteen 2010 saakka – koulutusjärjestelmien tulevaisuuden tavoitteita koskeva työohjelma* sekä Euroopan unionin neuvoston strategiset tavoitteet: *Eurooppalaisen koulutusyhteistyön strategiset puitteet 2020*.

Valtakunnallisten perusopetusta velvoittavien ja ohjaavien asiakirjojen, vaikutusvaltaisimpien suomalaiseen koulutuspolitiikkaan vaikuttamaan pyrkivien kansallisten etujärjestöjen koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen sekä Euroopan unionin perusopetusta koskevien koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien lisäksi tämän tutkimuksen tutkimusaineistoon lukeutuvat myös Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen perusopetusta koskevat koulutuspoliittiset lausunnot. Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallitus on kirkon yleishallintoviranomainen, jonka tehtävänä on hoitaa kirkon yhteistä hallintoa, taloutta ja toimintaa. Kirkkohallitus mm. antaa valtioneuvostolle kirkolta pyytämiä lausuntoja, joiden kohteina on esimerkiksi koulutuspolitiikka. Tutkimusaineistoon sisältyviä Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen perusopetusta koskevia koulutuspoliittisia lausuntoja ovat lausunnot koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmista 1999–2004, 2003–2008, 2007–2012 ja

2011–2016, lausunto perusopetuksen opetuskokeiluissa lukuvuonna 2003–2004 noudatettavista perusteista vuosiluokille 3–9, lausunto perusopetuksen yleisten valtakunnallisten tavoitteiden sekä perusopetuksen tuntijaon uudistamista valmistelleen työryhmän ehdotuksista 2010 sekä lausunto perusopetuksen valtakunnallisia tavoitteita ja tuntijakoa selvittäneen työryhmän muistiosta ”Tulevaisuuden perusopetus – valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako” vuodelta 2012.

Seuraavassa kuviossa 8 tämän tutkimuksen tutkimusaineisto esitetään rakennekaaviona.





Kuvio 8. Tutkimusaineiston neljä pääryhmää: 1) Valtakunnalliset perusopetusta velvoittavat ja ohjaavat koulutuspoliittiset asiakirjat, 2) Euroopan unionin koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat, 3) vaikutusvaltaisimpien kansallisten etujärjestöjen koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot sekä 4) Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen koulutuspoliittiset lausunnot

Seuraavassa arvioidaan lyhyesti tämän tutkimuksen tutkimusaineiston keskinäistä hierarkiaa sekä painoarvoa suhteessa toteutuneeseen koulutuspolitiikkaan. Valtakunnallisten perusopetusta velvoittavien ja ohjaavien koulutuspoliittisten asiakirjojen normihierarkiaa on kuvattu aikaisemmin kuviossa 7 sekä luvuissa 7.4 ja 8.2. Siksi sitä ei tässä yhteydessä kerrata. Sitä, kuinka suuri painoarvo ja vaikutusvalta koulutuspolitiikkaan vaikuttamaan pyrkivillä kansallisilla ja kan-

sainvälisillä toimijoilla ja niiden laatimilla tavoiteohjelmilla ja lausunnoilla on ollut koulutuspolitiikan muotoutumiseen, on hyvin vaikea arvioida. Sen selvittäminen ja määrittäminen olisi kokonaan oma tutkimusaiheensa. Kuten aikaisemmin tässä tutkimuksessa koulutuspolitiikan tekijöitä käsittelevässä luvussa on todettu, katsotaan vaikutusvaltaisimmiksi koulutuspolitiikkaan vaikuttaviksi kansallisiksi toimijoiksi Elinkeinoelämän keskusliitto EK ja sen edeltäjä Teollisuuden ja työnantajain keskusliitto TT, Suomen Kuntaliitto, Opetusalan Ammattijärjestö OAJ, Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK sekä Toimihenkilökeskusjärjestö STTK. Näistä vaikutusvaltaisimpia ja keskeisimpiä ovat Elinkeinoelämän keskusliitto EK ja sen jälkeen Suomen Kuntaliitto (Peltomäki 2013). Tähän on osaltaan vaikuttanut se, että työnantajia edustavalla Teollisuuden ja työnantajain keskusliitolla ja sen seuraajalla Elinkeinoelämän keskusliitolla on ollut yhteiskunnan vaikuttajatahoista laajimmat voimavarat koulutuspoliittiseen vaikuttamiseen. Suomen Kuntaliiton keskeisyyteen merkittävänä koulutuspoliittisena suunnannäyttäjänä on puolestaan vaikuttanut kunnille suotu valta koulujen ylläpitoon. (Lampinen 2003, 168.)

Myös Opetusalan ammattijärjestö OAJ:sta on kehittynyt merkittävä koulutuspolitiikkaan vaikuttava järjestö, jolla on ollut selkeää tahtoa koulutuksen säädösten ja päätösten muotoiluun (Lampinen 2003, 168). Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK ja Toimihenkilökeskusjärjestö STTK ovat osallistuneet lakien valmisteluun puolestaan huomattavasti vähemmän kuin esimerkiksi Elinkeinoelämän keskusliitto (ks. Peltomäki 2013). Siten Elinkeinoelämän keskusliitolla (ja sen edeltäjällä Teollisuuden ja työnantajain keskusliitto TT:llä) ja niiden koulutuspoliittisilla tavoiteohjelmilla ja lausunnoilla voidaan olettaa olevan suurempi paino- ja vaikutusvalta koulutuspolitiikan muotoutumiseen kuin Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK:lla ja Toimihenkilökeskusjärjestö STTK:lla ja niiden laatimilla koulutuspoliittisilla tavoiteohjelmilla ja lausunnoilla. Tämä on pääteltävissä myös tämän tutkimuksen tutkimusaineiston perusteella, jossa SAK:n ja STTK:n tavoiteohjelmat ja lausunnot ovat tavoitteiltaan huomattavasti suppeampia kuin TT:n ja EK:n tavoiteohjelmat ja lausunnot. Tämän tutkimuksen tutkimusaineistosta vähäisin painoarvo koulutuspolitiikkaan vaikuttajana lienee Suomen ev.lut. kirkon kirkkohallituksella ja sen koulutuspoliittisilla lausunnoilla. On kuitenkin lähes mahdotonta arvioida, missä määrin tämän tutkimuksen kansallisten ja kansainvälisten toimijoiden koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot ovat vaikuttaneet lopullisen koulutuspolitiikan muotoutumiseen. Tällaisesta arvioinnin vaikeudesta kertoo esimerkiksi Ovaskan (2014) tutkimus koulutuspolitiikan vaikutusmekanismeista, jossa tutkittavina olleiden keskeisten suomalaisen koulutuspolitiikan asiantuntijoiden käsitykset vaihtelivat suuresti sen suhteen, missä määrin he näkivät Euroopan unionin koulutuspoliittisten linjausten vaikuttaneen ja vaikuttavan suomalaiseen koulutuspolitiikkaan.

Tässä tutkimuksessa ei edellä esitettyä tarkemmin ole pyritty arvioimaan sitä, minkälainen vaikutusvalta ja painoarvo eri vaikuttajatahoilla sekä niiden tavoi-

teohjelmilla ja lausunnoilla on ollut koulutuspolitiikan muotoutumiseen. Se jääköön mahdolliseksi jatkotutkimuksen aiheeksi. Tässä tutkimuksessa tutkimustehtävänä on ollut selvittää valtakunnallisten perusopetusta velvoittavien ja ohjaavien koulutuspoliittisten asiakirjojen kasvatus- ja opetustavoitteiden arvoja sekä koulutuspolitiikkaan keskeisimmin vaikuttavien tai vaikuttamaan pyrkivien kansallisten ja kansainvälisten toimijoiden laatimien perusopetusta koskevien koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen päämäärien ja tavoitteiden arvoja.

Seuraavassa luvussa perehdytään tämän tutkimuksen tutkimusmenetelmään ja sen soveltamiseen tutkimustehtävän toteuttamiseksi.

7.3 Tutkimusmenetelmä

Seuraavissa luvuissa tarkastellaan tämän tutkimuksen tutkimusmenetelmää. Ensimmäisessä alaluvussa tarkastellaan sisällön erittelyn ja sisällönanalyysin tutkimusmenetelmiä yleisesti. Toisessa alaluvussa perustellaan sisällönanalyysin valintaa tämän tutkimuksen tutkimusmenetelmäksi, kuvaillaan menetelmän soveltamista ja käyttöä tässä tutkimuksessa sekä esitellään esimerkkejä sisällönanalyysin luokitusratkaisuista. Luvun lopussa tarkastellaan menetelmän luotettavuutta tutkimustulosten aikaansaamisessa.

7.3.1 Sisällön erittely ja sisällönanalyysi

Berelson (1952, 14–18) on määritellyt sisällön erittelyn tieteelliseksi menetelmäksi kommunikaation ilmisisällön objektiiviseksi, systemaattiseksi ja määrälliseksi kuvailuksi soveltuvaksi tutkimustekniikaksi. Sisällön erittelyä käyttävän tutkimuksen kohteena voi olla esimerkiksi se, mitä tutkittava teksti esittää tai millaisia asenteita se välittää. Sisällön erittelyn avulla voidaan tutkimusaineistosta luokitella ja laskea tekstin sisältämiä aiheita ja asenteita sekä näiden välisiä suhteita. Sisällön erittely voi olla sekä laadullista että määrällistä, mutta useimmiten sisällön erittelyllä viitataan määrälliseen tutkimustapaan. (Väliverronen 1998, 15.) Myöhemmin tutkimusmenetelmän kehitys on kuitenkin johtanut siihen, ettei sisällönanalyysia rajoiteta koskemaan vain tilastoivia tai dokumenttien ilmisisältöä kuvailevia tutkimuksia, vaan sisällönanalyysia voidaan tehdä niin tilastollisesti kuin sanallisestikin kuvailevana ja sen tarkoituksena voi olla tutkia joko dokumenttien sisältöä ilmiönä sinänsä tai niitä ulkopuolisia ilmiöitä, joita sisällön ajatellaan ilmaisevan. (Pietilä 1976, 51–53.)

Puhuessaan sisällönanalyysista käyttää Pietilä (1976, 51–53) siitä nimitystä sisällön erittely, vaikka se kuuluukin sisällönanalyyttisiin tutkimusmenetelmiin. Sinänsä sisällön erittely ja sisällönanalyysi tarkoittavat samaa asiaa. Esimerkiksi Borg (1968), puhuessaan sisällön erittelystä ja sisällönanalyysista, käyttää näitä termejä samaa tarkoittavina asioina. Tosin Tuomi ja Sarajärvi (2009, 106) teke-

vät eron sisällön erittelyn ja sisällönanalyysin välillä siinä, että heidän näkemyksensä mukaan sisällön erittelyllä tarkoitetaan dokumenttien analyysia, jossa kuvataan kvantitatiivisesti tekstin sisältöä, kun taas sisällönanalyysilla he tarkoittavat pyrkimystä kuvata dokumenttien sisältöä sanallisesti. Tässä tutkimuksessa puhuttaessa sisällönanalyysista ja sisällön erittelystä tarkoitetaan niillä kuitenkin samaa asiaa.

Sisällönanalyysi on siis tekstianalyysia kuten esimerkiksi historiallinen analyysi ja diskurssianalyysi. Vaikka tutkimusaineistona voi näissä kaikissa olla sama tekstimateriaali, muodostuu niissä tutkimuksen kohde toisiinsa nähden erilaiseksi. Historiallisessa analyysissa tavoitteena voi olla historian tapahtumien kuvaus tai kokonaiskuvan luominen menneisyydestä, diskurssianalyysissa analysoidaan miten tekstin merkityksiä tuotetaan, kun taas sisällönanalyysissa selvitetään näitä merkityksiä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 104). Diskurssianalyysi tai sen sukulaisina semiotiikka, sosiosemiotiikka, keskusteluanalyysi, narratologia, kehysanalyysi, metafora-analyysi tai retoriikan tutkimus poikkeavat sisällönanalyysista yleensä siinä, että ne eivät ole varsinaisia systemaattisia metodeja, vaan ennemminkin väljiä lähestymistapoja tekstien tutkimiseen. (Väliverronen 1998, 15.) Sisällönanalyysilla puolestaan tarkoitetaan menettelyä, jolla dokumentteja voidaan analysoida systemaattisesti ja objektiivisesti ja joka on tapa järjestää, kuvailla ja kvantifioida tutkittavaa ilmiötä. Sisällönanalyysia voidaan kutsua myös dokumenttien analyysimenetelmäksi, jossa pyritään rakentamaan sellaisia malleja, jotka esittävät tutkittavaa ilmiötä tiivistetyssä muodossa ja joiden avulla tutkittava ilmiö voidaan käsitteellistää. (Kyngäs & Vanhanen 1999, 3–4.)

Sisällönanalyysin avulla voidaan tehdä toistettavia ja päteviä päätelmiä tutkimusaineiston suhteesta sen asia- ja sisältöyhteyteen. Se on työväline, jolla voidaan tuottaa uutta tietoa, uusia näkemyksiä sekä saattaa esiin piileviä tosiasioita. Sisällönanalyysin pääkohdealueita ovat verbaalit sisällöt, symboliset sisällöt ja kommunikatiiviset sisällöt, joskin sisällönanalyysi on kuitenkin vakiintunut käsittämään pääasiallisesti verbaalien sisältöjen analyysia, kun taas muiden tyyppisten aineistojen (kuten esim. kuvien) analyyseille on annettu muunlaisia nimiä, kuten esim. kuva-analyysi, semioottinen analyysi jne. (Metodix) Sisällönanalyysin menetelmää käyttäen voidaan esimerkiksi tutkia teksteissä ilmaistuja, dokumenttien laatijoiden tai dokumenteissa ilmaistujen henkilöiden arvoja, tavoitteita ja päämääriä. Tämäntyyppinen tutkimus on esimerkiksi Borgin (1965) poliittisten ideologioiden arvosisältöjä luokitteleva tutkimus, jossa poliittisten arvojen ja tavoitteiden määrittelemiseksi laadittiin joukko eri arvoja koskevia sisältöluokkia.

Sisällön erittelyä tai sisällönanalyysia voidaan siis kutsua joukoksi menettelytapoja, joiden avulla dokumenttien sisällöstä tieteellisiä pelisääntöjä noudattaen tehdään havaintoja ja kerätään tietoja. Nämä tiedot voivat koskea dokumenttien sisältöä ilmiönä sinänsä tai niitä ilmiöitä, joita dokumenttien sisältö voi epäsuorasti ilmaista tai joista se suoraan kertoo. Nämä tiedot voidaan kerätä sanallises-

sa muodossa, sanallisina ilmaisuina, tai sitten määrällisessä muodossa, luokiteltuina ja tilastoituina. Näitä tietoja voidaan edelleen käyttää kyseisten ilmiöiden kuvailuun tai yhtälailla niiden selittämiseen. Se, käytetäänkö kerättyjä tietoja ilmiön kuvailuun vai selittämiseen, riippuu tutkimusongelmasta, joka määrittelee sen, mistä ja missä muodossa tietoja kerätään. (Pietilä 1976, 53–54.)

Kun tutkimuksen pääasiallisena tai osittaisena kohteena on dokumenttien sisältö ilmiönä sinänsä ja kun tutkitaan sitä, mitä kyseiset dokumentit ovat sisältäneet ja mihin suuntaan dokumenttien sisältö on kehittynyt, voidaan vastausta kysymykseen etsiä Pietilän (1976, 31) mukaan kahdella tavalla: sanallisesti kuvailemalla tai tilastollisesti kuvailemalla. Sanallisesti kuvailemalla tutkija pyrkii lukemansa perusteella hahmottamaan dokumenttien sisällöstä kokonaiskuvan, jonka hän tutkimusraportissaan kuvailee yksityiskohtaisemmin ja esimerkein höystäen. Jos taas käytetään tilastollisesti kuvailevaa menettelyä, pyrkii tutkija kehittelemään sopivia sisältöluokkia, joiden avulla dokumenttien sisältö olisi luokiteltavissa. Aineiston luokiteltavuus on edellytys tilastolliseen menettelyyn. Jos siis on löydettävissä luokittelukriteerejä, joiden perusteella aineiston jotkin sisällön osat voidaan katsoa keskenään samanlaisiksi, voidaan sisältö silloin luokitella ja sisältö on silloin tilastollisesti kuvailtavissa. Jos taas aineiston sisällön osat ovat olemukseltaan ainutkertaisia ja keskenään erilaisia, voi luokittelu olla vaikeaa, jolloin sisällön kuvailun on perustuttava sanalliseen kuvailuun. Menettelytavan valintaan vaikuttavat myös esim. aineiston koko. Jos tutkittava aineisto on suuri, on perusteltua käyttää tilastollista menettelytapaa jäsentämään ja selkeyttämään aineiston sisältöä. Samoin jos pyritään vertailevaan kuvailuun, on luokittelevan ja tilastoivan menettelyn käyttö usein välttämätöntä. Pienissä aineistoissa puolestaan voi olla tarkoituksenmukaisempaa käyttää sanallista kuvailua, samoin esimerkiksi pyrittäessä kuvaamaan jotain lainsäädäntöprosessia koskeneen julkisen keskustelun sisältöä voidaan kuvaus jäsentää tuon prosessin eri vaiheiden ympärille ja tällöin siis sanallisesti kuvailla tuon keskustelun sisältöä eri vaiheissa. (Pietilä 1976, 31–34.)

Sanallisessa kuvailussa ja kun aineistoa ei millään tavoin luokitella tai tilastoida, voivat pääasiat ja varsinaiset suuret linjat kuitenkin hukkua yksityiskohtien kaaokseen. Toisaalta tilastollisesti kuvailevissa tutkimuksissa puolestaan yksityiskohdat voivat hukkua kokonaisuuksien ja suurten linjojen peittoon. Siksi tilastollisen menettelyn ohella on hyvä höystää tutkimusta myös sopivilla sanallisilla kuvauksilla, jolloin aineistosta saadaan irti monipuolisesti sekä päälinjoja ja kokonaisuuksia, mutta myös mielenkiintoisia yksityiskohtia ja sanallisesti kuvailtuja sisällön osia. (Pietilä 1976, 31–34.) Metsämuurosen (2006, 134) mukaan on mielekästä käyttää selkeästi jompaakumpaa tutkimusotetta pääasiallisena otteena. Tämä ei kuitenkaan poissulje sitä, etteikö myös kvalitatiivista otetta voisi käyttää kvantitatiivisen tutkimusotteen ollessa peruslähestymistapana. Tällöin analyysia voidaan esimerkiksi ryydittää laadullisilla tapaustutkimuksilla, jolloin ideana on löytää aineistosta esimerkiksi yleisiä esimerkkejä tai erikoisia

poikkeuksia, joiden tarkempi kuvaileminen voisi tuoda lisää väriä tutkimukseen (Metsämuuronen 2006, 134).

Ennen sisällönanalyysin aloittamista tutkijan on päätettävä, analysoiko hän vain sen, mikä on selvästi ilmaistu dokumentissa vai analysoiko hän myös piilossa olevia viestejä. Jos analysoidaan jälkimmäisiä, sisältyy analyysiin väistämättä tulkintaa. Esimerkiksi deduktiivisessa analyysissa (ks. selitys jäljempänä) tutkijan valinta siitä, mitkä asiat tai alkiot liittyvät luokitusrungossa mihinkin sisältöluokkaan, sisältävät aina tutkijan tulkintaa. (Kyngäs & Vanhanen 1999, 5, 11.) Näin myös politiikan tutkimuksessa, jossa tulkinta on aina ehdollinen, vajavainen ja yksipuolinen käsitys ilmiöstä. Siksi tulkinnalle voidaan asettaa seuraava peruspiirre: Jokainen tulkinta on kiistettävissä ja jokaiselle tulkinnalle voidaan esittää vastaväitteitä ja vaihtoehtoja eikä mikään tulkinta ilmiöstä anna siitä tyhjentävää käsitystä. (Palonen 1988, 15.) Sisällönanalyysin menetelmän luotettavuutta tarkasteltaessa yhtenä ongelmana voidaankin pitää analyysin tutkijasidonnaisuutta, ts. tutkija tulkitsee aina tutkittavaa tekstiä subjektiivisesti, jolloin luokittelu sisältää aina tulkintaa (Mäkelä 1990, 54). Koska tutkimusraportti on tutkijan tulkinnallinen konstruktio, voivat eri tutkijat löytää siten samalle aineistolle erilaisia luokitusperusteita ja painottaa aineistosta erilaisia asioita (Kiviniemi 2001, 82).

Laadullinen tutkimusprosessi on siten pitkälti tutkijan omaan intuitioon, tulkintaan, järkeilyyn ja yhdistämis- ja luokittamisvalmiuksiin perustuvaa. Samasta aineistosta voidaan tehdä erilaisia, jopa ristiriitaisiakin, päätelmiä. Tavoitteena tietenkin on, että eri tutkijat voisivat päätyä samankaltaiseen lopputulokseen samasta aineistosta. (Metsämuuronen 2011, 214.) Siksi sisällönanalyysin menetelmän luotettavuutta voidaan parantaa käyttämällä aineiston luokittelussa rinnakkaisluokittelijaa (Pietilä 1976, 245–246; Tuomi & Sarajärvi 2002, 139). Rinnakkaisluokittelulla tarkoitetaan sitä, että saman tutkimusaineiston tai sen osan luokittelee varsinaisen luokittelijan lisäksi joku toinen henkilö. Rinnakkaisluokittelun tuloksista voidaan laskea luokitusratkaisujen yksimielisyyskerroin, mikä tarkoittaa sitä, kuinka suuri prosenttiosuus luokitteluratkaisuista on ollut kahden luokittelijan välillä yhdenmukaista. Luotettavuuden voidaan katsoa olevan hyvä, mikäli luotettavuuskerroin on 80–85 %. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 139; ks. myös Patton 1990; Polit & Hungler 1997.)

Sisältöluokkien valintaa ja määrittelyä voidaan pitää tärkeimpänä sisällön erittelyä käyttävän tutkimuksen vaiheena (Pietilä 1976, 96). Lähtökohdan sisältöluokkien valinnalle muodostaa tutkimuksen ongelma. Tämän jälkeen sisältöluokat voidaan pyrkiä rakentamaan joko itse tutkittavan sisällön pohjalta aineistolähtöisesti eli induktiivisesti, jolloin tutkimuksen sisältöluokat muodostuvat itse tutkimusaineiston pohjalta tai teorialähtöisesti eli deduktiivisesti, jolloin sisältöluokkien rakentamisessa voidaan painottaa enemmän jotain ulkopuolista käsitejärjestelmää, viitekehystä tai teoriaa (Pietilä 1976, 97; Kyngäs & Vanhanen 1999, 5; Tuomi & Sarajärvi 2002, 97–99, 116–117). Induktiivisessa sisäl-

lönanalyysissa luokitusrunko ja sisältöluokat määrittyvät tekstistä itsestään tutkijan lukiessa, pelkistäessä ja ryhmitellessä aineistoa. Deduktiivisessa analyysissa puolestaan aikaisemman tiedon, teeman, mallin, käsitekartan tai teorian varassa tehdään luokitus- tai analyysirunko, johon sisällöllisesti sopivia asioita etsitään aineistosta (Kyngäs & Vanhanen 1999, 5–7). Teorialähtöinen lähestymistapa tulee kysymykseen nimenomaan niissä tutkimuksissa, joissa johonkin teoriaan nojautuen lähdetään selittämään jotain sisällöllistä ilmiötä tai jonkin sisällöllisen ilmiön avulla jotain muuta ilmiötä, mutta myös kuvailevan tutkimuksen sisältöluokat voidaan rakentaa teoriaan nojautuen. (Pietilä 1976, 96–97, 100.)

Teorialähtöisen ja aineistolähtöisen menettelyn lisäksi voidaan puhua myös teoriasidonnaisesta eli abduktiivisesta lähestymistavasta, jossa teoria on apuna analyysin teossa, mutta pääpaino analyysiyksiköiden ja sisältöluokkien valinnassa on itse aineistolla, jonka perusteella sisältöluokat muodostetaan. Teoriasidonnaisessa lähestymistavassa teoria on siten ennemminkin sisältöluokkien muodostuksen apuna ja sitä ohjaamassa, mutta ei siihen sitoutuen. (Eskola 2001, 133–157; Tuomi & Sarajärvi 2002, 116.) Tätä lähestymistapaa tarkoittanevat myös Kyngäs ja Vanhanen (1999, 7) puhuessaan deduktiivisesta sisällönanalyysista todetessaan, että deduktiivisesti muodostettu analyysirunko voi olla väljä siten, että sen sisälle voidaan muodostaa uusia tai muita kategorioita induktiivisesti, sisällöstä nousevien kategorioiden perusteella. Eli käytettäessä valmista luokitusrunkoa, voidaan aineistosta poimia vain niitä asioita, jotka sopivat luokitusrunkoon, tai sitten poimia myös sellaisia asioita, jotka eivät sovi luokitusrunkoon ja muodostaa niistä omia sisältöluokkia induktiivisen sisällönanalyysin periaatteen mukaisesti. (Kyngäs & Vanhanen 1999, 7–8.)

Luokitusrunko on siis luettelo tutkimuksen sisältöluokista. Se sisältää kaikki tutkimuksessa käytettävät sisältöluokat määritelmineen ja esimerkkialkioineen (Pietilä 1976, 101) tai alkioiden sijasta voidaan puhua osioista, eli pienimmistä luokiteltavissa olevista tekijöistä (Metodix). Sisältöluokat ovat niiden ilmiöiden ja sisältöjen pääluokkia, joita tutkittavan aineiston sisällöstä etsitään. Alkiot puolestaan tarkoittavat niitä sisällön osia, jotka ilmaisevat tutkittavaa ilmiötä. Siten ne alkiot, jotka ilmaisevat jotakin tiettyä ilmiötä, ovat sitä ilmiötä vastaavan sisältöluokan ilmaisijoita eli indikaattoreita. Sisältöluokka määritellään siten operationaalisesti alkioidensa avulla. (Pietilä 1976, 93–94.) Havaintoyksiköillä sisällönerittelyssä tarkoitetaan niitä tutkimusaineiston osia, joihin aineisto on jaettu tai jakautunut. Niitä voivat kirjoitetuissa dokumenteissa olla esim. otsikot, pääkirjoitukset, artikkelit tai dokumenttikokonaisuudet. Luokitusyksiköllä puolestaan tarkoitetaan sitä havaintoyksikön osaa, joka luokituksessa kirjataan siihen sisältöluokkaan, johon viittaavan osion se sisältää. Luokitusyksikkönä voi olla yksittäinen sana, lausuma, ajatuskokonaisuus tms. Mittayksiköllä tarkoitetaan sitä numeerista arvoa (esim. 1), joka luokitusyksikölle annetaan, kun se kirjataan siihen sisältöluokkaan, johon se sisältämänsä alkion perusteella kuuluu. Tätä luokitusyksikölle annettavaa kirjainmäärittelyä, numerointia tms. voidaan

kutsua myös koodaukseksi. Yhteysyksiköllä puolestaan tarkoitetaan sitä laajempaa kokonaisuutta, jonka yhteydessä jokin alkio esiintyy ja jonka avulla ko. alkion täsmällisempi merkitys on määriteltävissä. Tämä sen vuoksi, että joskus alkio voidaan lukea useaan sisältöluokkaan kuuluvaksi, jolloin sen tarkempi määrittely on tarpeen. (Pietilä 1976, 127–130.)

7.3.2 Sisällönanalyysi tässä tutkimuksessa

Tässä tutkimuksessa tutkimusaineisto koostuu koulutuspoliittisista asiakirjoista, tavoiteohjelmista ja lausunnoista, joihin kirjattujen perusopetusta koskevien kasvatus- ja opetustavoitteiden arvoja tutkimuksessa selvitetään. Tutkimuksessa analysoidaan koulutuspoliittisten dokumenttien tekstiaineiston sisältöä ja niitä arvoja, joita sisältö ilmentää. Koska sisällönanalyysin menetelmää käytetään tekstien sisällön analysoimiseen, kuvaamiseen ja mallintamiseen, on tässä tutkimuksessa tutkimusmenetelmänä käytetty sisällönanalyysia.

Koska tutkimusaineisto on laaja, on ollut tarkoituksenmukaista valita menettelytapa, jossa tutkimustuloksia on kuvattu tilastollisesti. Tilastollisen kuvailun käyttö tässä tutkimuksessa on perusteltua myös siksi, että se on mahdollistanut tutkimusaineistona olevien asiakirjojen, tavoiteohjelmien ja lausuntojen arvopainotusten keskinäisen vertailun. Tilastollista kuvailua käyttämällä on selkeytetty aineiston arvojen kokonaiskuvan hahmottamista, mikä pelkästään sanallista kuvailua käyttäen olisi hukkunut yksityiskohtien runsauteen. Sanallinen kuvailu olisi ollut perusteltua, jos tutkimusaineiston koko olisi ollut pieni, tai jos aineistoa ei olisi voinut lainkaan luokitella. Tilastollisen kuvailun lisäksi on tässä tutkimuksessa käytetty myös sanallista kuvailua kuvaamaan analysoitujen dokumenttien tavoitemäärältään suurimpiin arvoluokkiin luokiteltujen tavoitteiden tyypillisimpiä ja keskeisimpiä tavoitteita. Tämä avartaa lukijan ymmärrystä dokumenteissa esitettyjen tavoitteiden sisällöistä.

Tilastollisen menettelyn käytön edellytys on, että tutkimusaineisto on luokiteltavissa. Tässä tutkimuksessa sisällönanalyysin luokitusrunkona on käytetty Schwartzin arvoteoriaa yksilöllisistä arvoista (Schwartz 1992), jolloin sisältöluokat on valittu deduktiivisesti eli teorialähtöisesti. Tässä tutkimuksessa ei ole Schwartzin arvoteorian arvotyyppien lisäksi sisällytetty luokitusrunkoon muita arvoluokkia esim. aineistolähtöisesti tai jostain muusta arvoteoriasta. Näin on toimittu siitä huolimatta, että suomalaisissa arvotutkimuksissa (esim. Helkama & Seppälä 2006; Portman 2014) on suomalaisten arvoissa nähty Schwartzin arvotyyppien lisäksi myös esimerkiksi työhön, henkisyyteen ja koulutukseen liittyviä arvoja, joiden ei ole katsottu selkeästi kuuluvan mihinkään Schwartzin arvoteorian arvotyyppeihin. Tässä tutkimuksessa luokitusratkaisuja tehtäessä kyseisiin arvoluokkiin luokiteltaviksi katsottavat tavoitteet on sisällytetty Schwartzin arvoteorian arvoluokkiin (esim. suoriutumisen ja universalismin arvoluokkiin). Koska tulosten analyysi on perustunut pitkälle tutkimusaineiston tavoitteiden

arvopainotusten tarkasteluun Schwartzin arvoteorian neljän arvoulottuvuuden suhteen, ei tässä tutkimuksessa ole lisätty luokitusrunkoon teoriaan kuulumattomia arvoluokkia, joiden ei selkeästi voida katsoa edustavan mitään tiettyä arvoulottuvuutta.

Tässä tutkimuksessa sisällönanalyysin luokitusrungon sisältöluokkina on siis käytetty Schwartzin arvoteorian kymmentä arvotyyppiä. Näitä ovat yhteiskunnallinen valta, suoriutuminen, hedonismi, virikkeisyys, itseohjautuvuus, universalismi, hyväntahtoisuus, perinteet, yhdenmukaisuus ja turvallisuus. Alkiot, jotka sisällön osina ilmaisevat tutkittavaa ilmiötä, ovat tässä tutkimuksessa dokumenteissa ilmaistut koulutuspoliittiset perusopetusta koskevat kasvatus- ja opetustavoitteet, jotka on luokiteltu Schwartzin arvoteorian mukaisiin sisältöluokkiin sen perusteella, mitä arvoa ne pääasiallisesti edustavat. Tutkimuksen havaintoyksikköjä, joista sisällönanalyysin keinoin on etsitty kyseisiä tavoitteita, ovat tutkimusaineiston muodostavat koulutuspoliittiset asiakirjat, tavoiteohjelmat ja lausunnot.

Sisällönanalyysin tarkoituksena on tuottaa tutkittavaa ilmiötä kuvaavia kategorioita, käsitteitä, käsitejärjestelmiä, käsitekarttoja tai malleja kuvaamaan analysoitavien dokumenttien sisältöä tiivistetysti. Sisällönanalyysissa käsitejärjestelmällä, -kartalla ja mallilla tarkoitetaan tutkittavaa ilmiötä kuvailevaa kokonaisuutta, jossa esitetään käsitteet, niiden hierarkia ja mahdolliset suhteet toisiinsa. (Kyngäs & Vanhanen 1999, 4–5; ks. myös Pietilä 1976, 93–94.) Tässä tutkimuksessa sisällönanalyysin lopputuloksena on muodostettu tutkimusaineistona olevien dokumenttien sisältämien koulutuspoliittisten kasvatus- ja opetustavoitteiden arvoja tiivistetysti kuvaavia malleja, jotka rakenteiltaan vastaavat arvojen suhteita kuvaavaa Schwartzin arvoteoriamallia. Kyseiset mallit kuvaavat ja havainnollistavat eri arvotyyppejä edustavien tavoitteiden prosentuaaliset osuudet kaikista dokumentin tavoitteista. Tavoitteiden jakautumista Schwartzin arvoteorian eri arvoulottuvuuksien kesken havainnollistetaan myös taulukoiden avulla. Lisäksi tutkimusaineiston arvopainotuksia on kuvattu Schwartzin arvoteorian neljä arvoulottuvuutta käsittävillä arvokartoilla, mikä selkeyttää analysoitujen dokumenttien arvopainotusten vertailua sekä arvomuutostarkasteluja.

Seuraavaksi esitellään tässä tutkimuksessa käytettyjä sisällönanalyysin luokitusratkaisuja ja toimintaperiaatteita sekä esitellään muutamia esimerkkejä sisällönanalyysin toteuttamisesta. Sisällönanalyysin ensimmäisessä vaiheessa tutkimuksessa on kartoitettu kaikki tutkimusaineiston sisältämät perusopetusta koskevat kasvatus- ja opetustavoitteet. Luokiteltaviksi ei ole valittu sellaisia tavoitteita, jotka eivät kosketa perusopetusta. Siten luokittelun ulkopuolelle on jätetty esimerkiksi esiopetukseen, toisen asteen koulutukseen tai muuhun kasvatukseen ja opetukseen liittyvät tavoitteet. Jos asiakirjassa mainittu tavoite on ilmaistu yleisenä kasvatus- tai opetustavoitteena, minkä voidaan katsoa koskettavan myös perusopetusta, on se sisällytetty perusopetusta koskevaksi tavoitteeksi. Kasvatus- ja opetustavoitteiksi on katsottu kaikki ne tutkimusaineistossa esiintyvät tavoit-

teet, joissa kohteena on oppilas tai oppilaiden kautta laajemmin yhteiskunta. Kasvatus- ja opetustavoitteiksi ei näin ollen ole tässä tutkimuksessa katsottu sellaisia tavoitteita, jotka koskevat esim. koulutuksen rakenteita, resursseja, koulutuksen järjestämistä, olosuhteita tms.

Luokitusyksikkönä on voinut toimia sana tai lause, jossa perusopetusta koskeva kasvatus- tai opetustavoite on ilmaistu. Tavoite voi olla ilmaistuna joko yhdellä tai useammalla sanalla. Ilmaistu tavoite on saanut saman mittayksikön eli tavoitteet ovat olleet toisiinsa nähden samanarvoisia riippumatta siitä, onko tavoite ilmaistu yhdellä vai useammalla sanalla, jos on ilmaistu vain yksi tavoite. Esimerkiksi ”tasa-arvo” on saanut saman mittayksikön kuin ”edistetään sukupuolten välistä tasa-arvoa”. Mikäli lauseessa on mainittu useita eri tavoitteita, on jokainen laskettu erilliseksi tavoitteeksi. Esimerkiksi lauseessa ”tavoitteena on kasvattaa oppilaista tasa-arvoa edistäviä, ympäristöä suojelevia ja monikulttuurisuutta hyväksyviä kansalaisia” on mainittu kolme erillistä tavoitetta (tasa-arvon edistäminen [universalismin arvotyyppiä edustava tavoite], ympäristön suojelu, [universalismin arvotyyppiä edustava tavoite] ja monikulttuurisuuden hyväksyminen [universalismin arvotyyppiä edustava tavoite]. Toisaalta jokin tavoite voi olla ilmaistuna esimerkiksi vain yhdellä sanalla, mutta voi edustaa useampaa kuin yhtä eri arvotyyppiä. Esimerkkinä tällaisesta tavoitteesta on vaikkapa yleissivistyksen tavoite, jonka on katsottu edustavan suoriutumisen, itseohjautuvuuden, universalismin, hyväntahtoisuuden, perinteiden, yhdenmukaisuuden ja turvallisuuden arvotyyppejä (ks. perusteet tähän myöhemmin).

Tutkimusaineiston kasvatus- ja opetustavoitteiden kartoituksen jälkeen on tavoitteet luokiteltu sisällönanalyysin menetelmällä niiden arvoja vastaaviin sisältöluokkiin. Sisällönanalyysin luokitusrungon muodostavat Schwartzin arvoteorian kymmenen arvotyyppiä. Jokaisen tavoitteen osalta on huolellisesti pohdittu, mitä arvotyyppiä se läheisimmin edustaa ja luokiteltu se tähän arvotyyppiin kuuluvaksi. Joidenkin tavoitteiden osalta on katsottu niiden edustavan selkeästi tai pääasiallisesti vain yhtä arvotyyppiä, jolloin se on myös luokiteltu vain tätä arvotyyppiä edustavaksi. Joidenkin tavoitteiden on katsottu edustavan montaa eri arvotyyppiä. Tämän tyyppisistä tavoitteista ja arvoista puhuu esimerkiksi Schwartz (1992, 5) todetessaan, että jotkin arvot voivat edustaa useampaa kuin yhtä arvotyyppiä. Hirsjärvi (1975, 120) puolestaan toteaa, että yksi kasvatustavoite voi edesauttaa monen eri arvon realisoitumista.

Tässä tutkimuksessa tavoite on siis voitu luokitella edustamaan useampaa kuin yhtä arvotyyppiä. Tämä menettely poikkeaa näin ollen henkilöiden arvoja selvittävistä tutkimuksista (esim. Schwartzin SVS- ja PVQ-mittarilla tehdyt tutkimukset), joissa kyselylomake on strukturoitu niin, että niissä vastaajaa pyydetään arvioimaan kerrallaan vain yhtä arvotyyppiä edustavan arvon tärkeyttä itselle. Kyselylomakkeissa arvot eivät siten edusta montaa erilaista arvotyyppiä, vaan selkeästi vain yhtä arvotyyppiä. Tässä tutkimuksessa analysoiduissa kasvatus- ja opetustavoitteissa puolestaan tavoite voi edustaa monia eri arvotyyppejä. Mitä

laajemmasta ja monipuolisemmasta tavoitteesta on kysymys, sitä useampia arvoja se voi edustaa. Tällöin ilmaistu tavoite voi edustaa jopa toisilleen vastakkaisiakin arvoja, kuten esimerkiksi suoriutumisen ja hyväntahtoisuuden arvotyyppejä. Tällaisia monia eri arvotyyppejä edustavia tavoitteita ovat esimerkiksi yleissivistyksen tai monipuolisen kasvun tavoitteet.

Mikäli on katsottu, että tavoite edustaa useaa eri arvotyyppiä, on se luokiteltu sellaisia arvotyyppejä edustavaksi, joita sen voidaan pääasiallisesti katsoa edustavan. Tämä tarkoittaa sitä, että tavoitetta ei ole luokiteltu myös sellaisia arvotyyppejä edustavaksi, joita sen on katsottu edustavan huomattavasti vähemmän kuin niitä arvotyyppejä, joihin tavoite on luokiteltu. Toisin sanoen, tavoitteiden luokittelussa on tehty rajausta niin, että tavoitteet, jotka voidaan luokitella useaan arvoluokkaan, on kuitenkin luokiteltu vain niihin arvoluokkiin, joita tavoitteen on katsottu pääasiallisesti ja suhteellisen tasapuolisesti edustavan.

Samanlaista menettelytapaa on käytetty Jankon (2011) väitöstutkimuksessa, jossa selvitettiin perusopetuksen tavoitteiden määrittymistä ja niiden arvosisältöjä hallinnon tapahtumaketjussa vuosina 1993–2004. Tutkimusaineisto koostui hallituksen esityksestä eduskunnalle koulutusta koskevaksi lainsäädännöksi (HE 86/1997 vp), sivistysvaliokunnan mietinnöstä (SiVM 3/1998 vp-HE 86/1997 vp), valtioneuvoston asetuksesta perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta (1435/2001) sekä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2004 erikseen määritellystä arvopohjasta. Tutkimusmenetelmänä käytettiin sisällönanalyysia ja luokitusrunkona Erik Ahlmanin (1939) arvoteoriaa. Ahlmanin arvoluokittelumallissa arvot jaetaan hedoonisiin, vitaalisiin, esteettisiin, teoreettisiin, uskonnollisiin, eettisiin ja sosiaalisiin arvoihin sekä mahtiarvoihin ja oikeusarvoihin. Vaikka tutkimuksessa käytetyssä Ahlmanin arvoluokittelumallissa on yhtäläisyyksiä Schwartzin arvoteoriamalliin (esim. Ahlmanin hedonistiset arvot ja Schwartzin hedonismin arvotyyppi), on kyseisissä teorioiden luokittelumalleissa myös selviä eroja (esim. Ahlmanin vitaaliset arvot voivat Schwartzin arvoteoriamallissa edustaa useita, toisilleen vastakkaisiakin arvotyyppejä). Ahlmanin arvoteoria ei myöskään esitä arvojen suhteita toisilleen läheisistä ja toisilleen vastakkaisista arvoista toisin kuin Schwartzin arvoteoria.

Jankon tutkimuksessa sisällönanalyysin havaintoyksikköinä olivat perusopetuksen tavoitteita kuvaavat asiakirjatekstit ja luokitusyksikköinä, jotka kuvaavat niitä tavoitteita, johin perusopetuksella pyritään, olivat lausumat ja käsitteet. Arvojen analysoinnissa ja luokittelussa pyrkimyksenä oli löytää sellaiset arvot, joita tavoitteen voitiin katsoa selkeimmin edustavan. Yksittäisten tavoitteiden katsottiin edustavan joko yhtä tai useampaa arvoa. Mikäli tavoitteen katsottiin edustavan useita eri arvoja, luokiteltiin se edustamaan ainoastaan tavoitteen pääasiallista ydinarvoa tai ydinarvoja, ei kaikkia mahdollisia arvoja, joiden tavoitteen voitiin katsoa edustavan. Tavoitteita, joiden katsottiin edustavan useampaa kuin yhtä arvoa, olivat esimerkiksi monipuolisen kasvun, yleissivistyksen hank-

kimisen, elämässä tarvittavien tietojen hankkimisen sekä monipuolisen kasvun tavoitteet. Tuloksissa tarkasteltiin mm. sitä, millaisia prosenttiosuuksia eri arvoluokkiin luokitellut tavoitteet muodostivat. Jankon tutkimus on näin ollen tutkimustehtävältään, tutkimusaineistoltaan, luokittamisperiaatteiltaan ja tulosten tarkastelutavaltaan hyvin pitkälle samankaltainen käsillä olevan tutkimuksen kanssa.

Käsillä olevassa tutkimuksessa luokiteltaessa tavoitteita eri arvotyyppejä edustaviksi on jokaisen tavoitteen osalta tarkkaan pohdittu, mitä arvotyyppiä läheisimmin tai mitä useaa eri arvotyyppiä tavoite pääasiallisesti edustaa, kuitenkin niin, että luokitteluratkaisut on pidetty yhdenmukaisina koko tutkimusaineiston osalta. Tämä tarkoittaa sitä, että luokitusratkaisuja tehtäessä on vertailtu samanlaisten tavoitteiden luokitusratkaisuja koko tutkimusaineiston osalta ja pyritty löytämään kyseiselle tavoitteelle sellainen luokitusratkaisu, joka soveltuu kaikissa tapauksissa. Näin toimien on muodostettu yhtenäinen luokituskriteeri kaikille samanlaisille tavoitteille ja yhtenäistä luokituskriteeriä on käytetty kaikkien samanlaisten tavoitteiden osalta koko tutkimusaineistossa.

Koko tutkimusaineiston kaikkien tavoitteiden luokitusratkaisut on huolellisesti tarkistettu useaan kertaan niin, että luokitusratkaisut ovat samat koko tutkimusaineistossa. Vaikka joissakin tavoitteissa voitaisiinkin nähdä hienoista variaatiota sen suhteen, minkälaisia arvoja tavoitteen voitaisiin katsoa edustavan riippuen siitä, missä asiakirjassa, tavoiteohjelmassa tai lausunnossa kyseinen tavoite on ilmaistu, on luokitusratkaisut tehty yhteneviksi koko tutkimusaineiston osalta. Tämä lisää analyysin luotettavuutta ja vertailtavuutta, sillä luokitusratkaisut eivät vaihtele eri asiakirjojen, tavoiteohjelmien ja lausuntojen välillä. Näin toimien varmistetaan myös se, että tutkijan eri ajankohtina tekemät luokitusratkaisut eivät eroa toisistaan, vaan pysyvät yhdenmukaisina koko aineiston ja eri ajankohtina tehtyjen luokittelutoimenpiteiden välillä.

Seuraavassa tarkastellaan yksityiskohtaisemmin tässä tutkimuksessa käytettyjä luokitusperiaatteita ja otetaan esimerkkejä erilaisista luokitusratkaisuista, joita tutkimuksessa on käytetty. Aivan aluksi esitellään esimerkkejä tutkimusaineistossa esiintyvistä kasvatus- ja opetustavoitteista, joiden on katsottu edustavan selkeimmin yhtä arvotyyppiä tai selkeästi enemmän kyseistä arvotyyppiä kuin muita arvotyyppejä (ks. TAULUKKO 3). Tämän jälkeen on esitetty muutamia esimerkkejä tavoitteista ja niiden luokitteluperusteista, joiden on katsottu edustavan tasapuolisesti useampaa kuin yhtä arvotyyppiä.

Taulukko 3. Shalom Schwartzin arvoteorian arvotyypit, esimerkkejä arvotyyppien arvoista ja arvotyyppien tavoitteista (Schwartz & Huismans 1995, 90; Schwartz & Rubel-Lifschitz 2009, 172) sekä esimerkkejä tämän tutkimuksen aineiston kasvatus- ja opetustavoitteista, joiden on katsottu edustavan kyseistä arvotyyppiä

Arvotyyppi	**Arvotyypin tavoitteena**	**Arvotyypin arvoja**	**Esimerkkejä tutkimusaineiston kyseistä arvotyyppiä edustavista tavoitteista,**
1. Valta	yhteiskunnallinen status, asema ja kunnia, ihmisten ja luonnonvarojen hallinta ja valta-asema	yhteiskunnallinen valta, arvovalta, varallisuus, oman julkisen kuvan suojeleminen, yhteiskunnallinen tunnustus	maailman kilpailukykyisimmäksi ja dynaamisimmaksi tietoon perustuvaksi taloudeksi tuleminen, Suomen kilpailukyvyn parantaminen, kansainvälinen menestys (kansakuntana)
2. Suoriutuminen	henkilökohtainen menestyminen osoittamalla pätevyyttä yhteiskunnallisten arviointiperusteiden mukaan	menestys, kyvykkyys, kunnianhimo, vaikutusvalta, älykkyys	osaaminen, opinnoissa menestyminen, opiskelutaitojen oppiminen, oppimaan oppiminen, tehokkaiden oppimisvalmiuksien omaaminen, elinikäinen oppiminen, jäsentyneen tietorakenteen kehittymisen edistäminen, ajattelun kehittäminen
3. Hedonismi	oma mielihyvä ja nautinto	mielihyvä, nautinto, elämänilo	ilon ja tyydytyksen kokeminen työstään, laulamisen ilo, liikuntatarpeen tyydyttäminen, kuvataiteesta nauttiminen
4. Virikkeisyys	jännitys, uutuus, haasteellisuus elämässä	uskaliaisuus, vaihteleva elämä, jännittävä elämä	elämyksien hankkiminen, kokemusmaailman laajentaminen, löytää kirjallisuudesta elämyksiä
5. Itseohjautuvuus	itsenäinen ajattelu, toiminta, päätöksenteko ja tutkiminen, luovuus	luovuus, vapaus, itsenäisyys, uteliaisuus, omien tavoitteiden valitseminen, itsekunnioitus	luovuus, itseohjautuvuus, omatoimisuus, itsenäinen työskentely, omien oppimistavoitteiden määrittäminen, itsenäisyys työskentelyssä sekä vastuunotto opiskelussa, itsenäiseksi kasvaminen, omaaloitteiseksi kasvaminen
6. Universalismi	kaikkien ihmisten ja luonnon hyvinvoinnin ymmärtäminen, suvaitseminen ja suojeleminen	suvaitsevaisuus, viisaus, yhteiskunnallinen oikeudenmukaisuus, tasa-arvo, maailmanrauha, luonnon kauneus, luonnonsuojelu, ykseys luonnon kanssa	ihmisoikeuksien kunnioittaminen, maapallon elinkelpoisuuden vaaliminen, oikeudenmukaisuuden ja tasa-arvon edistäminen, ihmisten erilaisuuden hyväksyminen, monikulttuurisuuden hyväksyminen, kestävä kehitys, ekologisen elämäntavan oppiminen, luonnon suojelu
7. Hyväntahtoisuus	niiden ihmisten hyvinvoinnin varjeleminen ja parantaminen, joiden kanssa ollaan toistuvasti henkilökohtaisesti tekemisissä	avuliaisuus, rehellisyys, anteeksiantavaisuus, uskollisuus, luotettavuus, vastuullisuus, tosi ystävyys, kypsä rakkaus	*Huomautus*:.lisäselvitys taulukon alaosassa

8. Perinteet	sellaisten tapojen ja ajattelumallien kunnioitus, niihin sitoutuminen ja niiden hyväksyminen, joita traditionaalinen yhteiskunta ja uskonto edellyttävät	nöyryys, elämänosansa hyväksyminen, uskonnollisuus, perinteiden kunnioitus, kohtuullisuus	kansallisen kulttuuriperinteen vaaliminen, oman kulttuuriperinnön omaksuminen, perinteiden vaaliminen, arvostaa kansallista perinnettä, tuntemaan ja arvostamaan omaa henkistä ja aineellista kulttuuriperintöään, tuntea oman uskontonsa tai katsomuksensa juuret ja niiden merkityksen
9.Yhdenmukaisuus	sellaisen toiminnan, taipumusten ja mielihalujen rajoittaminen, jotka todennäköisesti häiritsisivät tai vahingoittaisivat muita ihmisiä ja loukkaisivat yhteisön odotuksia ja käyttäytymissääntöjä	tottelevaisuus, kohteliaisuus, itsekuri, omien vanhempien ja vanhempien ihmisten kunnioittaminen	yhteisesti sovittujen sääntöjen merkityksen ymmärtäminen, annettujen ohjeiden noudattaminen koulussa, lähiympäristössä ja liikenteessä
10. Turvallisuus	yhteiskunnan, ihmissuhteiden ja oman itsen turvallisuus, tasapaino ja vakaus	perheen turvallisuus, kansallinen turvallisuus, yhteiskunnallinen järjestys, puhtaus, palvelusten vastavuoroisuus, yhteenkuuluvuuden tunne, terveys	oppia toimimaan ympäristössään turvallisesti ja itseään suojellen, työskentelemään ja liikkumaan turvallisesti, turvallinen työskentely, omaksua hygieeniset, ergonomiset ja turvalliset työtavat, terveellisten elämäntapojen omaksuminen
Huomautus: Tavoitteita, jotka tutkimusaineistossa on katsottu edustavan hyväntahtoisuuden arvotyyppiä, on suurimmassa osassa katsottu edustavan hyväntahtoisuuden arvotyypin lisäksi myös joitain muita arvotyyppejä. Esimerkiksi sosiaalisten taitojen ja yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen on katsottu edustavan hyväntahtoisuuden arvotyypin lisäksi myös universalismin ja yhdenmukaisuuden, mutta myös suoriutumisen arvotyyppejä. Tämä siksi, että on katsottu, että kyseiset taidot voidaan ymmärtää opetuksessa ja kasvatuksessa käsittämään laajemmin yhteiskuntaa, maailmaa ja ihmisiä, ei vain omaa lähipiiriä. Toisin sanoen, kanssakäymisen taitoja, sosiaalisia taitoja ja vuorovaikutustaitoja on hyvä ja toivottavaa omata myös sellaisten ihmisten kanssa toimiessa, jotka eivät kuulu vain niihin, joiden kanssa oppilas on toistuvasti tekemisissä tai jotka kuuluvat hänen lähipiiriinsä. Siten laajassa mielessä toivottaviin sosiaalisiin taitoihin ja yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoihin voidaan mieltää myös suvaitsevaisuuteen, ennakkoluulottomuuteen, kaikkien ihmisten kunnioittamiseen ja kohteliaisuuteen liittyviä taitoja (ks. jäljempänä tarkemmin esim. sosiaalisten taitojen ja yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen jakoperusteista monen eri arvotyypin kesken). Siksi tämän tutkimuksen aineiston tavoitteita, joiden on katsottu edustavan hyväntahtoisuuden arvotyyppiä, on katsottu edustavan myös muita arvotyyppejä, eikä kyseisten tavoitteiden ole katsottu edustavan ainoastaan tai selkeästi ainoastaan hyväntahtoisuuden arvotyyppiä.			

Edellisessä taulukossa 3 esiteltiin esimerkkejä tavoitteista, joiden on katsottu edustavan selkeästi vain yhtä arvotyyppiä, tai joiden voidaan katsoa edustavan selvästi enemmän kyseistä arvotyyppiä kuin muita arvotyyppejä. Huomattavasti suurempi osa tämän tutkimuksen tutkimusaineiston tavoitteista on sellaisia, jotka edustavat arvoiltaan useampaa kuin yhtä arvotyyppiä. Tällainen tavoite on esimerkiksi yleissivistyksen tavoite, joka käsittää itsessään useita tavoitteita ja edustaa useita eri arvoja, vaikka sanallisesti puhutaan vain yhdestä tavoitteesta.

Tästä puhuu esimerkiksi Niiniluoto (2008, 6–7), jonka mukaan sivistyksellä on yhtä aikaa sekä välinearvoa että itseisarvoa, se on toisaalta henkistä pääomaa, jota tarvitaan elämän hallinnassa ja tavoitteiden toteuttamisessa ja toisaalta jatkuvan muutoksen alaisena oleva ilmaisu hyvän elämän perimmäisille päämäärille. Sivistykseen voidaan siis katsoa kuuluvan erilaisia tietoja ja taitoja, joita ihminen tarvitsee elämänsä hallinnassa. Nämä tiedot voivat koskea yksityisiä tai yleisiä tosiseikkoja maailmasta, sen historiasta, nykyhetkestä, lainomaisista muutoksista ja tulevaisuuden mahdollisuuksista. Taidot puolestaan voivat olla ruumiillisia, välineellisiä, viestinnällisiä, moraalisia tai sosiaalisia. (Niiniluoto 2008, 6-7.) Niemelä (2011, 45) puolestaan sivistymistä tutkivassa väitöskirjassaan toteaa, että klassisessa sivistystutkimuksessa käytetään sivistyksestä kolmijakoa, joita ovat teoreettinen (tietoa ja järkeä koskeva), praktinen (moraalista, oikeaa toimintaa koskeva) ja esteettinen (aistimuksellista maailmassa oloa koskeva) sivistys.

Atjonen (1994, 116) puolestaan katsoo, että yleissivistyksen eri osa-alueisiin voidaan katsoa kuuluvan mm. yhteiskunnallinen, eettis-moraalinen, esteettinen, tekninen, luonnontieteellinen, taloudellinen, uskonnollinen sekä humanistinen näkökulma ja tiedonala. Yleissivistykseen esimerkiksi Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman 1999–2004 mukaan kuuluvat tiedolliset valmiudet, eettinen ja esteettinen herkkyys, kehittynyt tunne-elämä, havainnoimisen ja kommunikoinnin taidot, työnteossa tarpeelliset perustaidot sekä taidot toimia yhteiskunnan jäsenenä. Keskeisiksi sivistymisessä kyseinen kehittämissuunnitelma näkee ajattelun, älyn, sosiaalisten ja viestinnällisten taitojen sekä itseilmaisun kehittämisen. Sivistyneen ihmisen voidaan katsoa kykenevän rakentavaan yhteistyöhön, ottamaan huomioon toimintansa seuraukset ja kantamaan niistä vastuun. Sivistynyt ihminen on huomaavainen toisia ihmisiä kohtaan, omaa hyvät käytöstavat ja osaa huolehtia itsestään ja elinympäristöstään. (Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma 1999–2004, 9.) Yleissivistyksellä voidaan näin ollen tarkoittaa sekä yksilön sivistyspyrkimystä että yhteisön pääomaa (Niemelä 2011, 45–47; Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma 1999–2004, 9).

Yleissivistyksen ja sivistyksen tavoitteet sisältävät siis useita erilaisia tavoitteita ja edustavat useita eri arvotyyppejä. Yleissivistyksen tavoitteina ei niinkään nähdä vallan tavoitteleminen tai hedonistiset päämäärät tai virikkeisyyden ja vaihtelunhalun etsiminen. Siksi tässä tutkimuksessa tavoitteiden luokittelussa ei yleissivistyksen tai sivistyksen tavoitteiden arvopäämääriin ole katsottu liittyvän vallan, hedonismin ja virikkeisyyden arvotyyppejä, ainakaan samassa suhteessa kuin muiden Schwartzin arvoteorian arvotyyppejä. Edellä esitettyjen sivistyksen ja yleissivistyksen määritelmien (Atjonen 1994, 116; Niiniluoto 2008, 6-7; Niemelä 2011, 45–47; Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma 1999–2004, 9) perusteella yleissivistys käsittää puolestaan monipuolisesti muita päämääriä ja arvoja. Sen voidaan katsoa edustavan suoriutumisen arvotyyppiä, sillä

yleissivistyksen tavoitteiksi voidaan liittää tiedollisia ja taidollisia valmiuksia ja osaamista. Yleissivistyksen tavoitteisiin voidaan katsoa kuuluvan myös kyky itsenäiseen ajatteluun ja toimintaan, minkä perusteella tavoitteen voidaan katsoa edustavan myös itseohjautuvuuden arvotyyppiä. Siihen voidaan katsoa kuuluvan myös ihmisten ja luonnon hyvinvoinnin ymmärtämiseen, arvostamiseen, suvaitsevaisuuteen ja suojelemiseen liittyviä tavoitteita, jolloin sen voidaan katsoa edustavan myös universalismin arvotyyppiä. Lisäksi yleissivistykseen voidaan liittää sosiaalisiin taitoihin ja lähimmäisten huomioimiseen ja kanssakäymiseen liittyviä taitoja. Siksi sen voidaan katsoa edustavan myös hyväntahtoisuuden arvotyyppiä. Yleissivistykseen voidaan liittää myös oman kulttuurin ja perinteiden ymmärtämiseen ja kunnioittamiseen liittyviä tavoitteita, jolloin sen voidaan katsoa edustavan myös perinteiden arvotyyppiä. Kyseiseen tavoitteeseen voidaan nähdä liittyvän myös tietynlaisia kohteliaisuuteen ja hyvään käytökseen kuuluvia käyttäytymistapoja, jolloin tavoitteen voidaan katsoa edustavan myös yhdenmukaisuuden arvotyyppiä. Yleissivistyksen päämäärinä voidaan katsoa olevan myös yhteiskunnan, toisten ihmisten ja oman itsen turvallisuuden, pysyvyyden ja terveyden edistämiseen liittyviä tavoitteita. Siksi sen voidaan katsoa edustavan myös turvallisuuden arvotyyppiä. Näin ollen sivistyksen ja yleissivistyksen tavoitteen on tässä tutkimuksessa katsottu edustavan kaikkia muita Schwartzin arvoteorian arvotyyppejä paitsi vallan, hedonismin ja virikkeisyyden arvotyyppejä.

Yleissivistyksen ja sivistyksen tavoitetta laajemmin eri arvotyyppejä edustaviksi on tässä tutkimuksessa katsottu sellaiset tavoitteet, joissa pyrkimyksenä on laajasti ja monipuolisesti persoonallisuuden sekä yksilön monipuolisen ja kokonaisvaltaisen kehittymisen tukeminen ja edistäminen. Tällaisia tavoitteita ovat tämän tutkimuksen aineistossa esimerkiksi tasapainoisen kasvun ja kehityksen, tasapainoisen persoonallisuuden rakentumisen, oppilaiden tasapainoisiksi ihmisiksi kasvamisen, oppilaiden persoonallisuuden kaikenpuolisen kehittymisen, oppilaan terveen kasvun ja kehityksen, kokonaisvaltaisen terveen kasvun, fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen terveyden ja hyvinvoinnin vaalimisen, hyvän kasvun, yksilön ja yhteisön kasvun ja oppimisen tukemisen jne. tavoitteet. Tällaiset tavoitteet on tämän tutkimuksen luokitusratkaisuissa katsottu edustavan laajasti kaikkia Schwartzin arvoteorian eri arvotyyppejä, ainoastaan vallan arvotyyppiä edellä kuvattujen tavoitteiden ei ole katsottu edustavan. Näin siksi, että esimerkiksi kasvatustieteellisessä kirjallisuudessa ja pedagogisessa perinteessä ei kasvatuksellisina päämäärinä ole yleisesti nähty valtaan ja sen saavuttamiseen liittyviä päämääriä ja tavoitteita, ainakaan samassa suhteessa kuin muiden arvotyyppien arvoja. Tässä tutkimuksessa tavoitteita, joiden on katsottu edustavan kaikkien muiden arvotyyppien lisäksi myös vallan arvotyyppiä, ovat sellaiset, joissa päämääriksi on määritelty laajasti ihmisyyteen kasvamisen tavoitteet. Tällöin vallan arvotyypin arvojen on katsottu olevan osa ihmisyyttä ja voidaan siksi myös ajatella olevan osa kyseisen tavoitteen arvoja. Tällaisia, näin laajasti ym-

märrettäviä tavoitteita tämän tutkimuksen aineistossa on kuitenkin erittäin vähän.

Edellä esitettyjä esimerkkejä vähemmän eri arvotyyppejä, mutta kuitenkin useampaa kuin yhtä arvotyyppiä, on tämän tutkimuksen luokitusratkaisuissa katsottu edustavan esimerkiksi sellaiset tutkimusaineistossa usein esiintyvät tavoitteet kuten yhteistyö-, vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot sekä yhteistyökyky. Näiden tavoitteiden arvoina voidaan nähdä toisten ihmisten suvaitsemiseen ja arvostamiseen liittyviä päämääriä, jolloin kyseisten tavoitteiden on tämän tutkimuksen sisällönanalyysin luokitusratkaisuissa katsottu edustavan universalismin arvotyyppiä. Myös avuliaisuus, rehellisyys ja anteeksiantokyky ovat kyseisille tavoitteille tärkeitä arvoja, jolloin niiden on katsottu edustavan myös hyväntahtoisuuden arvotyyppiä. Kyseisten tavoitteiden on katsottu edustavan myös yhdenmukaisuuden arvotyyppiä, sillä niissä voidaan arvoina nähdä käyttäytymistapoihin, kuten kohteliaisuuteen ja toisten kunnioittamiseen liittyviä arvoja. Näiden em. sosiaaliseen kanssakäymiseen ja ihmisten välisiin suhteisiin, käyttäytymistapoihin ja suhtautumisessa toisiin ihmisiin liittyvien arvojen ja niitä edustavien arvotyyppien lisäksi kyseisten tavoitteiden on katsottu edustavan myös suoriutumisen arvotyyppiä, sillä useissa tapauksissa puhuttaessa yhteistyö- ja vuorovaikutustaidoista, voidaan niillä tarkoittaa myös sellaisia taitoja, joita tarvitaan esimerkiksi opiskelussa ja työelämässä erilaisten päämäärien ja tavoitteiden saavuttamiseksi. Silloin kyseiseen tavoitteeseen voidaan liittää myös kyvykkyyteen, menestymiseen, vaikutusvaltaisuuteen ja älykkyyteen liittyviä arvoja, jolloin tavoite edustaa myös suoriutumisen arvotyypin arvoja. Tällaiset arvot voivat esimerkiksi työelämässä olla jopa keskeisemmässä asemassa kuin universalismin, hyväntahtoisuuden ja yhdenmukaisuuden arvotyyppien arvot.

On mahdollista, että samalla tavoitteella voidaan tarkoittaa hieman eri asioita ja se voi sisältää erilaisia painotuksia riippuen siitä, missä asiakirjassa, tavoiteohjelmassa tai lausunnossa tavoite on ilmaistu. Esimerkkinä tällaisesta voi olla vaikkapa edellä mainittu yhteistyö- ja vuorovaikutustaito. On vaikeaa ja lähes mahdotonta tarkalleen tietää, mitä arvoja eri asiakirjoissa, tavoiteohjelmissa ja lausunnoissa on painotettu tavoitetta laadittaessa. Joissain asiakirjoissa kyseisellä tavoitteella voidaan tarkoittaa enemmän esim. toisten huomioimiseen, ystävällisyyteen ja kohteliaisuuteen liittyviä ominaisuuksia ja taitoja, kun taas joissain toisissa dokumenteissa kyseisen tavoitteen arvot voivat painottaa asioiden ymmärrettävää, selkeää ja tehokasta esittämistaitoa, organisointikykyä ym. taitoja, joiden on esimerkiksi työelämässä voitu katsoa oleellisimmiksi yhteistyö- ja vuorovaikutustaidoksi. Tässä tutkimuksessa ei ole kuitenkaan ryhdytty arvioimaan ja tulkitsemaan tarkemmin sitä, millaisia erilaisia arvopäämääriä sama tavoite eri asiakirjoissa mahdollisesti voi edustaa, vaan tavoitteet on luokiteltu kaikkien tässä tutkimuksessa analysoitujen koulutuspoliittisten asiakirjojen, tavoiteohjelmien ja lausuntojen kesken yhdenmukaisesti. Tämä tarkoittaa sitä, että tietty tavoite on luokiteltu yhdenmukaisesti samoja arvotyyppejä edustavaksi

koko tutkimusaineiston osalta. Tätä periaatetta on noudatettu kaikkien samanlaisten tavoitteiden osalta koko tutkimusaineistossa.

Perusopetusta koskevien koulutuspoliittisten asiakirjojen, tavoiteohjelmien ja lausuntojen analysointi on tehty kahteen kertaan eri ajanjaksoina. Ensimmäinen tutkimusaineiston sisällönanalyysi ja tulosten kirjoitustyö on tehty vuosina 2003–2005. Toinen tutkimusaineiston sisällönanalyysi ja tutkimustulosten raportointi on tehty vuosina 2010–2012. Jälkimmäisellä kerralla tutkimusaineistoon valittiin aikaisempien asiakirjojen, tavoiteohjelmien ja lausuntojen lisäksi uusia julkaisuja ja samalla edellisestä analyysikerrasta jätettiin joitakin asiakirjoja, tavoiteohjelmia ja lausuntoja pois lopullisesta tutkimusaineistosta. Vertailtaessa kahtena eri ajanjaksona tehtyjä tavoitteiden luokitusperusteita ja -ratkaisuja keskenään, ovat ne pysyneet hyvin samankaltaisina, vaikka kyseisten luokituskertojen välillä on kulunut reilusti aikaa. Tästä voidaan päätellä, että ensimmäisellä kerralla suoritettu aineiston luokittelu ei ole vaikuttanut jälkimmäisen luokittelukerran luokitusratkaisuihin niin paljoa, kuin mitä vaikutus olisi mahdollisesti ollut, jos luokittelukertojen välillä olisi kulunut vähemmän aikaa. Tämä tarkoittaa sitä, että molempina luokituskertoina luokituskriteerit ja luokitusratkaisut on pohdittu omana prosessinaan. Tästä huolimatta molempina luokituskertoina tutkimusaineiston luokittelussa on päädytty pitkälle yhdenmukaiseen lopputulokseen. Tämä lisää tutkimuksen luotettavuutta (ks. Pietilä 1976, 234–239).

Tämän tutkimuksen luotettavuuden arvioimiseen on käytetty myös rinnakkaisluokittelua, jossa toinen arvoluokittelija on luokitellut osan tutkimusaineiston tavoitteista, jonka jälkeen on katsottu, missä määrin kahden eri luokittelijan luokitusratkaisut vastaavat toisiaan. Tässä tutkimuksessa toinen, Schwartzin arvomallin käyttöön sisällönanalyysissa perehtynyt henkilö pisteytti 100 umpimähkään valittua arvolauselmaa. Yksimielisyysprosentti oli arvolausumien osalta 90. Toisin sanoen 100 lausuman kohdalla 10:n osalta pisteytyksissä oli eri koodi. Koska sama arvoilmaus saattoi saada useamman kuin yhden koodin, sadalle arvoilmaukselle arvokoodeja oli kaikkiaan 149. Näiden kohdalla yksimielisyys oli 79 %. Koska luotettavuuden voidaan katsoa olevan hyvä, mikäli luotettavuuskerroin, eli se, kuinka suuri prosenttiosuus luokitteluratkaisuista on ollut kahden luokittelijan välillä yhdenmukaisia, on n. 80–85 % (ks. Tuomi & Sarajärvi 2002, 139; Patton 1990; Polit & Hungler 1997), voidaan tämän tutkimuksen luotettavuuden katsoa sisällönanalyysin luokitusratkaisujen perusteella olevan hyvä.

Seuraavaksi tarkastellaan tämän tutkimuksen varsinaisia tutkimustuloksia. Tuloksia tarkastellaan neljässä eri pääluvussa, joista ensimmäisessä tarkastellaan tutkimusaineiston tavoitteiden jakautumista Schwartzin arvoteorian eri arvotyyppien ja niistä muodostuvien arvoulottuvuuksien kesken. Toisessa tulosluvussa tarkastellaan tutkimusaineiston sijoittumista Schwartzin teorian neljä arvoulottuvuutta käsittävään arvoavaruuteen ja sitä kuvaavalle arvokartalle. Kolmannessa tulosluvussa vertaillaan tutkimusaineiston arvoja keskenään ja neljän-

nessä luvussa tutkimusaineiston arvoja verrataan suomalaisen yhteiskunnan eri aikakausien, koulutuspolitiikan eri kehitysvaiheiden, kansalaisten sekä yhteiskunnan kehittämisen erilaisten ideologisten arvolähtökohtien arvoihin.

8 TUTKIMUSAINEISTON ARVOT SCHWARTZIN ARVOTEORIAN VALOSSA

Seuraavissa luvuissa perehdytään tämän tutkimuksen varsinaisiin tutkimustuloksiin. Arvoja tarkastellaan Schwartzin arvoteorian valossa peilaten niitä teoria-osassa esitettyihin arvojen eri tarkastelunäkökulmiin. Aluksi tutkimusaineiston arvoja tarkastellaan Schwartzin arvoteorian pohjalta. Jokaisesta analysoidusta asiakirjasta, tavoiteohjelmasta ja lausunnosta on laadittu niiden sisältämien kasvatus- ja opetustavoitteiden arvojen prosentuaalisia osuuksia kuvaavia arvomalleja. Kuviot pohjautuvat Schwartzin arvomalliin toisilleen läheisistä ja toisilleen vastakkaisista arvoista. Mallien sekä taulukoiden avulla tarkastellaan arvojen jakautumista Schwartzin arvotyyppien ja niistä muodostuvien arvoulottuvuuksien kesken. Tämän jälkeen tuloksia tarkastellaan siitä näkökulmasta, miten analysoidut asiakirjat, tavoiteohjelmat ja lausunnot sijoittuvat Schwartzin arvoteorian neljä arvoulottuvuutta käsittävälle arvokartalle ja miten niiden sisältämät tavoitteet arvoiltaan painottavat eri arvoulottuvuuksien arvoja. Arvokartalle sijoittumisen määrittäjinä toimivien koordinaatistopisteiden lukuarvoina on käytetty arvomalleissa ja arvotaulukoissa esitettyjä kokonaisiksi prosenttiosuuksiksi pyristettyjä lukuja tarkempia, eri arvoulottuvuuksien suhteellisia osuuksia osoittavia desimaalilukuja. Tämän johdosta arvokarttakuviot osoittavat tarkemmin ja hienojakoisemmin arvopainotuserot eri arvoulottuvuuksien suhteen, kuin mitä arvomallien ja taulukoiden pohjalta pystytään havaitsemaan.

Tuloksissa havainnoidaan myös tutkimusaineiston arvoissa havaittavia arvojen ajallisia muutoksia ja niiden muutossuuntia. Tämän jälkeen asiakirjojen, tavoiteohjelmien ja lausuntojen arvopainotuksia ja niiden sijoittumista arvokartalle vertaillaan keskenään. Viimeisessä tulosluvussa tutkimusaineiston arvoja tarkastellaan siitä näkökulmasta, miten ne vastaavat viimeisimpien yhteiskuntamuotojen, erilaisten koulutuspoliittisten kehitysvaiheiden sekä kansalaisten arvoja. Luvun lopuksi tuloksia tarkastellaan siitä näkökulmasta, miten tutkimusaineiston arvot vastaavat toisaalta yksilökeskeisiä arvoja korostavalle uusliberalismille tyypillisiä ja toisaalta yhteisökeskeisiä arvoja korostaville kommunitarismille, kristinuskolle sekä kristilliselle etiikalle tyypillisiä arvoja.

Tutkimusaineisto jakautuu tässä tutkimuksessa neljään pääryhmään, joita ovat: 1) valtakunnalliset perusopetusta velvoittavat ja ohjaavat koulutuspoliittiset asiakirjat, 2) Euroopan unionin perusopetusta koskevat koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat, 3) vaikutusvaltaisimpien koulutuspolitiikkaan vaikuttamaan pyrkivien kansallisten etujärjestöjen perusopetusta koskevat koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot sekä 4) Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen perusopetusta koskevat koulutuspoliittiset lausunnot. Tutkimustulosten tarkastelu jakautuu pitkälle tämän ryhmittelyn pohjalle.

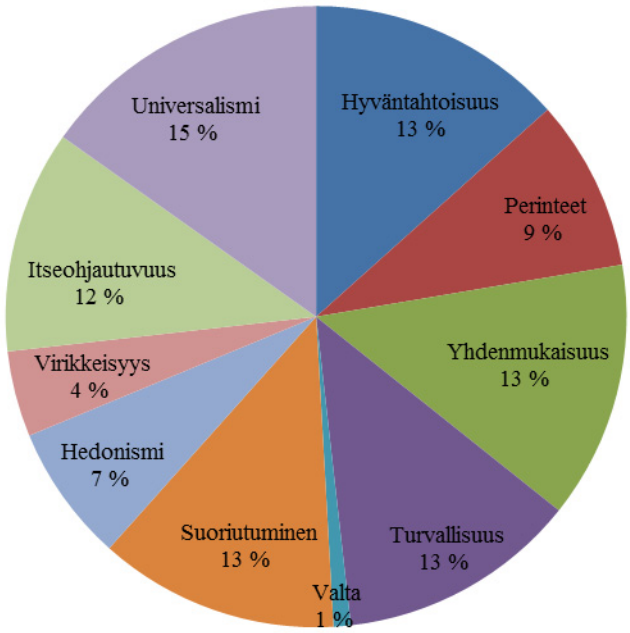
Tässä luvussa tutkimusaineiston perusopetusta koskevia kasvatus- ja opetustavoitteilta tarkastellaan sen pohjalta, missä määrin ne edustavat Schwartzin arvoteorian eri arvotyyppejä ja niistä koostuvia arvoulottuvuuksia. Analyysin tuloksena tutkimusaineistona olevista asiakirjoista, tavoiteohjelmista ja lausunnoista on muodostettu niiden tavoitteiden arvoja tiivistetysti kuvaavia ja niitä havainnollistavia ympyräkaavioita. Ympyräkaavioiden sektorit vastaavat Schwartzin arvoteorian eri arvotyyppejä ja niiden rakenne vastaa Schwartzin arvomallia toisilleen läheisistä ja toisilleen vastakkaisista arvoista. Ympyräkaaviot on laadittu taulukkolaskentaohjelmalla. Tavoitteiden arvoja tiivistetysti kuvaavat arvomallit selkeyttävät tulosten tarkastelua, sillä kuvioista voidaan vaivattomasti havaita, mitä eri arvotyyppejä ja missä määrin kyseisiä arvotyyppejä tavoitteet arvoiltaan edustavat. Kuvioista voidaan tehdä myös havaintoja toisilleen läheisten ja toisilleen vastakkaisten arvojen keskinäisistä suhteista ja arvopainotuksista. Tavoitteiden jakautuminen eri arvotyyppien ja niistä koostuvien arvoulottuvuuksien kesken esitetään prosenttiosuuksina, mikä mahdollistaa arvoluokkien suhteellisten osuuksien vertailun asiakirjojen, tavoiteohjelmien ja lausuntojen kesken riippumatta niissä esitettyjen tavoitteiden lukumääristä. Kuviotekstissä ilmoitettu tavoitteiden lukumäärä (N) ilmaisee eri arvotyyppeihin luokiteltujen tavoitteiden yhteenlaskettua lukumäärää.

Ympyräkaavioiden lisäksi arvoluokkien suuruusjärjestykset on esitetty taulukkomuodossa, samoin tavoitteiden jakautuminen Schwartzin arvoulottuvuuksien kesken. Taulukoilla on havainnollistettu myös eri arvoulottuvuuksien painotuksissa tapahtuneita muutoksia määrätyin väliajoin uusittavien asiakirjojen välillä. Koulutuspolitiikkaan vaikuttamaan pyrkivien kansallisten toimijoiden koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen arvoja on esitetty taulukoissa myös kokonaisuuksina, mikä helpottaa kyseisten toimijoiden koulutuspoliittisten arvopainotusten hahmottamista. Myös tiettyjen samaan sarjaan kuuluvien koulutuspoliittisten perusopetusta velvoittavien ja ohjaavien asiakirjojen kanssa on menetelty samalla tavoin.

Tulosten tilastollisen kuvaamisen lisäksi on käytetty myös sanallista kuvailua selkeyttämään analysoitujen asiakirjojen, tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoitteiden sisältöjä. Analysoiduista dokumenteista on esitelty ja kuvattu niitä tavoitteita, jotka edustavat suhteellisesti suurinta tai suurimpia arvoluokkia. Esitetyt tavoitteet ovat joko esimerkkejä kyseisen arvoluokan tyypillisistä tavoitteista tai kyseisen arvoluokan tyypillisimpiä tavoitteita. Näin toimien pyritään lukijalle muodostamaan yksityiskohtaisempi käsitys siitä, millaiset tavoitteet kussakin asiakirjassa, tavoiteohjelmassa ja lausunnossa ovat keskeisimpiä, kuin mitä pelkkä tilastollinen kuvailu mahdollistaisi. Pääpaino tutkimustulosten tarkastelussa on kuitenkin tavoitteiden arvopainotusten tarkastelussa ja niiden vertailussa, minkä johdosta pääasiallisena tutkimusotteena käytetään tilastollista kuvailua.

8.1 Valtakunnalliset perusopetusta velvoittavat ja ohjaavat koulutuspoliittiset asiakirjat

8.1.1 Perusopetuslaki 628/1998



Kuvio 9. Perusopetuslaki 628/1998, tavoitteet arvoluokittain. N = 112 tavoitetta

Perusopetuslaissa 628/1998 esitetyt kasvatus- ja opetustavoitteet edustavat melko tasapuolisesti Schwartzin arvoteorian eri arvotyyppejä. Kuten kuviosta 9 voidaan nähdä, eri arvotyyppien kesken ei ole havaittavissa kovinkaan suuria eroja niihin luokiteltujen tavoitteiden suhteellisissa määrissä. Ainoastaan vallan arvotyyppiä edustavat tavoitteet muodostavat selkeästi muita arvoluokkia pienemmän tavoiteryhmän. Muita pienempiä tavoiteryhmiä muodostavat myös virikkeisyyden ja hedonismin arvotyyppejä edustavat tavoitteet. Mikään yksittäinen arvoluokka ei selkeästi erotu muista arvoluokista suuruudellaan, vaan erot muiden arvoluokkien osalta ovat suhteellisen vähäisiä.

Suurimmista arvoluokista universalismin arvotyyppiä edustavina tavoitteina perusopetuslaissa mainitaan esimerkiksi ihmisyyteen, eettiseen vastuullisuuteen, tasa-arvon edistämiseen ja yhdenvertaisuuteen kasvamisen tavoitteita. Hyväntahtoisuuden arvotyyppiä edustavina tavoitteina esiintyvät mm. oppilaiden yhteistoiminnan ja sosiaalisen hyvinvoinnin edistämisen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen kasvamisen tavoitteet. Yhdenmukaisuuden arvotyyppiä edustavina tavoitteina mainitaan mm. koulun sisäisen järjestyksen ja oppilaiden asiallisen käyttäytymisen edistämisen tavoitteet. Turvallisuuden arvotyyppiä edustavia tavoitteita ovat mm. oppilaiden suojaaminen väkivallalta, kiusaamisel-

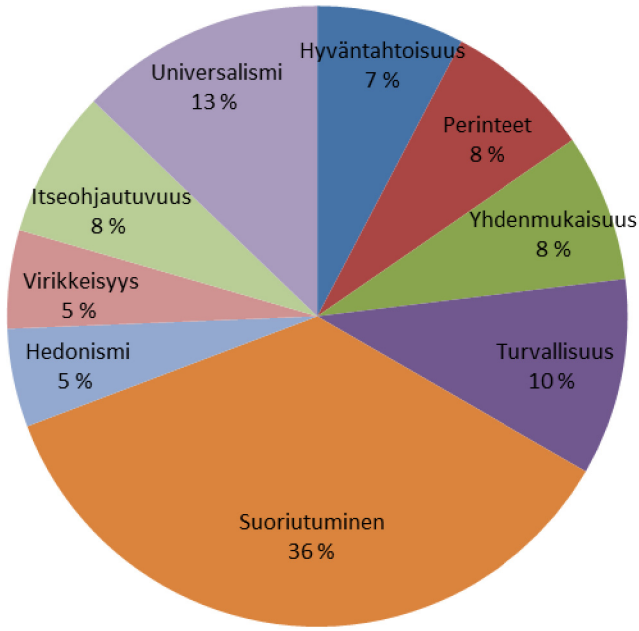
ta ja häirinnältä sekä kouluyhteisön turvallisuuden edistäminen. Suoriutumisen arvotyyppiä edustavina tavoitteena perusopetuslaissa mainitaan mm. perusopetuksen oppimäärää vastaavien tietojen saavuttamisen ja oppivelvollisuuden suorittamisen tavoitteet.

Taulukko 4. Perusopetuslain 628/1998 tavoitteiden arvoluokat suuruusjärjestyksessä ja jakautuminen Schwartzin arvoulottuvuuksille

Arvoluokat suuruusjärjestyksessä	**Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus**	**Itsensä korostamisen arvoulottuvuus**	**Säilyttämisen arvoulottuvuus**	**Muutosavoimuuden arvoulottuvuus**
1. Universalismi	28 %	21 %	35 %	16 %
2. Hyväntahtoisuus, yhdenmukaisuus, turvallisuus ja suoriutuminen				
3. Itseohjautuvuus				
4. Perinteet				
5. Hedonismi				
6. Virikkeisyys				
7. Valta				

Tavoitteet perusopetuslaissa jakautuvat Schwartzin arvoulottuvuuksien kesken (ks. TAULUKKO 4) siten, että toisen arvoakselin osalta tavoitteet edustavat enemmän itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja (universalismin ja hyväntahtoisuuden arvotyypit) kuin itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja (vallan, suoriutumisen ja hedonismin arvotyypit). Vastaavasti toisen arvoulottuvuusvastakohtaparin osalta perusopetuslain tavoitteet edustavat selkeästi enemmän säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja (perinteiden, yhdenmukaisuuden ja turvallisuuden arvotyypit) kuin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja (virikkeisyyden ja itseohjautuvuuden arvotyypit).

8.1.2 Perusopetusasetus 852/1998



Kuvio 10. Perusopetusasetus 852/1998, tavoitteet arvoluokittain. N = 39 tavoitetta

Perusopetusasetuksessa 852/1998 määritellyt kasvatus- ja opetustavoitteet jakautuvat eri arvoluokkien kesken siten, että selkeästi suurimman yksittäisen tavoiteryhmän muodostavat suoriutumisen arvotyyppiä edustavat tavoitteet, joita kaikista perusopetusasetuksen tavoitteista on yli kolmannes. Vallan arvotyyppiä edustavia tavoitteita ei perusopetusasetuksessa ole lainkaan. Muut tavoitteet jakautuvat eri arvotyyppien kesken melko tasaisesti, eli suuria eroja näitä edustavien tavoitteiden suhteellisissa määrissä ei toisiinsa nähden ole.

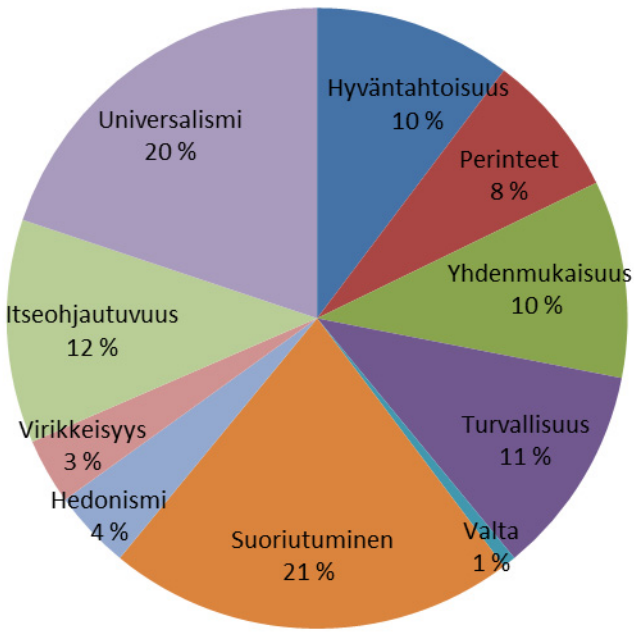
Suurimmassa arvoluokassa eli suoriutumisen arvoluokassa tavoitteina esiintyvät lähinnä sellaiset tavoitteet, jotka tähtäävät opetuksen tavoitteiden saavuttamiseen, opintojen ja oppimäärän suorittamiseen sekä opinnoissa etenemiseen.

Taulukko 5. Perusopetusasetuksen 852/1998 tavoitteiden arvoluokat suuruusjärjestyksessä ja jakautuminen Schwartzin arvoulottuvuuksille

Arvoluokat suuruusjärjestyksessä	Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus	Itsensä korostamisen arvoulottuvuus	Säilyttämisen arvoulottuvuus	Muutosavoimuuden arvoulottuvuus
1. Suoriutuminen	20 %	41 %	26 %	13 %
2. Universalismi				
3. Turvallisuus				
4. Hyväntahtoisuus, yhdenmukaisuus, perinteet ja itseohjautuvuus				
5. Hedonismi ja virikkeisyys				

Perusopetusasetuksen tavoitteet jakautuvat eri arvoulottuvuuksien kesken (ks. TAULUKKO 5) siten, että toisen arvoulottuvuusvastakohtaparin osalta tavoitteet edustavat selkeästi enemmän itsensä korostamisen kuin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja. Toisen arvoakselin osalta tavoitteet painottavat selvästi enemmän säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja.

8.1.3 Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001



Kuvio 11. Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001, tavoitteet arvoluokittain. N = 146 tavoitetta

Valtioneuvoston asetuksessa perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001 kasvatus- ja opetustavoitteet jakautuvat eri arvotyyppien kesken siten, että suoriutumisen ja universalismin arvotyyppejä edustavat tavoitteet muodostavat suurimmat tavoiteryhmät kummankin käsittäessä suurin piirtein viidesosan kaikista asetuksen tavoitteista. Vastaavasti pienimmät tavoiteryhmät muodostuvat vallan, hedonismin ja virikkeisyyden arvotyyppejä edustavista tavoitteista. Muita arvotyyppejä edustavat tavoitteet muodostavat keskenään melko samansuuruisia ryhmiä.

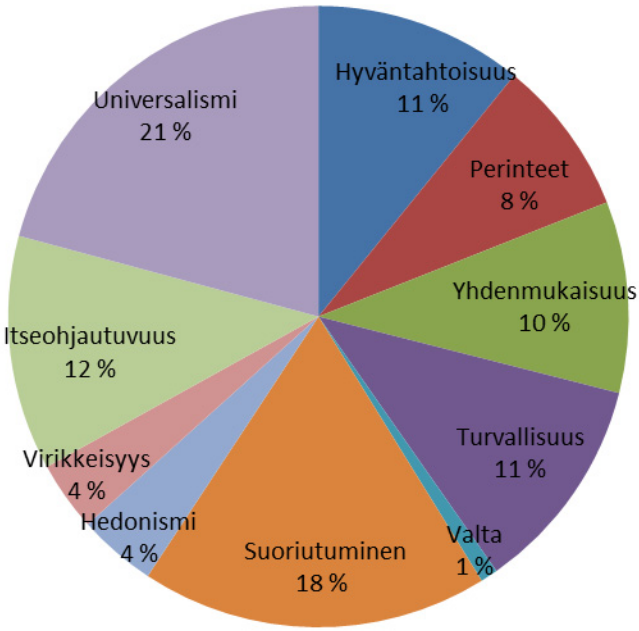
Suoriutumisen arvotyyppiä edustavia tavoitteita valtioneuvoston asetuksessa ovat mm. perustan antaminen laajaan yleissivistykseen, ajattelun kehittyminen, elinikäinen oppiminen, äidinkielen, kielten ja matematiikan taitojen hallinta sekä eri aihealueiden tuntemus. Universalismin arvotyyppiä edustavia tavoitteita puolestaan ovat mm. elämän, luonnon ja ihmisoikeuksien kunnioittamisen, suvaitsevaisuuden, kestävän kehityksen ja tasa-arvon edistämisen tavoitteet.

Taulukko 6. Valtioneuvoston asetuksen perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001, tavoitteiden arvoluokat suuruusjärjestyksessä ja jakautuminen Schwartzin arvoulottuvuuksille

Arvoluokat suuruusjärjestyksessä	**Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus**	**Itsensä korostamisen arvoulottuvuus**	**Säilyttämisen arvoulottuvuus**	**Muutosavoimuuden arvoulottuvuus**
1. Suoriutuminen	30 %	26 %	29 %	15 %
2. Universalismi				
3. Itseohjautuvuus				
4. Turvallisuus				
5. Hyväntahtoisuus ja yhdenmukaisuus				
6. Perinteet				
7. Hedonismi				
8. Virikkeisyys				
9. Valta				

Valtioneuvoston asetuksen 1435/2001 tavoitteet jakautuvat eri arvoulottuvuuksien kesken (ks. TAULUKKO 6) siten, että toisen vastakohtaparin osalta tavoitteet painottavat hieman enemmän itsensä ylittämisen kuin itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja. Toisen vastakohtaulottuvuusparin osalta tavoitteet painottavat selvästi enemmän säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja.

8.1.4 Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 422/2012



Kuvio 12. Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 422/2012, tavoitteet arvoluokittain. N = 221 tavoitetta

Valtioneuvoston asetuksessa perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 422/2012 kasvatus- ja opetustavoitteet jakautuvat eri arvotyyppien kesken siten, että universalismin ja suoriutumisen arvotyyppejä edustavat tavoitteet muodostavat suurimmat tavoiteryhmät kummankin käsittäessä suurin piirtein viidesosan kaikista asetuksen tavoitteista. Vastaavasti pienimmät tavoiteryhmät muodostuvat vallan, hedonismin ja virikkeisyyden arvotyyppejä edustavista tavoitteista. Muita arvotyyppejä edustavien tavoitteiden määrissä ei ole toisiinsa nähden suuria eroja.

Universalismin arvotyyppiä edustavina tavoitteina asetuksessa mainitaan mm. elämän, ihmisarvon loukkaamattomuuden, ihmisoikeuksien, luonnon, toisten ihmisten, erilaisuuden, ihmisryhmien, kansojen, aatteiden, uskontojen ja kulttuurien välisen kunnioittamisen edistämisen, kestävän kehityksen edistämisen sekä tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden vahvistamisen tavoitteet. Suoriutumisen arvotyyppiä edustavina tavoitteina esitetään mm. eri oppiaineiden ja aihealueiden tuntemukseen, ajattelun ja oppimisen taitojen sekä oppimaan oppimisen kehittymiseen, äidinkielen, kielten ja matematiikan taitojen hallintaan ja elinikäisen oppimisen tavoitteet.

Taulukko 7. Valtioneuvoston asetuksen perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 422/2012, tavoitteiden arvoluokat suuruusjärjestyksessä ja jakautuminen Schwartzin arvoulottuvuuksille

Arvoluokat suuruusjärjestyksessä	Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus	Itsensä korostamisen arvoulottuvuus	Säilyttämisen arvoulottuvuus	Muutosavoimuuden arvoulottuvuus
1. Universalismi	32 %	23 %	29 %	16 %
2. Suoriutuminen				
3. Itseohjautuvuus				
4. Hyväntahtoisuus ja turvallisuus				
5. Yhdenmukaisuus				
6. Perinteet				
7. Hedonismi ja virikkeisyys				
8. Valta				

Valtioneuvoston asetuksen 422/2012 tavoitteet jakautuvat eri arvoulottuvuuksien kesken (ks. TAULUKKO 7) siten, että toisen vastakohtaparin osalta tavoitteet edustavat enemmän itsensä ylittämisen kuin itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja. Toisen vastaparin osalta tavoitteet painottavat selvästi enemmän säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja.

Vertailtaessa keskenään perusopetuslakia 628/1998, perusopetusasetusta 852/1998 ja valtioneuvoston asetuksia perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012, voidaan tuloksista tehdä seuraavia huomioita. Kaikissa asiakirjoissa universalismin ja suoriutumisen arvotyyppiä edustavat tavoitteet muodostavat suurimmat arvoluokat ja vallan arvotyyppiä edustavat tavoitteet pienimmän arvoluokan. Molemmat valtioneuvoston asetukset ovat toisiinsa nähden hyvin samankaltaiset sen perusteella, miten tavoitteet jakautuvat eri arvotyyppien kesken. Myös sisällöltään niiden tavoitteet ovat pitkälle samankaltaisia. Tavoitteissaan tasapuolisimmin eri arvotyyppejä edustaa perusopetuslaki 628/1998. Vastaavasti epätasaisimmin eri arvotyyppejä tavoitteiltaan edustaa perusopetusasetus 852/1998, jossa selkeästi suurimman yksittäisen tavoiteryhmän muodostavat suoriutumisen arvotyyppiä edustavat tavoitteet muiden tavoiteryhmien jäädessä selvästi pienemmiksi. Perusopetusasetuksen tavoitteissa painottuvat pääasiallisesti sellaiset tavoitteet, jotka tähtäävät opetuksen tavoitteiden saavuttamiseen, opintojen ja oppimäärän suorittamiseen sekä opinnoissa etenemiseen, kun taas esimerkiksi perusopetuslaissa tavoitteet edustavat tasaisemmin eri arvotyyppien arvoja.

Taulukko 8. Perusopetusta koskevien lakien ja asetusten tavoitteiden arvoluokat suuruusjärjestyksessä ja jakautuminen Schwartzin arvoulottuvuuksille

	Perusopetuslaki 628/1998	**Perusopetusasetus 852/1998**
	1. Universalismi 2. Hyväntahtoisuus, yhdenmukaisuus, turvallisuus ja suoriutuminen 4. Itseohjautuvuus 5. Perinteet 6. Hedonismi 7. Virikkeisyys 8. Valta	1. Suoriutuminen 2. Universalismi 3. Turvallisuus 4. Hyväntahtoisuus, yhdenmukaisuus, perinteet ja itseohjautuvuus 5. Hedonismi ja virikkeisyys
Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus	28 %	20 %
Itsensä korostamisen arvoulottuvuus	21 %	41 %
Säilyttämisen arvoulottuvuus	35 %	26 %
Muutosavoimuuden arvoulottuvuus	16 %	13 %

	Valtioneuvoston asetus 1435/2001	**Valtioneuvoston asetus 422/2012**
	1. Suoriutuminen 2. Universalismi 3. Itseohjautuvuus 4. Turvallisuus 5. Hyväntahtoisuus ja yhdenmukaisuus 6. Perinteet 7. Hedonismi 8. Virikkeisyys 9. Valta	1. Universalismi 2. Suoriutuminen 3. Itseohjautuvuus 4. Hyväntahtoisuus ja turvallisuus 6. Yhdenmukaisuus 7. Perinteet 8. Hedonismi ja virikkeisyys 10. Valta
Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus	30 %	32 %
Itsensä korostamisen arvoulottuvuus	26 %	23 %
Säilyttämisen arvoulottuvuus	29 %	29 %
Muutosavoimuuden arvoulottuvuus	15 %	16 %

Vertailtaessa tavoitteiden jakautumista eri arvoulottuvuuksien kesken, voidaan taulukosta 8 havaita, että itsensä ylittämisarvojen suhteellinen osuus kaikista tavoitteista on suurin viimeisimmässä asiakirjassa, eli valtioneuvoston asetuksessa 422/2012. Itsensä korostamisarvot puolestaan painottuvat kaikkein sel-

vimmin perusopetusasetuksessa 852/1998. Asiakirjoissa suurin suhteellinen osuus säilyttämisarvoilla on perusopetuslaissa. Muutosavoimuuden arvojen suhteellisissa osuuksissa ei puolestaan ole asiakirjojen kesken suuria eroja.

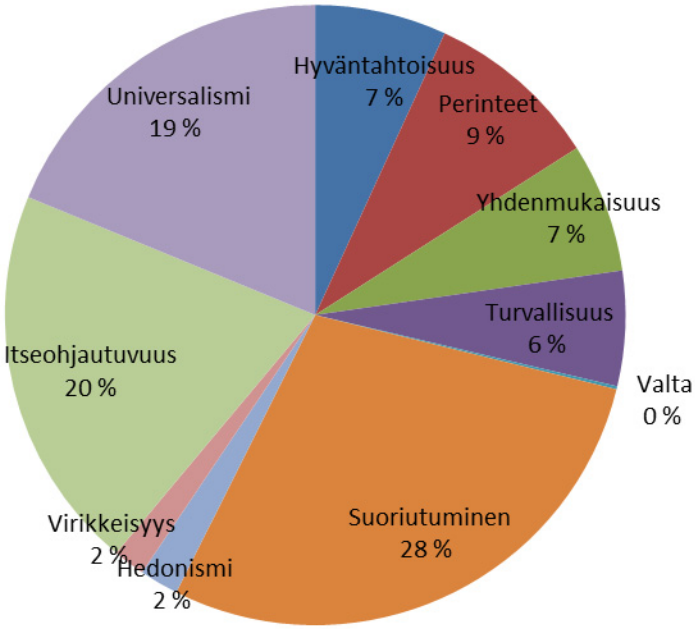
Valtioneuvoston asetukset perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta uudistetaan säännöllisin väliajoin. Siksi arvojen muutostarkastelussa havainnointikohteina ovat kyseiset asetusasiakirjat. Uusimmassa valtioneuvoston asetuksessa 422/2012 itsensä ylittämisarvojen suhteellinen osuus on tavoitteissa kasvanut ja vastaavasti itsensä korostamisarvojen suhteellinen osuus on hieman vähentynyt verrattuna aikaisempaan asetukseen 1435/2001. Toisen arvoakselin osalta arvojen painotuksissa ei ole muutosta juuri tapahtunut. Näin ollen koulutuspoliittisissa tavoitteissa on kyseisten asiakirjojen osalta tapahtunut arvopainotuksen muutosta kohti yhteisöllisten arvojen suuntaan.

Jos edellä esitettyjä asiakirjoja tarkastellaan kokonaisuutena (ks. TAULUKKO 9), painottuvat kyseisten perusopetusta velvoittavien koulutuspoliittisten laki- ja säädösasiakirjojen tavoitteissa enemmän itsensä ylittämisen ja säilyttämisen kuin itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvot.

Taulukko 9. Perusopetusta velvoittavien lakien ja asetusten tavoitteet yhdessä. Tavoitteiden suhteelliset osuudet arvoluokittain ja arvoulottuvuuksittain

Arvoluokat suuruusjärjestyksessä	**Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus**	**Itsensä korostamisen arvoulottuvuus**	**Säilyttämisen arvoulottuvuus**	**Muutosavoimuuden arvoulottuvuus**
1. Suoriutuminen ja universalismi 19 %	30 %	25 %	30 %	16 %
2. Itseohjautuvuus 12 %				
3. Turvallisuus, hyväntahtoisuus ja yhdenmukaisuus 11 %				
4. Perinteet 8 %				
5. Hedonismi 5 %				
6. Virikkeisyys 4 %				
7. Valta 1 %				

8.1.5 Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994



Kuvio 13. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, tavoitteet arvoluokittain. N = 1868 tavoitetta

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden 1994 kasvatus- ja opetustavoitteista suoriutumisen arvotyyppiä edustavat tavoitteet muodostavat selkeästi suurimman tavoiteryhmän. Myös itseohjautuvuuden ja universalismin arvotyyppejä edustavat tavoitteet muodostavat suhteellisen suuret tavoiteryhmät. Näitä selvästi pienempiä tavoiteryhmiä ovat perinteiden, hyväntahtoisuuden, yhdenmukaisuuden ja turvallisuuden arvotyyppejä edustavat tavoitteet. Selvästi pienimmät ryhmät muodostuvat hedonismin, virikkeisyyden ja vallan arvotyyppejä edustavista tavoitteista.

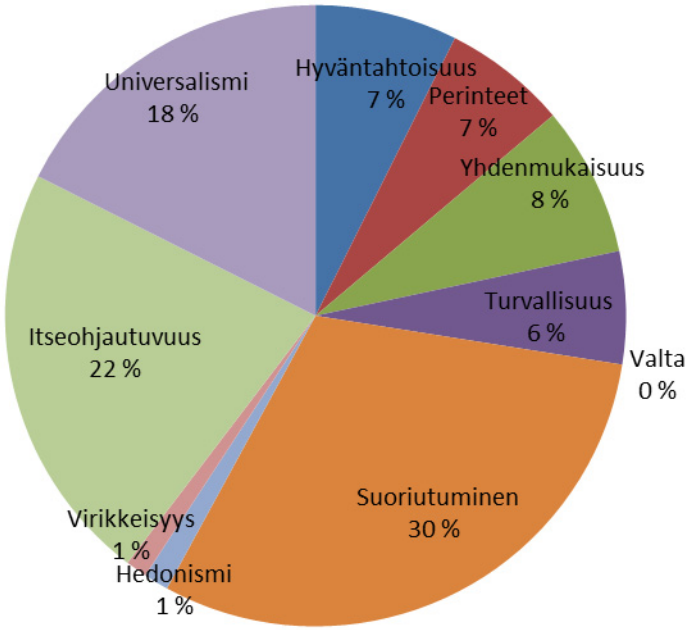
Suurimman tavoiteryhmän, eli suoriutumisen arvotyyppiä edustavien tavoitteiden sisällöissä korostuvat eri oppiaineissa esitetyt tai yleisesti opiskelussa, työssä ja elämässä tarvittavat tiedot, taidot ja osaamisen saavuttamiseen ja kehittymiseen liittyvät tavoitteet. Toiseksi suurimman arvoluokan, eli itseohjautuvuuden arvotyyppiä edustavien tavoitteiden sisällöissä esiintyvät pääasiassa itsenäiseen oppimiseen ja toimintaan liittyviä tavoitteita. Universalismin arvotyyppiä edustavissa tavoitteissa puolestaan esiintyvät selkeästi toisten ihmisten ja kulttuurien kanssakäymiseen tarvittavien tietojen, taitojen ja asenteiden, luonnon ja ympäristön suojeluun ja kunnioittamiseen liittyvien asenteiden ja toimintatapojen sekä etiikkaan liittyvien asioiden oppimiseen liittyviä tavoitteita.

Taulukko 10. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden 1994 tavoitteiden arvoluokat suuruusjärjestyksessä ja jakautuminen Schwartzin arvoulottuvuuksille

Arvoluokat suuruusjärjestyksessä	**Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus**	**Itsensä korostamisen arvoulottuvuus**	**Säilyttämisen arvoulottuvuus**	**Muutosavoimuuden arvoulottuvuus**
1. Suoriutuminen	26 %	30 %	22 %	22 %
2. Itseohjautuvuus				
3. Universalismi				
4. Perinteet				
5. Hyväntahtoisuus ja yhdenmukaisuus				
6. Turvallisuus				
7. Hedonismi ja virikkeisyys				
8. Valta				

Tavoitteet vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteissa jakautuvat Schwartzin arvoulottuvuuksien kesken (ks. TAULUKKO 10) siten, että toisen arvoakselin osalta tavoitteet edustavat enemmän itsensä korostamisen kuin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja. Toisen arvoakselin osalta tavoitteet edustavat tasapuolisesti sekä säilyttämisen että muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja.

8.1.6 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004



Kuvio 14. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, tavoitteet arvoluokittain. N = 2780 tavoitetta

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2004 kasvatus- ja opetustavoitteet jakautuvat Schwartzin arvotyyppien kesken pitkälle samankaltaisesti kuin edellisessä vuoden 1994 perusteissa. Suurimman yksittäisen arvoluokan muodostavat suoriutumisen arvotyyppiä edustavat tavoitteet. Myös itseohjautuvuuden ja universalismin arvotyyppiä edustavat tavoitteet muodostavat suuret tavoiteryhmät. Selkeästi pienemmät tavoiteryhmät muodostuvat yhdenmukaisuuden, hyväntahtoisuuden, perinteiden ja turvallisuuden arvotyyppejä edustavista tavoitteista. Pienimmät tavoiteryhmät muodostuvat hedonismin ja virikkeisyyden arvotyyppejä edustavista tavoitteista. Vallan arvotyyppiä edustavia tavoitteita ei perusteissa esiinny.

Suurimman arvoluokan eli suoriutumisen arvotyyppiä edustavien tavoitteiden sisällöissä korostuvat eri oppiaineisiin liittyvät tai opiskelussa, työssä ja elämässä tarvittavien tietojen, taitojen ja osaamisen saavuttamiseen ja niissä kehittymiseen liittyvät tavoitteet. Toiseksi suurimman arvoluokan eli itseohjautuvuuden arvotyyppiä edustavien tavoitteiden sisällöissä esiintyvät itsenäiseen ajatteluun ja toimintaan sekä omatoimisuuteen opiskelussa ja elämässä yleensä sekä itsetuntemuksen, asennoitumisen, rohkeuden, mielikuvituksen, luovuuden ja itseilmaisun kehittämiseen liittyviä tavoitteita. Universalismin arvotyyppiä edustavissa tavoitteissa puolestaan esiintyvät yhteistyö-, vuorovaikutus- ja muiden kanssakäymisen taitojen oppimiseen ihmisten ja kulttuurien välillä, ympäristön ja

luonnon suojelemiseen ja varjelemiseen, vastuullisuuteen ja eettisyyteen kasvamiseen sekä hyvinvoinnin edistämiseen liittyviä tavoitteita.

Taulukko 11. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2004 tavoitteiden arvoluokat suuruusjärjestyksessä ja jakautuminen Schwartzin arvoulottuvuuksille

Arvoluokat suuruusjärjestyksessä	**Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus**	**Itsensä korostamisen arvoulottuvuus**	**Säilyttämisen arvoulottuvuus**	**Muutosavoimuuden arvoulottuvuus**
1. Suoriutuminen	25 %	31 %	21 %	23 %
2. Itseohjautuvuus				
3. Universalismi				
4. Yhdenmukaisuus				
5. Hyväntahtoisuus ja perinteet				
6. Turvallisuus				
7. Hedonismi ja virikkeisyys				

Vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteissa tavoitteet jakautuvat Schwartzin arvoulottuvuuksien kesken (ks. TAULUKKO 11) siten, että toisen arvoulottuvuusvastakohtaparin osalta tavoitteet edustavat enemmän itsensä korostamisen kuin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja. Toisen arvoakselin osalta tavoitteet edustavat hieman enemmän muutosavoimuuden kuin säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja.

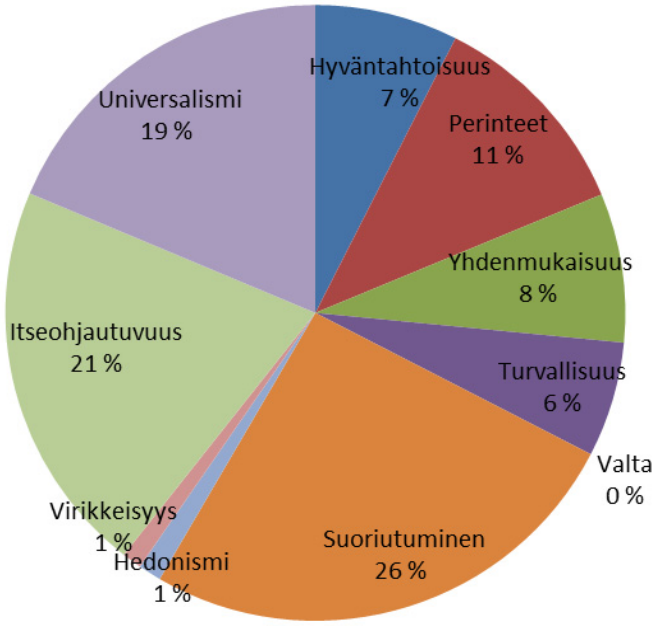
Taulukko 12. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 1994 ja 2004 tavoitteiden suhteelliset osuudet arvoluokittain ja arvoulottuvuuksittain

	POPS 1994	**POPS 2004**
1.	Suoriutuminen 28 %	Suoriutuminen 30 %
2.	Itseohjautuvuus 20 %	Itseohjautuvuus 22 %
3.	Universalismi 19 %	Universalismi 18 %
4.	Perinteet 9 %	Yhdenmukaisuus 8 %
5.	Hyväntahtoisuus 7 %	Hyväntahtoisuus 7 %
6.	Yhdenmukaisuus 7 %	Perinteet 7 %
7.	Turvallisuus 6 %	Turvallisuus 6 %
8.	Hedonismi 2 %	Hedonismi 1 %
9.	Virikkeisyys 2 %	Virikkeisyys 1 %
10.	Valta 0 %	
Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus	26 %	25 %
Itsensä korostamisen arvoulottuvuus	30 %	31 %

Säilyttämisen arvoulottuvuus	22 %	21 %
Muutosavoimuuden arvoulottuvuus	22 %	23 %

Vertailtaessa vuosien 1994 ja 2004 opetussuunnitelman perusteita keskenään, voidaan taulukon 12 ja kuvioiden 13 ja 14 perusteella todeta, että kyseiset opetussuunnitelman perusteet ovat arvoiltaan hyvin yhdenmukaiset. Yhdenmukaisuus näkyy sekä arvoluokkien suuruusjärjestyksessä että niiden suhteellisissa osuuksissa. Ajallisena arvomuutoksena opetussuunnitelman perusteiden välillä on tapahtunut suoriutumis-, itseohjautuvuus- ja yhdenmukaisuusarvojen suhteellisten osuuksien hienoista kasvua sekä universalismin, perinteiden, hedonismin ja virikkeisyyden arvojen suhteellisten osuuksien hienoista vähenemistä. Muutos näkyy eri arvoulottuvuuksien painotuksissa niin, että itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvojen suhteellinen osuus tavoitteissa on hieman kasvanut ja vastaavasti itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvojen suhteellinen osuus on hieman pienentynyt. Näin ollen vuosien 1994 ja 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden välillä on tapahtunut yksilökeskeisten arvojen painotuksen hienoista kasvua.

8.1.7 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004 lisättynä muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteilla 2006



Kuvio 15. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004 lisättynä perusopetuksen muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteilla 2006, tavoitteet arvoluokittain. N = 3323 tavoitetta

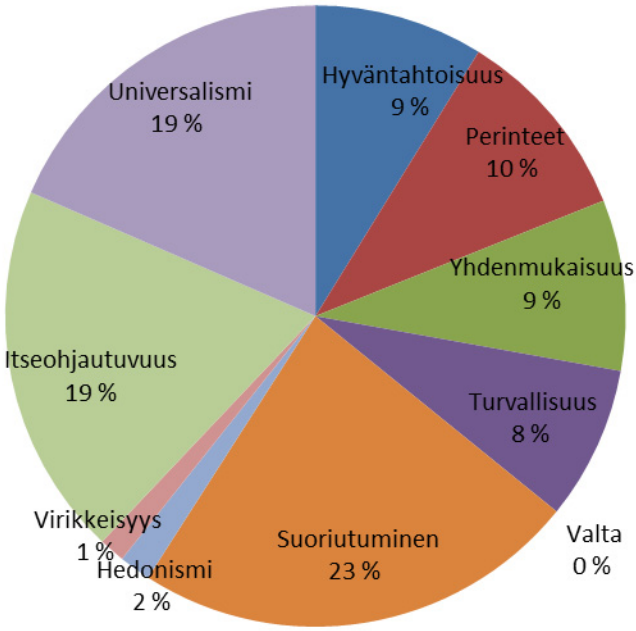
Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004 lisättynä vuoden 2006 muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteilla on arvojakaumaltaan hyvin samankaltainen kuin edelliset vuosien 1994 ja 2004 opetussuunnitelman perusteet. Silmiinpistävimpänä erona näiden välillä voidaan nähdä perinteiden arvotyyppiä edustavien tavoitteiden suhteellisen osuuden selvä kasvu ja vastaavasti suoriutumisarvojen suhteellisen osuuden pieneneminen. Myös itseohjautuvuusarvoja edustavien tavoitteiden suhteellinen osuus on muiden uskontojen perusteiden lisäyksen myötä hivenen vähentynyt ja vastaavasti universalismiarvoja edustavien tavoitteiden suhteellinen osuus hivenen kasvanut alkuperäiseen vuoden 2004 perusteisiin nähden. Tämä selittyy sillä, että muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteiden tavoitteissa selkeästi suurimmat tavoiteryhmät muodostuvat perinteiden ja universalismin arvotyyppiä edustavista tavoitteista. Suurimman arvoluokan muodostavat perinteiden arvotyyppiä edustavat tavoitteet, joissa korostuvat oman uskonnon ja siihen liittyvien perinteiden ja kirjoitusten tuntemiseen sekä niihin perehtymiseen liittyviä tavoitteita. Universalismin arvotyyppiä edustavissa tavoitteissa esiintyy puolestaan sellaisia tavoitteita, joissa päämääränä on tutustua muihin uskontoihin ja uskomuksiin pyrkimyksenä saada valmiudet eri uskontojen väliseen kanssakäymiseen. Tavoitteena on myös erilaisten uskontojen ja niitä edustavien ihmisten kunnioittaminen ja ymmärtäminen, eettinen pohdinta- ja soveltamiskyky sekä laaja-alainen yleissivistys. Muihin arvotyyppeihin luokiteltujen tavoitteiden suhteelliset osuudet ovat pysyneet samansuuruisina.

Taulukko 13. POPS 2004 + muiden uskontojen OPS 2006, tavoitteiden jakautuminen Schwartzin arvoulottuvuuksille

Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus	Itsensä korostamisen arvoulottuvuus	Säilyttämisen arvoulottuvuus	Muutosavoimuuden arvoulottuvuus
26 %	27 %	25 %	22 %

Tavoitteet vuoden 2004 perusteissa muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteiden 2006 lisäyksineen jakautuvat Schwartzin arvoulottuvuuksien kesken (ks. TAULUKKO 13) siten, että toisen arvoakselin osalta tavoitteet edustavat hivenen enemmän itsensä korostamisen kuin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja. Toisen arvoakselin osalta tavoitteet edustavat hieman enemmän säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja. Verrattaessa alkuperäistä vuoden 2004 perustetta uudistettuihin perusteisiin, on arvoulottuvuuksien painotuksissa tapahtunut muutosta niin, että sekä itsensä ylittämisen että säilyttämisen arvoulottuvuuksia edustavien tavoitteiden suhteellinen osuus on kasvanut. Näin ollen opetussuunnitelman perusteissa 2004 on muiden uskontojen opetussuunnitelman perusteiden lisäyksen myötä tapahtunut yhteisökeskeisten arvojen painotuksen kasvua.

8.1.8 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004 lisättynä muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteilla 2006 sekä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutoksilla ja täydennyksillä 2010



Kuvio 16. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004 lisättynä perusopetuksen muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteilla 2006 sekä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutoksilla ja täydennyksillä 2010, tavoitteet arvoluokittain. N = 4139 tavoitetta

Arvomallin perusrakenne tavoitteiden jakautumisesta eri arvotyyppien kesken on perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2004 lisättynä vuosien 2006 ja 2010 perusteiden muutoksilla ja täydennyksillä hyvin samankaltainen kuin alkuperäisissä vuosien 1994 ja 2004 perusteissa. Selkeimpänä erona näiden välillä voidaan nähdä suoriutumisen arvotyyppiä edustavien tavoitteiden suhteellisen osuuden selvä pienentyminen aikaisempiin perusteisiin verrattuna. Vastaavasti hyväntahtoisuuden, perinteiden, yhdenmukaisuuden ja turvallisuuden arvotyyppejä edustavien tavoitteiden suhteelliset osuudet ovat kasvaneet alkuperäisiin perusteisiin verrattuna. Muita arvotyyppejä edustavien tavoitteiden suhteelliset osuudet ovat puolestaan pysyneet lähes samansuuruisina. Muutos selittyy sillä, että perusteiden muutoksissa ja täydennyksissä vuodelta 2010 tavoitteissa suurimmat tavoiteryhmät muodostuvat universalismin ja turvallisuuden arvotyyppejä edustavista tavoitteista. Suuria arvoluokkia ovat myös hyväntahtoisuuden, itseohjautuvuuden, yhdenmukaisuuden ja suoriutumisen arvoluokat käsittäen toisiinsa nähden melko samansuuruiset tavoiteryhmät. Suurimpaan eli universalismin arvoluokkaan sisältyvinä tavoitteina esiintyvät hyvinvointiin, ongelmien ennaltaehkäisyyn, vuorovaikutus- ja kanssakäymisen taitoihin sekä vastuullisuu-

teen ja toisten kunnioittamiseen liittyviä tavoitteita. Turvallisuuden arvotyyppiä edustavia tavoitteita ovat esimerkiksi turvallisuuden, hyvinvoinnin ja terveyden edistämiseen liittyvät tavoitteet.

Taulukko 14. POPS 2004 + muiden uskontojen OPS 2006 + muutokset ja täydennykset 2010, tavoitteiden jakautuminen Schwartzin arvoulottuvuuksille

Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus	Itsensä korostamisen arvoulottuvuus	Säilyttämisen arvoulottuvuus	Muutosavoimuuden arvoulottuvuus
28 %	25 %	27 %	20 %

Tavoitteet vuoden 2004 perusteissa lisättynä muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteilla 2006 sekä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutoksilla ja täydennyksillä 2010 jakautuvat Schwartzin arvoulottuvuuksien kesken (ks. TAULUKKO 14) siten, että toisen arvoakselin osalta tavoitteet edustavat enemmän itsensä ylittämisen kuin itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja. Toisen arvoakselin osalta tavoitteet edustavat enemmän säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja.

Taulukko 15. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tavoitteiden arvoluokat suuruusjärjestyksessä ja jakautuminen Schwartzin arvoulottuvuuksille

	POPS 1994	POPS 2004
	1. Suoriutuminen	1. Suoriutuminen
	2. Itseohjautuvuus	2. Itseohjautuvuus
	3. Universalismi	3. Universalismi
	4. Perinteet	4. Yhdenmukaisuus
	5. Hyväntahtoisuus	5. Hyväntahtoisuus
	6. Yhdenmukaisuus	6. Perinteet
	7. Turvallisuus	7. Turvallisuus
	8. Hedonismi	8. Hedonismi
	9. Virikkeisyys	9. Virikkeisyys
	10. Valta	
	% / muutos edelliseen prosenttiyksikköinä	
Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus	26	25 / -1
Itsensä korostamisen arvoulottuvuus	30	31 / +1
Säilyttämisen arvoulottuvuus	22	21 / -1
Muutosavoimuuden arvoulottuvuus	22	23 / +1

	POPS 2004 + muiden uskontojen OPS 2006	POPS 2004 + muiden uskontojen OPS 2006 + muutokset ja täydennykset 2010
	1. Suoriutuminen 2. Itseohjautuvuus 3. Universalismi 4. Perinteet 5. Yhdenmukaisuus 6. Hyväntahtoisuus 7. Turvallisuus 8. Hedonismi 9. Virikkeisyys	1. Suoriutuminen 2. Itseohjautuvuus 3. Universalismi 4. Perinteet 5. Yhdenmukaisuus 6. Hyväntahtoisuus 7. Turvallisuus 8. Hedonismi 9. Virikkeisyys
	% / muutos edelliseen prosenttiyksikköinä	
Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus	26 / +1	28 / +2
Itsensä korostamisen arvoulottuvuus	27 / -4	25 / -2
Säilyttämisen arvoulottuvuus	25 / +4	27 / +2
Muutosavoimuuden arvoulottuvuus	22 / -1	20 / -2

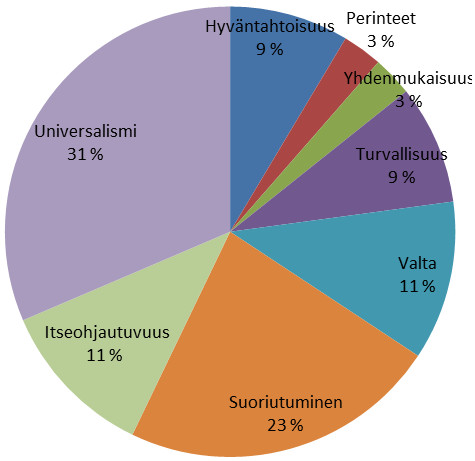
Vertailtaessa eri opetussuunnitelman perusteita ja opetussuunnitelman perusteiden versioita keskenään, voidaan taulukon 15 perusteella havaita, että kaikissa opetussuunnitelman perusteissa ja niiden eri versioissa niiden sisältämät kasvatus- ja opetustavoitteet edustavat hyvin samankaltaisesti eri arvotyyppejä. Kaikissa suoriutumisen, itseohjautuvuuden ja universalismin arvotyyppejä edustavat tavoitteet muodostavat suurimmat tavoiteryhmät. Näiden jälkeen arvoluokkien suuruusjärjestyksessä vaihtelevat perinteiden, yhdenmukaisuuden, hyväntahtoisuuden ja turvallisuuden arvoluokat. Niiden sisältämien tavoitteiden suhteelliset osuudet ovat toisiinsa nähden kutakuinkin samaa suuruusluokkaa. Selkeästi pienimmät tavoiteryhmät muodostuvat hedonismin, virikkeisyyden ja vallan arvotyyppejä edustavista tavoitteista. Suurimmat ja pienimmät arvoluokat ja niihin sisältyvät tavoitteet edustavat yksilökeskeisiä arvoja ja näiden väliin arvoluokkien suuruusjärjestyslistalla sijoittuvat arvoluokat yhteisökeskeisiä arvoja.

Tarkasteltaessa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden välillä tapahtuneita arvopainotusten muutoksia, voidaan taulukon 15 pohjalta tehdä seuraavia huomioita. Arvoluokkien suurusjärjestyksissä ei ole tapahtunut suuria muutoksia perusteiden välillä. Selkein muutos on tapahtunut lähinnä perinteiden arvoluokan osalta, jonka asema arvoluokkien suuruusjärjestyksessä on alhaisempi vuoden 2004 opetussuunnitelmauudistuksessa edelliseen perusteisiin sekä vuoden 2004 perusteisiin siihen tehtyjen lisäysten ja muutosten jälkeen.

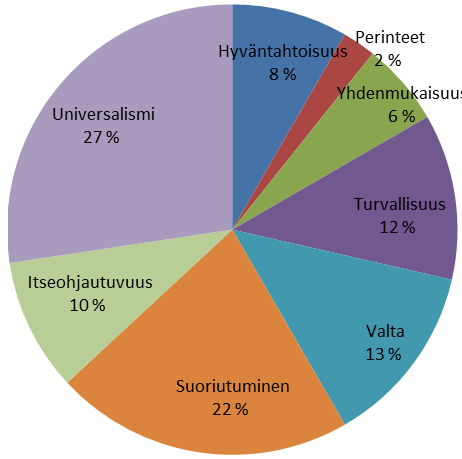
Eri arvoulottuvuuksien arvojen painotusten suhteen opetussuunnitelman perusteissa on tapahtunut muutoksia seuraavasti. Itsensä ylittämisarvojen suhteelli-

nen osuus väheni vuoden 2004 perusteissa edelliseen vuoden 1994 perusteisiin nähden, mutta kyseisten arvojen suhteellinen osuus vahvistui jälleen 2004 perusteisiin vuosina 2006 ja 2010 tehtyjen lisäysten ja muutosten myötä. Vastaavasti itsensä korostamisarvojen suhteellinen osuus tavoitteissa on vähentynyt, paitsi vuoden 2004 perusteissa, jossa niiden suhteellinen osuus kasvoi edellisestä 1994 perusteista. Myös säilyttämisen arvoulottuvuutta edustavien arvojen suhteellinen osuus tavoitteissa on ollut kasvussa ja vastaavasti muutosavoimuuden arvoulottuvuutta edustavien arvojen suhteellinen osuus on ollut vähenemään päin. Poikkeuksen tässä muuten yhdensuuntaisessa arvomuutossuuntauksessa tekee perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, jonka tavoitteissa yksilökeskeiset arvot vahvistuivat ja yhteisökeskeiset arvot heikkenivät edelliseen opetussuunnitelman perusteisiin nähden. Uudistusten ja lisäysten myötä suuntauksena on kuitenkin ollut yhteisöllisten arvojen vahvistumista ja yksilöllisten arvojen heikkenemistä niin, että arvojen painottuminen on muuttunut vuoden 1994 perusteissa painottuneista yksilökeskeisistä arvoista viimeisimmässä vuoden 2004 perusteissa siihen tehtyjen lisäysten ja muutosten jälkeen yhteisökeskeisiä arvoja painottavaksi.

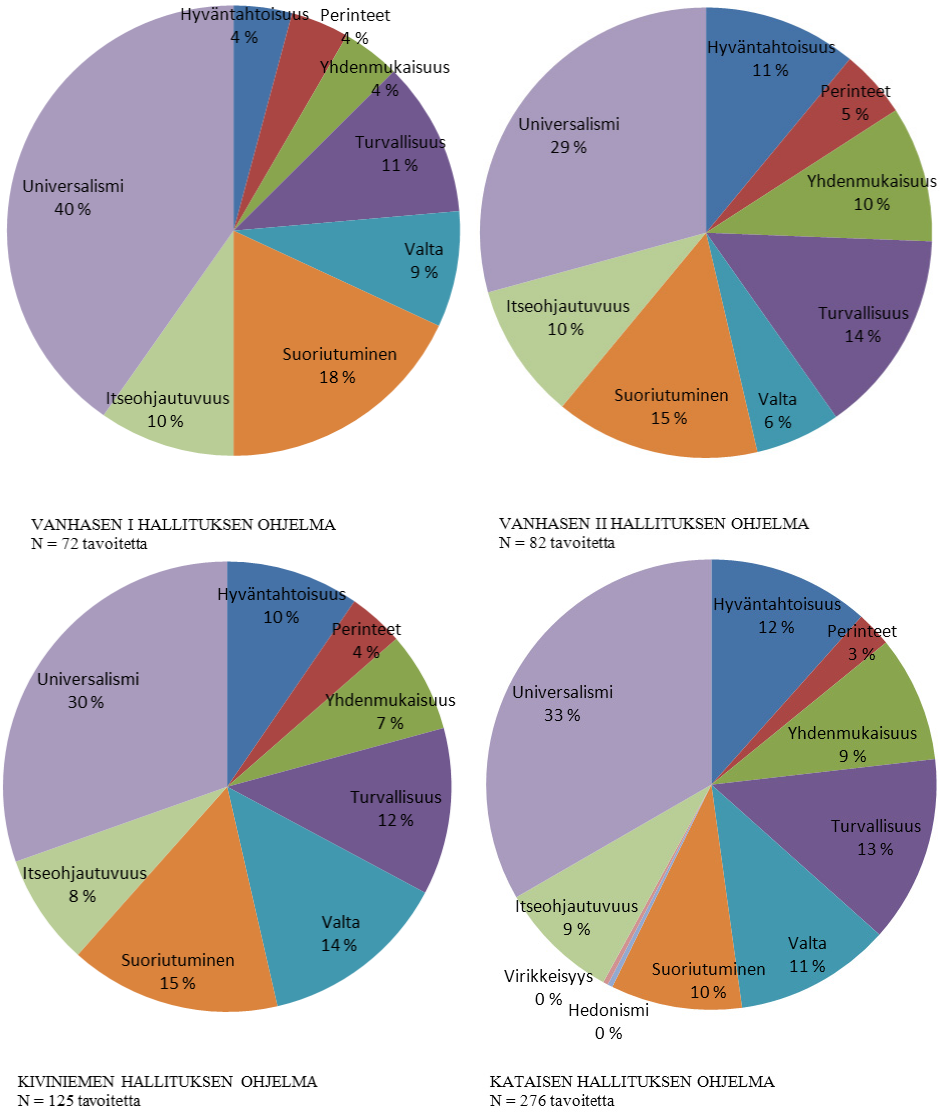
8.1.9 Pääministereiden Lipposen I ja II, Vanhasen I ja II, Kiviniemen sekä Kataisen hallitusten hallitusohjelmat



LIPPOSEN I HALLITUKSEN OHJELMA
N = 35 tavoitetta



LIPPOSEN II HALLITUKSEN OHJELMA
N = 84 tavoitetta



Kuvio 17. Hallitusohjelmien tavoitteet arvoluokittain

Kaikissa hallitusohjelmissa tavoitteiden jakautumista eri arvotyyppien kesken kuvaavan sektoridiagrammin rakenne on samankaltainen. Se, miten tavoitteet jakautuvat prosentuaalisesti eri arvotyyppien kesken, vaihtelee. Yhteistä kaikille hallitusohjelmille on, että niissä kaikissa suurimman yksittäisen tavoiteryhmän muodostavat universalismin arvotyyppiä edustavat tavoitteet. Hallitusohjelmien sisältämien tavoitteiden lukumäärien osalta voidaan todeta, että Kataisen hallitusohjelmassa tavoitteita on huomattavasti enemmän kuin muissa hallitusohjelmissa. Kaikissa muissa hallitusohjelmissa paitsi Kataisen hallituksen ohjelmassa toiseksi suurimman tavoiteryhmän muodostavat suoriutumisen arvotyyppiä edustavat tavoitteet. Kataisen hallitusohjelmassa toiseksi suurimman tavoite-

ryhmän muodostavat turvallisuuden arvotyyppiä edustavat tavoitteet. Kaikissa hallitusohjelmissa itseohjautuvuuden arvotyyppiä edustavat tavoitteet muodostavat keskenään prosentuaalisesti suurin piirtein yhtä suuret osuudet kaikista tavoitteista. Vallan arvotyyppiä edustavien tavoitteiden prosentuaalinen osuus on pienintä Vanhasen I ja II hallituksen hallitusohjelmissa ja suurinta Kiviniemen hallituksen ohjelmassa. Hyväntahtoisuuden arvotyyppiä edustavien tavoitteiden suhteellinen osuus vaihtelee jonkin verran hallitusohjelmien välillä sen ollessa vähäisintä Vanhasen I hallituksen ohjelmassa ja suurinta Kataisen hallituksen ohjelmassa. Myös turvallisuuden arvotyyppiä edustavien tavoitteiden prosentuaalinen osuus on kaikissa hallitusohjelmissa kohtalaisen suurta eivätkä niiden erot eri hallitusohjelmien välillä ole kovinkaan suuret. Yhdenmukaisuuden arvotyyppiä edustavien tavoitteiden suhteellisessa osuudessa on eroja hallitusohjelmien välillä niiden prosentuaalisten osuuksien vaihdellessa eri hallitusohjelmissa 3–10 %:n välillä. Kaikille hallitusohjelmille yhdenmukaista on perinteiden sekä virikkeisyyden ja hedonismin arvotyyppejä edustavien tavoitteiden vähäinen määrä, jälkimmäisiä arvotyyppejä edustavia tavoitteita ei suurimmassa osassa hallitusohjelmia ole mainittu lainkaan.

Kaikissa hallitusohjelmissa suurin arvoluokka muodostuu universalismin arvotyyppiä edustavista tavoitteista. Jos näitä tavoitteita tarkastellaan yksityiskohtaisemmin, voidaan tehdä seuraavia havaintoja. Kataisen ohjelmassa universalismin arvotyyppiä edustavina tavoitteina esiintyy mm. yhteisvastuun, toisista välittämisen ja kunnioittamisen, tasa-arvon, ympäristön suojelun, kansakuntien välisen yhteistyön, sosiaalisen eheyden, köyhyyden, eriarvoisuuden ja syrjäytymisen ehkäisyn, hyvinvoinnin ja maahanmuuttajien kotouttamisen tavoitteita. Kiviniemen ohjelmassa kyseistä arvotyyppiä edustavina tavoitteina esiintyvät lähinnä työllisyyteen, hyvinvointiin ja yhteiskunnalliseen eheyteen liittyviä tavoitteita. Vanhasen II hallituksen ohjelmassa kyseistä arvotyyppiä edustavat tavoitteet ovat monipuolisia, eikä niissä selkeästi korosteta mitään tiettyjä tavoitteita. Keskeisimmiksi voidaan katsoa kuitenkin sivistykseen ja koulupudokkuuden ehkäisemiseen liittyvät eli koulutukseen liittyvät tavoitteet. Vanhasen I ohjelmassa esille nousevat syrjäytymisen ehkäisemiseen, tasa-arvoon, sosiaaliseen eheyteen ja yhdenvertaisuuteen, työllisyyteen sekä kansainvälisyyteen liittyvät tavoitteet. Lipposen II ohjelmassa tavoitteissa korostuvat työllisyyteen, hyvinvointiin, yhteistyöhön, syrjäytymisen ehkäisemiseen ja tasa-arvoon liittyvät tavoitteet. Lipposen I ohjelmassa universalismin arvotyyppiä edustavissa tavoitteissa puolestaan esiin nousevat tasa-arvoon sekä sivistykseen ja koulutukseen liittyvät tavoitteet.

Taulukko 16. Hallitusohjelmien tavoitteiden arvoluokat suuruusjärjestyksessä ja jakautuminen Schwartzin arvoulottuvuuksille

	Lipposen I hallitus	**Lipposen II hallitus**	**Vanhasen I hallitus**
	1. Universalismi 2. Suoriutuminen 3. Itseohjautuvuus ja valta 4. Turvallisuus ja hyväntahtoisuus 5. Perinteet ja yhdenmukaisuus	1. Universalismi 2. Suoriutuminen 3. Valta 4. Turvallisuus 5. Itseohjautuvuus 6. Hyväntahtoisuus 7. Yhdenmukaisuus 8. Perinteet	1. Universalismi 2. Suoriutuminen 3. Turvallisuus 4. Itseohjautuvuus 5. Valta 6. Hyväntahtoisuus, perinteet ja yhdenmukaisuus
	% / muutos edelliseen hallitusohjelmaan prosenttiyksikköinä		
Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus	40	35 /-5	44 / +9
Itsensä korostamisen arvoulottuvuus	34	35 / +1	27 / -8
Säilyttämisen arvoulottuvuus	15	20 / +5	19 / -1
Muutosavoimuuden arvoulottuvuus	11	10 /-1	10 / 0

	Vanhasen II hallitus	**Kiviniemen hallitus**	**Kataisen hallitus**
	1. Universalismi 2. Suoriutuminen ja turvallisuus 3. Hyväntahtoisuus 4. Itseohjautuvuus ja yhdenmukaisuus 5. Valta 6. Perinteet	1. Universalismi 2. Valta 3. Suoriutuminen 4. Hyväntahtoisuus ja turvallisuus 5. Itseohjautuvuus 6. Perinteet ja yhdenmukaisuus	1. Universalismi 2. Turvallisuus 3. Hyväntahtoisuus 4. Valta 5. Suoriutuminen 6. Yhdenmukaisuus 7. Itseohjautuvuus 8. Perinteet 9. Hedonismi ja virikkeisyys
	% / muutos edelliseen hallitusohjelmaan prosenttiyksikköinä		
Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus	40 / -4	40 / 0	45 / +5
Itsensä korostamisen arvoulottuvuus	21 / -6	29 / +8	21 / -8
Säilyttämisen arvoulottuvuus	29 / +10	23 / -6	25 / +2
Muutosavoimuuden arvoulottuvuus	10 / 0	8 / -2	9 / +1

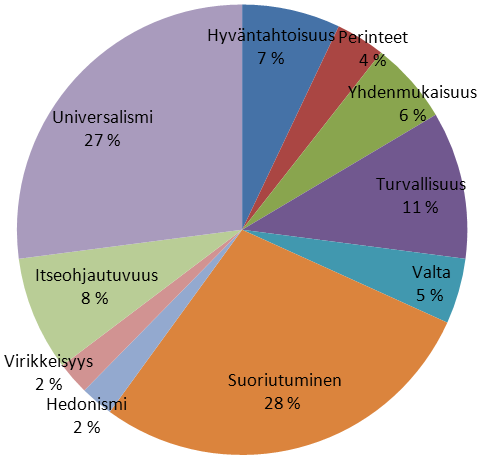
Tarkasteltaessa sitä, miten hallitusohjelmien tavoitteet jakautuvat eri arvoulottuvuuksien kesken, voidaan taulukosta 16 havaita, että kaikki hallitusohjelmat edustavat tavoitteiltaan enemmän itsensä ylittämisen kuin itsensä korostamisen

arvoulottuvuuden arvoja. Lipposen II hallituksen ohjelma tavoitteiltaan tosin edustaa vain hivenen enemmän itsensä ylittämisen kuin itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja. Hallitusohjelmista selkeimmin itsensä ylittämisarvoja suhteessa itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoihin edustavat Vanhasen I ja II hallitusten sekä Kataisen hallituksen ohjelmat. Toisen arvoakselin osalta kaikki hallitusohjelmat edustavat tavoitteiltaan enemmän säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja. Hallitusohjelmista selkeimmin säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja edustavat Vanhasen II:n, Kiviniemen ja Kataisen hallitusten ohjelmat ja vastaavasti suhteellisesti vähiten säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja edustaa tavoitteiltaan Lipposen I hallituksen ohjelma. Muutosavoimuuden arvoulottuvuutta edustavien tavoitteiden suhteellisissa osuuksissa ei hallitusohjelmien välillä ole suuria eroja. Kaikissa hallitusohjelmissa niiden osuus kaikista tavoitteista on selvästi vähäisintä muihin arvoulottuvuuksiin verrattuna. Kaiken kaikkiaan hallitusohjelmien tavoitteissa painottuvat enemmän yhteisölliset kuin yksilökeskeiset arvot (ks. TAULUKKO 17).

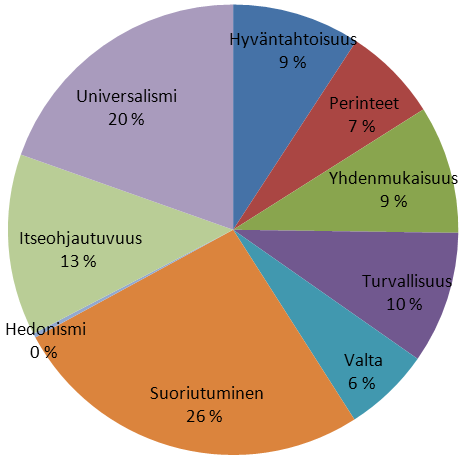
Taulukko 17. Hallitusohjelmien tavoitteet yhdessä. Tavoitteiden suhteelliset osuudet arvoluokittain ja arvoulottuvuuksittain

Arvoluokat suuruusjärjestyksessä	**Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus**	**Itsensä korostamisen arvoulottuvuus**	**Säilyttämisen arvoulottuvuus**	**Muutosavoimuuden arvoulottuvuus**
1. Universalismi 33 %	43 %	26 %	22 %	9 %
2. Suoriutuminen 14 %				
3. Turvallisuus ja valta 12 %				
4. Hyväntahtoisuus 10 %				
5. Itseohjautuvuus 9 %				
6. Yhdenmukaisuus 7 %				
7. Perinteet 3 %				
8. Hedonismi ja virikkeisyys 0 %				

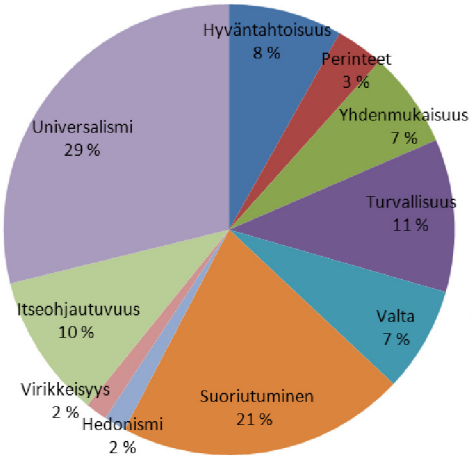
8.1.10 Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat 1995–2000, 1999–2004, 2003–2008, 2007–2012 ja 2011–2016



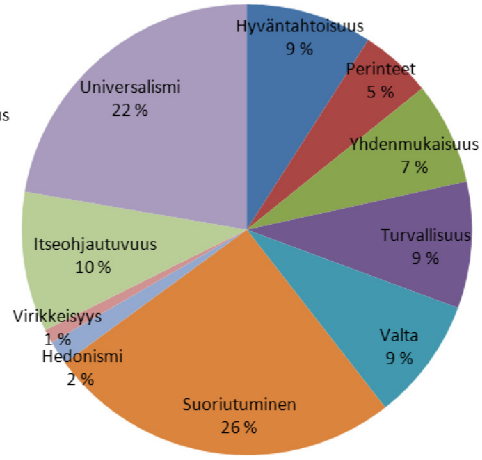
KOULUTUKSEN JA TUTKIMUKSEN KEHITTÄMISSUUNNITELMA 1995-2000
N = 85 tavoitetta



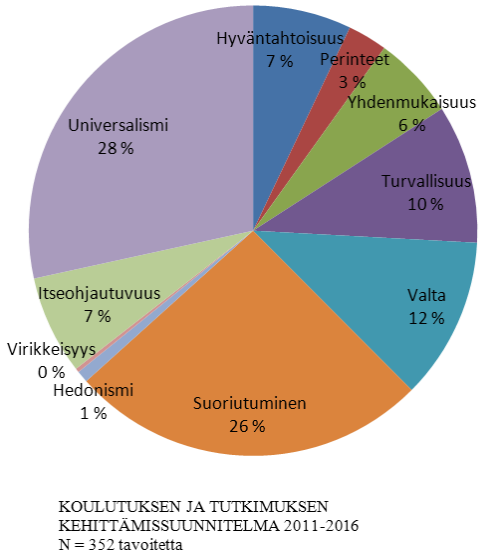
KOULUTUKSEN JA TUTKIMUKSEN KEHITTÄMISSUUNNITELMA 1999-2004
N = 337 tavoitetta



KOULUTUKSEN JA TUTKIMUKSEN KEHITTÄMISSUUNNITELMA 2003-2008
N = 319 tavoitetta



KOULUTUKSEN JA TUTKIMUKSEN KEHITTÄMISSUUNNITELMA 2007-2012
N = 408 tavoitetta



Kuvio 18. Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmien tavoitteet arvoluokittain

Hallitusohjelmien tavoin myös kaikki tässä tutkimuksessa analysoidut koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat ovat perusrakenteeltaan hyvin pitkälle keskenään samankaltaisia. Suurimmat yksittäiset tavoiteryhmät muodostuvat universalismin ja suoriutumisen arvotyyppejä edustavista tavoitteista. Siten verrattuna laadintansa pohjana oleviin hallitusohjelmiin, joissa jokaisessa suurimman yksittäisen tavoiteryhmän muodostavat universalismin arvotyyppiä edustavat tavoitteet, ovat suoriutumisen arvotyyppiä edustavat tavoitteet keskeisemmällä sijalla kehittämissuunnitelmissa. Suhteellisesti suurimmat universalismin arvotyyppiä edustavat tavoiteryhmät ovat kehittämissuunnitelmissa 2003–2008 ja 2011–2016 ja vastaavasti vähäisintä kyseisten arvojen edustus on kehittämissuunnitelmassa 1999–2004. Suoriutumisen arvotyyppiä edustavien tavoitteiden suhteellinen osuus on suurinta kehittämissuunnitelmassa 1995–2000 ja vastaavasti vähäisintä kehittämissuunnitelmassa 2003–2008.

Kaikissa kehittämissuunnitelmissa hyväntahtoisuuden, turvallisuuden ja yhdenmukaisuuden arvotyyppejä edustavien tavoiteryhmien suhteellinen koko on pysynyt jokseenkin samansuuruisena kehittämissuunnitelmasta toiseen siirryttäessä. Hieman enemmän eroja kehittämissuunnitelmien välillä on itseohjautuvuuden ja perinteiden arvotyyppejä edustavien tavoitteiden prosentuaalisissa osuuksissa, mutta erot eivät ole suuria. Poiketen hallitusohjelmista lähes jokaisessa kehittämissuunnitelmassa on myös tavoite tai tavoitteita, jotka edustavat hedonismin ja virikkeisyyden arvotyyppejä. Niiden osuus kaikista tavoitteista on kuitenkin hyvin vähäistä jokaisessa kehittämissuunnitelmassa. Vallan arvotyyppiä edustavien tavoitteiden prosentuaalinen osuus puolestaan kasvaa jokaisessa kehittämissuunnitelmassa edelliseen verrattuna.

Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmissa kaikissa siis suurimmat arvoluokat muodostuvat universalismin ja suoriutumisen arvotyyppiä edustavista tavoitteista. Universalismin arvotyyppiä edustavina tavoitteina kaikissa kehittämissuunnitelmissa esiintyy esimerkiksi tasa-arvon, syrjäytymisen ehkäisemisen, kestävän kehityksen, suvaitsevaisuuden sekä monikulttuurisuuteen kasvamisen tavoitteita. Verrattaessa kehittämissuunnitelmia keskenään siitä näkökulmasta, minkälaisia eroja tavoitteiden sisällöissä voidaan havaita, voidaan tuloksista tehdä seuraavia huomioita. Verrattuna edelliseen vuosien 1995–2000 kehittämissuunnitelmaan, sisältää seuraava, vuosien 1999–2004 kehittämissuunnitelma huomattavasti korostetummin sivistyksellisiä ja yleissivistyksen kehittämiseen liittyviä tavoitteita. Jos edellisen kehittämissuunnitelman tavoitteissa painottuivat sivistykselliset tavoitteet, esiintyivät seuraavassa, vuosien 2003–2008 kehittämissuunnitelman tavoitteissa selvästi syrjäytymisen ehkäisyn tavoitteet. Tämän jälkeen vuosien 2007–2012 kehittämissuunnitelmassa yhdeksi tavoitteiden pääteemaksi oli puolestaan nostettu hyvinvointi. Myös monikulttuurisuuden haasteet ja maahanmuuttajien tarpeet ovat nousseet yhä keskeisemmiksi kehittämissuunnitelmien tavoitteistossa. Viimeisimmässä, vuosien 2011–2016 kehittämissuunnitelmassa on puolestaan korostettu erityisesti tasa-arvon sekä eriarvoisuuden ja erojen (esim. koulutuksellisten erojen) tasaamisen tavoitteita.

Suoriutumisen arvotyyppiä edustavina tavoitteina mainitaan kaikissa koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmissa mm. osaamiseen ja elinikäiseen oppimiseen liittyviä tavoitteita. Elinikäisen oppimisen tavoite korostui etenkin vuosien 1995–2000 kehittämissuunnitelmassa. Seuraavassa vuosien 1999–2004 kehittämissuunnitelmassa osaaminen eri muodoissaan nostettiin tavoitteissa keskeiseksi teemaksi. Jos seuraavassa vuosien 2003–2008 kehittämissuunnitelmassa osaaminen ja sen nostotavoitteet kulkivat käsi kädessä yksilöllisen oppimisen ja elämässä tarpeellisten tietojen, taitojen ja yhteiskuntavalmiuksien kanssa, korostuivat seuraavassa vuosien 2007–2012 kehittämissuunnitelmassa osaamisen kehittämiseen ja osaamistason nostoon liittyvät tavoitteet. Kahdessa edellä mainitussa kehittämissuunnitelmassa myös yrittäjyyteen liittyvät tavoitteet nousivat entistä tärkeämpään asemaan. Viimeisimmässä, vuosien 2011–2016 kehittämissuunnitelmassa osaamistason kohottamiseen, korkeaan koulutustasoon ja opintojen jatkamiseen liittyvät tavoitteet olivat tavoitteissa keskeisellä sijalla.

Tarkasteltaessa sitä, miten analysoidut koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat tavoitteiltaan edustavat Schwartzin eri arvoulottuvuuksien arvoja, voidaan taulukosta 18 tehdä seuraavia huomioita. Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmien 1995–2000, 1999–2004, 2007–2012 ja 2011–2016 tavoitteet edustavat enemmän itsensä korostamisen kuin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja. Ainoastaan kehittämissuunnitelma 2003–2008 edustaa tavoitteiltaan enemmän itsensä ylittämisen kuin itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja. Toisen arvoakselin osalta kaikki kehittämissuunnitelmat edustavat tavoitteiltaan enemmän säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottu-

vuuden arvoja. Kokonaisuudessaan koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmien tavoitteet painottavat enemmän itsensä korostamisen ja säilyttämisen kuin itsensä ylittämisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja (ks. TAULUKKO 19).

Taulukko 18. Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmien tavoitteiden arvoluokat suuruusjärjestyksessä ja jakautuminen Schwartzin arvoulottuvuuksille

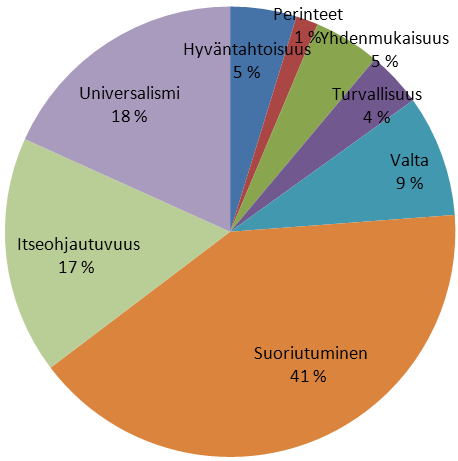
	KESU 1995–2000	**KESU 1999–2004**	**KESU 2003–2008**
	1. Suoriutuminen 2. Universalismi 3. Turvallisuus 4. Itseohjautuvuus 5. Hyväntahtoisuus 6. Yhdenmukaisuus 7. Valta 8. Perinteet 9. Hedonismi ja virikkeisyys	1. Suoriutuminen 2. Universalismi 3. Itseohjautuvuus 4. Turvallisuus 5. Hyväntahtoisuus ja yhdenmukaisuus 5. Perinteet 6. Valta 7. Hedonismi	1. Universalismi 2. Suoriutuminen 3. Turvallisuus 4. Itseohjautuvuus 5. Hyväntahtoisuus 6. Valta 7. Yhdenmukaisuus 8. Perinteet 9. Hedonismi ja virikkeisyys
	% / muutos edelliseen kehittämissuunnitelmaan prosenttiyksikköinä		
Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus	34	29 / -5	37 / +8
Itsensä korostamisen arvoulottuvuus	35	32 / -3	30 / -2
Säilyttämisen arvoulottuvuus	21	26 / +5	21 / -5
Muutosavoimuuden arvoulottuvuus	10	13 / +3	12 / -1

	KESU 2007–2012	KESU 2011–2016
	1. Suoriutuminen 2. Universalismi 3. Itseohjautuvuus 4. Hyväntahtoisuus ja turvallisuus 5. Valta 6. Yhdenmukaisuus 7. Perinteet 8. Hedonismi 9. Virikkeisyys	1. Universalismi 2. Suoriutuminen 3. Valta 4. Turvallisuus 5. Hyväntahtoisuus ja itseohjautuvuus 6. Yhdenmukaisuus 7. Perinteet 8. Hedonismi 9. Virikkeisyys
	% / muutos edelliseen kehittämissuunnitelmaan prosenttiyksikköinä	
Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus	31 / -6	35 / +4
Itsensä korostamisen arvoulottuvuus	37 / +7	39 / +2
Säilyttämisen arvoulottuvuus	21 / 0	19 / -2
Muutosavoimuuden arvoulottuvuus	11 / -1	7 / -4

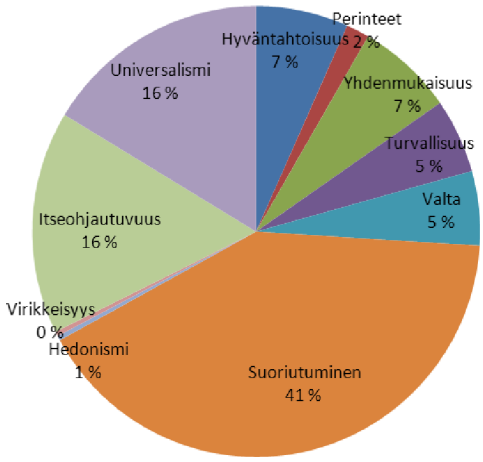
Taulukko 19. Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmien tavoitteet yhdessä. Tavoitteiden suhteelliset osuudet arvoluokittain ja arvoulottuvuuksittain

Arvoluokat suuruusjärjestyksessä	**Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus**	**Itsensä korostamisen arvoulottuvuus**	**Säilyttämisen arvoulottuvuus**	**Muutosavoimuuden arvoulottuvuus**
1. Suoriutuminen ja universalismi 25 % 2. Itseohjautuvuus ja turvallisuus 10 % 3. Valta ja hyväntahtoisuus 8 % 4. Yhdenmukaisuus 7 % 5. Perinteet 5 % 6. Hedonismi ja virikkeisyys 1 %	33 %	34 %	22 %	11 %

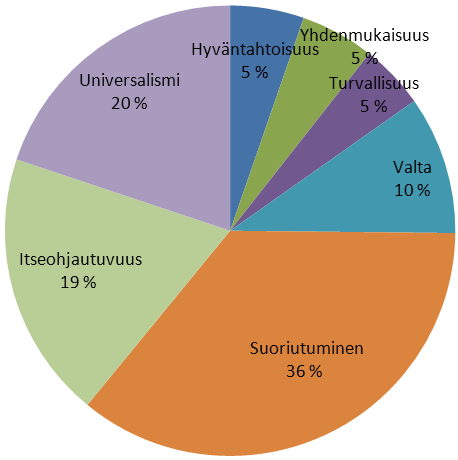
8.2 Euroopan unionin koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat



EU
KOULUTUSJÄRJESTELMIEN KONKREETTISET
TULEVAISUUDEN TAVOITTEET 2001
N = 252 tavoitetta



EU
KOULUTUS EUROOPASSA: ERILAISET JÄRJESTELMÄT,
YHTEISET PÄÄMÄÄRÄT VUOTEEN 2010 SAAKKA
N = 300 tavoitetta



EU
EUROOPPALAISEN KOULUTUSYHTEISTYÖN
STRATEGISET PUITTEET 2020
N = 151 tavoitetta

Kuvio 19. Euroopan unionin koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien tavoitteet arvoluokittain

Euroopan unionin koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat (Koulutusjärjestelmien konkreettiset tulevaisuuden tavoitteet 2001, Koulutus Euroopassa: erilaiset järjestelmät, yhteiset päämäärät vuoteen 2010 saakka – koulutusjärjestelmien tulevaisuuden tavoitteita koskeva työohjelma sekä Eurooppalaisen koulutusyhteistyön strategiset puitteet 2020) edustavat tavoitteiltaan Schwartzin arvoteorian eri arvotyyppejä toisiinsa nähden hyvin samankaltaisesti. Suurimman yksittäisen

tavoiteryhmän kaikissa tavoiteohjelmissa muodostavat suoriutumisen arvotyyppiä edustavat tavoitteet. Seuraavaksi suurimmat tavoiteryhmät muodostuvat universalismin ja itseohjautuvuuden arvotyyppejä edustavista tavoitteista. EU:n koulutusjärjestelmien konkreettisia tulevaisuuden tavoitteita koskevan raportin ja Eurooppalaisen koulutusyhteistyön strategisten puitteiden 2020 tavoitteissa seuraavaksi suurimpana yksittäisenä tavoiteryhmänä esiintyvät vallan arvotyyppiä edustavat tavoitteet. EU:n koulutusjärjestelmien tulevaisuuden tavoitteita koskevan työohjelman tavoitteissa puolestaan suoriutumisen, itseohjautuvuuden ja universalismin arvotyyppiä edustavien tavoitteiden jälkeen seuraavaksi suurimmat tavoiteryhmät muodostuvat hyväntahtoisuuden ja yhdenmukaisuuden arvotyyppejä edustavista tavoitteista sekä näiden jälkeen turvallisuuden ja vallan arvotyyppejä edustavista tavoitteista. Vastaavasti EU:n koulutusjärjestelmien konkreettiset tulevaisuuden tavoitteet 2001 -raportin ja Eurooppalaisen koulutusyhteistyön strategisten puitteiden 2020 tavoitteissa vallan arvotyyppiä edustavat tavoitteet muodostavat prosentuaalisesti suuremman ryhmän kuin hyväntahtoisuuden, yhdenmukaisuuden tai turvallisuuden arvotyyppejä edustavat tavoiteryhmät. Kaikissa EU:n koulutuspoliittisissa ohjelmissa perinteiden, virikkeisyyden ja hedonismin arvotyyppejä edustavien tavoitteiden esiintyminen on joko hyvin vähäistä tai niitä ei esiinny ollenkaan.

Suoriutumisen arvotyyppiä edustavat tavoitteet muodostavat siis kaikissa Euroopan unionin tavoiteohjelmissa suurimman yksittäisen tavoiteryhmän. Kaikissa niissä korostuvat elinikäiseen oppimiseen, osaamiseen, aktiiviseen kansalaisuuteen sekä yrittäjyyteen liittyvät tavoitteet.

Taulukko 20. Euroopan unionin koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien tavoitteiden jakautuminen Schwartzin arvoulottuvuuksille

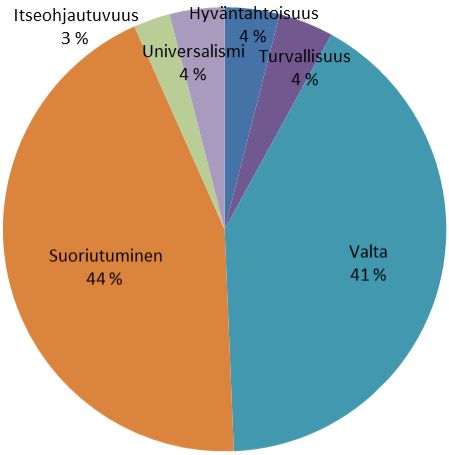
Asiakirja	Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus	Itsensä korostamisen arvoulottuvuus	Säilyttämisen arvoulottuvuus	Muutosavoimuuden arvoulottuvuus
Koulutusjärjestelmien konkreettiset tulevaisuuden tavoitteet 2001	23 %	49 %	11 %	17 %
Koulutus Euroopassa: erilaiset järjestelmät, yhteiset päämäärät vuoteen 2010 saakka	23 %	47 %	14 %	16 %
Eurooppalaisen koulutusyhteistyön strategiset puitteet 2020	25 %	46 %	10 %	19 %

Taulukosta 20 voidaan havaita, että kaikki Euroopan unionin koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat edustavat tavoitteiltaan selkeästi enemmän itsensä korostamisen

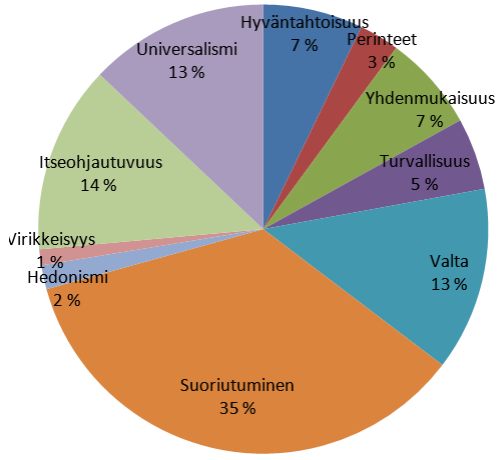
kuin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja sekä enemmän muutosavoimuuden kuin säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja.

8.3 Kansallisten etujärjestöjen koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot

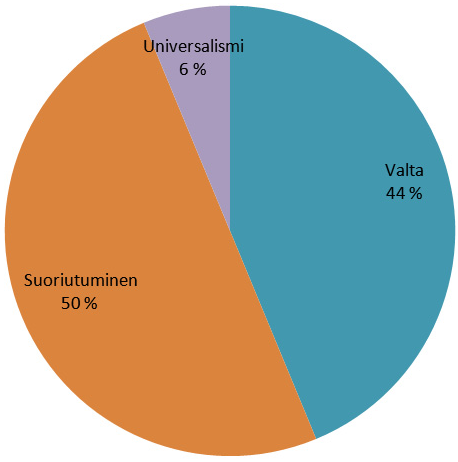
8.3.1 Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot



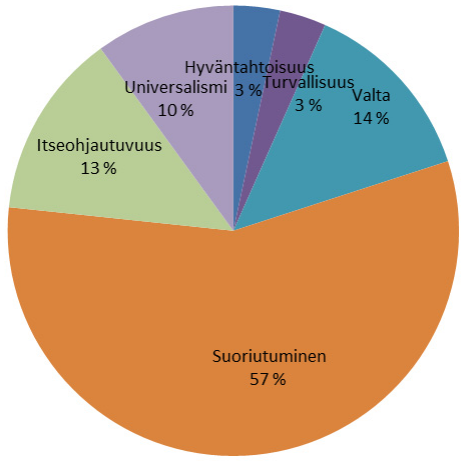
TEOLLISUUDEN JA TYÖNANTAJAIN KESKUSLIITTO TT:N KOULUTUSPOLIITTISET TEESIT 2000
N = 75 tavoitetta



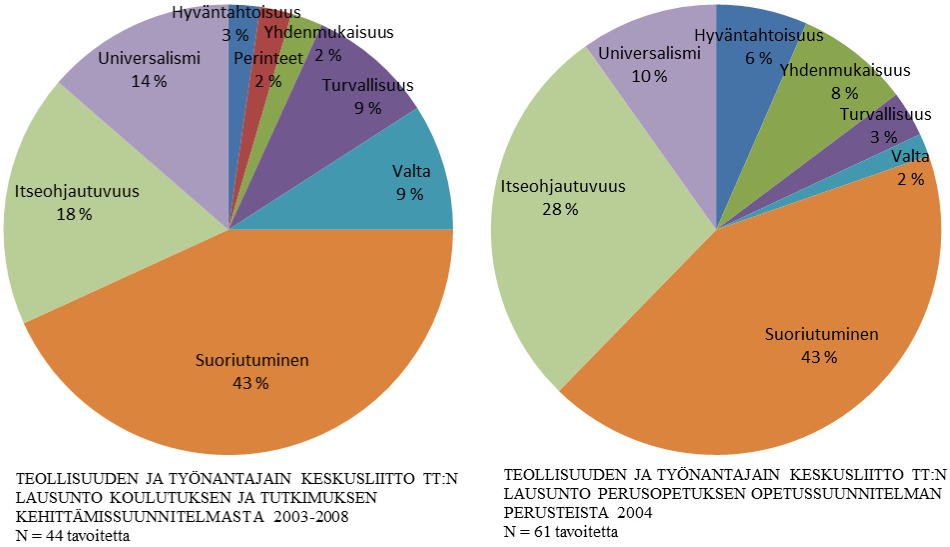
SUOMI OSAAMISEN HUIPULLE. TEOLLISUUDEN JA TYÖNTANTAJAIN KESKUSLIITTO TT:N OHJELMA KOULUTUKSEN TULOKSELLISUUDEN JA LAADUN PARANTAMISEKSI 2001
N = 348 tavoitetta



SUOMI OSAAMISEN HUIPULLE. TEOLLISUUDEN JA TYÖNANTAJAIN KESKUSLIITTO TT:N KOULUTUSPOLIITTISET KÄRKITAVOITTEET 2003
N = 16 tavoitetta



TT:N LAUSUNTO KOULUTUKSEN JA TUTKIMUKSEN KEHITTÄMISSUUNNITELMASTA 1999-2004
N = 30 tavoitetta



Kuvio 20. Teollisuuden ja työnantajain keskusliitto TT:n koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoitteet arvoluokittain

Kaikissa Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n koulutuspoliittisissa tavoiteohjelmissa ja lausunnoissa suurimman yksittäisen arvoluokan muodostavat suoriutumisen arvotyyppiä edustavat tavoitteet. Toiseksi suurimpana arvoluokkana TT:n lausunnoissa ja ohjelmissa esiintyy joko itseohjautuvuuden tai vallan arvotyyppiä edustavien tavoitteiden ryhmä. Useimmissa ohjelmissa ja lausunnoissa kolmanneksi tai neljänneksi suurimman tavoiteryhmän muodostavat universalismin arvotyyppiä edustavat tavoitteet. TT:n lausunnoissa ja ohjelmissa esiintyy myös hyväntahtoisuuden, yhdenmukaisuuden, perinteiden, turvallisuuden, virikkeisyyden ja hedonismin arvotyyppejä edustavia tavoitteita, mutta niiden prosentuaalinen osuus kaikista tavoitteista jää em. arvoluokkia pienemmäksi, useissa ohjelmissa ja lausunnoissa niiden osuus kaikista tavoitteista on hyvinkin pieni tai niitä ei esiinny lainkaan.

Kaikissa TT:n tavoiteohjelmissa ja lausunnoissa suurimman yksittäisen tavoiteryhmän muodostavat siis suoriutumisen arvotyyppiä edustavat tavoitteet. Suoriutumisen arvotyyppiä edustavina tavoitteina korostuvat mm. osaamiseen (erityisesti matemaattis-luonnontieteellisten, kielen ja tietoteknisten tietojen ja taitojen sekä käden taitojen) ja sen kehittämiseen, osaamistason kohottamiseen, opintojen jatkamiseen ja niistä nopeasti valmistumiseen, innovaatioihin ja uuden tiedon tuottamiseen, yrittäjyyteen sekä elinikäiseen oppimiseen liittyviä tavoitteita.

Taulukko 21. Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoitteiden jakautuminen Schwartzin arvoulottuvuuksille

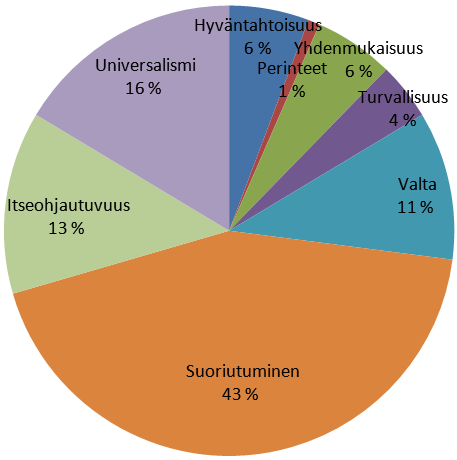
Asiakirja	Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus	Itsensä korostamisen arvoulottuvuus	Säilyttämisen arvoulottuvuus	Muutosavoimuuden arvoulottuvuus
TT:n koulutuspoliittiset teesit 2000	8 %	85 %	4 %	3 %
TT:n Suomi osaamisen huipulle 2001	20 %	50 %	15 %	15 %
TT:n koulutuspoliittiset kärkitavoitteet 2003	6 %	94 %	0 %	0 %
TT:n lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 1999–2004	13 %	71 %	3 %	13 %
TT:n lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2003–2008	17 %	52 %	13 %	18 %
TT:n lausunto perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista 2004	16 %	45 %	11 %	28 %

Taulukosta 21 voidaan havaita, että kaikkien TT:n koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoitteet edustavat huomattavasti enemmän itsensä korostamisen kuin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja. Toisen arvoakselin osalta voidaan todeta, että lausunnot perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista 2004, koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 1999–2004 ja koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2003–2008 edustavat tavoitteiltaan enemmän muutosavoimuuden kuin säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja. TT:n Suomi osaamisen huipulle 2001 -ohjelma ja TT:n koulutuspoliittiset kärkitavoitteet 2003 edustavat tavoitteiltaan tasapuolisesti sekä muutosavoimuuden että säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja ja TT:n koulutuspoliittiset teesit 2000 edustaa tavoitteiltaan hieman enemmän säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja. Kokonaisuudessaan Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot edustavat huomattavasti enemmän itsensä korostamisen kuin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja ja enemmän muutosavoimuuden kuin säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja (ks. TAULUKKO 22).

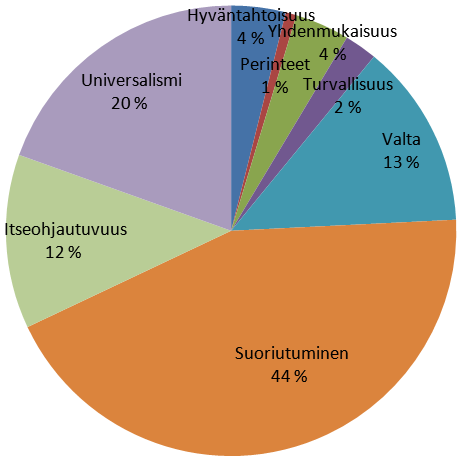
Taulukko 22. Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoitteet yhdessä. Tavoitteiden suhteelliset osuudet arvoluokittain ja arvoulottuvuuksittain

Arvoluokat suuruusjärjestyksessä	Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus	Itsensä korostamisen arvoulottuvuus	Säilyttämisen arvoulottuvuus	Muutosvoimuuden arvoulottuvuus
1. Suoriutuminen 39 %	17 %	56 %	12 %	15 %
2. Valta 16 %				
3. Itseohjautuvuus 14 %				
4. Universalismi 11 %				
5. Hyväntahtoisuus 6 %				
6. Yhdenmukaisuus ja turvallisuus 5 %				
7. Perinteet 2 %				
8. Hedonismi ja virikkeisyys 1 %				

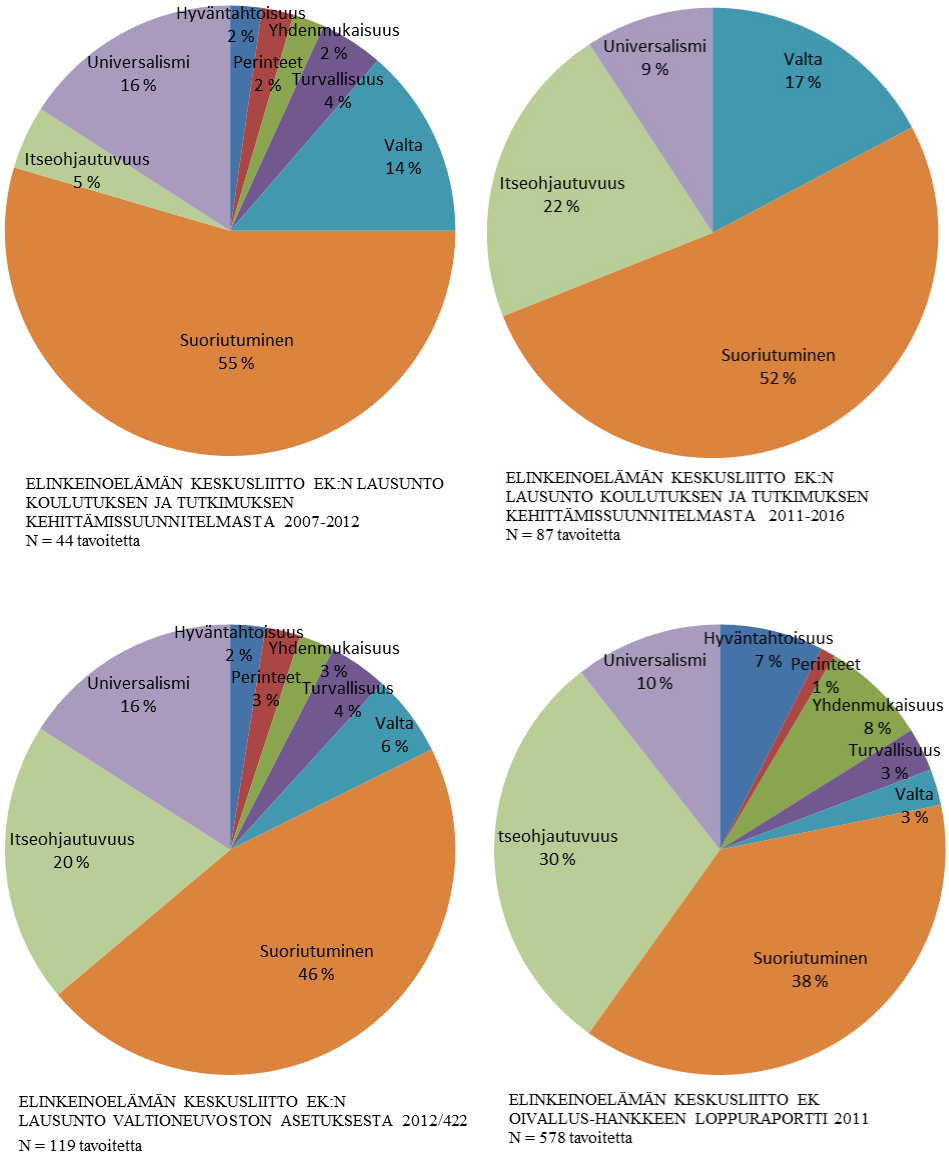
8.3.2 Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot



ELINKEINOELÄMÄN KESKUSLIITTO EK:N KOULUTUS- JA TYÖVOIMAPOLIITTISET LINJAUKSET 2006-2010
N = 122 tavoitetta



ELINKEINOELÄMÄN KESKUSLIITTO EK:N KOULUTUS- JA TYÖVOIMAPOLIITTISET LINJAUKSET 2015
N = 128 tavoitetta



Kuvio 21. Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoitteet arvoluokittain

Kaikissa Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n koulutuspoliittisissa tavoiteohjelmissa ja lausunnoissa suurimman yksittäisen arvoluokan muodostavat suoriutumisen arvotyyppiä edustavat tavoitteet. Toiseksi suurimman arvoluokan suoriutumisen arvoluokan jälkeen muodostavat joko itseohjautuvuuden tai universalismin arvotyyppejä edustavat tavoitteet. Useimmissa ohjelmissa ja lausunnoissa myös vallan arvotyyppiä edustavat tavoitteet muodostavat suhteellisen suuret arvoluokat. Tavoiteohjelmissa ja lausunnoissa esiintyy myös hyväntahtoisuuden, yhdenmukaisuuden, perinteiden, turvallisuuden, virikkeisyyden ja hedonismin

arvotyyppejä edustavia tavoitteita, mutta niiden suhteellinen osuus jää pienehköksi ja useissa lausunnoissa ja ohjelmissa niiden osuus kaikista tavoitteista on hyvinkin pieni tai niitä ei esiinny lainkaan.

Kaikissa EK:n tavoiteohjelmissa ja lausunnoissa suurimman tavoiteryhmän muodostavat suoriutumisen arvotyyppiä edustavat tavoitteet. Niiden sisällöissä esiintyvät mm. osaamiseen (esim. luonnontieteen, matematiikan, teknologian ja median, kielten ja kädentaitojen) ja sen kehittämiseen ja osaamistason kohottamiseen, innovaatioiden ja uuden luomiseen, yrittäjyyteen, elinikäiseen oppimiseen ja jatko-opinnoissa tehokkaasti etenemiseen liittyviä tavoitteita.

Taulukko 23. Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoitteiden jakautuminen Schwartzin arvoulottuvuuksille

Asiakirja	Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus	Itsensä korostamisen arvoulottuvuus	Säilyttämisen arvoulottuvuus	Muutosavoimuuden arvoulottuvuus
EK:n lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2007–2012	18 %	69 %	8 %	5 %
EK:n lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2011–2016	9 %	69 %	0 %	22 %
EK:n koulutus- ja työvoimapoliittiset linjaukset 2006–2010	22 %	54 %	11 %	13 %
EK:n koulutus- ja työvoimapoliittiset linjaukset 2015	24 %	57 %	7 %	12 %
EK:n lausunto valtioneuvoston asetuksesta perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 422/2012	18 %	52 %	10 %	20 %
EK:n Oivallus-hankkeen loppuraportti	17 %	41 %	12 %	30 %

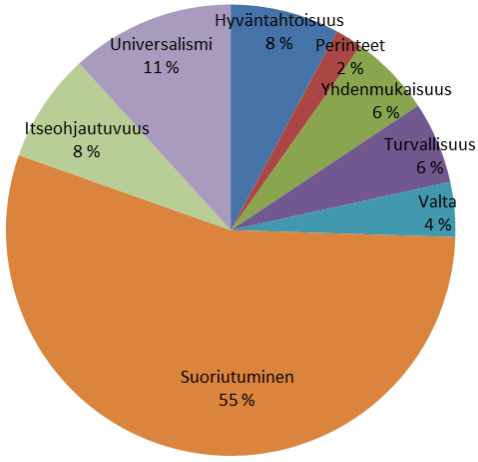
Taulukosta 23 voidaan havaita, että kaikki EK:n koulutuspoliittiset lausunnot ja ohjelmat edustavat tavoitteiltaan huomattavasti enemmän itsensä korostamisen kuin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja. Muutosavoimuuden ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvojen osalta lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2011–2016, EK:n Oivallus-hankkeen loppuraportti, lausunto valtioneuvoston asetuksesta perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 422/2012 sekä EK:n koulutus- ja työvoimapoliittiset linjaukset 2015 ja 2006–2010 edustavat tavoitteiltaan enemmän muutosavoimuuden kuin säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja, kun taas lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2007–2012 edustaa tavoitteiltaan enemmän säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja. Näin ollen lähes kaikki EK:n koulutuspoliittiset

tavoiteohjelmat ja lausunnot edustavat tavoitteiltaan enemmän muutosavoimuuden kuin säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja. Tarkasteltaessa Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n koulutuspoliittisia tavoiteohjelmia ja lausuntoja kokonaisuutena (ks. TAULUKKO 24), painottuvat niiden tavoitteissa huomattavasti enemmän sekä itsensä korostamisen että muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvot kuin itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvot.

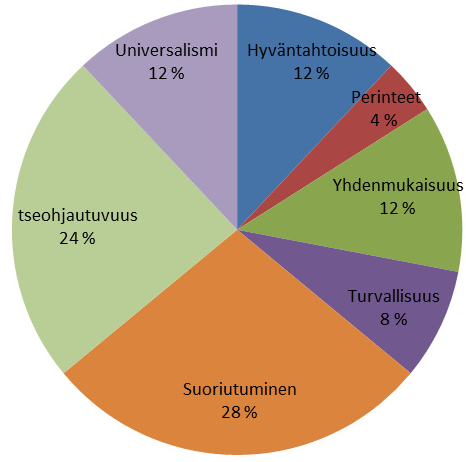
Taulukko 24. Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoitteet yhdessä. Tavoitteiden suhteelliset osuudet arvoluokittain ja arvoulottuvuuksittain

Arvoluokat suuruusjärjestyksessä	**Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus**	**Itsensä korostamisen arvoulottuvuus**	**Säilyttämisen arvoulottuvuus**	**Muutosavoimuuden arvoulottuvuus**
1. Suoriutuminen 42 %	18 %	49 %	9 %	23 %
2. Itseohjautuvuus 23 %				
3. Universalismi 13 %				
4. Valta 7 %				
5. Hyväntahtoisuus ja yhdenmukaisuus 5 %				
6. Turvallisuus 3 %				
7. Perinteet 1 %				

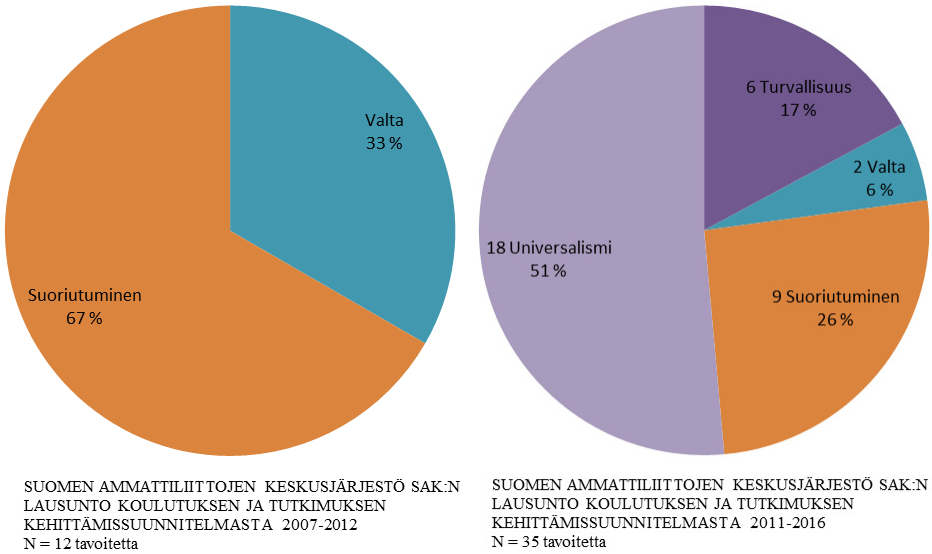
8.3.3 Suomen ammattiliittojen keskusjärjestö SAK:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot



SUOMEN AMMATTILIITTOJEN KESKUSJÄRJESTÖ SAK:N KOULUTUSPOLIITTINEN PUHEENVUORO 2004
N = 51 tavoitetta



SUOMEN AMMATTILIITTOJEN KESKUSJÄRJESTÖ SAK:N LAUSUNTO VALTIONEUVOSTON ASETUKSESTA 2012/422
N = 25 tavoitetta



Kuvio 22. Suomen ammattiliittojen keskusjärjestö SAK:n koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoitteet arvoluokittain

Suomen ammattiliittojen keskusjärjestö SAK:n koulutuspoliittisessa puheenvuorossa vuodelta 2004 selkeästi suurimman yksittäisen tavoiteryhmän muodostavat suoriutumisen arvotyyppiä edustavat tavoitteet 55 %:n osuudella kaikista tavoitteista. Tähän arvoluokkaan kuuluvia tavoitteita ovat mm. osaamiseen (esim. kielten, tietoteknisten taitojen, työelämätaitojen) ja osaamisen kehittämiseen, jatko-opiskeluun siirtymiseen ja niistä suoriutumiseen sekä työmarkkina-aseman vahvistamiseen liittyviä tavoitteita. Seuraavaksi suurimman tavoiteryhmän muodostavat universalismin arvotyyppiä edustavat tavoitteet, joita kaikista tavoitteista on 12 %. Loput tavoitteet jakautuvat muihin paitsi hedonismin ja virikkeisyyden arvoluokkiin niin, että kunkin tavoiteryhmän prosentuaalinen osuus jää alle 10 %:n. Tavoitteet ovat siten hyvin epätasaisesti jakautuneet eri arvotyyppien kesken niin, että suoriutumisen arvotyyppiä edustavat tavoitteet ovat hyvin hallitsevassa asemassa muiden jäädessä huomattavasti pienemmälle osuudelle. Kyseisen koulutuspoliittisen puheenvuoron tavoitteista 19 % edustaa itsensä ylittämisen, 59 % itsensä korostamisen, 14 % säilyttämisen ja 8 % muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja. Siten SAK:n koulutuspoliittisen puheenvuoron 2004 tavoitteet edustavat huomattavasti enemmän itsensä korostamisen kuin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja ja jonkin verran enemmän säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja.

SAK:n lausunnoissa koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmista 2007–2012 ja 2011–2016 tavoitteet edustavat arvoiltaan vain muutamaa eri arvotyyppiä. Tämä johtuu siitä, että SAK:n lausunnoissa kasvatus- ja opetustavoitteita on hyvin vähän ja siksi myöskään useat eri arvotyypit eivät ole monipuolisesti edustettuina. Tavoitteiden harvalukuisuudesta johtuen yksittäisten tavoittei-

den merkitys korostuu asiakirjan arvopainotusten muodostumisessa ja siksi SAK:n ja jäljempänä samasta syystä STTK:n lausuntojen arvot voivat vaihdella toisistaan hyvinkin paljon. Lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2007–2012 sisältää vain kahta eli suoriutumisen ja vallan arvotyyppejä edustavia tavoitteita. Lausunnossa koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2011–2016 suoriutumisen ja vallan arvotyyppien lisäksi tavoitteet edustavat myös universalismin ja turvallisuuden arvotyyppejä. Universalismin arvotyyppiä edustavien tavoitteiden osuus tässä lausunnossa on yli puolet kaikista tavoitteista ja siksi lausunnot koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmista 2007–2012 ja 2011–2016 ovat arvoiltaan toisiinsa nähden hyvin erilaisia.

Lausunnossa koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2007–2012 suoriutumisen arvotyyppiä edustavina tavoitteina painottuvat osaamiseen liittyvät tavoitteet ja vallan arvotyyppiä edustavina tavoitteina Suomen menestykseen liittyvät tavoitteet. Lausunnossa koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2011–2016 universalismin arvotyyppiä edustavina tavoitteina, jotka muodostavat selkeästi suurimman arvoluokan, painottuvat selkeästi tasaarvoon ja syrjäytymisen ehkäisemiseen liittyvät tavoitteet.

Lausunnossa koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2007–2012 tavoitteista 0 % edustaa itsensä ylittämisen, 100 % itsensä korostamisen, 0 % säilyttämisen ja 0 % muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja, jolloin se tavoitteiltaan edustaa pelkästään itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja. Lausunnossa koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2011–2016 tavoitteista 51 % edustaa itsensä ylittämisen, 32 % itsensä korostamisen, 17 % säilyttämisen ja 0 % muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja, jolloin se puolestaan edustaa selvästi enemmän sekä itsensä ylittämisen että säilyttämisen kuin itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja. Näin ollen SAK:n lausunnot koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmista 2007–2012 ja 2011–2016 eroavat arvoiltaan toisistaan huomattavan paljon.

Lausunnossa valtioneuvoston asetuksesta perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 422/2012 tavoitteet jakautuvat melko tasaisesti eri arvoluokkien kesken. Tosin suoriutumisen ja itseohjautuvuuden arvotyyppejä edustavien tavoitteiden osuus on jo yli puolet kaikista tavoitteista eikä vallan, hedonismin ja virikkeisyyden arvotyyppejä edustavia tavoitteita ole lainkaan, mutta verrattuna muihin SAK:n lausuntoihin ja ohjelmiin, jakautuvat tavoitteet tasaisemmin eri arvoluokkien kesken. Suoriutumisen ja itseohjautuvuuden arvotyyppejä edustavina tavoitteina lausunnossa valtioneuvoston asetuksesta perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 422/2012 painottuvat sellaiset tavoitteet, joissa tavoitteena on aktiivisuus yhteiskunnassa ja siihen vaikuttamisessa.

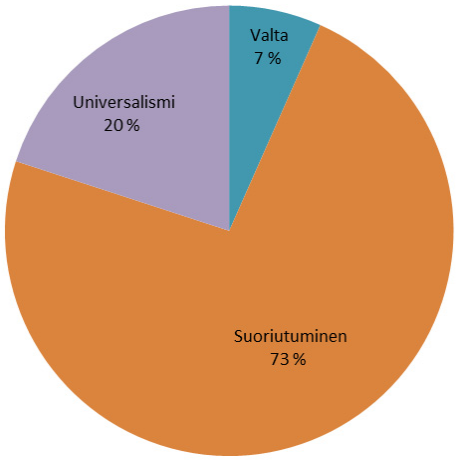
Lausunnossa valtioneuvoston asetuksesta tavoitteista 24 % edustaa itsensä ylittämisen, 28 % itsensä korostamisen, 24 % säilyttämisen ja 24 % muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja, jolloin sen tavoitteet edustavat melko tasaisesti eri arvoulottuvuuden arvoja kuitenkin niin, että ne edustavat hieman enemmän itsensä korostamisen kuin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja ja tasapuolisesti sekä muutosavoimuuden että säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja.

Edellä esitetyn perusteella voi todeta, että SAK:n koulutuspoliittiset lausunnot ja tavoiteohjelma eroavat arvoiltaan toisistaan paljon. Tämä johtunee siitä, että ne sisältävät hyvin vähän tavoitteita, jolloin yksittäisten tavoitteiden merkitys korostuu eri arvotyyppien ja niistä muodostuvien arvoulottuvuuksien painotuksissa. Siksi kokonaiskäsityksen muodostamiseksi on syytä tarkastella kaikkia SAK:n koulutuspoliittisia yhtenä kokonaisuutena (ks. TAULUKKO 25). Näin tarkasteltuna Suomen ammattiliittojen keskusjärjestö SAK:n koulutuspoliittiset tavoitteet painottavat selvästi enemmän itsensä korostamisen kuin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja sekä enemmän säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja.

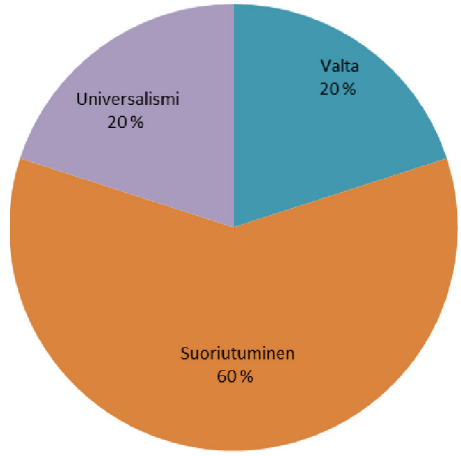
Taulukko 25. Suomen ammattiliittojen keskusjärjestö SAK:n koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoitteet yhdessä. Tavoitteiden suhteelliset osuudet arvoluokittain ja arvoulottuvuuksittain

Arvoluokat suuruusjärjestyksessä	**Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus**	**Itsensä korostamisen arvoulottuvuus**	**Säilyttämisen arvoulottuvuus**	**Muutosavoimuuden arvoulottuvuus**
1. Suoriutuminen 42 %	28 %	48 %	16 %	8 %
2. Universalismi 22 %				
3. Turvallisuus 9 %				
4. Itseohjautuvuus 8 %				
5. Valta 6 %				
6. Hyväntahtoisuus 6 %				
7. Yhdenmukaisuus 5 %				
8. Perinteet 2 %				

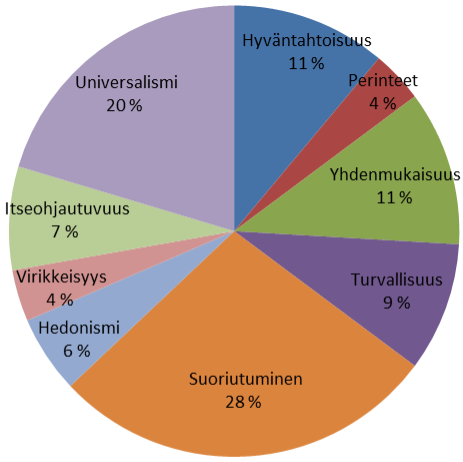
8.3.4 Toimihenkilökeskusjärjestö STTK:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot



TOIMIHENKILÖKESKUSJÄRJESTÖ STTK RY:N LAUSUNTO KOULUTUKSEN JA TUTKIMUKSEN KEHITTÄMISSUUNNITELMASTA 2007-2012
N = 15 tavoitetta



TOIMIHENKILÖKESKUSJÄRJESTÖ STTK RY:N LAUSUNTO KOULUTUKSEN JA TUTKIMUKSEN KEHITTÄMISSUUNNITELMASTA 2011-2016
N = 10 tavoitetta



TOIMIHENKILÖKESKUSJÄRJESTÖ STTK RY:N LAUSUNTO VALTIONEUVOSTON ASETUKSESTA 2012/422
N = 54 tavoitetta

Kuvio 23. Toimihenkilökeskusjärjestö STTK:n koulutuspoliittisten lausuntojen tavoitteet arvoluokittain

Sektoridiagrammit Toimihenkilökeskusjärjestö STTK:n lausunnoista koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmista 2007–2012 ja 2011–2016 ovat rakenteiltaan hyvin samankaltaisia: niissä molemmissa tavoitteet edustavat ainoastaan kolmea arvotyyppiä eli suoriutumisen, universalismin ja vallan arvotyyppejä. Universalismin arvotyyppiä edustavien tavoitteiden suhteellinen osuus on pysynyt samana molemmissa kyseisissä lausunnoissa, mutta vallan arvotyyppiä

edustavien tavoitteiden suhteellinen osuus on kasvanut ja vastaavasti suoriutumisen arvotyyppiä edustavien tavoitteiden suhteellinen osuus vähentynyt lausuntojen välillä. Lausunnossa koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2007–2012 suurimman eli suoriutumisen arvoluokan tavoitteissa painottuvat jatko-opintoihin pääsemiseen sekä niissä ja työelämässä selviämiseen liittyviä osaamistavoitteita. Lausunnossa koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2011–2016 tavoitteissa painottuvat osaamiseen ja elinikäiseen oppimiseen liittyviä tavoitteita.

STTK:n lausunnoissa koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmista 2007–2012 ja 2011–2016 tavoitteista 20 % edustaa itsensä ylittämisen, 80 % itsensä korostamisen, 0 % säilyttämisen ja 0 % muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja, jolloin ne edustavat voimakkaasti enemmän itsensä korostamisen kuin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuksien arvoja. Vastaavasti säilyttämisen tai muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja edustavia tavoitteita ei tavoitteissa esiinny lainkaan.

Lausunnossa valtioneuvoston asetuksesta perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 422/2012 tavoitteet jakautuvat huomattavasti tasaisemmin eri arvotyyppien kesken kuin lausunnoissa koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmista 2007–2012 ja 2011–2016. Suoriutumisen ja itseohjautuvuuden arvotyyppiä edustavat tavoitteet muodostavat muita selkeästi suuremmat tavoiteryhmät. Loput tavoitteet jakautuvat muihin arvoluokkiin, paitsi vallan arvoluokkaan, jota edustavia tavoitteita kyseisessä lausunnossa ei ole lainkaan. Suurimmassa arvoluokassa eli suoriutumisen arvoulottuvuutta edustavissa tavoitteissa korostuvat jatko-opintoihin siirtymiseen ja niissä selviytymiseen, osaamiseen (kielten, matematiikan, luonnontieteiden, ammatillisten perusvalmiuksien ja työelämätietojen sekä kädentaitojen) sekä ihmisenä kasvamiseen liittyvät tavoitteet.

Lausunnossa valtioneuvoston asetuksesta perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 422/2012 tavoitteista 31 % edustaa itsensä ylittämisen, 34 % itsensä korostamisen, 24 % säilyttämisen ja 11 % muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja, jolloin sen tavoitteet edustavat hieman enemmän itsensä korostamisen kuin itsensä ylittämisen ja enemmän säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja.

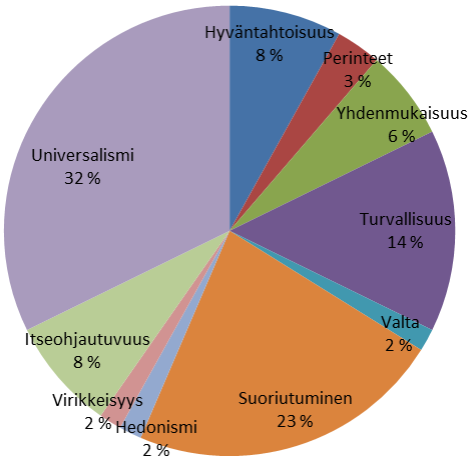
Kuten edellä on esitetty, ovat STTK:n lausunnot koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmista 2007–2012 ja 2011–2016 arvoiltaan hyvin samankaltaiset korostaessaan voimakkaasti itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja. Näille arvoiltaan hyvin poikkeava on lausunto valtioneuvoston asetuksesta perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 422/2012, jossa tavoitteet edustavat vain hieman enemmän itsensä korostamisen kuin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja ja enemmän säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja. Näin ollen

myös STTK:n koulutuspoliittisissa lausunnoissa hajonta arvojen suhteen on suurta. SAK:n koulutuspoliittisten lausuntojen tavoin myös STTK:n lausunnoissa on kasvatus- ja opetustavoitteita esitetty vain vähän, jolloin yksittäisten tavoitteiden merkitys arvopainotusten muodostumisessa korostuu. Tämän vuoksi pyrittäessä hahmottamaan kokonaiskuvaa STTK:n koulutuspoliittisten tavoitteiden arvoista, on niitä syytä tarkastella yhtenä kokonaisuutena. Kokonaisuudessaan Toimihenkilökeskusjärjestö STTK:n koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoitteet painottavat selvästi enemmän itsensä korostamisen kuin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja sekä enemmän säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja (ks. TAULUKKO 26).

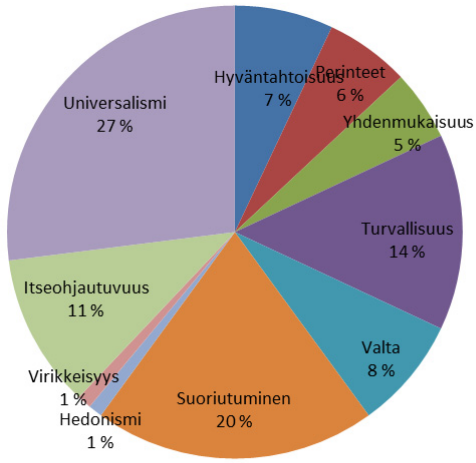
Taulukko 26. Toimihenkilökeskusjärjestö STTK:n koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoitteet yhdessä. Tavoitteiden suhteelliset osuudet arvoluokittain ja arvoulottuvuuksittain

Arvoluokat suuruusjärjestyksessä	**Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus**	**Itsensä korostamisen arvoulottuvuus**	**Säilyttämisen arvoulottuvuus**	**Muutosavoimuuden arvoulottuvuus**
1. Suoriutuminen 40 %	28 %	48 %	16 %	8 %
2. Universalismi 20 %				
3. Hyväntahtoisuus ja yhdenmukaisuus 8 %				
4. Turvallisuus 6 %				
5. Itseohjautuvuus 5 %				
6. Valta ja hedonismi 4 %				
7. Perinteet ja virikkeisyys 3 %				

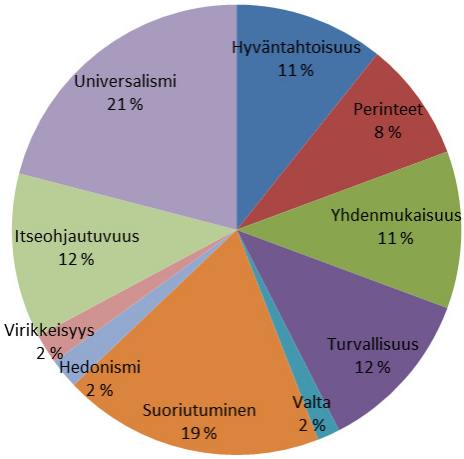
8.3.5 Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n koulutuspoliittiset tavoite-ohjelmat ja lausunnot



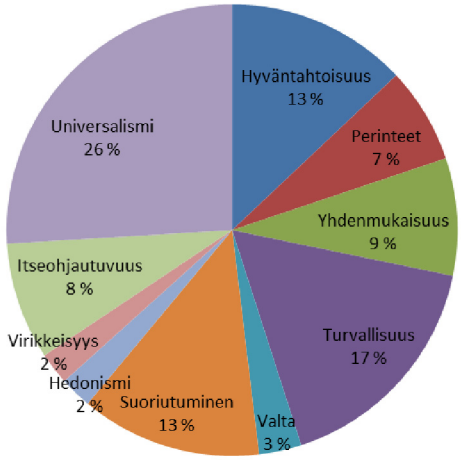
OPETUSALAN AMMATTIJÄRJESTÖ OAJ:N LAUSUNTO KOULUTUKSEN JA TUTKIMUKSEN KEHITTÄMISSUUNNITELMASTA 1999-2004
N = 62 tavoitetta



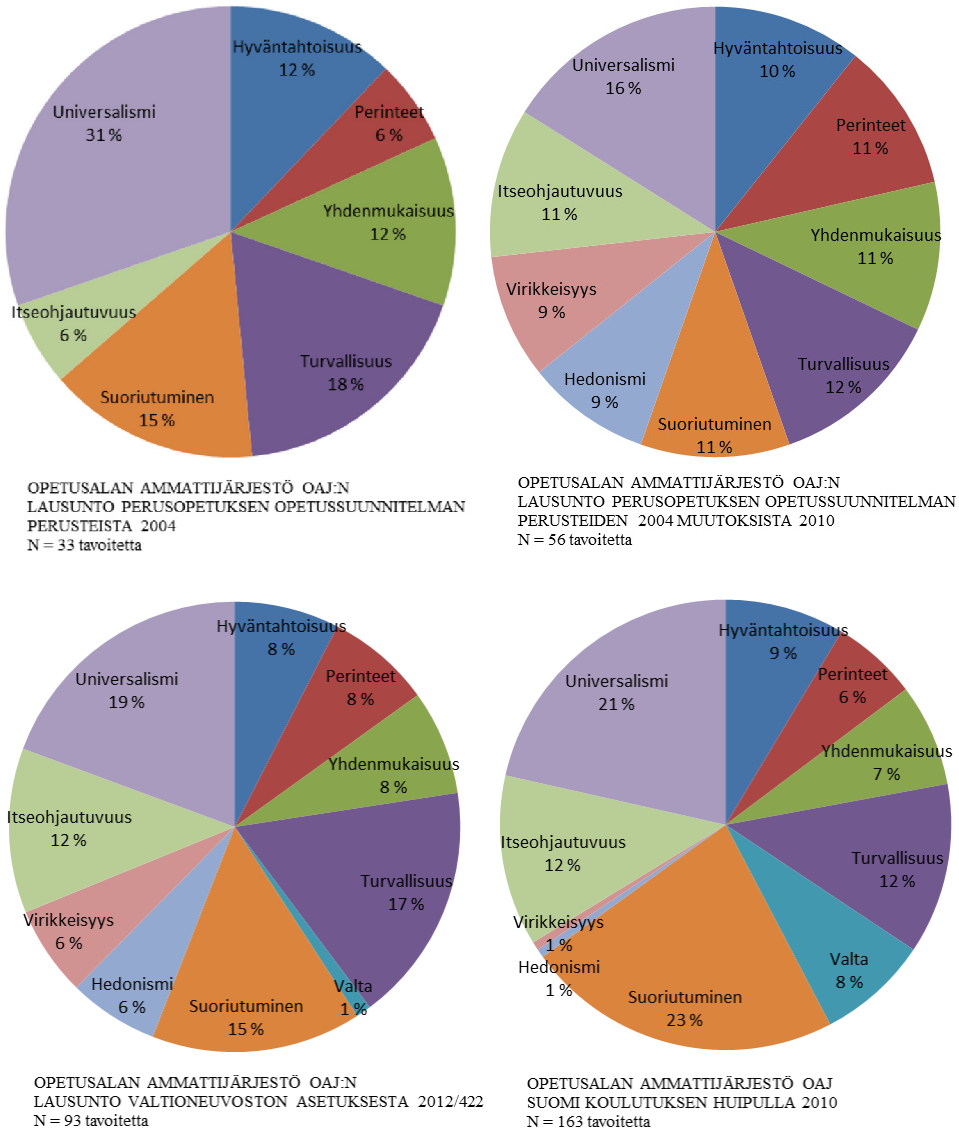
OPETUSALAN AMMATTIJÄRJESTÖ OAJ:N LAUSUNTO KOULUTUKSEN JA TUTKIMUKSEN KEHITTÄMISSUUNNITELMASTA 2003-2008
N = 100 tavoitetta



OPETUSALAN AMMATTIJÄRJESTÖ OAJ:N LAUSUNTO KOULUTUKSEN JA TUTKIMUKSEN KEHITTÄMISSUUNNITELMASTA 2007-2012
N = 186 tavoitetta



OPETUSALAN AMMATTIJÄRJESTÖ OAJ:N LAUSUNTO KOULUTUKSEN JA TUTKIMUKSEN KEHITTÄMISSUUNNITELMASTA 2011-2016
N = 131 tavoitetta



Kuvio 24. Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoitteet arvoluokittain

Kaikissa analysoiduissa Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n lausunnoissa ja tavoiteohjelmissa paitsi OAJ:n ohjelmassa Suomi koulutuksen huipulla 2010 suurimman yksittäisen tavoiteryhmän muodostavat universalismin arvotyyppiä edustavat tavoitteet, joiden tavoitteina esiintyvät mm. valtakunnallisen tasa-arvon, tasavertaisuuden, yhtenäisyyden, kestävän kehityksen, sivistyksen, vastuullisuuden sekä yhteisöllisyyden edistämisen ja syrjäytymisen ehkäisemisen tavoitteita. OAJ:n ohjelmassa Suomi koulutuksen huipulla 2010 suurimman yksittäisen tavoiteryhmän puolestaan muodostavat suoriutumisen arvotyyppiä

edustavat tavoitteet, joissa korostuvat osaamiseen ja osaamistason kohottamiseen sekä jatkokoulutukseen pääsemisen tavoitteet. Tutkituista OAJ:n lausunnoista ja ohjelmista puolella esiintyy toiseksi suurimpana tavoiteryhmänä turvallisuuden arvotyyppiä edustavat tavoitteet ja puolella suoriutumisen arvotyyppiä edustavat tavoitteet (paitsi Suomi koulutuksen huipulla -ohjelmassa, jossa toiseksi suuriman ryhmän muodostavat universalismin arvotyyppiä edustavat tavoitteet). Seuraavaksi suurimpina tavoiteryhminä vaihtelevat hyväntahtoisuuden, yhdenmukaisuuden ja itseohjautuvuuden arvotyyppejä edustavat tavoitteet, myös perinteiden arvotyyppiä edustavien tavoitteiden suhteellinen osuus on useissa lausunnoissa verraten suuri. Vallan, virikkeisyyden ja hedonismin arvotyyppiä edustavien tavoitteiden suhteellinen osuus on keskimäärin pientä, mutta joissakin lausunnoissa myös niiden suhteellinen osuus on suurehko.

Kuten taulukosta 27 voidaan havaita, edustavat kaikki OAJ:n koulutuspoliittiset lausunnot tavoitteiltaan enemmän, joissakin lausunnoissa selkeästi enemmän, itsensä ylittämisen kuin itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja. Ainoastaan OAJ:n koulutuspoliittinen tavoiteohjelma Suomi koulutuksen huipulla 2010 edustaa tavoitteiltaan hivenen enemmän itsensä korostamisen kuin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja. Vastaavasti muutosavoimuuden ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien osalta kaikki OAJ:n lausunnot ja koulutuspoliittinen ohjelma edustavat selvästi enemmän säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja.

Taulukko 27. Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n koulutuspoliittisten lausuntojen ja tavoiteohjelmien tavoitteiden jakautuminen Schwartzin arvoulottuvuuksille

Asiakirja	Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus	Itsensä korostamisen arvoulottuvuus	Säilyttämisen arvoulottuvuus	Muutosavoimuuden arvoulottuvuus
OAJ:n lausunto perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista 2004	43 %	15 %	36 %	6 %
OAJ:n lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 1999–2004	40 %	27 %	23 %	10 %
OAJ:n lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2003–2008	34 %	29 %	25 %	12 %
OAJ:n lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2007–2012	32 %	23 %	31 %	14 %
OAJ:n lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2011–2016	39 %	18 %	33 %	10 %
OAJ:n lausunto perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutoksista 2010	26 %	20 %	34 %	20 %

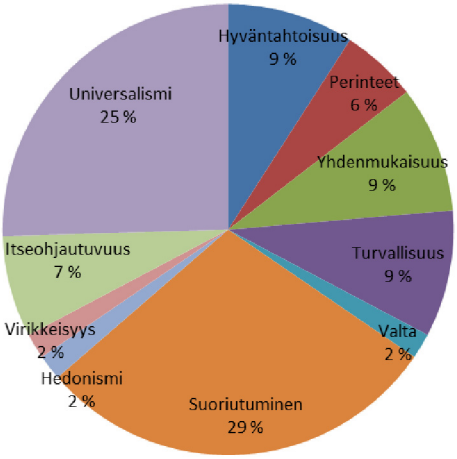
OAJ:n tavoiteohjelma Suomi koulutuksen huipulla 2010	30 %	32 %	25 %	13 %
OAJ:n lausunto valtioneuvoston asetuksesta perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisiksi tavoitteiksi ja perusopetuksen tuntijaoksi 422/2012	27 %	22 %	33 %	18 %

Kokonaisuudessaan Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot tavoitteiltaan edustavat näin ollen enemmän itsensä ylittämisen kuin itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja ja selvästi enemmän säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja (ks. TAULUKKO 28).

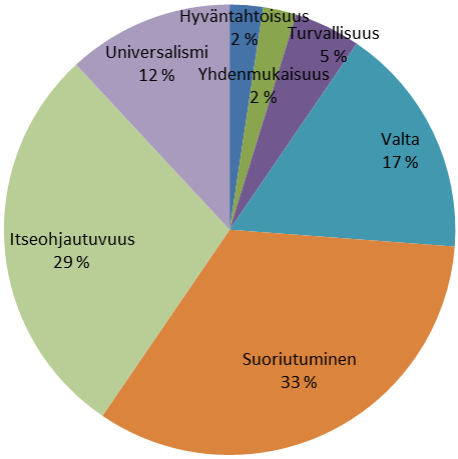
Taulukko 28. Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoitteet yhdessä. Tavoitteiden suhteelliset osuudet arvoluokittain ja arvoulottuvuuksittain

Arvoluokat suuruusjärjestyksessä	**Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus**	**Itsensä korostamisen arvoulottuvuus**	**Säilyttämisen arvoulottuvuus**	**Muutosavoimuuden arvoulottuvuus**
1. Universalismi 23 %	33 %	24 %	30 %	13 %
2. Suoriutuminen 18 %				
3. Turvallisuus 14 %				
4. Itseohjautuvuus 11 %				
5. Hyväntahtoisuus 10%				
6. Yhdenmukaisuus 8 %				
7. Perinteet 7 %				
8. Valta 3 %				
9. Hedonismi ja virikkeisyys 3 %				

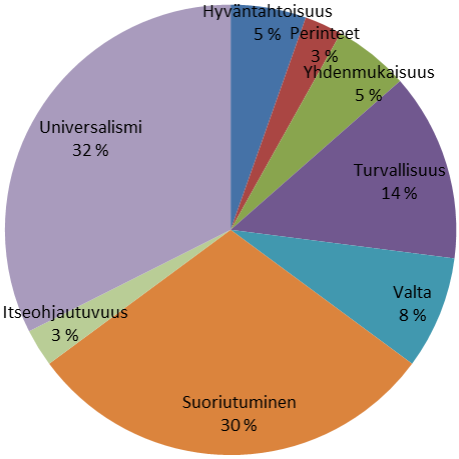
8.3.6 Suomen Kuntaliiton koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot



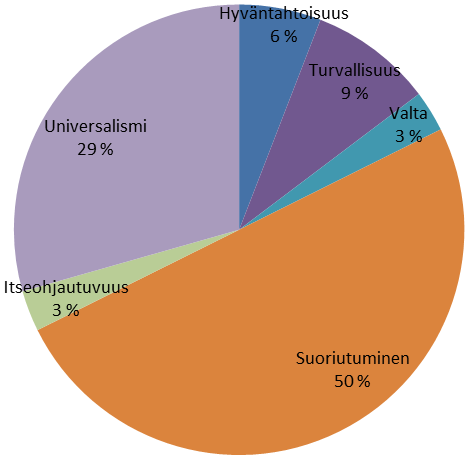
SUOMEN KUNTALIITONLAUSUNTO
KOULUTUKSEN JA TUTKIMUKSEN
KEHITTÄMISSUUNNITELMASTA 1999-2004
N = 55 tavoitetta



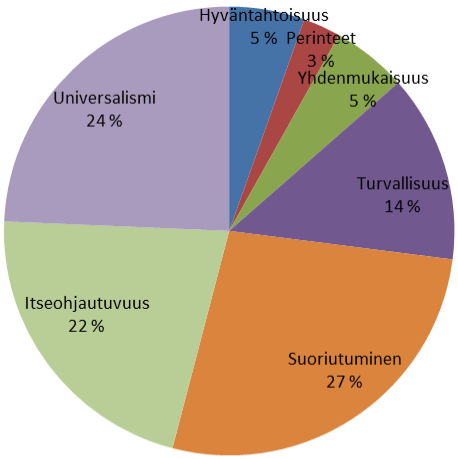
SUOMEN KUNTALIITONLAUSUNTO
KOULUTUKSEN JA TUTKIMUKSEN
KEHITTÄMISSUUNNITELMASTA 2003-2008
N = 42 tavoitetta



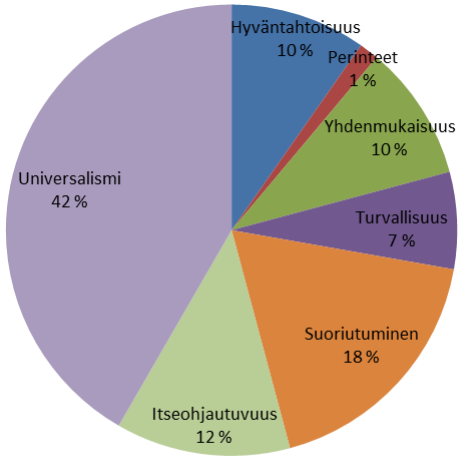
SUOMEN KUNTALIITON LAUSUNTO
KOULUTUKSEN JA TUTKIMUKSEN
KEHITTÄMISSUUNNITELMASTA2007-2012
N = 37 tavoitetta



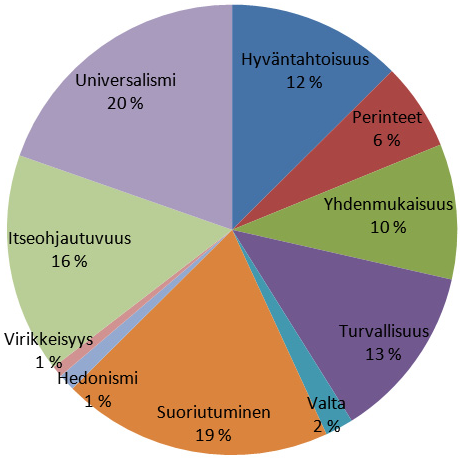
SUOMEN KUNTALIITON LAUSUNTO
KOULUTUKSEN JA TUTKIMUKSEN
KEHITTÄMISSUUNNITELMASTA 2011-2016
N = 34 tavoitetta



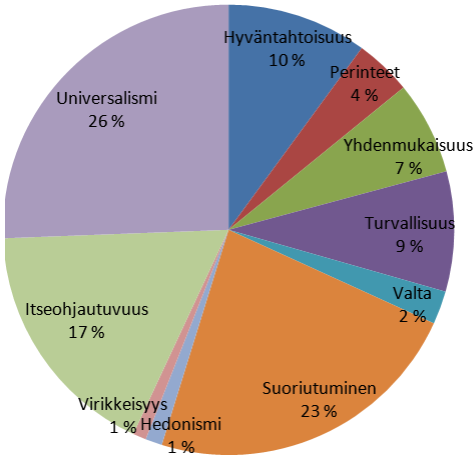
SUOMEN KUNTALIITON LAUSUNTO
PERUSOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMAN
PERUSTEISTA 2004
N = 37 tavoitetta



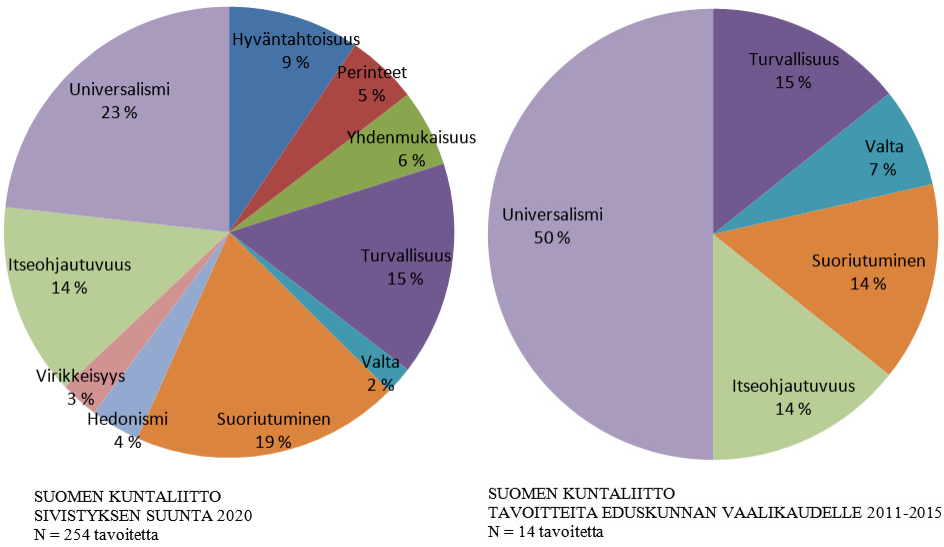
SUOMEN KUNTALIITON LAUSUNTO
VALTIONEUVOSTON ASETUKSESTA 2012/422
N = 72 tavoitetta



SUOMEN KUNTALIITTO
SIVISTYKSEN SUUNTA 2002
N = 494 tavoitetta



SUOMEN KUNTALIITTO
SIVISTYKSEN SUUNTA 2007
N = 418 tavoitetta



Kuvio 25. Suomen Kuntaliiton koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoitteet arvoluokittain

Suomen Kuntaliiton koulutuspoliittiset lausunnot ja ohjelmat eivät arvoiltaan ole kovinkaan yhdenmukaiset toisiinsa nähden. Ainoastaan Kuntaliiton sivistyspoliittiset *Sivistyksen suunta* –ohjelmat muistuttavat pitkälle toisiaan tavoitteiden jakautumisessa eri arvotyyppien kesken. Kuntaliiton lausunnoissa ja ohjelmissa suurimmat yksittäiset tavoiteryhmät muodostuvat joko universalismin tai suoriutumisen arvotyyppiä edustavista tavoitteista. Universalismin arvotyyppiä edustavina tavoitteina esiintyvät mm. hyvinvoinnin, tasa-arvon, yhdenvertaisuuden, suvaitsevaisuuden ja kestävän kehityksen edistämiseen, sivistyksen hankkimiseen sekä syrjäytymisen ehkäisemiseen liittyviä tavoitteita. Suoriutumisen arvotyyppiä edustavina tavoitteina esiintyvät mm. osaamiseen (esim. matemaattis-luonnontieteiden, kielten, tietotekniikan sekä viestintä- ja mediataitojen sekä yrittäjätaitojen) ja sen kehittämiseen, elinikäiseen oppimiseen, jatkokoulutusvalmiuksien saavuttamiseen ja niihin pääsemiseen liittyviä tavoitteita. Näiden lisäksi suuria tavoiteryhmiä muodostavat myös esimerkiksi itseohjautuvuuden, turvallisuuden ja hyväntahtoisuuden arvotyyppejä edustavat tavoitteet, mutta niiden suhteelliset osuudet vaihtelevat lausuntojen ja ohjelmien välillä, kuten myös muita arvotyyppejä edustavien tavoiteryhmien suhteelliset osuudet.

Taulukko 29. Suomen Kuntaliiton koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoitteiden jakautuminen Schwartzin arvoulottuvuuksille

Asiakirja	Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus	Itsensä korostamisen arvoulottuvuus	Säilyttämisen arvoulottuvuus	Muutosavoimuuden arvoulottuvuus
Kuntaliiton lausunto perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista 2004	29 %	27 %	22 %	22 %
Kuntaliiton lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 1999–2004	34 %	33 %	24 %	9 %
Kuntaliiton lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2003–2008	14 %	50 %	7 %	29 %
Kuntaliiton lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2007–2012	37 %	37 %	22 %	3 %
Kuntaliiton lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2011–2016	35 %	53 %	9 %	3 %
Kuntaliiton lausunto valtioneuvoston asetuksesta perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 422/2012	52 %	18 %	18 %	12 %
Sivistyksen suunta 2002	32 %	22 %	29 %	17 %
Sivistyksen suunta 2007	36 %	26 %	20 %	18 %
Sivistyksen suunta 2020	32 %	25 %	26 %	17 %
Kuntaliiton opetus- ja kulttuuritoimen tavoitteita eduskunnan vaalikaudelle 2011–2015	50 %	21 %	14 %	14 %

Kuten taulukko 29 osoittaa, edustavat Kuntaliiton lausunnot perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista 2004, koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 1999–2004, valtioneuvoston asetuksesta perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 422/2012, Sivistyksen suunta -ohjelmat 2002, 2007 ja 2020 sekä ohjelma opetus- ja kulttuuritoimen tavoitteiksi eduskunnan vaalikaudelle 2011–2015 tavoitteiltaan enemmän itsensä ylittämisen kuin itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja. Vastaavasti lausunnot koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmista 2003–2008 ja 2011–2016 edustavat tavoitteiltaan enemmän itsensä korostamisen kuin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja. Lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2007–2012 edustaa tavoitteiltaan tasapuolisesti sekä itsensä ylittämisen että itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja.

Toisen arvoulottuvuusvastakohtaparin osalta ainoastaan lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2003–2008 edustaa tavoitteiltaan

enemmän muutosavoimuuden kuin säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja. Lausunto perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista 2004 sekä ohjelma opetus- ja kulttuuritoimen tavoitteiksi eduskunnan vaalikaudelle 2011–2015 edustavat tavoitteiltaan tasapuolisesti sekä muutosavoimuuden että säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja. Kaikki muut Kuntaliiton lausunnot ja ohjelmat edustavat tavoitteiltaan enemmän säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja.

Kokoavasti voidaan todeta, että Kuntaliiton lausunnot ja sivistyspoliittiset ohjelmat eivät ole arvoiltaan kovinkaan yhdenmukaisia, vaan voivat arvopainotuksiltaan erota toisistaan merkittävästikin. Ero näkyy selvimmin itsensä korostamisen ja itsensä ylittämisen arvoakselin arvojen suhteen. Vastaavasti säilyttämisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien suhteen erot lausuntojen ja ohjelmien välillä eivät ole niin suuria. Poikkeuksen tässä tekee lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2003–2008 painottaessaan selkeästi muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja.

Kokonaisuudessaan Suomen Kuntaliiton koulutuspoliittiset ohjelmat ja lausunnot edustavat tavoitteiltaan enemmän itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien kuin itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja (ks. TAULUKKO 30).

Taulukko 30. Suomen Kuntaliiton koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoitteet yhdessä. Tavoitteiden suhteelliset osuudet arvoluokittain ja arvoulottuvuuksittain

Arvoluokat suuruusjärjestyksessä	**Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus**	**Itsensä korostamisen arvoulottuvuus**	**Säilyttämisen arvoulottuvuus**	**Muutosavoimuuden arvoulottuvuus**
1. Universalismi 24 %	35 %	26 %	23 %	16 %
2. Suoriutuminen 22 %				
3. Itseohjautuvuus 15 %				
4. Turvallisuus ja hyväntahtoisuus 11 %				
5. Yhdenmukaisuus 7 %				
6. Perinteet 5 %				
7. Valta 3 %				
8. Hedonismi 1 %				
9. Virikkeisyys 1 %				

Tämän luvun lopuksi tarkastellaan seuraavassa suomalaiseen koulutuspolitiikkaan vaikuttamaan pyrkivien vaikutusvaltaisimpien kansallisten etujärjestöjen koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen arvoja vielä kootusti yhdessä. Taulukossa 31 on esitetty vaikutusvaltaisimpien suomalaiseen perusopetusta koskevaan koulutuspolitiikkaan vaikuttamaan pyrkivien kansallisten etujärjestöjen koulutuspoliittisten tavoitteiden jakautuminen Schwartzin arvotyyppien ja

niistä muodostuvien arvoulottuvuuksien kesken. Arvotyyppejä ja arvoulottuvuuksia kuvaavat prosenttiosuudet tarkoittavat kyseisten etujärjestöjen kaikkia tutkimusaineistona olevissa koulutuspoliittisissa tavoiteohjelmissa ja lausunnoissa esitettyjä tavoitteita yhdessä.

Taulukko 31. Kansallisten etujärjestöjen kaikkien tavoitteiden suhteelliset osuudet arvoluokittain ja arvoulottuvuuksittain

	TT	**EK**	**SAK**
	Suoriutuminen 39 % Valta 16 % Itseohjautuvuus 14 % Universalismi 11 % Hyväntahtoisuus 6 % Yhdenmukaisuus ja turvallisuus 5 % Perinteet 2 % Hedonismi ja virikkeisyys 1 %	Suoriutuminen 42 % Itseohjautuvuus 23 % Universalismi 13 % Valta 7 % Hyväntahtoisuus ja yhdenmukaisuus 5 % Turvallisuus 3 % Perinteet 1 %	Suoriutuminen 42 % Universalismi 22 % Turvallisuus 9 % Itseohjautuvuus 8 % Valta 6 % Hyväntahtoisuus 6 % Yhdenmukaisuus 5 % Perinteet 2 %
Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus	17 %	18 %	28 %
Itsensä korostamisen arvoulottuvuus	56 %	49 %	48 %
Säilyttämisen arvoulottuvuus	12 %	9 %	16 %
Muutosavoimuuden arvoulottuvuus	15 %	23 %	8 %

	STTK	**OAJ**	**Suomen Kuntaliitto**
	Suoriutuminen 40 % Universalismi 20 % Hyväntahtoisuus ja yhdenmukaisuus 8 % Turvallisuus 6 % Itseohjautuvuus 5 % Valta ja hedonismi 4 % Perinteet ja virikkeisyys 3 %	Universalismi 23 % Suoriutuminen 18 % Turvallisuus 14 % Itseohjautuvuus 11 % Hyväntahtoisuus 10 % Yhdenmukaisuus 8 % Perinteet 7 % Valta 3 % Hedonismi ja virikkeisyys 3 %	Universalismi 24 % Suoriutuminen 22 % Itseohjautuvuus 15 % Turvallisuus ja hyväntahtoisuus 11 % Yhdenmukaisuus 7 % Perinteet 5 % Valta 3 % Hedonismi 1 % Virikkeisyys 1 %
Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus	28 %	33 %	35 %
Itsensä korostamisen arvoulottuvuus	48 %	24 %	26 %
Säilyttämisen arvoulottuvuus	16 %	30 %	23 %
Muutosavoimuuden arvoulottuvuus	8 %	13 %	16 %

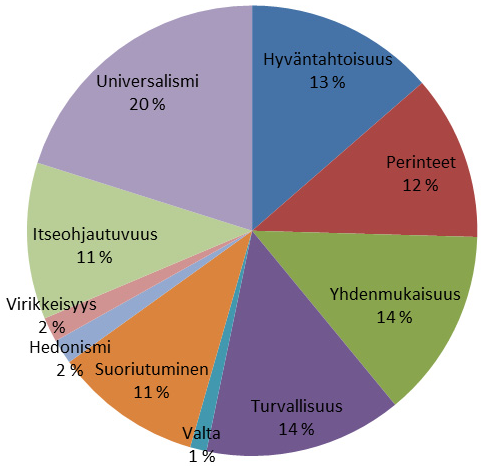
Kuten taulukosta 31 voidaan nähdä, esiintyy suoriutumisen arvoluokka suurimpana arvoluokkana kaikkien muiden työmarkkinajärjestöjen tavoitteissa, paitsi

Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n ja Suomen Kuntaliiton tavoitteissa. Kahden suurimman arvoluokan osalta ainoastaan Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n ja Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n tavoitteissa ne muodostuvat pelkästään yksilökeskeisistä arvoista. Etujärjestöt poikkeavat toisistaan myös vallan arvotyypin suhteen. Selvästi tärkeimpänä sen arvot esiintyvät TT:n tavoitteissa. Sen jälkeen vallan arvotyyppiä edustavien tavoitteiden suhteellinen osuus laskee etujärjestöissä luettaessa taulukkoa vasemmalta oikealle. Näin ollen suhteellisesti vähäisin osuus vallan arvotyyppiä edustavilla tavoitteilla on OAJ:n ja Kuntaliiton tavoiteohjelmissa ja lausunnoissa.

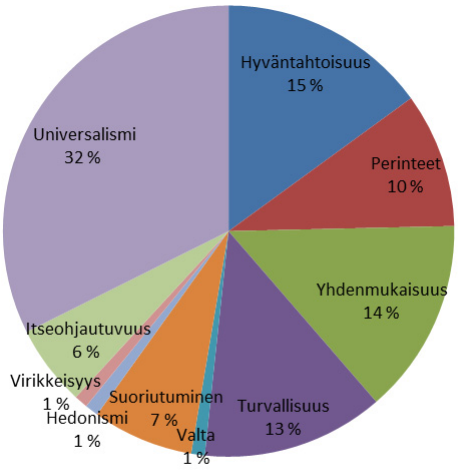
Etujärjestöjen tavoitteiden jakautumisesta eri arvoulottuvuuksien kesken voidaan todeta seuraavaa. Itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja koulutuspoliittisissa tavoitteissaan selkeimmin painottavat Suomen Kuntaliitto ja OAJ. Näiden jälkeen kyseisiä arvoja selkeimmin painottavat Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK ja Toimihenkilökeskusjärjestö STTK. Selvästi vähäisin edustus kyseisen arvoulottuvuuden arvoilla on TT:n ja EK:n tavoitteissa. Itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja edustavien tavoitteiden suhteellisten osuuksien suuruusjärjestys on edelliseen nähden päinvastainen: Kyseisten arvojen suhteellinen osuus tavoitteissa on suurinta TT:n ja EK:n tavoitteissa ja pienintä Kuntaliiton ja OAJ:n tavoitteissa. SAK:n ja STTK:n tavoitteissa kyseisten arvojen suhteellinen osuus on suurin piirtein samaa suuruusluokkaa EK:n vastaavien tavoitteiden suhteellisen osuuden kanssa. Säilyttämisen arvoulottuvuuden arvot painottuvat puolestaan selkeimmin OAJ:n tavoitteissa. Myös Kuntaliiton tavoitteissa on kyseisillä arvoilla suhteellisen suuri osuus. SAK:n ja STTK:n tavoitteissa kyseisten arvojen osuus on suhteellisesti vähäisempää ja vähäisintä niiden osuus on työnantajakeskusjärjestöjen tavoitteissa. Muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja edustavien tavoitteiden suhteellisissa osuuksissa ei etujärjestöjen kesken ole suuria eroja. Suurin suhteellinen osuus kyseisillä arvoilla on EK:n tavoitteissa ja pienimmät suhteelliset osuudet SAK:n ja STTK:n tavoitteissa.

Taulukon 31 perusteella voidaan kokoavasti todeta, että sen perusteella, miten etujärjestöjen koulutuspoliittiset tavoitteet edustavat eri arvoulottuvuuksia, voidaan vaikutusvaltaisimmista kansallisista koulutuspolitiikkaan vaikuttavista etujärjestöistä nähdä kolme toisilleen arvoiltaan läheistä paria. Näitä ovat 1) Työnantajain Keskusliitto TT ja Elinkeinoelämän keskusliitto EK, 2) Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK ja Toimihenkilökeskusjärjestö STTK sekä 3) Opetusalan Ammattijärjestö OAJ ja Suomen Kuntaliitto.

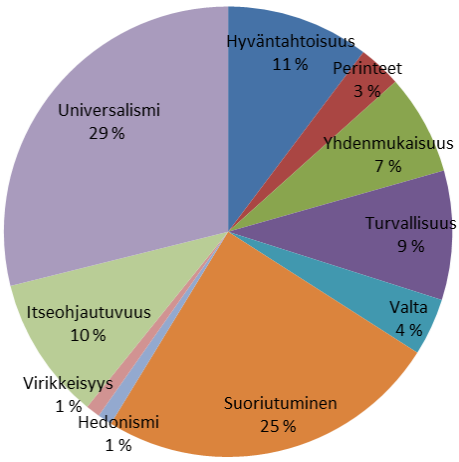
8.4 Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen koulutuspoliittiset lausunnot



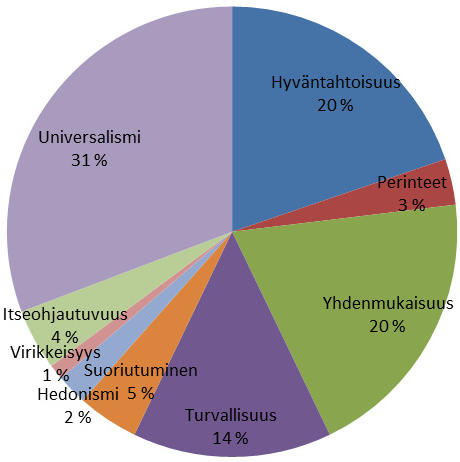
SUOMEN EV.LUT. KIRKON KIRKKOHALLITUKSEN LAUSUNTO KOULUTUKSEN JA TUTKIMUKSEN KEHITTÄMISSUUNNITELMASTA 1999-2004
N = 169 tavoitetta



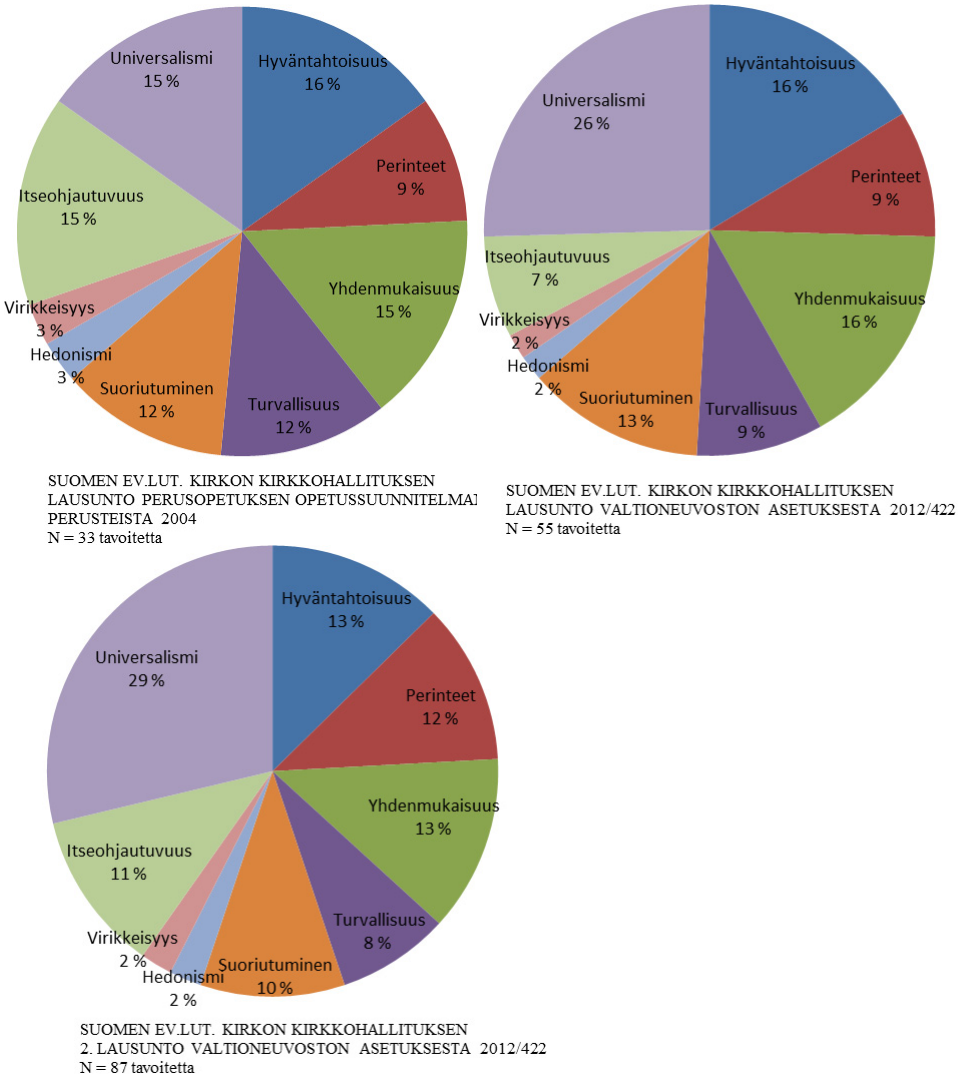
SUOMEN EV.LUT. KIRKON KIRKKOHALLITUKSEN LAUSUNTO KOULUTUKSEN JA TUTKIMUKSEN KEHITTÄMISSUUNNITELMASTA 2003-2008
N = 207 tavoitetta



SUOMEN EV.LUT. KIRKON KIRKKOHALLITUKSEN LAUSUNTO KOULUTUKSEN JA TUTKIMUKSEN KEHITTÄMISSUUNNITELMASTA 2007-2012
N = 97 tavoitetta



SUOMEN EV.LUT. KIRKON KIRKKOHALLITUKSEN LAUSUNTO KOULUTUKSEN JA TUTKIMUKSEN KEHITTÄMISSUUNNITELMASTA 2011-2016
N = 91 tavoitetta



Kuvio 26. Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen koulutuspoliittisten lausuntojen tavoitteet arvoluokittain

Suurimmassa osassa Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen koulutuspoliittisia lausuntoja suurimpana tavoiteryhmänä esiintyvät universalismin arvotyyppiä edustavat tavoitteet. Näissä korostuvat esim. tasa-arvoon, yhdenvertaisuuteen, yhteisöllisyyteen ja eettisyyteen sekä niiden edistämiseen, syrjäytymisen ehkäisemiseen ja sivistyksen edistämiseen liittyviä tavoitteita. Muiden tavoitteiden osalta ne edustavat melko tasapuolisesti muita arvotyyppejä, paitsi hedonismin, virikkeisyyden ja vallan arvotyyppejä, joiden suhteellinen osuus kirkkohallituksen lausunnoissa jää verraten pieneksi, vallan arvotyyppiä edustavia tavoitteita ei kaikissa lausunnoissa esiinny lainkaan. Silmiinpistävää tuloksissa on kirkkohallituksen lausuntojen suoriutumisen arvotyyppiä edusta-

vien tavoitteiden prosenttiosuuksien pienuus suhteessa muihin arvotyyppeihin. Suoriutumisen arvotyyppiä edustavina tavoitteina eri oppiaineiden osaamisen sijaan esiintyvät ennemminkin yleisemmät elämän- ja kansalaistaitoihin, sosiaalisiin ja kanssakäymisen taitoihin sekä monikulttuurisuustaitoihin liittyvät tavoitteet.

Taulukko 32. Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen koulutuspoliittisten lausuntojen tavoitteiden jakautuminen Schwartzin arvoulottuvuuksille

Asiakirja	Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus	Itsensä korostamisen arvoulottuvuus	Säilyttämisen arvoulottuvuus	Muutosavoimuuden arvoulottuvuus
kirkkohallituksen lausunto perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista 2004	31 %	15 %	36 %	18 %
kirkkohallituksen lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 1999–2004	33 %	14 %	40 %	13 %
kirkkohallituksen lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2003–2008	47 %	9 %	37 %	7 %
kirkkohallituksen lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2007–2012	40 %	30 %	19 %	11 %
kirkkohallituksen lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2011–2016	51 %	7 %	38 %	5 %
kirkkohallituksen 1. lausunto valtioneuvoston asetuksesta perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisiksi tavoitteiksi ja perusopetuksen tuntijaoksi 422/2012	42 %	15 %	34 %	9 %
kirkkohallituksen 2. lausunto valtioneuvoston asetuksesta perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisiksi tavoitteiksi ja perusopetuksen tuntijaoksi 422/2012	42 %	12 %	33 %	13 %

Taulukosta 32 voidaan nähdä, että kaikki kirkkohallituksen lausunnot edustavat enemmän, useimmissa lausunnoissa huomattavasti enemmän itsensä ylittämisen kuin itsensä korostamisen arvoulottuvuuksien arvoja sekä enemmän, useimmissa lausunnoissa selkeästi enemmän säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja. Kokonaisuudessaan Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen koulutuspoliittiset lausunnot tavoitteiltaan painottavat näin ollen selkeästi enemmän itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien

kuin itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja (ks. TAULUKKO 33).

Taulukko 33. Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen koulutuspoliittisten lausuntojen tavoitteet yhdessä. Tavoitteiden suhteelliset osuudet arvoluokittain ja arvoulottuvuuksittain

Arvoluokat suuruusjärjestyksessä	**Itsensä ylittämisen arvoulottuvuus**	**Itsensä korostamisen arvoulottuvuus**	**Säilyttämisen arvoulottuvuus**	**Muutosavoimuuden arvoulottuvuus**
1. Universalismi 27 %	41 %	14 %	35 %	10 %
2. Hyväntahtoisuus 14 %				
3. Yhdenmukaisuus 14 %				
4. Turvallisuus 12 %				
5. Suoriutuminen 11 %				
6. Perinteet ja itseohjautuvuus 9 %				
7. Hedonismi 2 %				
8. Virikkeisyys 1 %				
9. Valta 1 %				

9 TUTKIMUSAINEISTO NELJÄ ARVOULOTTUVUUTTA KÄSITTÄVÄLLÄ ARVOKARTALLA

Seuraavaksi tutkimustuloksia tarkastellaan siitä näkökulmasta, miten analysoidut asiakirjat, tavoiteohjelmat ja lausunnot sijoittuvat Schwartzin arvoteorian neljä arvoulottuvuutta käsittävälle arvokartalle. Arvokartta on muodostettu taulukkolaskentaohjelmalla, jossa koordinaatiston muodostavat Schwartzin arvoteorian neljä arvoulottuvuutta käsittävät arvoakselit. Kaaviolajina on käytetty pistekaaviota. Kaavion pisteet kuvaavat analysoituja koulutuspoliittisia asiakirjoja, tavoiteohjelmia ja lausuntoja. Asiakirjojen, tavoiteohjelmien ja lausuntojen sijoittuminen arvokartalla perustuu siihen, missä määrin niiden tavoitteet edustavat Schwartzin eri arvoulottuvuuksien arvoja.

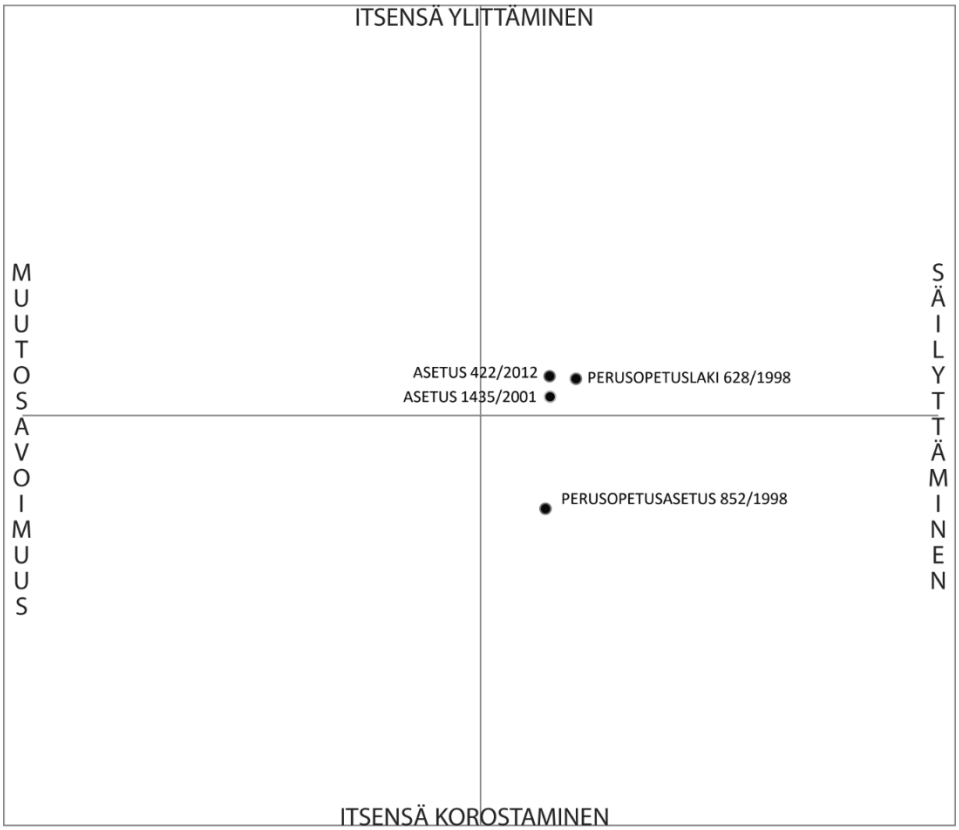
Pistekaavion koordinaatiston arvot on laskettu siten, että jokaisesta analysoidusta asiakirjasta, tavoiteohjelmasta ja lausunnosta on laskettu eri arvotyyppejä edustavien tavoitteiden lukumäärät, joiden yhteenlasketusta tuloksesta saadaan yhteinen jakaja. Tämän jälkeen on laskettu eri arvoulottuvuuksia edustavien tavoitteiden lukumäärät. Muutosavoimuuden – säilyttämisen arvoakselin, mikä taulukkolaskentaohjelmassa vastaa vaakasuoraa X-akselia, arvo saadaan laskemalla yhteen kyseisiä arvoulottuvuuksia edustavien tavoitteiden lukumäärät (muutosavoimuuden arvoulottuvuutta edustavat tavoitteet saavat negatiivisen lukuarvon ja säilyttämisen arvoulottuvuutta edustavat tavoitteet positiivisen lukuarvon) ja jakamalla saatu luku kaikilla dokumentin tavoitteilla. Kun tämä luku kerrotaan luvulla 100, saadaan positiivinen tai negatiivinen prosenttiluku, joka syötetään X-akselin arvoksi. Itsensä korostamisen – itsensä ylittämisen arvoakseli vastaa pystysuoraa Y-akselia, jonka lukuarvo saadaan laskemalla itsensä ylittämisen ja itsensä korostamisen arvoulottuvuuksia edustavien tavoitteiden lukumäärät yhteen (itsensä korostamisen arvoulottuvuutta edustavat tavoitteet saavat negatiivisen lukuarvon ja itsensä ylittämisen arvoulottuvuutta edustavat tavoitteet positiivisen lukuarvon) ja jakamalla saatu luku kaikilla dokumentin tavoitteilla. Kun tämä luku kerrotaan luvulla 100, saadaan positiivinen tai negatiivinen prosenttiluku, joka syötetään Y-akselin arvoksi. Koordinaatistoakseleiden arvoiksi syötettyjen prosenttilukujen perusteella taulukkolaskentaohjelma sijoittaa pisteen koordinaatistoon. Pisteen sijoittuminen arvokartalle havainnollistaa sitä, miten pistettä edustavan asiakirjan, tavoiteohjelman tai lausunnon perusopetusta koskevat kasvatus- ja opetustavoitteet arvoiltaan painottavat Schwartzin arvoteorian neljän eri arvoulottuvuuden arvoja.

Tässä luvussa tavoitteena on tarkastella tutkimusaineiston sijoittumista arvokartalle ja tutkimusaineiston arvopainotuksia sekä havainnoida aineiston arvoissa ilmeneviä arvopainotuksen ajallisia muutoksia ja niiden muutossuuntia. Asiakirjojen, tavoiteohjelmien ja lausuntojen sijoittumista arvokartalle on tarkasteltu

omina ryhminään. Tämä tarkoittaa sitä, että lakeja ja asetuksia, hallitusohjelmia, koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmia sekä Euroopan unionin, Teollisuuden ja työnantajain keskusliitto TT:n ja Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n, Suomen ammattiliittojen keskusjärjestö SAK:n, Toimihenkilökeskusjärjestö STTK:n, Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n, Suomen Kuntaliiton ja Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen koulutuspoliittisia tavoiteohjelmia ja lausuntoja tarkastellaan omina ryhminään. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa omat ryhmänsä muodostavat niiden sisällöt ja oppiaineryhmät, joita tarkastellaan omina ryhminään. Tätä lukua seuraavassa luvussa tutkimusaineiston sijoittumista arvokartalle ja aineiston arvopainotuksia on tarkasteltu yhdessä sekä vertailtu niitä toisiinsa.

9.1 Valtakunnalliset perusopetusta velvoittavat ja ohjaavat koulutuspoliittiset asiakirjat

9.1.1 Perusopetuslaki 628/1998, perusopetusasetus 852/1998 sekä valtioneuvoston asetukset perusopetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012



Kuvio 27. Perusopetuslaki 628/1998, perusopetusasetus 852/1998 sekä valtioneuvoston asetukset perusopetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012 Schwartzin neljä arvoulottuvuutta käsittävällä arvokartalla

Seuraavaksi jatkossa puhuttaessa arvokartan eri arvoalueista, tarkoitetaan niillä arvokartan eri osa-alueita, jotka voidaan erottaa toisistaan arvoakselijanoilla. Näin ollen arvokartta voidaan jakaa neljään arvoalueeseen, joita ovat itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien rajaama arvoalue, itsensä korostamisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien rajaama arvoalue, itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien rajaama arvoalue sekä itsensä ylittämisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien rajaama arvoalue.

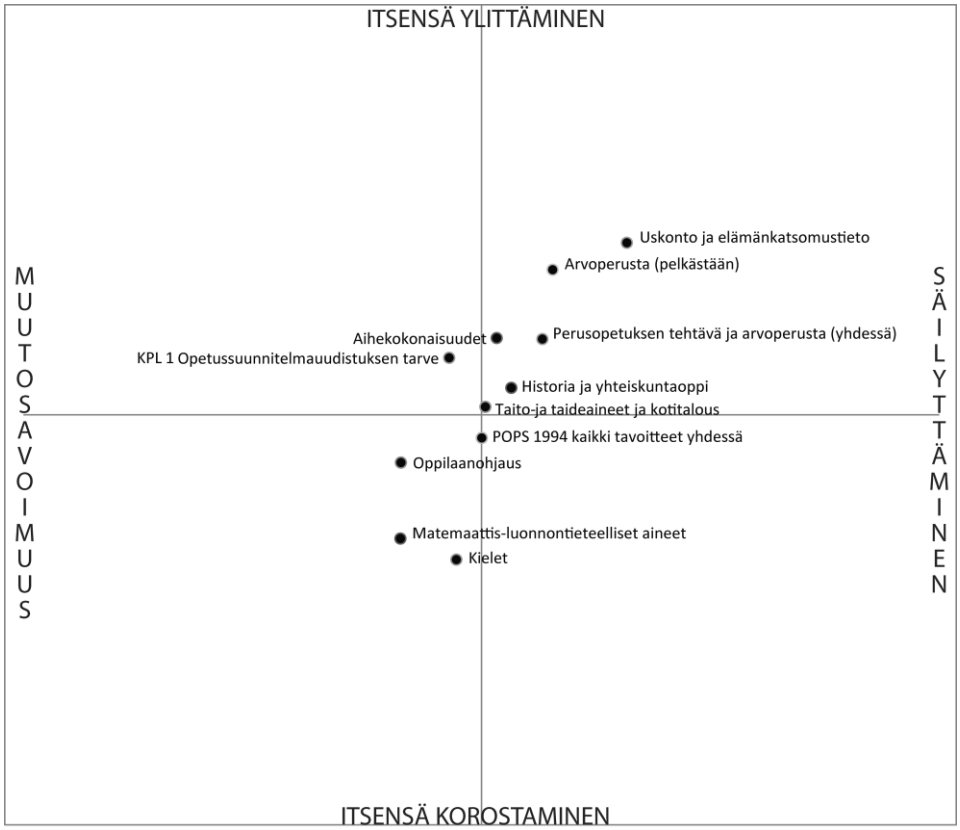
Kuten kuviosta 27 voidaan havaita, sijoittuvat perusopetuslaki 628/1998 sekä molemmat valtioneuvoston asetukset perusopetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012 arvokartalla lähelle toisiaan itsensä

ylittämisen ja säilyttämisen arvoalueelle perusopetusasetuksen 852/1998 sijoittuessa edellisistä selvästi kauemmaksi itsensä korostamisen ja säilyttämisen arvoalueelle. Tarkasteltaessa yksityiskohtaisemmin kyseisten asiakirjojen arvopainotuksia, voidaan havaita, että kaikki kyseiset asiakirjat edustavat tavoitteiltaan enemmän säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja. Perusopetuslaki 628/1998 sekä molemmat valtioneuvoston asetukset perusopetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012 edustavat tavoitteiltaan enemmän itsensä ylittämisen kuin itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja, kun taas perusopetusasetuksen 852/1998 arvojen painopiste kyseisellä arvoakselilla on päinvastainen.

Perusopetusasetus 852/1998 eroaa arvoiltaan siis selkeästi perusopetuslain 628/1998 sekä molempien valtioneuvoston asetusten perusopetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012 arvoista. Tulosta voidaan ainakin osittain selittää sillä, että perusopetusasetus 852/1998 sisältää lähinnä opetuksen järjestämiseen liittyviä säädöksiä, kuten opetusryhmien muodostamiseen, opetuksen vuosittaiseen ja viikoittaiseen määrään, päivittäiseen työmäärään, oppilaan arviointiin, opinnoissa etenemiseen ja vuosiluokalta siirtymiseen sekä oppilaan oikeusturvaan liittyviä säädöksiä. Näin ollen perusopetusasetuksessa 852/1998 ei käsitellä eikä määritellä niinkään varsinaisia kasvatus- ja opetustavoitteita, joita tässä tutkimuksessa varsinaisesti tutkitaan. Perusopetusasetuksessa 852/1998 esitetyt kasvatus- ja opetustavoitteet liittyvät lähinnä säädöksiin opinnoissa etenemisestä ja vuosiluokalta siirtymisestä, jolloin kyseisessä asetuksessa tavoitteet keskittyvät pääasiassa opintojen suorittamiseen ja tavoitteiden saavuttamiseen. Perusopetuslaissa on perusopetusta koskevat kasvatus- ja opetustavoitteet määritelty yleisellä tasolla huomattavasti kattavammin kuin perusopetusasetuksessa. Valtioneuvoston asetuksissa perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta on tavoitteita määritelty edelleen yksityiskohtaisemmin perusopetuslakiin ja perusopetusasetukseen nähden.

Näin ollen valtioneuvoston asetukset perusopetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta määrittävät tutkimusaineiston laki- ja säädösasiakirjoista perusopetusta koskevia kasvatus- ja opetustavoitteita yksityiskohtaisimmin ja monipuolisimmin. Kyseiset asetukset toimivat pohjana laadittaessa valtakunnallisia perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita. Niissä kasvatus- ja opetustavoitteet määritellään kaikista valtakunnallisista perusopetusta velvoittavista ja ohjaavista koulutuspoliittisista asiakirjoista kattavimmin ja yksityiskohtaisimmin. Verrattaessa valtioneuvoston asetusten 1435/2001 ja 422/2012 arvopainotusten eroja ja niiden välillä tapahtunutta arvopainotuksen muutosta, voidaan kuviosta 27 todeta, että jälkimmäinen asetus 422/2012 painottaa tavoitteissaan enemmän itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja kuin edellinen asetus 1435/2001. Siten ajallisena arvopainotuksen muutoksena voidaan kyseisten asetusten välillä havaita itsensä ylittämisarvojen kasvua.

9.1.2 Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994: oppiaineryhmät, sisällöt ja arvopohja



Kuvio 28. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden 1994 osa-alueet Schwartzin neljä arvoulottuvuutta käsittävällä arvokartalla

Kuviosta 28 voidaan nähdä, että peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 kaikkien tavoitteidensa osalta edustaa enemmän itsensä korostamisen kuin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja. Säilyttämisen – muutosavoimuuden arvoakselin suhteen opetussuunnitelman perusteiden 1994 tavoitteet edustavat arvoiltaan hyvin tasapuolisesti kummankin arvoulottuvuuden arvoja.

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa 1994 käytetään siinä määritellystä erillisestä arvopohja -luvusta nimitystä arvoperusta, kun vuoden 2004 perusteissa samasta asiasta käytetään nimitystä arvopohja. Jatkossa tässä tutkimuksessa puhuttaessa perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden luvusta, jossa määritellään perusopetuksen arvoperusta ja arvopohja, tullaan yhtenäisyyden vuoksi molemmista käyttämään nimitystä arvopohja. Vuoden 1994 peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa määritelty erillinen arvopohja edustaa arvoiltaan selkeästi enemmän itsensä ylittämisen ja säilyttämisen kuin itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja.

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa 1994 itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoalueelle sijoittuvat perusteiden osa-alueista ja oppiaineryhmistä uskonto ja elämänkatsomustieto, erikseen määritelty arvoperusta, aihekokonaisuudet, luku: *Kasvatus- ja opetustyön päämäärä,* joka sisältää alaluvut *Peruskoulun tehtävä* ja *Koulun arvoperusta,* historia ja yhteiskuntaoppi oppiaineryhmänä sekä taito- ja taideaineet lisättynä kotitalouden oppiaineella. Itsensä korostamisen ja säilyttämisen arvoalueelle sijoittuu ainoastaan opetussuunnitelman perusteet 1994 kokonaisuutena kaikilta tavoitteiltaan. Itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoalueelle sijoittuvat yhteisenä laajana oppiaineryhmänä kaikki kielet, matemaattis-luonnontieteelliset oppiaineet, joilla tässä tutkimuksessa tarkoitetaan matematiikan, ympäristö- ja luonnontiedon, biologian, maantiedon, fysiikan sekä kemian oppiaineiden muodostamaa oppiaineryhmää. Lisäksi kyseiselle arvoalueelle sijoittuu arvoiltaan perusteiden erillisistä osa-alueista oppilaanohjaus. Itsensä ylittämisen ja muutosavoimuuden arvoalueelle sijoittuu ainoastaan *Opetussuunnitelmauudistuksen tarve* -luku.

Seuraavaksi tarkastellaan yksityiskohtaisemmin jokaista peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden 1994 osa-aluetta ja oppiaineryhmää siitä näkökulmasta, mitä arvoulottuvuuksia niiden sisältämät tavoitteet arvoiltaan painottavat.

Itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoalue

Oppiaineryhmänä uskonto ja elämänkatsomustieto edustaa tavoitteiltaan kaikista opetussuunnitelman perusteiden 1994 osa-alueista ja oppiaineryhmistä selkeimmin sekä itsensä ylittämisen että säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja. Arvokartalla se sijoittuu kauimmaksi arvoakseleiden keskikohdasta itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien suunnissa. Tuloksen voidaan olettaa johtuvan ainakin osittain siitä syystä, että etenkin uskonnon oppiaineessa, jossa opetussuunnitelman perusteissa esitetään lähinnä evankelis-luterilaisen ja ortodoksisen uskonnon tavoitteita, kristilliseen perinteeseen ja etiikkaan liittyvät tavoitteet ovat keskeisiä. Elämänkatsomustiedon oppiaineessa tavoitteet painottavat puolestaan uskontoja enemmän itseohjautuvuuden (muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvo) ja universalismin (itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvo) arvotyyppien arvoja ja vastaavasti vähemmän perinteiden (säilyttämisen arvoulottuvuuden arvo) arvotyypin arvoja. Tämä on ymmärrettävää sen perusteella, että elämänkatsomustieto oppiaineena ei perustu uskonnolliseen traditioon, vaan tavoitteet keskittyvät ennemminkin itsenäiseen oman maailmankuvan kehittämiseen ja muodostamiseen sekä elämän ja maailman kokonaisvaltaiseen hahmottamiseen. Arvopainotusten eroavuuksista huolimatta uskonnon ja elämänkatsomuksen oppiaineita tarkastellaan tässä tutkimuksessa tulosten tarkastelun yhteydessä yhtenä kokonaisuutena. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden 1994 sisällöistä uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmän jäl-

keen voimakkaimmin sekä itsensä ylittämisen että säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja painottaa arvoiltaan erikseen määritelty arvopohja.

Opetussuunnitelman perusteissa määritellyt aihekokonaisuudet ovat kasvatus- ja opetustyötä eheyttäviä teemoja, joita käsitellään eri oppiaineissa ja koulun muun toiminnan kuten aamunavausten, juhlien, opintokäyntien ja retkien sekä kerhotoiminnan yhteydessä. Aihekokonaisuudet -kokonaisuus painottaa tavoitteiltaan selkeästi enemmän itsensä ylittämisen kuin itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja ja hieman enemmän säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja. Opetussuunnitelman perusteiden 1994 luku *Kasvatus- ja opetustyön päämäärä* sisältää alaluvut *Peruskoulun tehtävä* ja *Koulun arvoperusta.* Tämä luku sisältää siis erillisenä lukunaan koulun arvoperustaa määrittelevän osion, jota erikseen on tarkasteltu jo edellä. Tässä yhteydessä tarkastellaan kyseistä lukua kokonaisuutena sisältäen myös arvopohja -luvun. Kokonaisuudessaan kyseinen luku edustaa tavoitteiltaan selkeästi enemmän sekä itsensä ylittämisen että säilyttämisen kuin niille vastakkaisten itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja. Myös historian ja yhteiskuntaopin oppiaineryhmä edustaa vuoden 1994 perusteissa tavoitteiltaan enemmän itsensä ylittämisen ja säilyttämisen kuin itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja. Oppiaineryhmänä taito- ja taideaineet ja kotitalous edustavat yhdessä tavoitteiltaan hiukan enemmän sekä itsensä ylittämisen että säilyttämisen kuin itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja.

Itsensä korostamisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoalue

Schwartzin arvokartalla itsensä korostamisen ja säilyttämisen arvoalueelle sijoittuu ainoastaan peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, kun sen tavoitteita tarkastellaan kokonaisuutena. Painopiste kyseisillä tavoitteilla on itsensä korostamisen arvoulottuvuuden puolella, säilyttämisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien suhteen tavoitteet edustavat hyvin tasapuolisesti molempien kyseisten arvoulottuvuuksien arvoja.

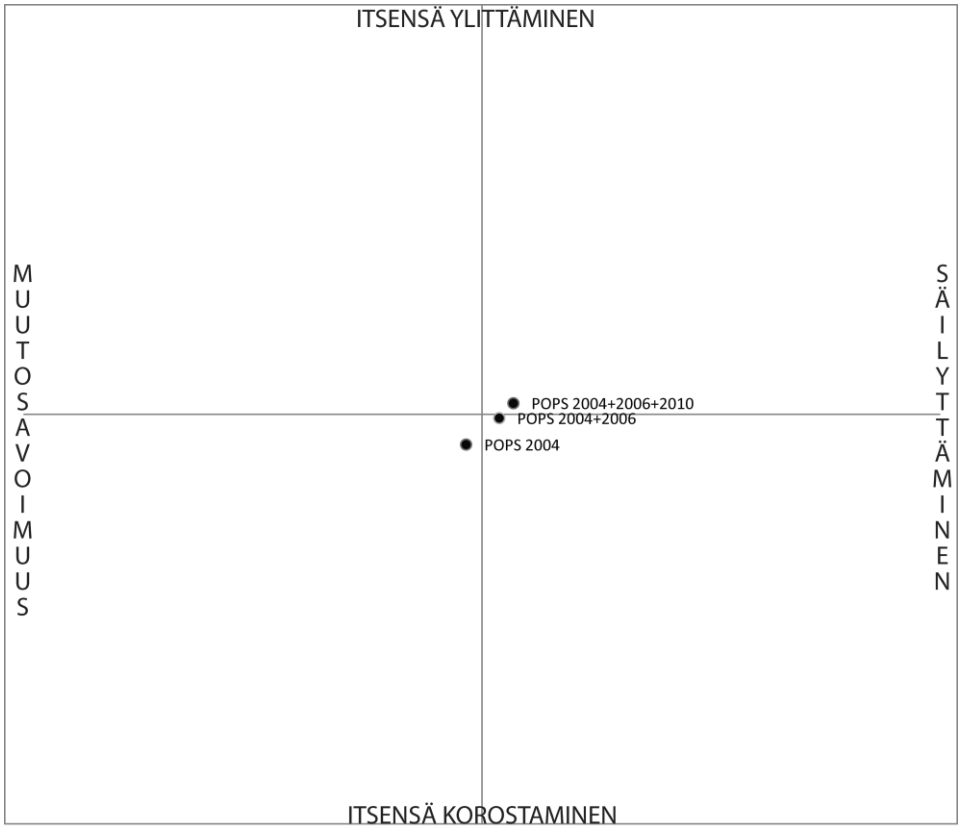
Itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoalue

Schwartzin arvokartalla itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoalueelle sijoittuu vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteissa oppilaanohjaus, matemaattis-luonnontieteelliset oppiaineiden ryhmä sekä kielten oppiaineryhmä. Näistä voimakkaimmin itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja tavoitteissaan painottaa kielten oppiaineryhmä. Vastaavasti muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvot painottuvat selkeimmin matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden sekä oppilaanohjauksen tavoitteissa.

Itsensä ylittämisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoalue

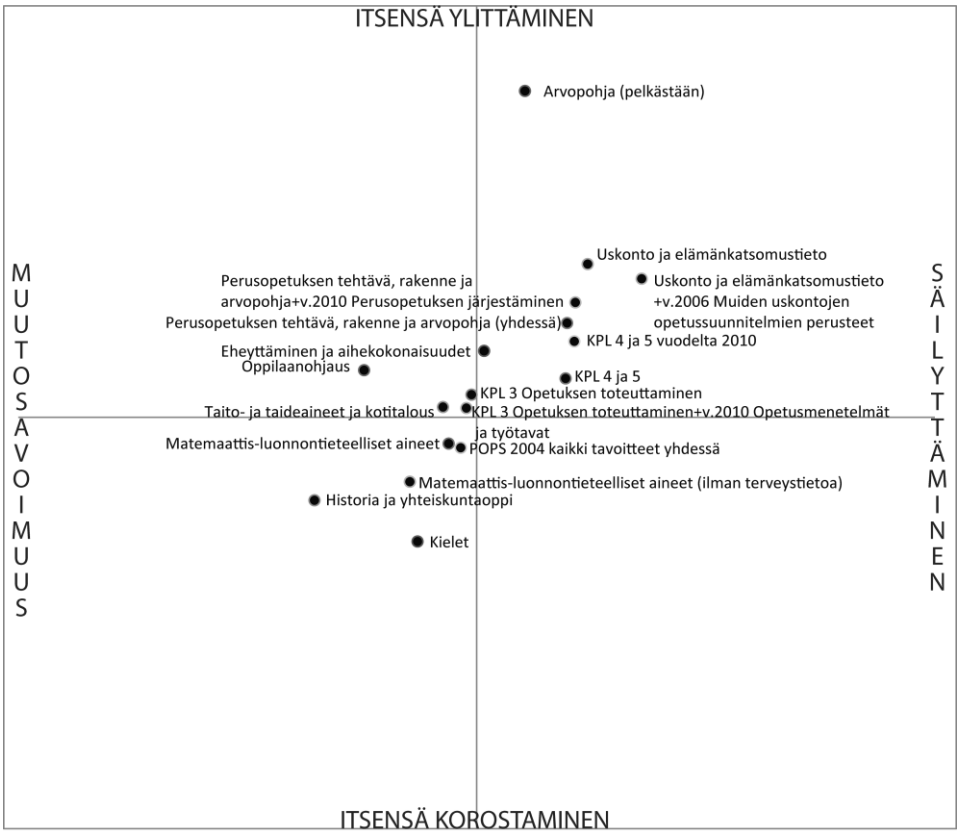
Itsensä ylittämisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoalueelle sijoittuu peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden 1994 osa-alueista ainoastaan luku *Opetussuunnitelmauudistuksen tarve,* jossa käsitellään yhteiskunnallista, opetussuunnitelmateoreettista ja arvoperustan muutosta sekä oppimis- ja tiedonkäsitykseen ja koulutuksen laadulliseen parantamiseen liittyviä sisältöjä. Tavoitteiltaan kyseinen luku edustaa selvästi enemmän itsensä ylittämisen kuin itsensä korostamisen ja enemmän muutosavoimuuden kuin säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja.

9.1.3 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004: oppiaineryhmät, sisällöt ja arvopohja



Kuvio 29. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteet lisättynä vuoden 2006 muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteilla sekä vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteet lisättynä vuoden 2006 muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteilla ja vuoden 2010 opetussuunnitelman perusteiden muutoksilla ja täydennyksillä Schwartzin neljä arvoulottuvuutta käsittävällä arvokartalla

Kuten kuviosta 29 voidaan havaita, edustaa alkuperäinen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004 kaikilta tavoitteiltaan enemmän itsensä korostamisen kuin itsensä ylittämisen ja enemmän muutosavoimuuden kuin säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja. Vuonna 2006 Opetushallitus julkisti vuoden 2004 perusteisiin lisäyksenä perusopetuksen muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteet, jonka sisältämien tavoitteiden arvoja tarkastellaan yksityiskohtaisemmin jäljempänä. Muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteiden lisäyksen myötä siirtyy arvojen painopiste opetussuunnitelman perusteissa 2004 alkuperäisistä perusteista enemmän itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja edustavaksi. Vuonna 2010 Opetushallitukselta valmistui määräys perusopetuksen järjestäjille perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2004 muuttamiseksi ja täydentämiseksi. Myös näitä muutoksia ja muutoksen eroja alkuperäisiin perusteisiin nähden tarkastellaan tarkemmin jäljempänä. Vuoden 2010 opetussuunnitelman perusteiden muutokset ja täydennykset lisättynä alkuperäisiin opetussuunnitelman perusteisiin 2004, johon on jo lisätty vuoden 2006 muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteet, muuttaa perusteiden tavoitteiden arvojen painotusta edelleen itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien suuntaan. Vuosien 2006 ja 2010 perusteiden muutosten ja lisäysten myötä vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteet tavoitteiltaan sijoittuu arvokartalla itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoalueelle, kun alkuperäinen vuoden 2004 perusteet sijoittui arvoiltaan vastakkaiselle arvoalueelle, eli itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoalueelle. Ajallisena muutoksena voidaan opetussuunnitelman perusteissa 2004 vuoden 2006 muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteiden lisäyksen sekä vuoden 2010 opetussuunnitelman perusteiden muutosten ja täydennysten myötä nähdä siten portaittaista arvopainotuksen siirtymistä kohti itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja.



Kuvio 30. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2004 osa-alueet, vuoden 2006 muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteet sekä vuoden 2010 opetussuunnitelman perusteiden muutosten ja täydennysten sisällöt Schwartzin neljä arvoulottuvuutta käsittävällä arvokartalla

Kuviosta 30 voidaan nähdä, että perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2004 arvopohjan arvot edustavat selkeästi ja voimakkaasti itsensä ylittämisen arvoja sekä enemmän säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja. Arvopohja on se perusta, jolle koko muu perusopetus rakentuu. Sen pohjalta määrittyvät perusopetuksen tavoitteet, päämäärät ja pedagogiikan suunta. Vuoden 2004 perusteissa arvopohja on hyvin selkeä: se painottaa erittäin selkeästi ja yhdenmukaisesti itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja. Siksi on kiintoisaa tarkastella sitä, miten arvopohjan arvot heijastuvat ja ilmenevät perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2004 muissa tavoitteissa ja päämäärissä. Kuten aikaisemmin on todettu, painottavat alkuperäiset opetussuunnitelman perusteet 2004 kaikilta tavoitteiltaan enemmän itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden kuin itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja. Näin ollen opetussuunnitelman perusteissa painottuvat arvot eivät selvästikään vastaa niitä arvoja, jotka erikseen määritellyssä arvopohjassa painottuvat. Miten näin suuri ero arvojen painottumisessa on selitettävissä? Tähän vastauksen

löytämiseksi on opetussuunnitelman perusteiden sisältöjen arvopainotuksia tarkasteltava yksityiskohtaisemmin.

Vuoden 2004 perusteissa itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoalueelle sijoittuvat perusteiden osa-alueista ja oppiaineryhmistä erikseen määritelty arvopohja, uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmä sekä vuonna 2006 laadittu opetussuunnitelmien perusteiden täydennys muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteiksi, eheyttäminen ja aihekokonaisuudet -osio sekä yksittäisinä kappaleina luku 2: *Opetuksen järjestämisen lähtökohdat* alkuperäisenä vuoden 2004 perusteissa sekä sama luku lisättynä vuoden 2010 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutoksilla ja täydennyksillä, vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteista yhdessä luvut 4: *Opiskelun yleinen tuki* ja 5: *Erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetus* sekä vuoden 2010 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutosten ja täydennysten yhteydessä muutetut uudet luvut 4 ja 5, joiden otsikot muuttuivat *Oppimisen ja koulunkäynnin tuki* ja *Oppimisen ja koulunkäynnin tukimuodot* -nimisiksi. Itsensä korostamisen ja säilyttämisen arvoalueelle sijoittuu ainoastaan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004 kaikilta tavoitteiltaan lisättynä vuoden 2006 perusopetuksen muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteilla. Itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoalueelle sijoittuvat oppiaineryhminä kielet, historia ja yhteiskuntaoppi, matemaattis-luonnontieteelliset oppiaineet sekä alkuperäiset perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004 kaikilta tavoitteiltaan. Arvokartalla itsensä ylittämisen ja muutosavoimuuden arvoalueelle sijoittuvat oppiaineryhmänä taito- ja taideaineet lisättynä kotitalouden oppiaineella, luku 3: *Opetuksen toteuttaminen* alkuperäisessä vuoden 2004 versiossa ja sama luku lisättynä alaluvulla *Opetusmenetelmät ja työtavat* perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutoksissa ja täydennyksissä vuodelta 2010 sekä oppilaanohjaus.

Seuraavaksi tarkastellaan yksityiskohtaisemmin jokaisen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2004 osa-alueen ja oppiaineryhmän arvojen painottumista eri arvoulottuvuuksien suhteen.

Itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoalue

Opetussuunnitelman perusteiden 2004 sisällöistä huomattavasti voimakkaimmin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvot painottuvat perusteissa erikseen määritellyssä arvopohjassa. Perusteiden osa-alueista ja oppiaineryhmistä uskonto ja elämänkatsomustieto edustaa tavoitteiltaan toiseksi vahvimmin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja erikseen määritellyn arvopohjan jälkeen. Uskonto ja elämänkatsomustieto oppiaineryhmänä sekä siihen lisätty perusopetuksen muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteet vuodelta 2006 edustavat tavoitteiltaan painokkaimmin säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja kaikista perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2004 osa-alueista ja oppiaineryhmistä. Vuonna 2006 laadittu perusopetuksen muiden uskontojen opetussuunni-

telmien perusteet lisättynä aikaisempaan uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmään siirtää arvojen painopistettä säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja painottavammaksi, mutta samalla vähemmän itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja painottavaksi. Tämä johtuu etenkin perinteiden arvotyyppiä edustavien tavoitteiden suuresta osuudesta vuoden 2006 perusopetuksen muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteissa. Elämänkatsomustiedon tavoitteet painottavat vastaavasti uskontoja enemmän itsensä ylittämisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja ja vähemmän säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja. Tämä johtuu siitä, että uskontojen tavoitteet ja arvot perustuvat pitkälti uskonnolliseen traditioon, kun elämänkatsomustiedon tavoitteet ovat enemmänkin yleismaailmallisia ja yksilöiden omaan harkintaan, ajatteluun ja arvostelukykyyn perustuvia sekä oman maailmankuvan rakentamiseen rohkaisevia. Siksi yhdistettäessä muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteiden tavoitteet uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmän tavoitteisiin, vahvistuu säilyttämisen arvoulottuvuuden arvojen painotus, mutta vastaavasti itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvojen painotus hieman vähenee.

Opetussuunnitelman perusteiden 2004 luku 2 *Opetuksen järjestämisen lähtökohdat* pitää sisällään alaluvut *Perusopetuksen arvopohja, Perusopetuksen tehtävä* ja *Perusopetuksen rakenne.* Pelkkää arvopohjaa on tarkasteltu jo aikaisemmin, tässä yhteydessä tarkastellaan kaikkia edellä mainittuja alalukuja ja niiden tavoitteiden arvoja yhtenä kokonaisuutena. Kyseisen luvun 2 tavoitteet painottavat selkeästi sekä itsensä ylittämisen että säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja. Kyseiseen lukuun 2 lisättiin vuoden 2010 perusteiden muutosten ja täydennysten yhteydessä *Perusopetuksen järjestäminen* -alaluku. Lisäyksen myötä sekä itsensä ylittämisen että säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvojen painotus kasvoi hieman entisestään alkuperäiseen lukuun verrattuna.

Alkuperäisissä opetussuunnitelman perusteissa 2004 ollut luku 4 Opiskelun yleinen tuki, joka sisälsi alaluvut Kodin ja koulun välinen yhteistyö, Oppimissuunnitelma, Ohjauksen järjestäminen, Tukiopetus, Oppilashuolto ja Kerhotoiminta vaihdettiin kokonaisuudessaan vuoden 2010 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutosten ja täydennysten yhteydessä uudeksi luvuksi Oppimisen ja koulunkäynnin tuki, joka sisältää alaluvut Yleinen tuki, Tehostettu tuki, Erityinen tuki, Oppimisen ja koulunkäynnin tuki paikallisessa opetussuunnitelmassa sekä Yksilölliset suunnitelmat. Vuoden 2004 perusteissa alun perin ollut luku 5 Erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetus sisälsi alaluvut Eri tukimuodot, Osa-aikainen erityisopetus, Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen opetus, Henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma sekä Opetuksen järjestäminen toiminta-alueittain. Vuoden 2010 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutoksessa ja täydennyksessä luvun 5 nimeksi vaihtui Oppimisen ja koulunkäynnin tukimuodot ja sen alaluvuiksi tulivat Opetusjärjestelyihin liittyvä tuki, Ohjauksellinen ja muu tuki, Joustavan perusopetuksen toiminta sekä Oppilashuolto ja turvallisuuden edistäminen. Rakenteelli-

sesti ja sisällöllisesti vuoden 2004 opetussuunnitelmien perusteiden lukujen 4 ja 5 sisällöt ovat suurimmaksi osaksi siirtyneet vuoden 2010 opetussuunnitelman perusteiden muutoksissa ja täydennyksissä uuteen lukuun 5, jota on edellisten lisäksi täydennetty ja tarkennettu uusilla lisäyksillä. Vuoden 2010 muutoksissa ja täydennyksissä luku 4 sisältää koulunkäynnin tuen yleiset tavoitteet, järjestämisen ja tuen rakennetta sekä yksilöllisten suunnitelmien järjestämistä, joita siis luvussa 5 tarkennetaan. Koska kyseisten lukujen sisällöt ovat muuttuneet näin paljon muutosten ja täydennysten myötä, ei yksittäisten lukujen vertailu keskenään vuoden 2004 perusteiden ja vuoden 2010 muutosten ja täydennysten välillä kerro varsinaisesti kyseisten kappaleiden arvojen muuttumisesta. Siksi seuraavaksi tarkasteltaessa kyseisten lukujen arvoja ja niiden painotuksissa tapahtuneita muutoksia alkuperäisten perusteiden ja vuoden 2010 muutosten ja täydennysten välillä, tarkastellaan lukuja 4 ja 5 yhtenä kokonaisuutena. Sekä alkuperäisessä vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa että vuonna 2010 uudistetussa opetussuunnitelman perusteissa kyseisten lukujen 4 ja 5 tavoitteissa painottuvat sekä itsensä ylittämisen että säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvot. Vuoden 2010 muutosten ja täydennysten myötä etenkin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvojen painotus on entisestään kasvanut. Kuten kaikkien tavoitteiden osalta painopiste arvoissa on siirtynyt enemmän sekä itsensä ylittämisen että säilyttämisen arvoja painottavaksi opetussuunnitelmauudistusten ja muutosten myötä alkuperäiseen vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteisiin verrattuna, on samankaltainen arvopainotuksen muutossuuntaus tapahtunut siis myös edellä käsitellyissä vuoden 2010 opetussuunnitelman perusteiden muutosten ja täydennysten osaluvuissa. Myös eheyttäminen ja aihekokonaisuudet -osion tavoitteet painottavat selvästi enemmän itsensä ylittämisen kuin itsensä korostamisen arvoulottuvuuksien arvoja, mutta vain hivenen enemmän säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja.

Itsensä korostamisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoalue

Itsensä korostamisen ja säilyttämisen arvoalueelle sijoittuu ainoastaan opetussuunnitelman perusteet 2004 kaikilta tavoitteiltaan lisättynä vuoden 2006 perusopetuksen muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteilla. Näiden arvopainotuksia on käsitelty yksityiskohtaisemmin luvun alkupuolella eikä niihin tämän enempää tässä yhteydessä palata.

Itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoalue

Itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoalueelle sijoittuvat kaikki kielet yhtenä yhteisenä oppiaineryhmänä, historian ja yhteiskuntaopin oppiaineryhmä, matemaattis-luonnontieteelliset oppiaineet laajana yhteisenä oppiaineryhmänä sekä alkuperäinen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004 kaikilta tavoitteiltaan. Matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmä

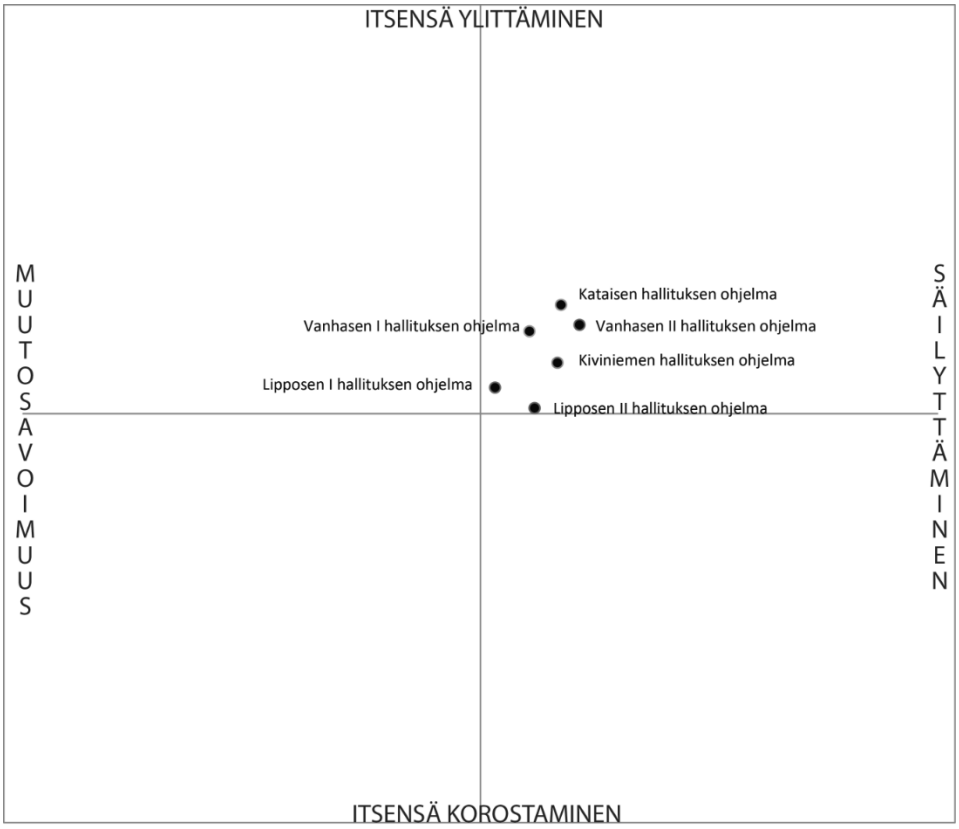
käsittää matematiikan, ympäristö- ja luonnontiedon, biologian, maantiedon, fysiikan, kemian sekä terveystiedon. Terveystietoa ei oppiaineena ollut edellisessä vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteissa. Siksi se ei myöskään sisältynyt vuoden 1994 perusteiden matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden ryhmään. Terveystieto tuli uudeksi oppiaineeksi vasta vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteissa. Itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoalueelle sijoittuvista oppiaineryhmistä kaikkein voimakkaimmin itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja tavoitteissaan painottaa kielten yhteinen oppiaineryhmä. Vastaavasti kaikkein voimakkaimmin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja tavoitteissaan painottaa historian ja yhteiskuntaopin yhteinen oppiaineryhmä. Arvokartalla matemaattis-luonnontieteellisten aineiden oppiaineryhmä sijoittuu lähelle alkuperäistä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita 2004. Jos terveystieto, joka siis tuli uudeksi oppiaineeksi vasta vuoden 2004 perusteisiin, jätetään pois laskuista matemaattis-luonnontieteellisten aineiden oppiaineryhmästä, muuttuu sen arvopainotus selvästi enemmän sekä itsensä korostamisen että muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja painottavammaksi. Näin olleen terveystiedon oppiaineella on selkeä vaikutus vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteiden matemaattis-tieteellisten aineiden oppiaineryhmän tavoitteiden arvopainotukseen vähentäessään selvästi sekä itsensä korostamisen että muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvojen painotusta

Itsensä ylittämisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoalue

Itsensä ylittämisen ja muutosavoimuuden arvoalueelle sijoittuvat perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2004 osa-alueista ja oppiaineryhmistä oppilaanohjaus, taito- ja taideaineiden oppiaineryhmä lisättynä kotitalouden oppiaineella sekä luku 3 *Opetuksen toteuttaminen* alkuperäisestä vuoden 2004 perusteista sekä sama luku lisättynä alaluvulla *Opetusmenetelmät ja työtavat* perusteiden muutoksissa ja täydennyksissä vuodelta 2010. Näistä voimakkaimmin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja tavoitteissaan painottaa oppilaanohjaus. Myös itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvot painottuvat oppilaanohjauksen tavoitteissa selkeimmin muihin kyseiselle arvoalueelle sijoittuviin oppiaineryhmiin ja perusteiden osa-alueisiin verrattuna. Taito- ja taideaineiden oppiaineryhmä lisättynä kotitalouden oppiaineella painottaa tavoitteiltaan hieman enemmän itsensä ylittämisen kuin itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja ja enemmän muutosavoimuuden kuin säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja. Alkuperäisessä opetussuunnitelman perusteissa 2004 luku 3 oli nimeltään *Opetuksen toteuttaminen.* Sen tavoitteissa painottuivat enemmän itsensä ylittämisen kuin itsensä korostamisen ja hivenen enemmän muutosavoimuuden kuin säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvot. Vuoden 2010 perusteiden muutoksissa ja täydennyksissä kyseiseen lukuun lisättiin alaluku *Opetusmenetelmät ja työtavat*, minkä seurauksena kyseisen luvun tavoitteissa itsensä ylittämisen arvoulottu-

vuuden arvojen painotus hieman väheni ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvojen painotus hivenen kasvoi alkuperäiseen lukuun verrattuna.

9.1.4 Pääministereiden Lipposen I ja II, Vanhasen I ja II, Kiviniemen sekä Kataisen hallitusten hallitusohjelmat



Kuvio 31. Hallitusohjelmat Schwartzin neljä arvoulottuvuutta käsittävällä arvokartalla

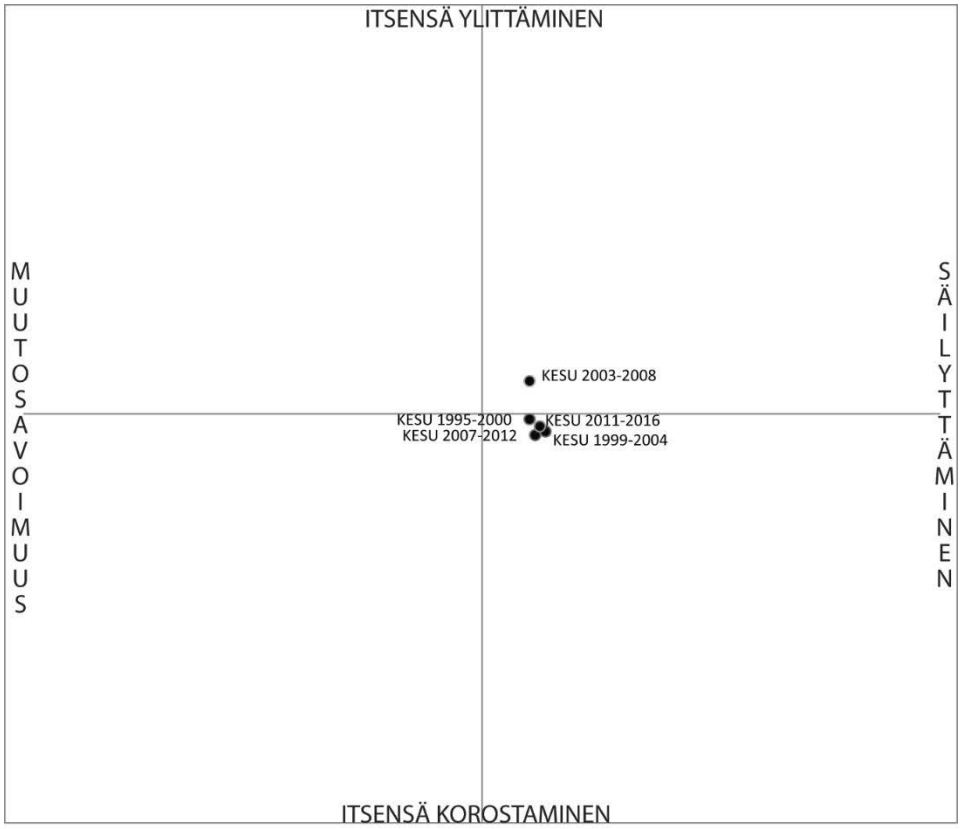
Kuvion 31 pohjalta voidaan todeta, että kaikki analysoidut hallitusohjelmat sijoittuvat arvokartalla itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien rajaamalle arvoalueelle, jolloin ne arvoiltaan edustavat enemmän sekä itsensä ylittämisen että säilyttämisen kuin itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja. Selkeimmin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja tavoitteissaan painottavat Kataisen hallituksen ohjelma sekä Vanhasen I ja II hallitusten ohjelmat. Edellisiä selkeästi vähemmän itsensä ylittämisen arvoja puolestaan painottavat Lipposen I ja II hallitusten ohjelmat, joista jälkimmäinen edustaa tavoitteiltaan vain hieman enemmän itsensä ylittämisen kuin itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja.

Toisen arvoakselin suhteen voidaan kuviosta 31 tehdä seuraavanlaisia havaintoja. Kaikkein vähiten säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja tavoitteissaan

painottaa tämän tutkimuksen hallitusohjelmista järjestyksessään ensimmäinen eli Lipposen I hallituksen ohjelma. Muiden hallitusohjelmien osalta säilyttämisarvojen painotus tavoitteissa kasvaa seuraavassa järjestyksessä: Vanhasen I hallituksen ohjelma, Lipposen II hallituksen ohjelma, Kiviniemen hallituksen ohjelma, Kataisen hallituksen ohjelma ja Vanhasen II hallituksen ohjelma.

Jos tarkastellaan itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksia yhdessä, voidaan tämän tutkimuksen tulosten perusteella todeta, että kaikissa hallitusohjelmissa, lukuun ottamatta Kiviniemen hallituksen ohjelmaa, itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvojen suhteellinen osuus on kasvanut jokaisessa hallitusohjelmassa verrattuna järjestyksessään edelliseen hallitusohjelmaan. Näin ollen hallitusohjelmien välillä voidaan lähes poikkeuksetta nähdä ajallisena arvopainotuksen muutossuuntauksena itsensä ylittämis- ja säilyttämisarvojen painotuksen vahvistumista hallitusohjelmien perusopetusta koskevissa kasvatus- ja opetustavoitteissa aikaisempaan hallitusohjelmaan nähden.

9.1.5 Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat 1995–2000, 1999–2004, 2003–2008, 2007–2012 ja 2011–2016



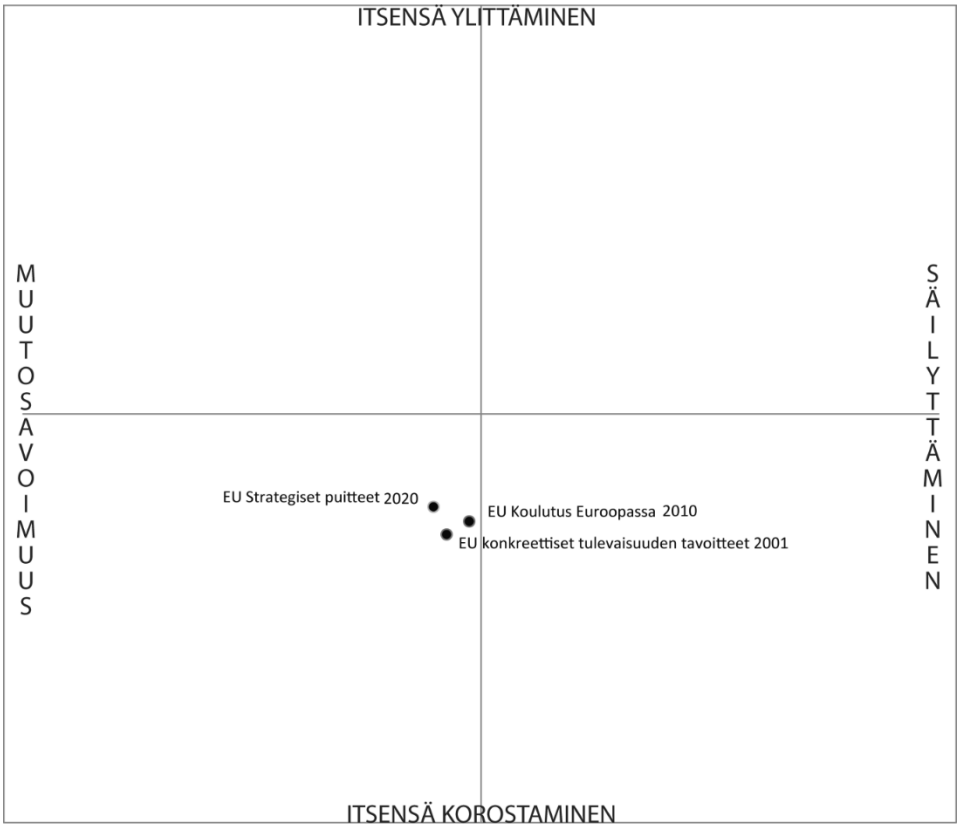
Kuvio 32. Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat Schwartzin neljä arvoulottuvuutta käsittävällä arvokartalla

Hallitusohjelmien pohjalta laaditaan hallituskausittain hyväksymisvuotta ja sitä seuraavia viittä kalenterivuotta varten koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat. Kuten kuviosta 32 voidaan havaita, sijoittuvat kaikki tämän tutkimuksen tutkimusaineistoon lukeutuvat koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat arvokartalla hyvin lähelle toisiaan. Erityisen lähelle toisiaan sijoittuvat koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat 1995–2000, 1999–2004, 2007–2012 ja 2011–2016, jotka arvokartalla sijoittuvat itsensä korostamisen ja säilyttämisen arvoalueelle koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman 2003–2008 sijoittuessa edellisistä poiketen itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoalueelle.

Kaikki analysoidut koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat edustavat tavoitteiltaan enemmän säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja ja painottavat kyseisen arvoakselin arvoja toisiinsa nähden hyvin samankaltaisesti. Toisen arvoakselin suhteen vain vuosien 2003–2008 kehittämissuunnitelma edustaa tavoitteiltaan enemmän itsensä ylittämisen kuin itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja. Muut kehittämissuunnitelmat edustavat tavoitteiltaan hiukan enemmän itsensä korostamisen kuin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja.

Kuten kuviosta 32 voidaan havaita, eivät koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmien tavoitteiden arvopainotukset ole muuttuneet juurikaan eri ajankohtina laadittujen kehittämissuunnitelmien välillä. Ainoastaan kehittämissuunnitelma 2003–2008 poikkeaa arvoiltaan selkeimmin muista kehittämissuunnitelmista. Laadintansa pohjana olleista hallitusohjelmista poiketen, ei koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmien välillä ole näin ollen tapahtunut juuri lainkaan ajallista arvopainotuksen muutosta.

9.2 Euroopan unionin koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat



Kuvio 33. Euroopan unionin koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat Schwartzin neljä arvoulottuvuutta käsittävällä arvokartalla

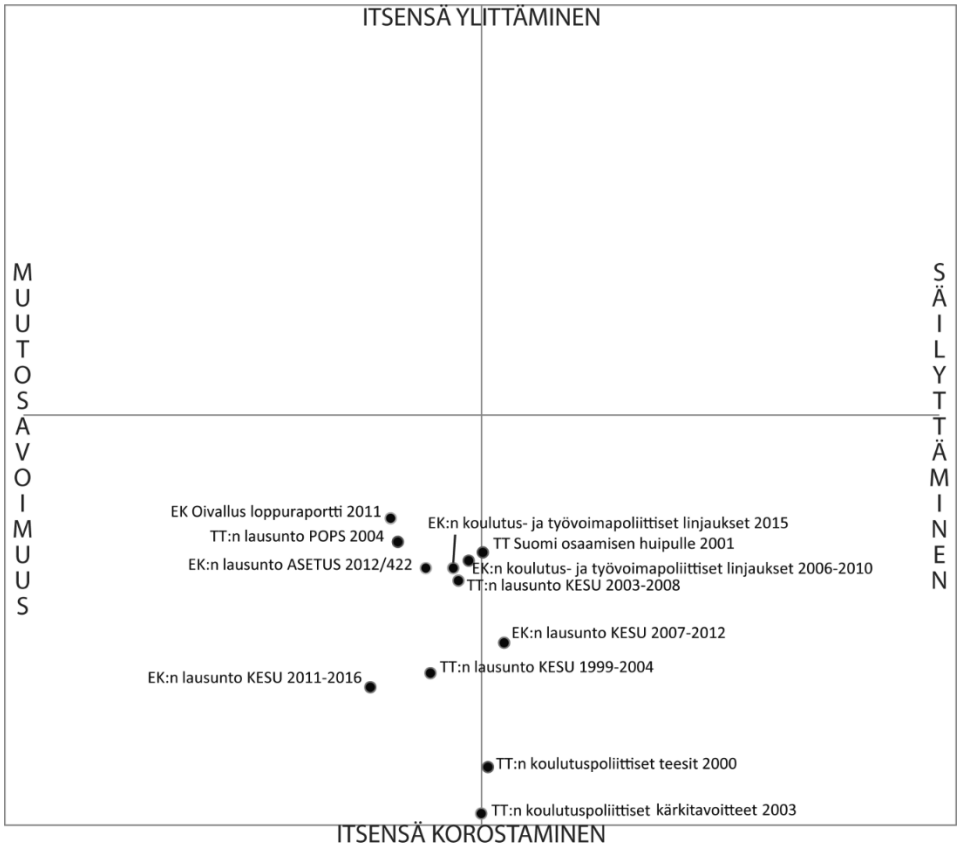
Kuten kuvio 33 osoittaa, sijoittuvat kaikki Euroopan unionin koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat arvokartalla itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoalueelle. Voimakkaimmin itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvot painottuvat Euroopan unionin neuvoston selvityksessä Eurooppa-neuvostolle *Koulutusjärjestelmien konkreettiset tulevaisuuden tavoitteet 2001*. Vastaavasti vähäisin painotus Euroopan unionin tavoiteohjelmista kyseisillä arvoilla on *Eurooppalaisen koulutusyhteistyön strategiset puitteet 2020* -ohjelman tavoitteilla. Muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvojen painotus on puolestaan voimakkainta *Eurooppalaisen koulutusyhteistyön strategiset puitteet 2020* -ohjelman tavoitteilla, joka on jatkoa *Koulutus Euroopassa 2010 asti* -asiakirjalle, jossa puolestaan kyseisten arvojen painotus on EU:n koulutuspoliittisista tavoiteohjelmista vähäisintä.

Euroopan unionin tavoiteasiakirjoissa voidaan ajallisena arvopainotuksen muutossuuntauksena nähdä siten itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvojen painotuksen portaittaista heikkenemistä. Vastaavasti muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvot ovat viimeisimmässä EU:n tavoiteohjelmassa vahvistuneet

aikaisempiin tavoiteohjelmiin verrattuna. Arvopainotusten pienistä ajallisista muutoksista huolimatta korostavat kaikki Euroopan unionin koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat tavoitteissaan kuitenkin selkeästi ja yhdenmukaisesti itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja.

9.3 Kansallisten etujärjestöjen koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot

9.3.1 Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n ja Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot



Kuvio 34. Teollisuuden ja työnantajain keskusliitto TT:n ja Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot Schwartzin neljä arvoulottuvuutta käsittävällä arvokartalla

Kuviosta 34 voidaan havaita, että kaikki Teollisuuden ja työnantajain keskusliitto TT:n ja Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n perusopetusta koskevat lausunnot ja tavoiteohjelmat sijoittuvat Schwartzin arvokartalla itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden sekä itsensä korostamisen ja säilyttämisen arvoalueille. Suu-

rin osa kyseisistä tavoiteohjelmista ja lausunnoista sijoittuu kuitenkin itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoalueelle. Näin ollen kaikki TT:n ja EK:n tavoiteohjelmat ja lausunnot painottavat tavoitteissaan hyvin selkeästi ja yhdenmukaisesti itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja ja suurimmassa osassa tavoitteet painottavat muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja. Ainoastaan EK:n lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2007–2012 ja TT:n koulutuspoliittiset teesit vuodelta 2000 edustavat tavoitteiltaan hieman enemmän säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja. TT:n ohjelma koulutuksen tuloksellisuuden ja laadun parantamiseksi vuodelta 2001 sekä TT:n koulutuspoliittiset kärkitavoitteet vuodelta 2003 edustavat tavoitteiltaan tasapuolisesti sekä muutosavoimuuden että säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja. Muut TT:n ja EK:n lausunnot ja tavoiteohjelmat painottavat tavoitteissaan enemmän muutosavoimuuden kuin säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja.

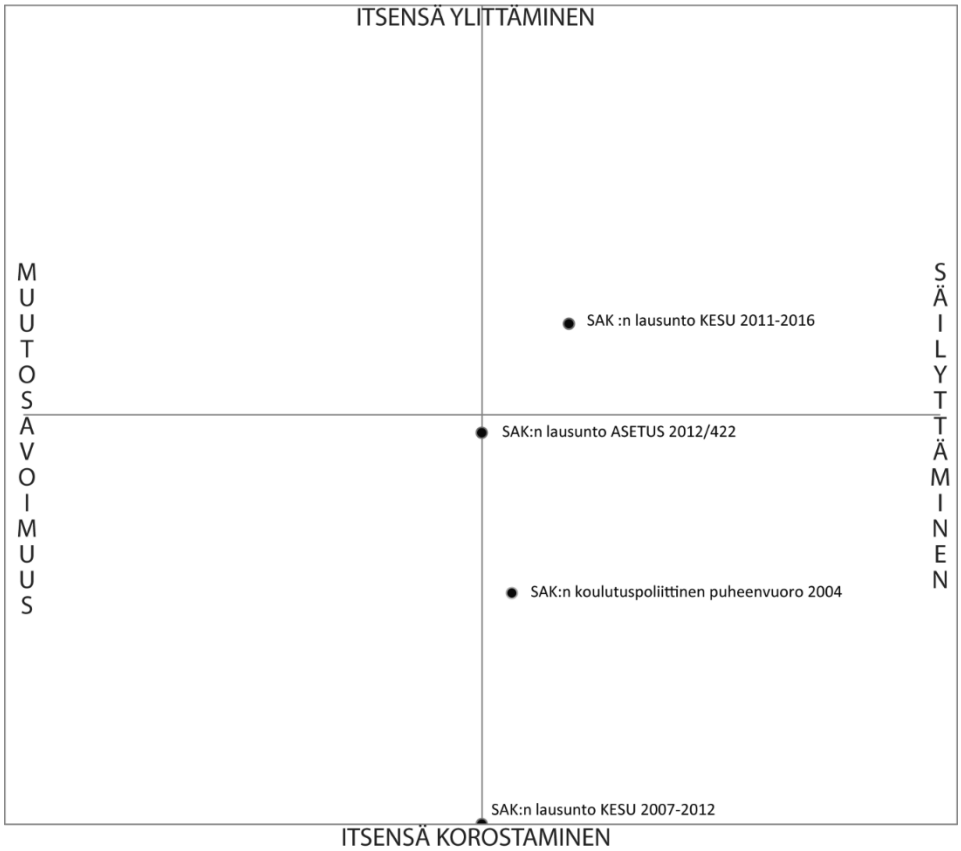
TT:n ja EK:n lausunnot ja tavoiteohjelmat sijoittuvat arvokartalla toisiinsa nähden limittäin. Tämä tarkoittaa sitä, että mitään selvää muutosta tai eroa arvojen painotuksissa aikaisemman TT:n ja siitä myöhemmin syntyneen uuden keskusjärjestön eli EK:n lausuntojen ja julkaisujen välillä ei tulosten perusteella ole nähtävissä, vaan molemmat järjestöt ovat koulutuspoliittisissa julkaisuissaan arvoiltaan hyvin lähellä toisiaan. TT:n koulutuspoliittiset teesit vuodelta 2000 ja koulutuspoliittiset kärkitavoitteet vuodelta 2003 tosin erottuvat hyvin voimakkaalla itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvojen korostuksellaan muista TT:n ja EK:n julkaisuista ja lausunnoista.

Arvopainotusten ajallisista muutoksista voidaan tehdä seuraavia havaintoja: Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmaa koskevia lausuntoja on TT:ltä ja EK:lta on yhteensä neljä. Näitä ovat TT:n lausunnot koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmista 1999–2004 ja 2003–2008 sekä EK:n lausunnot koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmista 2007–2012 ja 2011–2016. TT:n lausuntojen kehittämissuunnitelmista 1999–2004 ja 2003–2008 välillä on havaittavissa selvää arvopainotuksen muutosta vähemmän itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja painottavaan suuntaan. Vuosien 2003–2008 ja 2007–2012 kehittämissuunnitelmalausuntojen välillä arvopainotuksen muutos on puolestaan ollut päinvastoin itsensä korostamisarvoja painottavaan suuntaan, mutta säilyttämisarvojen painotuksen kasvu on jatkunut edelleen samansuuntaisena kuin edellisten lausuntojen välillä. Seuraavassa vuosien 2011–2016 kehittämissuunnitelmalausunnossa arvopainotus siirtyy aikaisempien lausuntojen arvopainotuksen muutossuunnasta poiketen voimakkaasti muutosavoimuuden arvoja painottavaksi. Itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvot jatkavat voimistumistaan. TT:n ja EK:n lausunnoissa koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmista arvopainotuksen muutossuuntaus on siten ollut 1990-luvun lopulta 2000-luvun alkupuolelle kohti vähemmän itsensä korostamisen arvoulottuvuuksien arvoja painottavaan suuntaan, mutta

sen jälkeen arvojen painotus on muuttunut jatkuvasti itsensä korostamisarvoja painottavammaksi. Toisen arvoakselin osalta kyseisissä lausunnoissa on havaittavissa muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvojen painotuksen vähenemistä 2000-luvun loppupuolelle asti, jonka jälkeen arvopainotuksessa on tapahtunut muutos jälleen muutosavoimuuden arvoja voimakkaasti painottavaksi. Myös EK:n julkaisujen *Koulutus- ja työvoimapoliittiset linjaukset* vuosille 2006–2010 sekä 2015 välillä on nähtävissä arvopainotuksen hienoista muutosta muutosavoimuuden ja itsensä korostamisen arvoulottuvuuksien arvoja painottavampaan suuntaan. Myös etenkin itsensä korostamisarvojen painotuksen kasvua on tapahtunut TT:n *Koulutuspoliittiset teesit 2000* ja *Koulutuspoliittiset kärkitavoitteet 2003* -ohjelmien välillä.

Kokoavasti voidaan Teollisuuden ja työnantajain keskusliitto TT:n ja Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n koulutuspoliittisista tavoiteohjelmista ja lausunnoista todeta, että kokonaisuudessaan niissä painottavat hyvin selkeästi ja voimakkaasti itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvot, useimmissa tapauksissa myös selvästi enemmän muutosavoimuuden kuin säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvot.

9.3.2 Suomen ammattiliittojen keskusjärjestö SAK:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot



Kuvio 35. Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK:n koulutuspoliittiset lausunnot ja tavoiteohjelma Schwartzin neljä arvoulottuvuutta käsittävällä arvokartalla

Kuten kuviosta 35 voidaan havaita, sijoittuvat Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK:n koulutuspoliittiset ohjelmat ja lausunnot arvokartalla hyvin hajalleen toisistaan, eivätkä ne siten arvoiltaan edusta kovinkaan yhdenmukaista linjaa. Tämän voidaan olettaa johtuvan siitä, että SAK:n koulutuspoliittiset lausunnot ja ohjelmat ovat tavoitteiltaan verraten suppeita ja siksi yksittäisten tavoitteiden merkitys arvopainotuksen muodostumiseen on suuri.

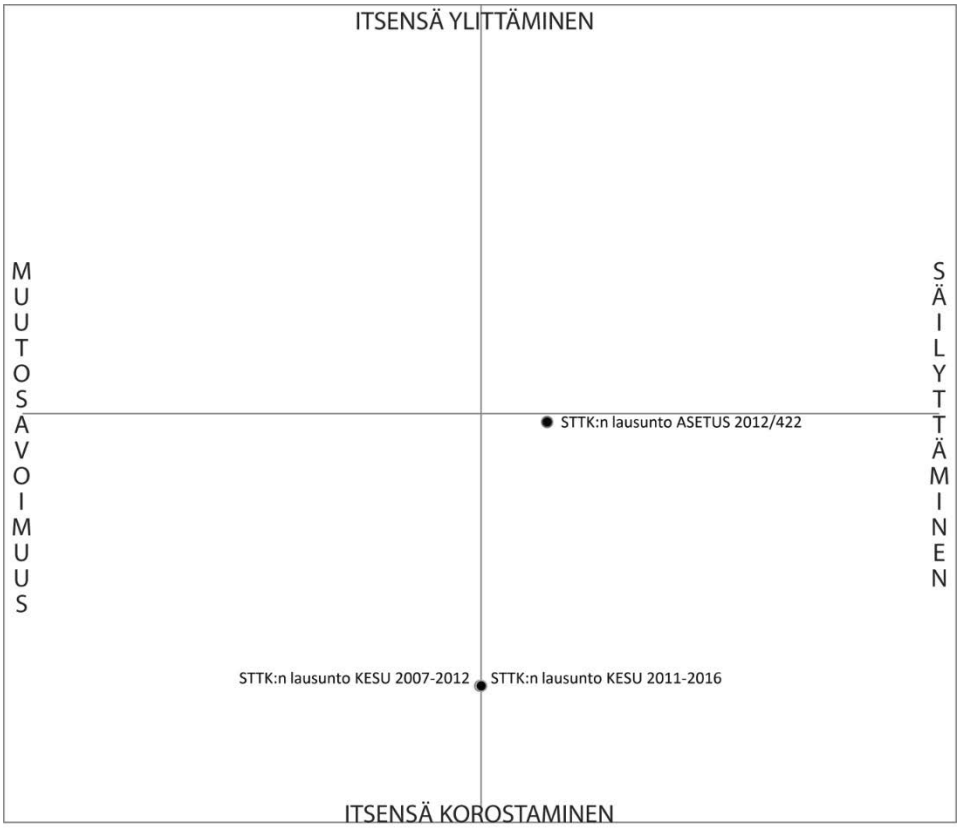
SAK:n lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta vuosille 2011–2016 edustaa tavoitteiltaan ainoana SAK:n lausuntona enemmän itsensä ylittämisen kuin itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja muiden lausuntojen ja koulutuspoliittisten ohjelmien edustaessa enemmän itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja. Lausunto valtioneuvoston asetuksesta perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 422/2012 edustaa arvoiltaan puolestaan lähes tasapuolisesti sekä itsensä korostamisen että itsensä ylittämisen arvoulottuvuuksien arvoja, kun taas SAK:n

koulutuspoliittinen puheenvuoro 2004 ja lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2007–2012 painottavat hyvin vahvasti itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja.

SAK:n lausunnot valtioneuvoston asetuksesta perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 422/2012 ja koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2007–2012 edustavat tavoitteiltaan tasapuolisesti sekä muutosavoimuuden että säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja, kun taas lausunnossa kehittämissuunnitelmasta 2011–2016 ja SAK:n koulutuspoliittisessa puheenvuorossa 2004 painottuvat säilyttämisen arvoulottuvuuden arvot.

Koska SAK:n koulutuspoliittisten julkaisujen perusteella on vaikea muodostaa yhtenäistä kuvaa SAK:n koulutuspoliittisten tavoitteiden arvoista, on tarkoituksenmukaista kiinnittää huomio sellaiseen koulutuspoliittiseen julkaisuun, missä tavoitteet on ilmaistu kattavimmin ja perusteellisimmin. SAK:n julkaisuista tällainen on SAK:n koulutuspoliittinen puheenvuoro *Muutoksessa on mahdollisuus – osaamisella turvallisuutta muutokseen 2004*, jonka tavoitteissa painottuvat selvästi itsensä korostamisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvot. Kokoavasti voidaan siten todeta, että vaikka Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK:n koulutuspoliittiset ohjelmat ja lausunnot poikkeavat toisistaan huomattavasti, voidaan niiden tavoitteissa kuitenkin nähdä enemmän itsensä korostamisen kuin itsensä ylittämisen sekä enemmän säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvojen painottumista.

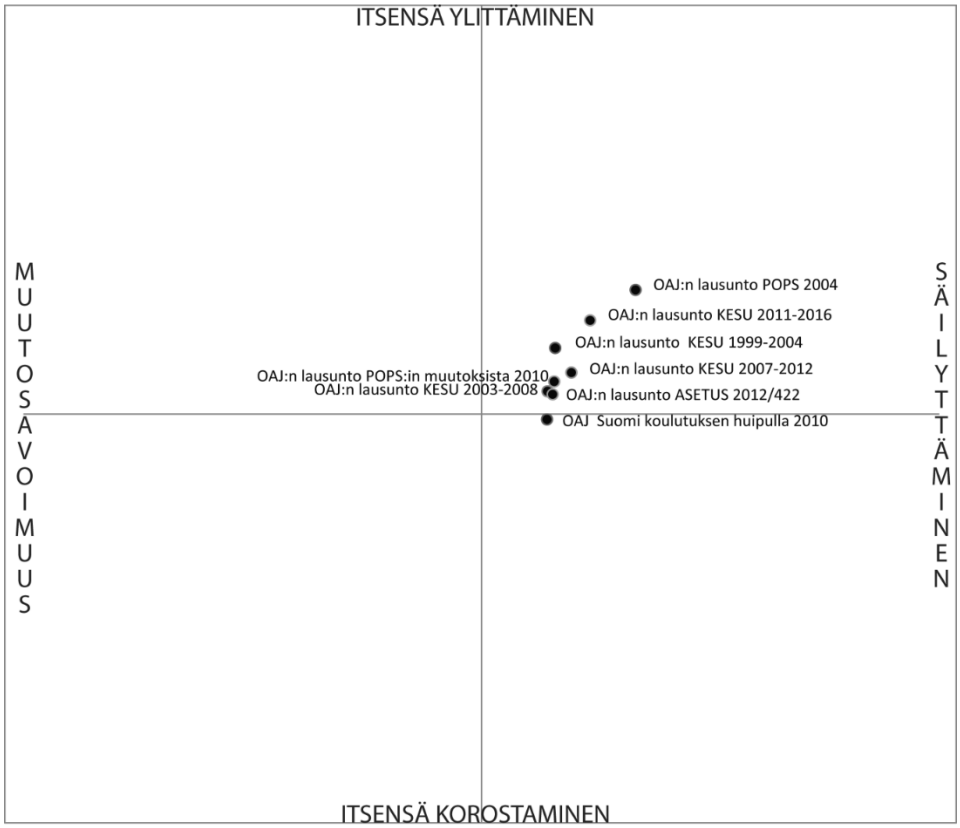
9.3.3 Toimihenkilökeskusjärjestö STTK:n koulutuspoliittiset tavoite-ohjelmat ja lausunnot



Kuvio 36. Toimihenkilökeskusjärjestö STTK:n koulutuspoliittiset lausunnot Schwartzin neljä arvoulottuvuutta käsittävällä arvokartalla

Kuten kuviosta 36 voidaan nähdä, sijoittuvat arvokartalla myös Toimihenkilökeskusjärjestö STTK:n koulutuspoliittiset lausunnot SAK:n koulutuspoliittisten ohjelmien ja lausuntojen tavoin varsin hajalle toisistaan. Tämän voidaan olettaa SAK:n lausuntojen ja ohjelmien tavoin johtuvan siitä, että myöskään STTK:n koulutuspoliittiset lausunnot eivät ole tavoitteiltaan runsaslukuisia ja siksi yksittäisten tavoitteiden merkitys arvopainotuksen muodostumisessa korostuu merkittävästi. STTK:n koulutuspoliittiset lausunnot sijoittuvat arvokartalla itsensä korostamisen ja säilyttämisen arvoalueelle tai niiden rajoille. Vaikka tulosten perusteella STTK:n koulutuspoliittisista lausunnoista on vaikeaa määritellä mitään yhtenäistä linjaa arvopainotuksissa, voidaan niiden kokonaisuudessaan todeta painottavan enemmän itsensä korostamisen ja säilyttämisen kuin itsensä ylittämisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja.

9.3.4 Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot



Kuvio 37. Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n koulutuspoliittiset lausunnot ja tavoiteohjelma Schwartzin neljä arvoulottuvuutta käsittävällä arvokartalla

Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n koulutuspoliittisista lausunnoista ja tavoiteohjelmista kaikki paitsi *Suomi koulutuksen huipulla 2010* -ohjelma sijoittuvat Schwartzin arvokartalla itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoalueelle. Säilyttämisen – muutosavoimuuden arvoakselin osalta kaikki OAJ:n koulutuspoliittiset lausunnot ja tavoiteohjelmat edustavat tavoitteiltaan enemmän säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja. Kyseisen arvoakselin suhteen OAJ:n lausunnot ja tavoiteohjelmat ovat hyvin pitkälle samankaltaisia, lähinnä lausunnot koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2011–2016 ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista 2004 poikkeavat muista lausunnoista ja ohjelmista voimakkaammalla säilyttämisen arvoulottuvuuden arvojen painotuksellaan.

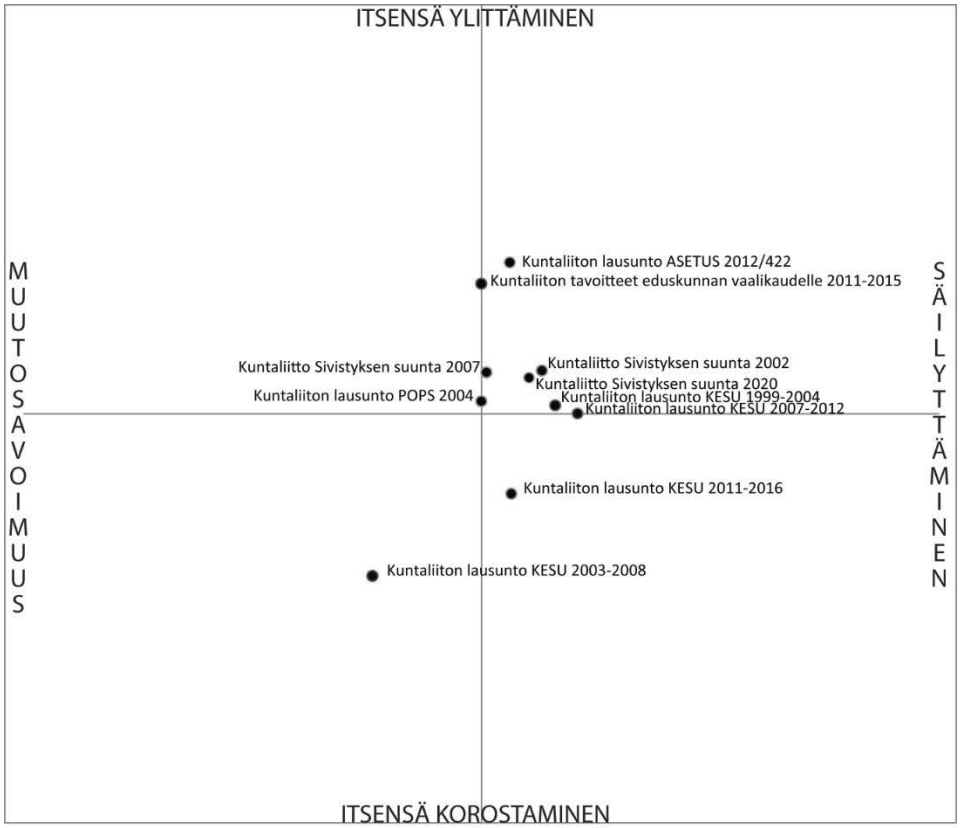
Itsensä ylittämisen – itsensä korostamisen arvoakselin suhteen voimakkaimmin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja tavoitteissaan painottaa OAJ:n lausunto perusopetuksen opetuskokeilussa 2003–2004 noudatettavista opetussuunnitelman perusteista vuosiluokille 3–9 yhdessä vuosiluokkien 1–2 opetus-

suunnitelman kokeiluperusteiden soveltuvuudesta vuosiluokkien 1–2 opetussuunnitelman perusteiksi -lausunnon kanssa ja vastaavasti vähiten itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja tavoitteiltaan edustaa Suomi koulutuksen huipulla 2010 -ohjelma, joka muista OAJ:n lausunnoista ja ohjelmista poiketen sijoittuu arvokartalla itsensä korostamisen ja säilyttämisen arvoalueelle.

Tarkasteltaessa OAJ:n lausuntoja koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmista tavoitteena havainnoida lausuntojen välillä tapahtuneita mahdollisia arvopainotusten muutoksia, voidaan tuloksista tehdä seuraavia päätelmiä. OAJ:n lausunnoissa koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmista painottuvat säilyttämisen arvoulottuvuuden arvot hyvin samankaltaisesti toisiinsa nähden. Viimeinen OAJ:n lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2011–2016 tosin painottaa säilyttämisarvoja suhteellisesti enemmän edellisiin lausuntoihin verrattuna. Itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvojen osalta koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmalausunnoissa kyseisten arvojen painotus on puolestaan jatkuvasti kasvanut vuosien 2003–2008 kehittämissuunnitelmasta lähtien.

Kokoavasti voidaan todeta, että Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n koulutuspoliittisten lausuntojen ja tavoiteohjelmien tavoitteet kokonaisuudessaan painottavat selkeästi sekä itsensä ylittämisen että säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja.

9.3.5 Suomen Kuntaliiton koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot



Kuvio 38. Suomen Kuntaliiton koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot Schwartzin neljä arvoulottuvuutta käsittävällä arvokartalla

Kuten kuviosta 38 voidaan havaita, sijoittuvat kaikki Suomen Kuntaliiton koulutuspoliittiset julkaisut ja lausunnot arvokartalla, paitsi lausunnot koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmista 2003–2008 ja 2011–2016, itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoalueelle tai sen rajoille. Lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2011–2016 sijoittuu arvokartalla itsensä korostamisen ja säilyttämisen arvoalueelle ja lausunto kehittämissuunnitelmasta 2003–2008 itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoalueelle.

Kuntaliiton sivistyspoliittinen ohjelmasarja koulutus- ja kulttuuripolitiikan linjaamiseksi nimeltään *Sivistyksen suunta*, joita Kuntaliitto on julkaissut tutkimusaikavälillä vuosina 2002, 2007 ja 2011, edustavat kaikki tavoitteiltaan enemmän itsensä ylittämisen kuin itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja. Itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvojen painotuksissaan kyseiset ohjelmat ovat toisiinsa nähden pitkälle samankaltaiset, joten ajallista muutosta Kuntaliiton sivistyspoliittisissa ohjelmissa ei ole juurikaan havaittavissa itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden suhteen. Toisen arvoakselin suhteen pienehköjä eroja kyseis-

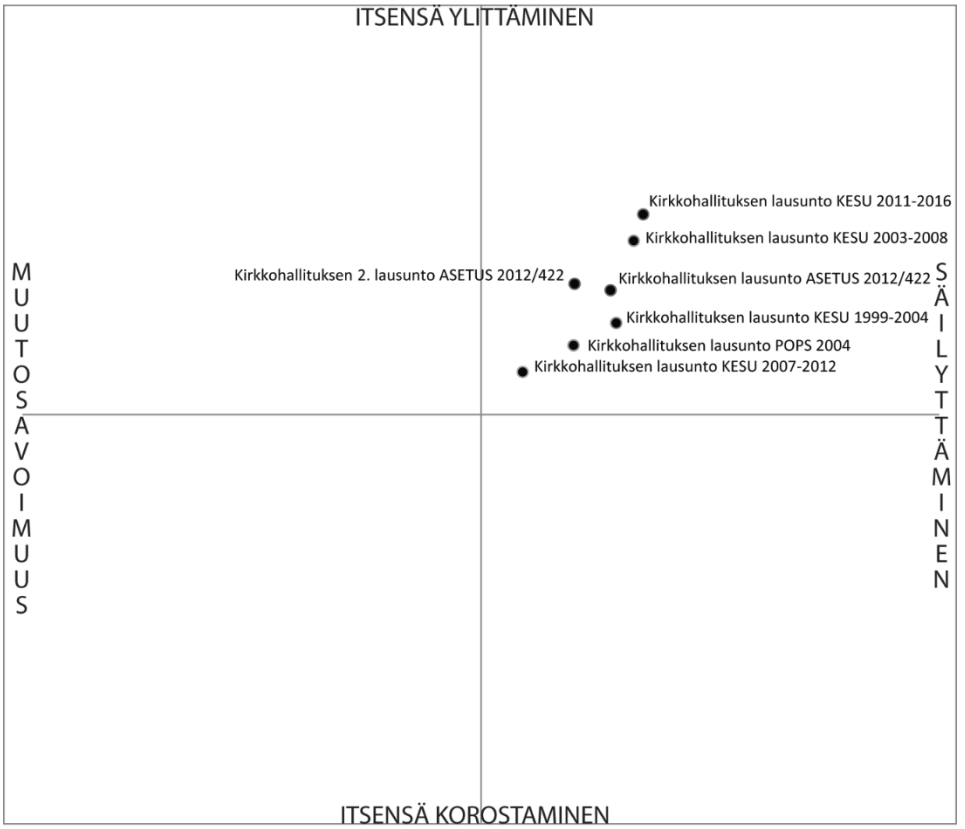
ten sivistyspoliittisten ohjelmien välillä on havaittavissa. Vanhimmassa ohjelmassa vuodelta 2002 säilyttämisen arvoulottuvuuden arvot painottuvat selkeimmin muihin ohjelmiin nähden, järjestyksessään seuraavassa ohjelmassa vuodelta 2007 säilyttämisarvojen painotus on selvästi vähentynyt, mutta viimeisessä ohjelmassa vuodelta 2011 säilyttämisarvojen painotus tavoitteissa on jälleen selvästi kasvanut, jolloin se arvopainotuksiltaan on hyvin samankaltainen vuoden 2002 ohjelmaan nähden. Kaiken kaikkiaan Kuntaliiton sivistyspoliittisten ohjelmien välillä ei ole kovinkaan suuria eroja eri arvoulottuvuuksien painotusten suhteen. Erot liittyvät lähinnä muutosavoimuuden – säilyttämisen arvoakselin arvojen painotuksiin, jonka osalta poikkeavin on Sivistyksen suunta 2007-ohjelma painottaessaan säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja vähemmän kuin muut Sivistyksen suunta -ohjelmat.

Arvopainotusten erot koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmalausuntojen 1999–2004, 2003–2008, 2007–2012 ja 2011–2016 välillä ovat puolestaan hyvinkin suuria. Vanhimmassa vuosien 1999–2004 kehittämissuunnitelmalausunnossa tavoitteet edustavat lähes tasapuolisesti itsensä ylittämisen ja itsensä korostamisen arvoulottuvuuksien arvoja, mutta toisen arvoakselin suhteen arvopainotus on selvästi enemmän säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoilla. Seuraavassa kehittämissuunnitelman 2003–2008 lausunnossa tavoitteet edustavat selkeästi ja hyvin voimakkaasti sekä itsensä korostamisen että muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja. Arvojen painotus Kuntaliiton lausunnossa kehittämissuunnitelmasta 2003–2008 poikkeaa hyvin paljon muista Kuntaliiton lausunnoista ja ohjelmista. Kun kyseisen lausunnon tavoitteita tarkastellaan yksityiskohtaisemmin, käy ilmi, että niissä korostuvat voimakkaasti kilpailukyvyn, yrittäjyyden, innovatiivisuuden ja osaamisen edistämiseen ja parantamiseen liittyviä tavoitteita, mikä aikaansaa itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvojen painottumisen lausunnon arvoissa. Aikajärjestyksessään seuraava lausunto kehittämissuunnitelmasta 2007–2012 painottaa tavoitteissaan jälleen hyvin samankaltaisesti eri arvoulottuvuuksien arvoja kuin lausunto vuosien 1999–2004 kehittämissuunnitelmasta. Itsensä ylittämisen – itsensä korostamisen arvoakselin osalta vuosien 2007–2012 kehittämissuunnitelmalausunnon tavoitteet edustavat tasapuolisesti molempien vastakkaisten arvoulottuvuuksien arvoja. Säilyttämisen – muutosavoimuuden arvoakselin osalta kyseisen lausunnon tavoitteet edustavat selvästi enemmän säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja. Viimeisimmästä kehittämissuunnitelmasta 2011–2016 laadittu lausunto edustaa puolestaan tavoitteiltaan selkeästi enemmän itsensä korostamisen kuin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja sekä enemmän säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja. Tulokset siis osoittavat, että Suomen Kuntaliiton eri aikoina laadittujen koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmalausuntojen arvopainotukset vaihtelevat toisistaan suuresti. Muutossuuntaus arvopainotuksissa ei ole ollut yhdensuuntaista, vaan painotus muuttuu aikajärjestyksessään seuraavassa lausunnossa

edelliseen lausuntoon nähden arvoiltaan päinvastaiseen suuntaan. Tämä tarkoittaa sitä, että välillä lausunnoissa painottuvat säilyttämisen arvoulottuvuuden ja välillä muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvot. Toisen arvoulottuvuusvastakohtaparin suhteen lausunnoissa painottuvat joko selkeästi ja voimakkaasti itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvot tai toisena arvopainotusääripäänä lausunnot edustavat lähes tasapuolisesti sekä itsensä ylittämisen että itsensä korostamisen arvoulottuvuuksien arvoja. Edellä kuvattu arvopainotusten muutosliike tapahtuu jokaisessa Kuntaliiton koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmia koskevissa lausunnoissa edelliseen lausuntoon nähden.

Yhteenvetona voidaan todeta, että suurin osa Suomen Kuntaliiton koulutuspoliittisista lausunnoista ja ohjelmista edustaa arvoiltaan enemmän itsensä ylittämisen ja säilyttämisen kuin itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja. Kuntaliiton lausuntojen ja ohjelmien arvopainotukset eroavat toisistaan kuitenkin melko paljon eivätkä ne siten ole arvoiltaan kovinkaan yhteneväisiä. Ainoastaan Kuntaliiton sivistyspoliittiset ohjelmat *Sivistyksen suunta* ovat arvopainotuksiltaan keskenään varsin pitkälle samankaltaisia. Kuntaliiton koulutuspoliittiset lausunnot puolestaan voivat poiketa arvopainotuksiltaan toisistaan erittäinkin paljon.

9.4 Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen koulutuspoliittiset lausunnot



Kuvio 39. Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen koulutuspoliittiset lausunnot Schwartzin neljä arvoulottuvuutta käsittävällä arvokartalla

Kaikki Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen koulutuspoliittiset lausunnot sijoittuvat arvokartalla itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoalueelle, jolloin ne kaikki painottavat tavoitteissaan selkeästi sekä itsensä ylittämisen että säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja. Kirkkohallituksen lausunnot koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmista muuttuvat arvoiltaan ajallisesti siten, että arvojen painotus muuttuu enemmän itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja painottavaksi. Ainoan poikkeuksen tekee lausunto kehittämissuunnitelmasta 2007–2012, jossa itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvojen painotus on kyseisistä lausunnoista vähäisintä.

Yhteenvetona voidaan todeta, että kaikkien Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen koulutuspoliittisten lausuntojen tavoitteet painottavat selkeästi sekä itsensä ylittämisen että säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja. Kyseisten arvojen painotus myös kasvaa suurimmassa osassa kirkkohallituksen lausuntoja aikaisemmin laadittuun lausuntoon nähden, jolloin kirkkohallituksen

koulutuspoliittisissa lausunnoissa on nähtävissä arvopainotuksen muutossuuntausta kohti enemmän itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja.

10 TUTKIMUSAINEISTON ARVOJEN KESKINÄISTÄ VERTAILUA

Seuraavaksi tämän tutkimuksen tuloksia tarkastellaan edellistä lukua laajemmasta perspektiivistä sitä, miten tämän tutkimuksen tutkimusaineisto arvoiltaan sijoittuu Schwartzin arvoteorian neljä arvoulottuvuutta käsittävälle arvokartalle. Edellisessä luvussa tutkimusaineiston sijoittumista arvokartalle tarkasteltiin tietty asiakirjaryhmä tai koulutuspolitiikkaan vaikuttava toimija ja sen laatimat tavoiteohjelmat ja lausunnot kerrallaan omina ryhminään. Tässä luvussa kaikkien analysoitujen asiakirjojen, tavoiteohjelmien ja lausuntojen sijoittumista arvokartalle vertaillaan keskenään. Tavoitteena on tarkastella tutkimusaineistona olevien asiakirjojen, tavoiteohjelmien ja lausuntojen arvopainotusten eroja ja yhtenevyyksiä toisiinsa nähden sekä syventää tutkimusaineistossa tapahtuneiden arvopainotusten ajallisten muutosten analyysia.

Aluksi tarkastellaan koko tutkimusaineiston sijoittumista arvokartalle. Tämän jälkeen analysoitujen asiakirjojen, tavoiteohjelmien ja lausuntojen sijoittumista arvokartalle ja tavoitteiden arvopainotuksia vertaillaan keskenään. Vertailua tehtäessä on kerrallaan otettu vertailukohteeksi jokin tietty osa tutkimusaineistosta, jonka arvokartalle sijoittumista ja arvopainotuksia on vertailtu muihin tämän tutkimuksen tutkimusaineistona olevien asiakirjojen, tavoiteohjelmien ja lausuntojen arvopainotuksiin. Aluksi vertailukohteena käytetään valtakunnallisia perusopetusta velvoittavia asiakirjoja ja vertaillaan niitä muihin tutkimusaineistona oleviin asiakirjoihin, tavoiteohjelmiin ja lausuntoihin. Perusopetusta velvoittavien asiakirjojen tarkastelu on jaoteltu vielä niin, että aluksi vertailukohteena käytetään tutkimusaineiston normihierarkiassa korkeimmalla tasolla olevia perusopetuslakia 628/1998, perusopetusasetusta 852/1998 sekä valtioneuvoston asetuksia perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012. Tämän jälkeen arvojen vertailukohteena käytetään tutkimusaineiston normihierarkiassa järjestyksessään seuraavia eli valtakunnallisia peruskoulun ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita 1994 ja 2004. Koska kyseiset opetussuunnitelman perusteet ovat tämän tutkimuksen tutkimusaineistosta tavoitteiltaan laajimmat ja perusteellisimmat, on niiden tavoitteiden arvoja vertailtu myös keskenään omana lukunaan. Kyseisessä luvussa arvopainotusten eroja, yhtenevyyksiä ja arvopainotusten muutoksia on tarkasteltu sekä kokonaisuutena kaikkien perusteissa esitettyjen tavoitteiden osalta että yksityiskohtaisemmin myös perusteissa erikseen määriteltyjen arvopohjien ja perusopetuksen eri oppiaineryhmien osalta.

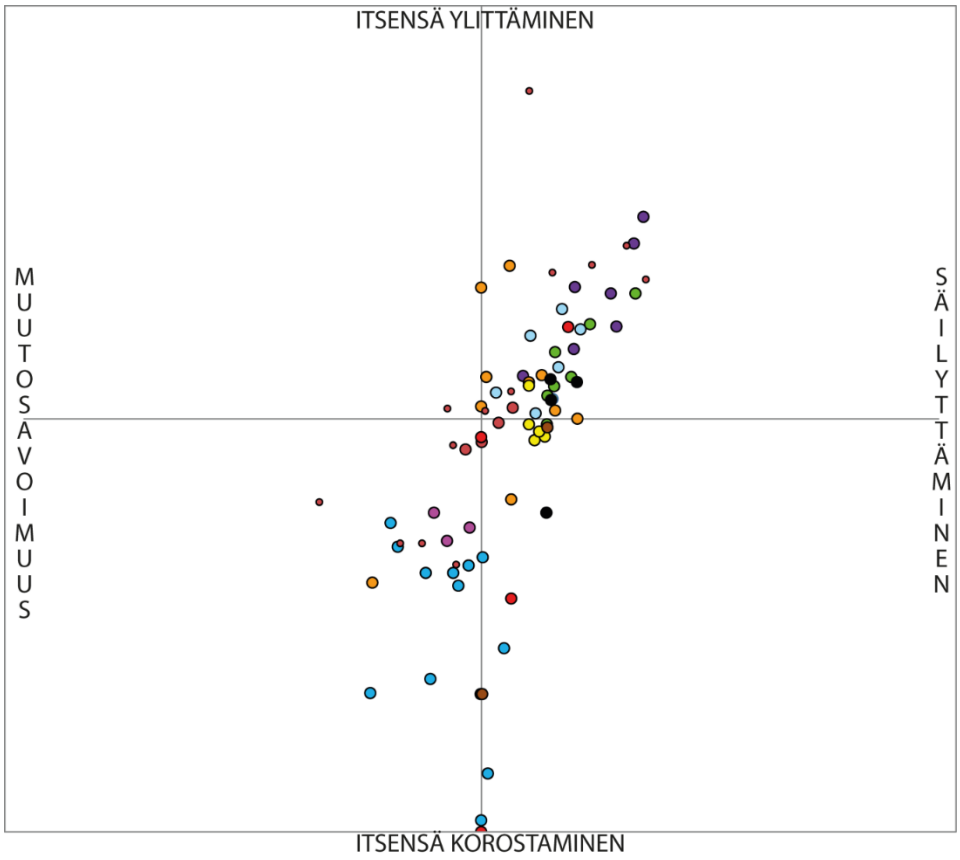
Kiintoisaa olisi vertailla myös esimerkiksi perusopetusta velvoittavia koulutuspoliittisia asiakirjoja sekä eri vaikuttajatahojen kyseisistä asiakirjoista laatimia lausuntoja keskenään. Tätä ei kuitenkaan tässä tutkimuksessa ole tehty sen

vuoksi, että kyseiset tahot eivät ole laatineet lausuntoja kaikista perusopetusta velvoittavista asiakirjoista, vaan ainoastaan osasta niitä. Näin ollen arvojen vertailu asiakirjojen ja niistä laadittujen lausuntojen kesken jäisi hajanaiseksi eikä pystyttäisi muodostamaan kokonaiskuvaa siitä, minkälaisia arvoja eri vaikuttajatahot suhteessa perusopetusta velvoittaviin asiakirjoihin edustavat. Siksi tuloksissa tarkastellaan eri vaikuttajatahojen koulutuspoliittisia tavoiteohjelmia ja lausuntoja ennemminkin kokonaisuuksina verrattaessa niiden arvoja muihin tämän tutkimuksen tutkimusaineiston arvoihin.

Perusopetusta velvoittavien koulutuspoliittisten asiakirjojen jälkeen vertaillaan perusopetusta ohjaavia, hallituskausittain uudistettavia hallitusohjelmia sekä niiden pohjalta laadittavia koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmia keskenään. Tarkastelussa keskitytään vertailemaan sitä, miten hallitusohjelmien pohjalta laadittujen koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmien tavoitteiden arvot vastaavat laadintansa pohjana olleiden hallitusohjelmien tavoitteiden arvoja.

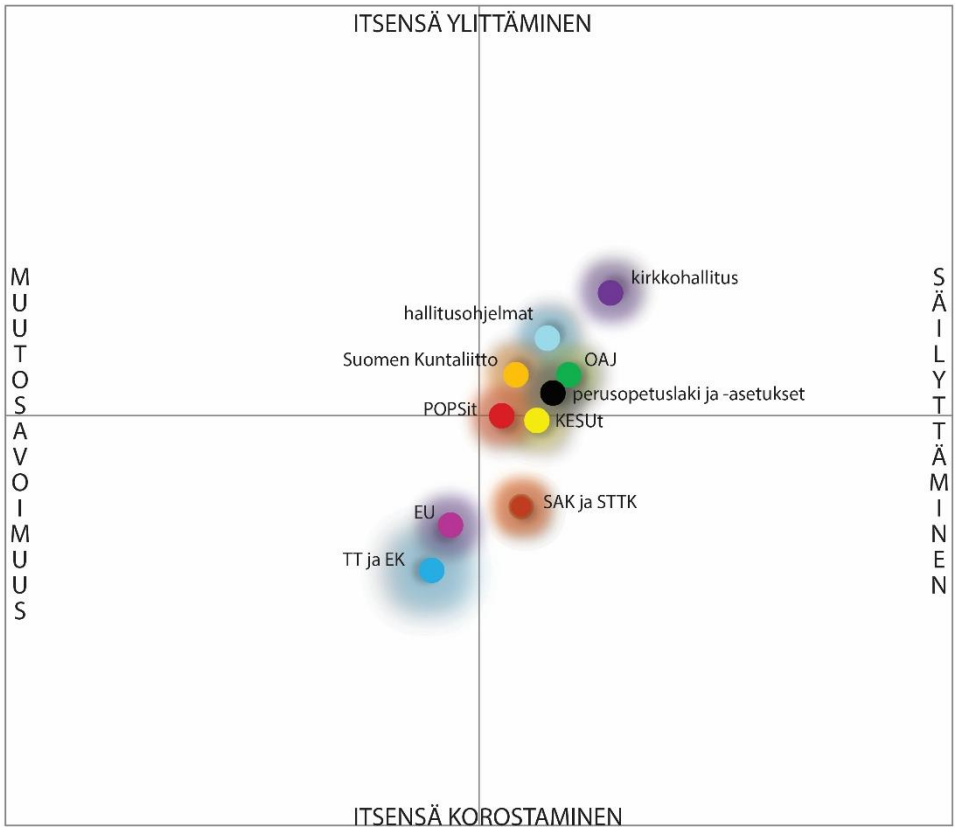
Perusopetusta velvoittavien ja ohjaavien koulutuspoliittisten asiakirjojen jälkeen vertailukohteen muodostavat Euroopan unionin koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat. Tämän jälkeen vertailukohteena ovat koulutuspolitiikkaan vaikuttavien etujärjestöjen, ja niistä suurimpien palkansaaja- ja työnantajakeskusjärjestöjen, eli Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n, Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n, Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK:n ja Toimihenkilökeskusjärjestö STTK:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot, joiden arvoja vertaillaan myös keskenään. Lopuksi tutkimusaineiston arvoja vertaillaan muiden etujärjestöjen, eli Suomen Kuntaliiton ja Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n koulutuspoliittisiin tavoiteohjelmiin ja lausuntoihin sekä Suomen evankelisluterilaisen kirkon kirkkohallituksen koulutuspoliittisiin lausuntoihin sekä niissä painottuviin arvoihin.

Seuraavassa kuviossa 40 esitetään kaikkien tämän tutkimuksen tutkimusaineistona olevien koulutuspoliittisten asiakirjojen, tavoiteohjelmien ja lausuntojen sijoittuminen Schwartzin neljä arvoulottuvuutta käsittävälle arvokartalle sen perusteella, miten eri arvoulottuvuuksien arvot niiden tavoitteissa painottuvat. Kuviossa 41 tutkimusaineiston sijoittuminen arvokartalle on esitetty tiivistetysti kokonaiskuvan hahmottamiseksi. Siinä eri asiakirjaryhmät ja eri koulutuspolitiikkaan vaikuttavien tahojen tavoiteohjelmat ja lausunnot on esitetty kokonaisuuksina. Pisteiden määrittyminen arvokartalle perustuu asiakirjaryhmien ja eri vaikuttajatahojen tavoiteohjelmien ja lausuntojen kaikkien tavoitteiden yhteenlaskettuun arvopainotukseen. Toisin sanoen, esimerkiksi kirkkohallitusta kuvaavan pisteen paikka kartalla määrittyy kirkkohallituksen kaikkien koulutuspoliittisten lausuntojen sisältämien tavoitteiden yhteenlasketun arvopainotuksen perusteella.



Kuvio 40. Tutkimusaineisto Schwartzin neljä arvoulottuvuutta käsittävällä arvokartalla

Asiakirjat, tavoiteohjelmat ja lausunnot on merkattu arvokartalle erivärisin pistein seuraavasti: siniset pisteet = Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n ja Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n koulutuspoliittiset lausunnot ja ohjelmat, punaiset pisteet = Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK:n koulutuspoliittiset lausunnot ja ohjelma, ruskeat pisteet = Toimihenkilökeskusjärjestö STTK:n koulutuspoliittiset lausunnot, vaaleanpunaiset pisteet = Euroopan unionin koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat, oranssit pisteet = Suomen Kuntaliiton koulutuspoliittiset lausunnot ja ohjelmat, tummanpunaiset pisteet = perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden sisällöistä arvopohjat ja oppiaineryhmät merkattu pienemmillä tummanpunaisilla pisteillä), mustat pisteet = perusopetuslaki, perusopetusasetus sekä asetukset perusopetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja tuntijaosta, keltaiset pisteet = koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat, vihreät pisteet = Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n koulutuspoliittiset lausunnot ja ohjelma, vaaleansiniset pisteet = hallitusohjelmat, violetit pisteet = Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen koulutuspoliittiset lausunnot



Kuvio 41. Tutkimusaineisto tiivistetysti Schwartzin neljä arvoulottuvuutta käsittävällä arvokartalla

Tämän tutkimuksen tutkimusaineisto sijoittuu arvokartalle siten, että aineisto muodostaa ikään kuin vyöhykkeen itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoalueen sekä muutosavoimuuden ja itsensä korostamisen arvoalueen välille. Tutkimusaineisto sijoittuu lähinnä itsensä ylittämisen ja säilyttämisen, itsensä korostamisen ja säilyttämisen sekä itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoalueille. Suurin osa tämän tutkimuksen tutkimusaineistosta sijoittuu arvoiltaan itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoalueelle. Kyseiselle arvoalueelle sijoittuvat eri vaikuttajatahojen koulutuspoliittisista lausunnoista ja ohjelmista kaikki Suomen evankelis-luterilaisen kirkkohallituksen lausunnot, yhtä lukuun ottamatta kaikki Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n koulutuspoliittiset lausunnot ja ohjelmat sekä osa Suomen Kuntaliiton koulutuspoliittisista lausunnoista ja ohjelmista. Myös kaikki tutkitut hallitusohjelmat, perusopetuslaki 628/1998 sekä valtioneuvoston asetukset perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012 sijoittuvat kyseiselle arvoalueelle. Itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoalueelle sijoittuvat selkeästi myös perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden sisällöistä

erikseen määritellyt arvopohjat sekä uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmät.

Itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoalueelle vastakkaiselle itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoalueelle sijoittuvat suurin osa Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n ja Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n koulutuspoliittisista tavoiteohjelmista ja lausunnoista sekä kaikki Euroopan unionin koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat. Myös perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden sisällöistä kielten oppiaineryhmä, vuoden 1994 perusteissa matemaattis-luonnontieteellisten aineiden oppiaineryhmä sekä vuoden 2004 perusteissa historian ja yhteiskuntaopin oppiaineryhmä sijoittuvat arvokartalla itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoalueelle.

Keskelle arvokarttaa eli arvoakseleiden leikkauspisteen tuntumaan sijoittuvat asiakirjat edustavat hyvin tasapuolisesti eri arvoulottuvuuksien arvoja. Tällaisia asiakirjoja ovat molemmat analysoidut perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet kaikilta tavoitteiltaan sekä kaikki tutkimusaineistoon lukeutuvat koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat. Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden sisällöistä arvokartan keskiosaan sijoittuvat myös taito- ja taideaineiden oppiaineryhmä lisättynä kotitalouden oppiaineella, vuoden 1994 perusteissa historian ja yhteiskuntatiedon oppiaineryhmä sekä vuoden 2004 perusteissa matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmä lisättynä terveystiedon oppiaineella.

Seuraavissa luvuissa tarkastellaan yksityiskohtaisemmin tässä tutkimuksessa analysoitujen asiakirjojen, tavoiteohjelmien ja lausuntojen arvopainotusten yhtenevyyksiä ja eroavuuksia sekä vertaillaan arvopainotuksia ja arvokartalle sijoittumisia toisiinsa.

10.1 Vertailukohteina perusopetusta velvoittavat koulutuspoliittiset asiakirjat

10.1.1 Vertailukohteina perusopetuslaki 628/1998, perusopetusasetus 852/1998 sekä valtioneuvoston asetukset perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012

Perusopetusta normittavista laeista ja asetuksista arvoiltaan toisiaan lähellä ovat perusopetuslaki 628/1998 sekä valtioneuvoston asetukset perusopetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012. Perusopetusasetus 852/1998 puolestaan eroaa arvoiltaan edellisistä selvästi. Vaikka toisen arvoakselin suhteen perusopetusasetus 852/1998 painottaakin hyvin pitkälle samankaltaisesti säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja kuin valtioneuvoston asetukset perusopetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012, eroaa perusopetusasetus 852/1998

arvoiltaan selkeästi toisen arvoakselin suhteen muista perusopetusta velvoittavista laeista ja asetuksista painottaessaan selkeästi itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja muiden painottaessa enemmän itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja.

Perusopetuslaki 628/1998 ja valtioneuvoston asetukset perusopetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012 sijoittuvat arvokartalla itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoalueelle sijoittuen suhteellisen lähelle muita virallisia perusopetusta velvoittavia ja ohjaavia asiakirjoja. Vertailtaessa lain 628/1998 sekä asetusten 1435/2001 ja 422/2012 tavoitteiden arvoja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden 1994 ja 2004 kaikkien tavoitteiden arvoihin, eroavat ne toisistaan siten, että edelliset painottavat jälkimmäisiä enemmän sekä itsensä ylittämisen että säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja. Myös suhteessa koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmiin, painottavat lait ja asetukset kehittämissuunnitelmia enemmän sekä itsensä ylittämisen että säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja.

Jos hallitusohjelmia tarkastellaan kahtena erillisenä ryhmänä, joista toinen muodostuu Lipposen I:n ja II:n ja toinen ryhmä Vanhasen I:n, II:n, Kiviniemen ja Kataisen hallitusten ohjelmista, sijoittuvat perusopetuslaki 628/1998 sekä valtioneuvoston asetukset perusopetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012 arvokartalla näiden kahden hallitusohjelmaryhmän välimaastoon niin, että itsensä ylittämisen – itsensä korostamisen arvoakselin osalta kyseiset lait ja asetukset sijoittuvat lähemmäksi Lipposen I ja II hallitusten hallitusohjelmia kuin muiden hallitusohjelmien ryhmää. Vastaavasti muutosavoimuuden – säilyttämisen arvoakselin suhteen kyseiset lait ja asetukset ovat arvoiltaan keskimääräisesti lähempänä Vanhasen, Kiviniemen ja Kataisen hallitusten hallitusohjelmien ryhmää kuin Lipposen hallitusten hallitusohjelmia.

Arvoiltaan kauimmaksi arvokartalla perusopetuslaista 628/1998 sekä valtioneuvoston asetuksista perusopetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012 sijoittuvat Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n ja Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot, osa Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK:n, Toimihenkilökeskusjärjestö STTK:n ja Suomen Kuntaliiton koulutuspoliittisista lausunnoista ja tavoiteohjelmista sekä EU:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat. Näissä painottuvat voimakkaasti itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvot, suuressa osassa myös muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvot. Samalla arvoalueella kuin mihin perusopetuslaki 628/1998 ja valtioneuvoston asetukset 1435/2001 ja 422/2012 sijoittuvat, eli itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoalueella, kauimmaksi em. säädöksiä sijoittuvat arvokartalla vuosien 1994 ja 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista erikseen määritellyt arvopohjat sekä uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmä (vuoden 2004 perusteiden alkuperäisen uskonto ja elämänkatsomustieto-osion lisäksi

myös vuoden 2006 lisäys perusopetuksen muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteiksi) sekä osa Suomen ev.lut. kirkon kirkkohallituksen lausunnoista, jotka arvoiltaan edustavat tämän tutkimuksen tutkimusaineistosta voimakkaimmin itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja.

Perusopetusasetus 852/1998 edustaa tavoitteiltaan perusopetuslaista 628/1998 ja valtioneuvoston asetuksista 1435/2001 ja 422/2012 selvästi poiketen selkeästi enemmän itsensä korostamisen kuin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja. Siten perusopetusasetus 852/1998 on arvoiltaan huomattavasti lähempänä Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n, Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n ja EU:n koulutuspoliittisia tavoiteohjelmia ja lausuntoja ja vastaavasti kauempana vuosien 1994 ja 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden osa-alueista niissä määriteltyjä arvopohjia sekä uskonnon ja etiikan oppiaineryhmiä, kaikkia Suomen ev.lut. kirkon kirkkohallituksen ja Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n koulutuspoliittisia lausuntoja, hallitusohjelmia, koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmia sekä suurinta osaa Suomen Kuntaliiton koulutuspoliittisia lausuntoja ja ohjelmia kuin perusopetuslaki 628/1998 sekä valtioneuvoston asetukset perusopetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012.

10.1.2 Vertailukohteina peruskoulun ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 1994 ja 2004

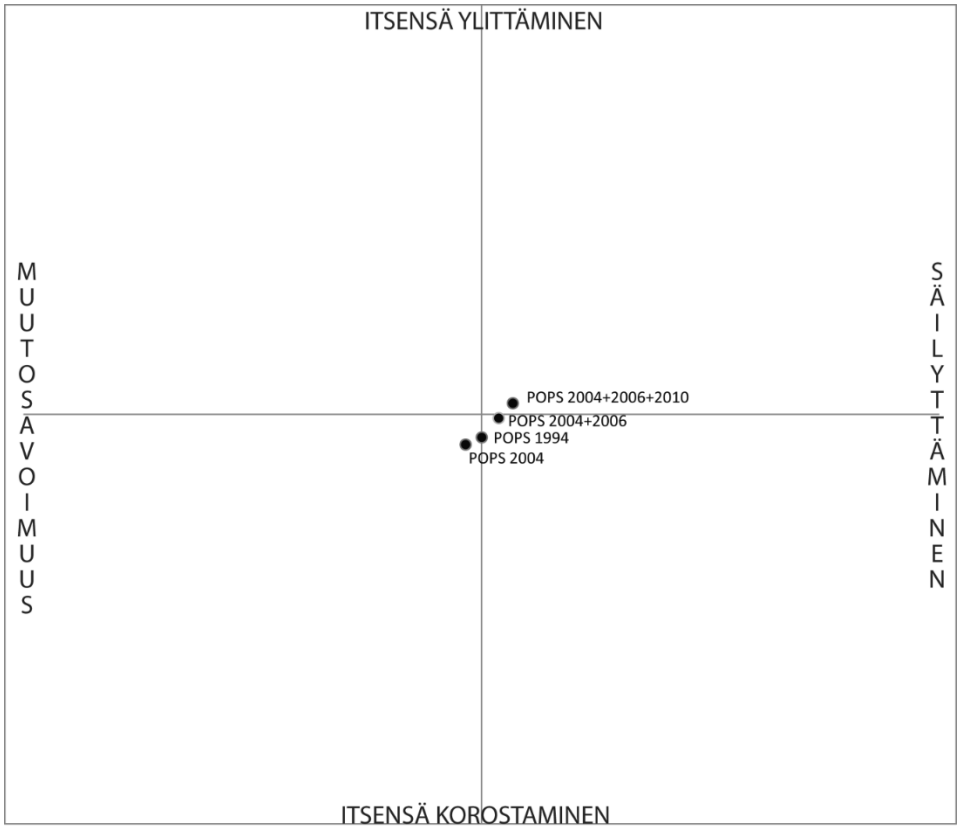
Kuten aikaisemmin todettiin, molemmat analysoidut perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS 1994 ja POPS 2004) lisäyksineen sijoittuvat Schwartzin arvokartalla hyvin lähelle arvoakseleiden keskikohtaa, kun niiden sisältämiä kasvatus- ja opetustavoitteita tarkastellaan kokonaisuuksina. Perusopetusta velvoittavista ja ohjaavista asiakirjoista lähimmäksi kyseisiä opetussuunnitelman perusteita sijoittuvat koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat sekä hallitusohjelmista Lipposen I ja II hallitusten hallitusohjelmat. Myös perusopetuslaki 628/1998 ja valtioneuvoston asetukset perusopetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012 sijoittuvat arvokartalla melko lähelle perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteita. Siten kaikki perusopetusta velvoittavat ja ohjaavat viralliset asiakirjat sijoittuvat kohtalaisen lähelle arvoakseleiden keskikohtaa, paitsi perusopetusasetus 852/1998, joka sijoittuu muita asiakirjoja selvästi kauemmaksi arvoakseleiden keskikohdasta. Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden 1994 ja 2004 oppiaineryhmistä lähelle arvoakseleiden keskikohtaa sijoittuvat taito- ja taideaineet lisättynä kotitalouden oppiaineella molemmissa perusteissa, historian ja yhteiskuntaopin oppiaineryhmä vuoden 1994 perusteissa sekä matemaattis-luonnontieteellisten aineiden oppiaineryhmä lisättynä terveystiedon oppiaineella vuoden 2004 perusteissa.

Valtakunnallisten perusopetusta velvoittavien ja ohjaavien koulutuspoliittisten asiakirjojen sijoittuessa ennemminkin lähemmäksi arvoakseleiden keskikohtaa kuin kauaksi siitä, sijoittuvat kauimmaksi keskikohdasta etujärjestöjen koulutuspoliittiset lausunnot ja tavoiteohjelmat. Jos tämän tutkimuksen analysoituja tavoiteohjelmia ja lausuntoja tarkastellaan omina kokonaisuuksinaan, voidaan tuloksista todeta, että arvokartalla kauimmaksi arvoakseleiden keskikohdasta sekä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista 1994 ja 2004 itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoalueella sijoittuvat Suomen ev.lut. kirkon kirkkohallituksen lausunnot. Opetussuunnitelman perusteiden 1994 ja 2004 oppiaineryhmistä ja sisällöistä kyseisellä arvoalueella kauimmaksi arvoakseleiden keskikohdasta sijoittuvat erikseen määritellyt arvopohjat sekä uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmät molemmissa opetussuunnitelman perusteissa (vuoden 2004 perusteissa myös muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteet).

Vastaavasti itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoalueella kauimmaksi arvokartan keskikohdasta ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista 1994 ja 2004 sijoittuvat Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n ja Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot, kun niiden tavoitteita tarkastellaan kokonaisuuksina. Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden 1994 ja 2004 oppiaineryhmistä kauimmaksi arvoakseleiden keskikohdasta kyseisellä arvoalueella sijoittuvat kielten oppiaineryhmä ja matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmä (ilman terveystiedon oppiainetta) molemmissa opetussuunnitelman perusteissa sekä vuoden 2004 perusteissa historian ja yhteiskuntaopin oppiaineryhmä.

Seuraavassa luvussa vertaillaan yksityiskohtaisemmin peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden 1994 ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2004 sisältöjen ja oppiaineryhmien tavoitteiden arvopainotusten eroja ja yhtenevyyksiä toisiinsa nähden.

10.2 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden keskinäistä vertailua



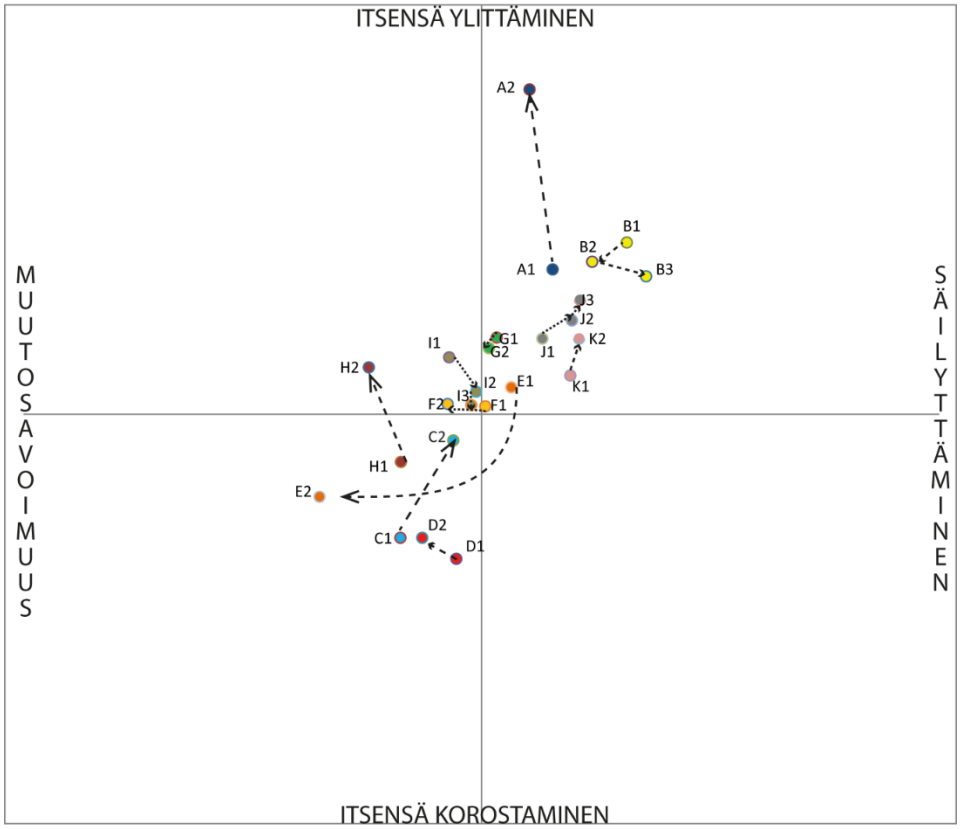
Kuvio 42. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004 sekä vuoden 2004 perusteet lisättynä muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteilla 2006 ja opetussuunnitelman perusteiden muutoksilla ja täydennyksillä 2010 Schwartzin neljä arvoulottuvuutta käsittävällä arvokartalla

Pisteiden selitykset: POPS 1994 = Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, POPS 2004 = Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, POPS 2004+2006 = Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004 lisättynä perusopetuksen muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteilla 2006, POPS 2004+2006+2010 = Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004 lisättynä perusopetuksen muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteilla 2006 sekä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutoksilla ja täydennyksillä 2010

Kuten kuviosta 42 voidaan hyvin nähdä, sijoittuvat alkuperäiset perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 1994 ja 2004 Schwartzin arvokartalla hyvin lähelle toisiaan, kun sijoittuminen arvokartalla määräytyy kaikkien perusteissa esitettyjen kasvatus- ja opetustavoitteiden perusteella. Tämä tarkoittaa sitä, että erot arvopainotuksissa perusteiden välillä ovat hyvin pienet. Molemmat opetussuunnitelman perusteet edustavat arvoiltaan enemmän itsensä korostamisen kuin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja. Vuoden 2004 perusteissa arvojen

painotus kaikkien tavoitteiden osalta on siirtynyt hivenen itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja painottavammaksi verrattuna aikaisempaan perusteisiin 1994. Toisen arvoakselin suhteen sijoittuu vuoden 1994 perusteet arvoakselin keskikohdille edustaen tavoitteiltaan tasapuolisesti sekä säilyttämisen että muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja. Vuoden 2004 perusteet puolestaan painottaa tavoitteiltaan hieman enemmän muutosavoimuuden kuin säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja. Siten arvojen muutossuuntana perusteiden välillä on ollut hienoista muutosavoimuuden ja itsensä korostamisen arvoulottuvuuksien arvojen painotuksen kasvua, vaikkakin painotuksen muutos on ollut hyvin vähäistä.

Tarkasteltaessa opetussuunnitelmauudistuksen ajallista kehitystä tästä eteenpäin, voidaan tuloksista havaita, että vuoden 2006 muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteiden lisäys vuoden 2004 perusteisiin muuttaa perusteiden arvopainotusta itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien suuntaan siirtyen Schwartzin arvokartalla vähemmän itsensä korostamisen ja enemmän säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja painottavaksi vuoden 1994 perusteisiin nähden. Vuoden 2010 perusteisiin tehdyt lisäykset ja muutokset siirtävät vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteita arvokartalla entisestään samansuuntaisesti kuin aikaisemmassa muutoksessa, jolloin se muutosten ja lisäysten jälkeen sijoittuu arvokartalla itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoalueelle.



Kuvio 43. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 1994 ja 2004 oppiaineryhmät ja sisällöt Schwartzin neljä arvoulottuvuutta käsittävällä arvokartalla sekä arvopainotusten muutokset perusteiden välillä

Pisteiden selitykset: A1=POPS 1994 arvoperusta, A2=POPS 2004 arvopohja, B1=POPS 1994 uskonto ja elämänkatsomustieto, B2=POPS 2004 uskonto ja elämänkatsomustieto, B3=POPS 2004 uskonto ja elämänkatsomustieto + muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteet 2006, C1=POPS 1994 matemaattis-luonnontieteelliset oppiaineet, C2=POPS 2004 matemaattis-luonnontieteelliset oppiaineet (lisättynä terveystiedon oppiaineella), D1=POPS 1994 kielet, D2=POPS 2004 kielet, E1 = POPS 1994 Historia ja yhteiskuntaoppi, E2 = POPS 2004 Historia ja yhteiskuntaoppi, F1=POPS 1994 taito- ja taideaineet ja kotitalous, F2=POPS 2004 taito- ja taideaineet ja kotitalous, G1=POPS 1994 aihekokonaisuudet, G2=POPS 2004 eheyttäminen ja aihekokonaisuudet, HI =POPS 1994 oppilaanohjaus, H2 =POPS 2004 oppilaanohjaus, I1 = POPS 1994 *Opetussuunnitelmauudistuksen tarve* -luku, I2 = POPS 2004 *Opetuksen toteuttaminen* -luku, I3 = POPS 2010 *Opetuksen toteuttaminen* ja *Opetusmenetelmät ja työtavat* -luvut, JI = POPS 1994 *Peruskoulun tehtävä* ja *Koulun arvoperusta* -luvut, J2 = POPS 2004 *Perusopetuksen arvopohja, Perusopetuksen tehtävä* ja *Perusopetuksen rakenne* -luvut, J3 = POPS 2004:n lisäykset vuodelta 2010: *Perusopetuksen arvopohja, Perusopetuksen tehtävä, Perusopetuksen rakenne* ja *Perusopetuksen järjestäminen* -luvut, K1 = POPS 2004 *Opiskelun yleinen tuki* (luku 4) ja *Erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetus* (luku 5), K2 = POPS 2004:n lisäykset vuodelta 2010: *Oppimisen ja koulunkäynnin tuki* (luku 4) ja *Oppimisen ja koulunkäynnin tukimuodot* (luku 5)

Kuten kuviosta 43 voidaan nähdä, edustavat molemmissa opetussuunnitelman perusteissa niissä erikseen määritellyt arvopohjat tavoitteiltaan hyvin voimakkaasti itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja sekä selkeämmin säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja. Jälkimmäisessä vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteissa itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvojen suhteellinen osuus on edellisestä vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteista entisestään huimasti kasvanut. Tämä ero selittyy tavoitteita yksityiskohtaisemmin tarkasteltaessa. Vuoden 1994 perusteiden arvopohjassa tavoitteina oli ympäristöä ja yhteisöä koskevien päämäärien lisäksi yksilöllisiä päämääriä ja tavoitteita, kun vuoden 2004 perusteiden arvopohjassa yksilöllisten tavoitteiden suhteellinen osuus on selvästi vähentynyt. Molemmissa opetussuunnitelman perusteissa arvopohjat painottavat kuitenkin selkeästi itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja. Molempien opetussuunnitelman perusteiden arvopohjat ovat arvopainotuksiltaan pitkälle samankaltaiset suomalaisten tärkeimpinä pitämien arvojen kanssa, joissa tärkeimmät arvot ovat selkeästi itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvot ja joissa tärkeällä sijalla on myös säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja (ks. Puohiniemi 1993, 2002; 2006; Pohjanheimo 2005). Kun perusopetuksen arvopohjaa on määritelty, on varmastikin ollut luontevaa, että arvopohjaksi on määritelty sellaisia arvoja, joita kansalaiset pitävät tärkeimpinä. Toisenlaisten arvojen edistäminen kasvatuksessa voisi olla vaikea toteuttaa.

Toisen arvoakselin osalta molempien erikseen määriteltyjen arvopohjien arvot painottavat siis enemmän säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja ja molemmissa arvopohjissa arvojen painottuminen kyseisen arvoakselin suhteen on hyvin samankaltaista, vaikkakin vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteissa säilyttämisen arvoulottuvuuden arvojen painotus on hivenen vähentynyt edelliseen vuoden 1994 perusteisiin verrattuna. On mielenkiintoista tarkastella, miten molempien opetussuunnitelmien perusteiden erikseen määriteltyjen arvopohjien tavoitteiden arvot vastaavat muita opetussuunnitelman perusteiden osa-alueiden tavoitteiden arvoja, kuten esimerkiksi eri oppiaineryhmien tavoitteiden arvoja. Kuten aikaisemmin on jo käynyt ilmi, eivät kaikki opetussuunnitelman perusteiden oppiaineryhmät tavoitteiltaan vastaa perusteissa erikseen määriteltyjen arvopohjien arvoja. Myöskin molemmat opetussuunnitelman perusteet kaikilta tavoitteiltaan ovat arvoiltaan kaukana niissä erikseen määriteltyjen arvopohjien arvoista. Edellisten tavoitteissa itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoilla on huomattavasti keskeisempi asema kuin jälkimmäisten tavoitteissa. Miten tällainen on mahdollista? Näyttäisi siltä, että ne arvot, jotka molempien opetussuunnitelman perusteisiin on arvopohjiksi kirjattu toiminnan päämääriksi ja toimintaa ohjaaviksi arvoiksi, eivät kannattelekaan koko opetussuunnitelman perusteita, vaan niissä kokonaisuudessaan näyttävät painottuvan ennemminkin hyvin toisenlaiset arvot. Tämä tarkoittaa sitä, että opetussuunnitelman perusteiden eri osa-alueiden ja oppiaineryhmien

arvot eivät suurelta osin vastaa perusteissa määriteltyjä arvopohjien arvoja. Ainoastaan uskonnon ja eri uskontojen sekä elämänkatsomustiedon oppiaineet oppiaineryhmänä edustavat tavoitteiltaan läheisimmin opetussuunnitelman perusteissa määriteltyjen arvopohjien arvoja. Vastaavasti muut oppiaineryhmät ovat tavoitteiltaan huomattavasti kauempana erikseen määriteltyjen arvopohjien arvoista. Voidaankin perustellusti kysyä, kuinka hyvin opetussuunnitelman perusteissa määriteltyjen arvopohjien arvot välittyvät käytännön opetus- ja koulutyössä kasvatusta ja opetusta ohjaavina päämäärinä, jos ne ovat pitkälle vastakkaisia yksittäisten oppiaineiden ja oppiaineryhmien tavoitteissa painottuville arvoille.

Seuraavissa kappaleissa tarkastellaan aluksi niitä opetussuunnitelman perusteiden osa-alueita, jotka sijoittuvat samalle arvoalueelle kuin perusteissa erikseen määritellyt arvopohjat eli itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoalueelle. Tarkastelussa siirrytään asteittain kohti arvopohjille vastakkaisempia arvoja tavoitteissaan painottavien perusteiden osa-alueiden ja oppiaineryhmien tarkastelua. Kuten edellä todettiin, tavoitteiltaan lähimpänä molemmissa opetussuunnitelman perusteissa erikseen määriteltyjen arvopohjien arvoja ovat uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmät. Vertailtaessa opetussuunnitelman perusteiden 1994 ja 2004 uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmien tavoitteiden arvoja keskenään, voidaan kuviosta 43 havaita, että itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja edustavien tavoitteiden suhteellinen osuus on vähentynyt siirryttäessä vuoden 1994 perusteista vuoden 2004 perusteisiin. Vuoden 2006 perusopetuksen muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteiden lisäyksen myötä säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja edustavien tavoitteiden suhteellinen osuus jälleen kasvoi, mutta itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja edustavien tavoitteiden suhteellinen osuus edelleen hieman laski entisestään.

Vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteissa luku *Kasvatus- ja opetustyön päämäärä* sisältää alaluvut *Peruskoulun tehtävä* ja *Koulun arvoperusta.* Tämä luku siis sisältää erillisenä lukunaan koulun arvoperustaa määrittelevän osion, jota omana osionaan on jo tarkasteltu edellä. Tässä tarkastellaan koko lukua, missä arvopohja on mukana toisena alalukuna. Kyseisen luvun tavoitteet painottavat selkeästi sekä itsensä ylittämisen että säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja. Lähinnä kyseistä lukua sisällöiltään vastaa vuoden 2004 perusteissa luku *Opetuksen järjestämisen lähtökohdat,* jonka alalukuina alkuperäisessä vuoden 2004 perusteissa olivat *Perusopetuksen arvopohja, Perusopetuksen tehtävä* sekä *Perusopetuksen rakenne,* johon lisättiin vielä alalukuna *Perusopetuksen järjestäminen* vuoden 2010 opetussuunnitelman perusteiden muutosten ja täydennysten yhteydessä. Vuoden 1994 perusteisiin verrattuna painottavat vuoden 2004 perusteiden kyseisen luvun sisällöt enemmän sekä itsensä ylittämisen että säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja. Viimeisimmässä opetussuunnitelman perusteiden versiossa vuodelta 2010, jossa kyseiseen lukuun on lisätty vielä uusi ala-

luku, itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvojen painotus tavoitteissa edelleen hieman kasvaa entisestään.

Opetussuunnitelman perusteissa 2004 ollut luku 4 Opiskelun yleinen tuki, joka sisälsi alaluvut Kodin ja koulun välinen yhteistyö, Oppimissuunnitelma, Ohjauksen järjestäminen, Tukiopetus, Oppilashuolto ja Kerhotoiminta vaihdettiin kokonaisuudessaan vuoden 2010 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutosten ja täydennysten yhteydessä uudeksi luvuksi Oppimisen ja koulunkäynnin tuki, joka sisältää alaluvut Yleinen tuki, Tehostettu tuki, Erityinen tuki, Oppimisen ja koulunkäynnin tuki paikallisessa opetussuunnitelmassa sekä Yksilölliset suunnitelmat. Alkuperäisessä perusteissa luku 5 Erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetus sisälsi alaluvut Eri tukimuodot, Osa-aikainen erityisopetus, Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen opetus, Henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma sekä Opetuksen järjestäminen toiminta-alueittain. Vuoden 2010 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutoksessa ja täydennyksessä luvun 5 nimeksi vaihtui Oppimisen ja koulunkäynnin tukimuodot ja sen alaluvuiksi tuli Opetusjärjestelyihin liittyvä tuki, Ohjauksellinen ja muu tuki, Joustavan perusopetuksen toiminta sekä Oppilashuolto ja turvallisuuden edistäminen. Vuoden 2004 perusteiden alkuperäisissä luvuissa 4 ja 5 sekä vuoden 2010 opetussuunnitelman perusteiden muutosten ja täydennysten luvuissa 4 ja 5 oppimisen ja koulunkäynnin tukeen ja tukimuotoihin on kiinnitetty huomiota ja niitä on suunniteltu huomattavasti laajemmin ja monipuolisemmin kuin vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteissa, jossa erityisopetuksesta on oma alalukunsa. Vuoden 1994 perusteiden erityisopetusta koskevan osion tavoitteet ja sisällöt jäävät varsin suppeiksi sisältäen tavoitteina lähinnä aloitekyvyn ja itseluottamuksen herättämisen ja tukemisen, erityistä tukea tarvitsevan oppilaan kouluyhteisöön sopeutumisen, oppivelvollisuuden suorittamisen ja jatko-opintokelpoisuuden saavuttamisen. Tavoitteiden vähäisen määrän johdosta vuoden 1994 perusteiden erityisopetusta koskevaa osiota ei seuraavassa tarkastelussa ole otettu mukaan kyseisiä sisältöjä koskevaan vertailuun opetussuunnitelman perusteiden välillä.

Siirryttäessä ajallisesti vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteista vuoden 2004 perusteisiin ja edelleen vuoden 2010 perusteiden muutoksiin ja täydennyksiin on oppimisen ja koulunkäynnin tukea ja eri tukimuotoja suomalaisessa koulujärjestelmässä ja yhteiskunnassa jatkuvasti laajennettu ja lisätty. Tämä on voinut osaltaan johtua siitä, että erityisopetusta saavien oppilaiden määrä on jokaisena vuosikymmenenä kasvanut 1960-luvulta vuoteen 2007. 2000-luvun ensimmäisellä vuosikymmenellä, jolloin lähes joka kolmas peruskoulun oppilas sai erityisopetusta, kasvoi erityisopetusta saavien oppilaiden osuus selvästi edellisistä vuosikymmenistä. Näin suuri erityisopetusta saavien osuus kaikista oppilaista oli lähes maailmanennätystasoa. Erityisopetuksen tietoisen ja suunnitelmallisen kasvattamisen syyt perustuvat tasa-arvonäkemykseen sekä sen ylläpitämiseen ja edistämiseen. (Kivirauma 2012, 356–357; Rinne 2012, 373.) Alkuperäisessä

vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteissa lukujen *Erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetus* ja *Opiskelun yleinen tuki* tavoitteet edustivat enemmän itsensä ylittämisen ja säilyttämisen kuin itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja. Vuoden 2010 uudistuksen myötä itsensä ylittämis- ja säilyttämisarvojen painotus lukujen *Oppimisen ja koulunkäynnin tuki* ja *Oppimisen ja koulunkäynnin tukimuodot* tavoitteissa edelleen vahvistui.

Vertailtaessa vuoden 1994 perusteiden aihekokonaisuuksien tavoitteita vuoden 2004 perusteiden eheyttämisen ja aihekokonaisuuden tavoitteisiin, voidaan niiden todeta pysyneen arvopainotuksiltaan hyvin samankaltaisina. Itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja edustavien tavoitteiden suhteellisessa osuudessa on tosin tapahtunut hyvin pientä vähenemistä edelliseen perusteisiin nähden, mutta muutos on ollut hyvin vähäistä.

Opetussuunnitelman perusteiden 1994 ja 2004 taito- ja taideaineiden ja kotitalouden oppiaineryhmät sijoittuvat arvokartalle melko lähelle toisiaan. Ne sijoittuvat lähelle arvoakseleiden keskikohtaa, jolloin ne edustavat tavoitteiltaan hyvin tasapuolisesti eri arvoulottuvuuksien arvoja. Tavoitteiltaan vuoden 1994 perusteiden taito- ja taideaineiden sekä kotitalouden oppiaineryhmä edustaa hiukan enemmän sekä itsensä ylittämisen että säilyttämisen, kuin itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja. Vuoden 2004 perusteissa tavoitteiden arvopainotus on itsensä ylittämisen – itsensä korostamisen arvoakselin suhteen pysynyt hyvin samankaltaisena edelliseen perusteisiin nähden, mutta toisen arvoakselin suhteen arvojen painopiste on siirtynyt muutosavoimuuden arvoja painottavaksi. Arvopainotuksen muutos opetussuunnitelman perusteiden välillä ei kuitenkaan ole ollut kovin suurta.

Itsensä ylittämisen ja muutosavoimuuden arvoalueelle sijoittuu peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden 1994 osa-alueista ainoastaan luku *Opetussuunnitelmauudistuksen tarve,* jossa käsitellään yhteiskunnallista, opetussuunnitelmateoreettista ja arvoperustan muutosta sekä oppimis- ja tiedonkäsitykseen ja koulutuksen laadulliseen parantamiseen liittyviä sisältöjä. Sisällöltään tämä luku vastaa jossain määrin vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteiden lukua *Opetuksen toteuttaminen,* jossa sisältöinä on oppimiskäsitystä, oppimisympäristöä, toimintakulttuuria ja työtapoja koskevia sisältöjä ja tavoitteita. Vuoden 2010 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutosten ja täydennysten yhteydessä kyseisestä luvusta poistettiin työtapoja koskeva alaluku ja korvattiin uudella alaluvulla *Opetusmenetelmät ja työtavat.* Sisällöltään nämä eri opetussuunnitelmien perusteiden luvut *Opetussuunnitelmauudistuksen tarve* ja *Opetuksen toteuttaminen* eivät vastaa suurelta osin toisiaan, mutta ne pitävät sisällään myös joitakin yhteisiä sisältöalueita. Vuoden 1994 luku *Opetussuunnitelmauudistuksen tarve* sijoittuu Schwartzin arvokartalla itsensä ylittämisen ja muutosavoimuuden arvoalueelle. Vuoden 2004 perusteiden *Opetuksen toteuttaminen* -luku sekä siihen vuonna 2010 tehdyt muutokset sijoittuvat arvokartalla samalle arvoalueelle, mutta edustavat tavoitteiltaan vähemmän itsensä ylittämisen ja

muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja kuin vuoden 1994 perusteiden *Opetussuunnitelmauudistuksen tarve* -luku ja sen tavoitteet. *Opetuksen toteuttaminen* -luku vuoden 2004 perusteissa edustaa tavoitteiltaan suhteellisesti hieman enemmän itsensä ylittämisen ja vähemmän muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja kuin vuoden 2010 uudistuksen lukujen *Opetuksen toteuttaminen* ja *Opetusmenetelmät ja työtavat* tavoitteet.

Vertailtaessa oppilaanohjauksen tavoitteiden arvoja ja niiden muutosta vuosien 1994 ja 2004 perusteiden välillä, voidaan etenkin itsensä ylittämisen – itsensä korostamisen arvoakselin suhteen nähdä selvä ero: vuoden 1994 perusteiden oppilaanohjauksen tavoitteissa painottuvat itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvot, kun arvojen painopiste seuraavan perusteiden 2004 oppilaanohjauksen tavoitteissa on muuttunut itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja painottavaksi. Syy arvopainotuksen eroon ja muutokseen löytyy tavoitteiden sisällöistä: kun vuoden 1994 perusteissa oppilaanohjauksen tavoitteiden pääpaino oli oppilaiden omiin opiskelutaitoihin ja itseohjautuvuuteen liittyviä tavoitteita, oli vuoden 2004 perusteissa oppilaanohjauksen tavoitteina pelkästään itseen kohdistuvan osaamisen ja taitojen lisäksi myös muihin oppilaisiin liittyviä tavoitteita, kuten esim. yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoihin, yhteistoiminnallisuuteen, toisten ihmisten huomioimiseen sekä tasa-arvoon liittyviä tavoitteita. Tästä syystä itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvojen osuus oppilaanohjauksen tavoitteissa on vuoden 2004 perusteissa selvästi kasvanut edelliseen perusteisiin nähden. Myös muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvot ovat vahvistuneet vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteissa verrattuna vuoden 1994 perusteisiin.

Itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoalueelle sijoittuvat opetussuunnitelman perusteiden osa-alueista ja oppiaineryhmistä kielten ja matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmät molemmissa opetussuunnitelman perusteissa sekä oppilaanohjaus vuoden 1994 perusteissa ja historian ja yhteiskuntaopin oppiaineryhmä vuoden 2004 perusteissa. Molemmissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa erikseen määritellyt arvopohjat painottavat selkeästi itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja, jolloin ne arvoiltaan ovat pitkälle vastakkaisia kielten ja matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmien sekä vuoden 1994 perusteiden oppilaanohjauksen ja vuoden 2004 perusteiden historian ja yhteiskuntaopin oppiaineryhmän tavoitteiden arvoille. Selkeimmin arvopohjien arvoille vastakkaisia arvoja tavoitteiltaan ovat kielten oppiaineryhmä molemmissa opetussuunnitelman perusteissa sekä matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmä vuoden 1994 perusteissa ja historian ja yhteiskuntaopin oppiaineryhmä vuoden 2004 perusteissa.

Vertailtaessa matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmien tavoitteiden arvopainotuksia keskenään vuosien 1994 ja 2004 opetussuunnitelman perusteiden välillä, voidaan kuviosta 43 nähdä, että vuoden 1994 perusteis-

sa sekä itsensä korostamisen että muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvojen painotus tavoitteissa on huomattavasti voimakkaampaa kuin vuoden 2004 perusteissa. Näin ollen arvopainotus tavoitteissa perusteiden välillä on muuttunut selvästi vähemmän itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoja painottavaksi. On kuitenkin hyvä huomioida, että vuoden 2004 perusteissa luonnontieteisiin lisättiin uutena oppiaineena terveystieto, jonka vaikutus arvopainotuksen muutokseen koko oppiaineryhmän suhteen on merkittävä. Ilman terveystiedon oppiainetta arvopainotusten ero perusteiden välillä ei olisi niin suuri kuin mitä terveystiedon liittäminen oppiaineryhmään aikaansaa. Tosin vuoden 2004 perusteiden matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden tavoitteet ovat muuttuneet vähemmän itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja painottavaksi ilman terveystiedon oppiainettakin. Syy tähän löytyy tarkastelemalla molempien opetussuunnitelman perusteiden matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden tavoitteita ja niiden arvoja yksityiskohtaisemmin. Vaikka terveystieto tavoitteineen otettaisiinkin pois matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmästä vuoden 2004 perusteissa, vähenee saavutusten arvotyyppiä (itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvo) edustavien tavoitteiden suhteellinen osuus ja vastaavasti universalismin ja hyväntahtoisuuden (itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja) ja yhdenmukaisuuden (säilyttämisen arvoulottuvuuden arvo) arvotyyppejä edustavien tavoitteiden suhteellinen osuus kasvaa vuoden 1994 perusteiden matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmän tavoitteisiin verrattuna ilman terveystiedon oppiainettakin.

Verrattaessa vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteiden historian ja yhteiskuntaopin oppiaineryhmän tavoitteiden arvoja vuoden 2004 perusteiden vastaavan oppiaineryhmän arvoihin, voidaan arvokartan avulla nähdä huomattava muutos arvopainotuksessa: Kun vuoden 1994 perusteissa historian ja yhteiskuntaopin oppiaineryhmän tavoitteissa painottuvat itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvot, ovat tavoitteet seuraavassa vuoden 2004 perusteissa muuttuneet voimakkaasti muutosavoimuuden ja itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja painottavaksi. Tämä historian ja yhteiskuntaopin oppiaineryhmän tavoitteiden arvoissa tapahtunut arvopainotuksen muutos on suurin yksittäinen opetussuunnitelman perusteiden eri osa-alueiden ja oppiaineryhmien välillä tapahtunut muutos vuosien 1994 ja 2004 opetussuunnitelman perusteiden välillä. Syy näinkin suureen arvopainotuksen muutokseen selviää tarkastelemalla tavoitteita yksityiskohtaisemmin.

Vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteiden historian ja yhteiskuntaopin oppiaineiden tavoitteina esiintyvät historian ja yhteiskuntaopin tietojen ja taitojen osaamisen lisäksi mm. ihmisten kunnioittamisen ja yhteisvastuullisuuteen kasvamisen, yhteiskuntaeettisten arvojen, kuten sosiaalisen vastuuntunnon omaksumisen, kansallisen identiteetin vahvistamisen sekä oman kansan ja kotiseudun arvostamisen sekä rauhantahdon ja ihmiskunnan kulttuuriperinnön arvos-

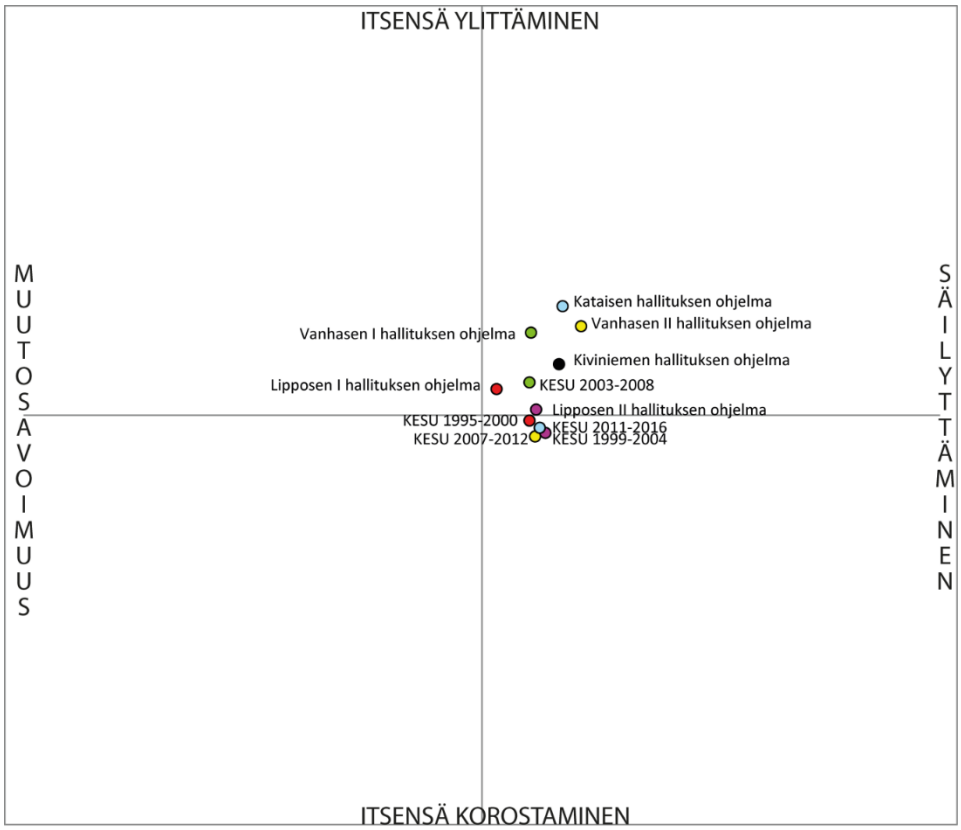
tamisen oppimisen tavoitteita. Vastaavasti vuoden 2004 perusteissa historian ja yhteiskuntaopin oppiaineiden tavoitteina mainitaan historian ja yhteiskuntaopin tietojen ja taitojen osaamisen lisäksi mm. historiallisten ja yhteiskunnallisten ilmiöiden ymmärtämiseen, itseohjautuvuuteen, kriittisyyteen, osallistumiseen, vaikuttamiseen, yrittäjyyden merkityksen ymmärtämiseen, aktiivisuuteen, oman identiteetin rakentamiseen sekä vastuullisuuteen, suvaitsevaisuuteen ja demokraattisuuden edistämiseen liittyviä tavoitteita. Vuoden 2004 perusteissa tavoitteet ovat muuttuneet edellisen, vuoden 1994 perusteiden tavoitteisiin nähden mm. niin, että tavoitteissa ei enää mainita eettisyyttä, vaikka vastuullisuus onkin tavoitteena mainittu. Vastuullisuutta ei kuitenkaan ole tarkemmin määritelty, koskeeko vastuullisuus vain itseä ja omaa opiskelua, vaiko myös sosiaalista vastuullisuutta, kuten vuoden 1994 perusteissa. Vastuullisuutta on tarkennettu ainoastaan yhteiskuntaopin tavoitteiden yhteydessä tarkoittamaan oman osaamisensa kehittämistä vastuulliseksi kuluttajaksi. Vuoden 2004 perusteissa myöskään oman kansan ja kotiseudun arvostamiseen, ihmisten ja ihmisoikeuksien kunnioittamiseen, rauhantahtoon, kulttuuriperinnön arvostamiseen sekä kansallisen identiteetin vahvistamiseen liittyviä tavoitteita ei mainita enää lainkaan toisin kuin vuoden 1994 perusteissa. Vastaavasti uusina tavoitteina vuoden 2004 perusteisiin on tullut mm. työnteon kunnioittamisen sekä yrittäjyyden perusteiden oppimisen ja yrittäjyyden merkityksen ymmärtämisen tavoitteet. Tavoitteiden eroavuuksien johdosta vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteiden historian ja yhteiskuntaopin tavoitteet edustavat suhteellisesti selvästi enemmän säilyttämisen ja itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja kuin vuoden 2004 perusteet, joissa em. arvoulottuvuuksien arvojen suhteellinen osuus on selvästi vähentynyt ja vastaavasti itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvojen suhteellinen osuus selvästi kasvanut. Tästä syystä historian ja yhteiskuntaopin oppiaineryhmän tavoitteiden painopiste on niinkin merkittävästi muuttunut opetussuunnitelman perusteiden 1994 ja 2004 välillä enemmän itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja painottavaksi.

Molemmissa opetussuunnitelman perusteissa kielet oppiaineryhmänä edustavat tavoitteiltaan kaikkein selkeimmin itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja. Kielten oppiaineryhmän tavoitteiden arvojen painotuksissa ei ole tapahtunut kovinkaan suurta muutosta opetussuunnitelman perusteiden 1994 ja 2004 välillä. Vuoden 2004 perusteissa kielten oppiaineryhmän tavoitteissa itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvot painottuvat hieman vähemmän ja vastaavasti muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvojen painotus kyseisissä tavoitteissa on vahvistunut edelliseen perusteisiin 1994 verrattuna.

Tavoitteiltaan kielten oppiaineryhmä molemmissa opetussuunnitelman perusteissa edustaa hyvin pitkälle vastakkaisia arvoja perusteissa erikseen määriteltyjen arvopohjien sekä uskonnon (ja muiden uskontojen) ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmän tavoitteissa painottuville arvoille. Perustetta kielten oppiaineryhmän tavoitteissa niinkin voimakkaasti painottuville itsensä korostamisen

arvoulottuvuuden arvojen painotukselle on syytä etsiä tavoitteiden sisällöistä ja niitä edustavien arvotyyppien painottumisista tavoitteissa. Kielten oppiaineryhmän tavoitteista selkeästi suurimmat yksittäiset tavoiteryhmät ovat saavutusten ja itseohjautuvuuden arvotyyppiä edustavat tavoitteet. Kolmanneksi suurimman yksittäisen tavoiteryhmän vuoden 2004 perusteissa muodostavat universalismin arvotyyppiä edustavat tavoitteet ja vastaavasti vuoden 1994 perusteissa sekä universalismin että perinteiden arvotyyppejä edustavat tavoitteet. Etenkin saavutusten ja itseohjautuvuuden arvotyyppejä edustavien tavoitteiden suhteellinen osuus kaikista kielten oppiaineryhmän tavoitteista on huomattava, jolloin pääpaino kielten tavoitteissa on kielten oppimiseen ja osaamiseen sekä omatoimisuuteen liittyvissä päämäärissä. Koska saavutusten arvotyyppiä edustavien tavoitteiden prosentuaalinen osuus kaikista kielten tavoitteista on hyvin suuri, painottuu kielten oppiaineryhmän tavoitteissa niinkin vahvasti itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvot. Sisällöiltään itseohjautuvuuden arvotyyppiä edustavat tavoitteet liittyvät opiskelun omaehtoisuuteen, itsenäisyyteen ja aktiivisuuteen kielen oppimisessa. Universalismiarvojen ja perinteiden arvojen osalta tavoitteina esiintyvät puolestaan vuorovaikutukseen, toisten huomioimiseen, kulttuurien, ihmisten ja kielien laajempaan ymmärtämiseen sekä kulttuurin ja kansallisen identiteetin vahvistamiseen liittyviä tavoitteita. Koska itseohjautuvuusarvoja edustavien tavoitteiden suhteellinen osuus kielten oppiaineryhmän tavoitteista on huomattavasti suurempi kuin säilyttämisen arvoulottuvuutta edustavien tavoitteiden osuus, painottuvat itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvojen lisäksi kielten oppiaineryhmän tavoitteissa myös muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvot.

10.3 Hallitusohjelmien sekä koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmien keskinäistä vertailua



Kuvio 44. Hallitusohjelmat ja niiden pohjalta laaditut koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat (KESU) Schwartzin neljä arvoulottuvuutta käsittävällä arvokartalla

Pisteiden selitykset: Lipposen I hallituksen ohjelma ja KESU 1995–2000 (punaiset pisteet), Lipposen II hallituksen ohjelma ja KESU 1999–2004 (violetit pisteet), Vanhasen I hallituksen ohjelma ja KESU 2003–2008 (vihreät pisteet), Vanhasen II hallituksen ohjelma ja KESU 2007–2012 (keltaiset pisteet), Kataisen hallituksen ohjelma ja KESU 2011–2016 (vaaleansiniset pisteet), Kiviniemen hallituksen ohjelma (musta piste)

Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat laaditaan erikseen jokaisena hallituskautena kyseisen hallituksen hallitusohjelman koulutusta ja tutkimusta koskevien linjausten pohjalta. Tässä tutkimuksessa analysoidut koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat ja hallitusohjelmat liittyvät toisiinsa niin, että Lipposen I hallituksen ohjelman pohjalta on laadittu koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma 1995–2000, Lipposen II hallituksen ohjelman pohjalta koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma 1999–2004, Vanhasen I hallituksen ohjelman pohjalta kehittämissuunnitelma 2003–2008, Vanhasen II hallituksen pohjalta kehittämissuunnitelma 2007–2012 ja Kataisen hallituksen ohjelman pohjalta kehittämissuunnitelma 2011–2016. Kiviniemen halli-

tuksen aikana ei erikseen laadittu uutta koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmaa, vaan Kiviniemen hallituksen toimikauden ajan käytössä oli Vanhasen II hallituksen aikana laadittu kehittämissuunnitelma 2007–2012.

Jos tarkastellaan sitä, miten koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat arvoiltaan vastaavat niiden perustana olleiden hallitusohjelmien arvoja, voidaan tuloksista tehdä seuraavia päätelmiä. Kuten kuviosta 44 voidaan nähdä, vastaa arvoiltaan kaikkein läheisimmin laadintansa pohjana ollutta hallitusohjelmaa koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma 1999–2004, jonka arvot ovat lähellä Lipposen II hallituksen ohjelman arvoja. Vastaavasti arvoiltaan kauimpana toisistaan ovat Kataisen hallituksen ohjelma ja sen pohjana laadittu kehittämissuunnitelma 2011–2016 sekä Vanhasen II hallituksen ohjelma ja sen pohjalta laadittu kehittämissuunnitelma 2007–2012. Lipposen I hallituksen ohjelman ja kehittämissuunnitelman 1995–2000 välillä sekä Vanhasen I hallituksen ohjelman ja kehittämissuunnitelman 2003–2008 välillä on arvopainotuksissa selvää eroa, mutta erot eivät ole niin suuria kuin Kataisen hallituksen ja Vanhasen II hallituksen ohjelmien ja niiden pohjalta laadittujen kehittämissuunnitelmien välillä.

Tarkasteltaessa yksityiskohtaisemmin sitä, miten koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat eroavat laadintansa pohjana toimineista hallitusohjelmista, voidaan tuloksista todeta seuraavaa: Kehittämissuunnitelman 1995–2000 tavoitteet edustavat suhteellisesti enemmän itsensä korostamisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja kuin Lipposen I hallituksen ohjelman tavoitteet. Kuten edellä todettiin, kehittämissuunnitelma 1999–2004 on arvoiltaan lähimpänä laadintansa pohjana olleen hallitusohjelman, eli Lipposen II hallituksen ohjelman, arvoja. Kehittämissuunnitelman 2003–2008 tavoitteet edustavat arvoiltaan puolestaan suhteellisesti lähes samansuuruisesti säilyttämisen arvoulottuvuuden mutta vähemmän itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja kuin Vanhasen I hallituksen ohjelman vastaavat tavoitteet. Kehittämissuunnitelman 2007–2012 tavoitteet edustavat suhteellisesti huomattavasti vähemmän itsensä ylittämisen ja vähemmän säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja kuin Vanhasen II hallituksen ohjelman tavoitteet. Myös koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman 2011–2016 tavoitteet edustavat suhteellisesti huomattavasti vähemmän itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden ja vähemmän säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja kuin sen laadinnan pohjana ollut Kataisen hallituksen ohjelma, jonka tavoitteet edustavat sitä suhteellisesti selvästi enemmän itsensä ylittämisen ja säilyttämisen kuin itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja.

Hallitusohjelmista Kataisen sekä Vanhasen I ja II hallitusten hallitusohjelmat ovat arvoiltaan etenkin itsensä ylittämisarvojen suhteen melko yhdenmukaiset. Näistä Kataisen hallituksen ohjelmassa tavoitteet edustavat suhteellisesti eniten itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja. Vanhasen I ja II hallitusten ohjelmien tavoitteet painottavat toisiinsa nähden hyvin samankaltaisesti itsensä ylit-

tämisen arvoulottuvuuden arvoja, II ohjelmassa niiden suhteellinen osuus on edelliseen ohjelmaan nähden hieman suurempi. Siten näiden kolmen hallitusohjelman osalta itsensä ylittämisarvojen suhteellinen osuus tavoitteissa on ajallisesti kasvanut. Vanhasen II hallitusohjelman jälkeen aikajärjestyksessään on tosin ollut Kiviniemen hallituksen ohjelma, jonka tavoitteet eroavat arvoiltaan em. hallitusohjelmista vähäisempänä itsensä ylittämisarvojen painotuksena. Suhteellisesti vähiten itsensä ylittämisen arvoja edustavia tavoitteita kaikista hallitusohjelmista esiintyy Lipposen hallitusten ohjelmissa, joista kyseisten arvojen edustus on suhteellisesti vähäisintä Lipposen II hallituksen ohjelmassa. Säilyttämisen – muutosavoimuuden arvoakselin arvojen suhteen suhteellisesti vähiten säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja edustavia tavoitteita esiintyy Lipposen I hallituksen ohjelmassa ja vastaavasti eniten Vanhasen II hallituksen ohjelmassa.

Jos tarkastellaan itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksia yhdessä, voidaan tulosten perusteella todeta, että kaikissa hallitusohjelmissa, lukuun ottamatta Kiviniemen hallituksen ohjelmaa, itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvojen suhteellinen osuus on kasvanut jokaisessa hallitusohjelmassa verrattuna edelliseen, aikaisemmin laadittuun hallitusohjelmaan. Näin ollen ajallisena arvopainotuksen muutossuuntauksena on hallitusohjelmien välillä, Kiviniemen hallitusohjelmaa lukuun ottamatta, tapahtunut perusopetusta koskevien kasvatus- ja opetustavoitteiden osalta itsensä ylittämis- ja säilyttämisarvojen eli yhteisöllisten arvojen jatkuvaa vahvistumista.

Vaikka hallitusohjelmien arvojen painotukset ovatkin muuttuneet jatkuvasti edelliseen hallitusohjelmaan verrattuna, ei koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmien välillä samanlaista arvojen muutosta ole juurikaan tapahtunut, vaan ne ovat aikakaudesta toiseen pysyneet arvoiltaan hyvin lähellä toisiaan. Tämä näkyy hyvin arvokartalle sijoittumisessa. Arvokartalla lähes kaikki analysoidut koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat eli vuosien 1995–2000, 1999–2004, 2007–2012 ja 2011–2016 kehittämissuunnat sijoittuvat erittäin lähelle toisiaan. Ainoan poikkeuksen edellisiin tekee vuosien 2003–2008 kehittämissuunnitelma, joka selkeästi muista kehittämissuunnitelmista poiketen edustaa tavoitteiltaan suhteellisesti enemmän itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja.

Tuloksista voidaan näin ollen päätellä, että tutkimusaikavälillä laadittuihin hallitusohjelmiin kirjattujen perusopetusta koskevien kasvatus- ja opetustavoitteiden arvot eivät sellaisenaan ole välittyneet niiden pohjalta laadittujen koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmien tavoitteiden arvoihin. Ainoastaan Lipposen II hallituksen ohjelma on arvopainotuksiltaan lähellä sen pohjalta laadittua koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmaa 1999–2004. Tämä on huomionarvoinen tulos pohdittaessa sitä, miten eri hallitusten laatimissa hallitusohjelmissa määritellyt tavoitteet ja koulutusta koskevat linjaukset todellisuudessa siirtyvät opetus- ja kulttuuriministeriön strategia-asiakirjaan koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma, joka pyrkii määrittelemään tulevien vuo-

sien suuret koulutuspoliittiset uudistukset ja tavoitteet. Olettaa voisi, että hallitusohjelmiin kirjatut tavoitelinjaukset välittyisivät myös niiden pohjalta laadittujen koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmien koulutuspoliittisiin linjauksiin. Näin ei tämän tutkimuksen tulosten perusteella kuitenkaan ole näyttänyt tapahtuneen.

10.4 Vertailukohteina Euroopan unionin koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat

Euroopan unionin koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien kanssa samalle arvoalueelle eli itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoalueelle sijoittuvat suurin osa Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n ja Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n koulutuspoliittisista tavoiteohjelmista ja lausunnoista, Suomen Kuntaliiton lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2003–2008, alkuperäinen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004 kaikilta tavoitteiltaan sekä perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden sisällöistä kielten ja matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmät molemmissa opetussuunnitelman perusteissa, oppilaanohjaus vuoden 1994 perusteissa sekä historian ja yhteiskuntaopin oppiaineryhmä vuoden 2004 perusteissa.

Suurin osa TT:n ja EK:n koulutuspoliittisista tavoiteohjelmista ja lausunnoista edustaa tavoitteiltaan suhteellisesti enemmän joko itsensä korostamisen tai muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja kuin EU:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat. EU:n koulutuspoliittisia tavoiteohjelmia suhteellisesti enemmän itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja edustavat tavoitteiltaan myös SAK:n koulutuspoliittinen puheenvuoro: Muutoksessa on mahdollisuus – osaamisella turvallisuutta muutokseen 2004, SAK:n lausunto luonnoksesta koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmaksi 2007–2012 sekä STTK:n lausunnot Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmista 2007–2012 ja 2011–2016.

Itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoalueelle vastakkaiselle arvoalueelle, eli itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoalueelle, sijoittuu puolestaan suurin osa tämän tutkimuksen muista analysoiduista asiakirjoista, tavoiteohjelmista ja lausunnoista. Kaikkein kauimmaksi Euroopan unionin tavoiteohjelmista arvokartalla itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoalueella sijoittuvat molemmissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa erikseen määritellyt arvopohjat sekä uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmä, suurin osa Suomen ev.lut. kirkon kirkkohallituksen koulutuspoliittisista lausunnoista, Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n lausunto perusopetuksen opetuskokeilussa 2003–2004 noudatettavista opetussuunnitelman perusteista vuosiluokille 3–9 yhdessä lausunnon vuosiluokkien 1–2 opetussuunnitelman kokeiluperusteiden soveltuvuudesta vuosiluokkien 1–2 opetussuunnitelman perusteiksi kanssa sekä Suomen Kuntaliiton lausunto suunnitelmasta perusopetuksen valtakunnallisiksi ta-

voitteiksi ja tuntijaoksi vuodelta 2010. Myös esimerkiksi Kataisen hallituksen ja Vanhasen II hallituksen ohjelmat, Suomen Kuntaliiton tavoitteet eduskunnan vaalikaudelle 2011–2015 sekä OAJ:n ja SAK:n lausunnot koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2011–2016 sijoittuvat arvokartalla edellä mainittujen jälkeen kauimmaksi Euroopan unionin tavoiteohjelmista.

Suomalaisten arvoja selvittäneiden tutkimusten perusteella (esim. Pohjanheimo 1997; Puohiniemi 1993, 2002) suomalaisten tärkeimpinä pitämät arvot ovat pitkälle vastakkaisia niille arvoille, jotka EU:n, TT:n ja EK:n koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoitteissa painottuvat. Tämä olisi syytä huomiota suunniteltaessa suomalaisen koulutuspolitiikan tulevaisuuden suuntaviivoja. Vaikka EU:n koulutuspoliittiset linjaukset ja strategiat eivät velvoitakaan jäsenmaidensa kansallista koulutuspolitiikkaa, pyrkivät ne kuitenkin vaikuttamaan kansallisiin koulutuspolitiikkoihin ja saamaan muutosta linjattujen tavoitteiden suuntaisesti. Opetusministeriön työryhmän muistiossa OPM:n strategiasta koulutuspoliittisessa EU-yhteistyössä (EU:n koulutuspolitiikka – OPM:n strategia koulutuspoliittisessa EU-yhteistyössä 2001) todetaan, että Suomen koulutusjärjestelmän kehittämisen painopisteitä ovat 2000-luvun alussa olleet koulutuksen laadun ja koulutustason nostaminen, tietoyhteiskunta, matematiikan ja luonnontieteiden opetus, kieltenopetus, kansainvälistyminen sekä koulutuksen ja työelämän yhteistyö. Näyttääkin siltä, että EU:n koulutuspoliittiset painopisteet ovat kyseisen muistion perusteella siirtyneet suomalaiseen koulutuspolitiikkaan. Näitä em. teemoja EU:n opetusneuvosto on korostanut mm. koulutusjärjestelmien yhteisissä tulevaisuuden tavoitteissa.

On mielenkiintoista havaita, että edellä mainitut tavoitteet ja päämäärät esiintyvät tärkeinä tavoitteina Euroopan unionin koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien lisäksi myös Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n ja Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n koulutuspoliittisissa tavoiteohjelmissa ja lausunnoissa. Valtakunnallisissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa vuosilta 1994 ja 2004 kielten ja matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmät painottavat tavoitteissaan selkeästi sekä itsensä korostamisen että muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja, joita myös Euroopan unionin koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien sekä TT:n ja EK:n koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoitteet hyvin selkeästi painottavat. Näin ollen ne oppiaineryhmät, joita Euroopan unioni, Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT ja Elinkeinoelämän keskusliitto pyrkivät selkeästi suomalaisessa koulutuspolitiikassa vahvistamaan ja edistämään, painottavat tavoitteissaan hyvin samankaltaisesti niitä arvoja, joita kyseisiä oppiaineryhmiä vahvistamaan pyrkivät tahot kaikilta tavoitteiltaan pääasiassa painottavat.

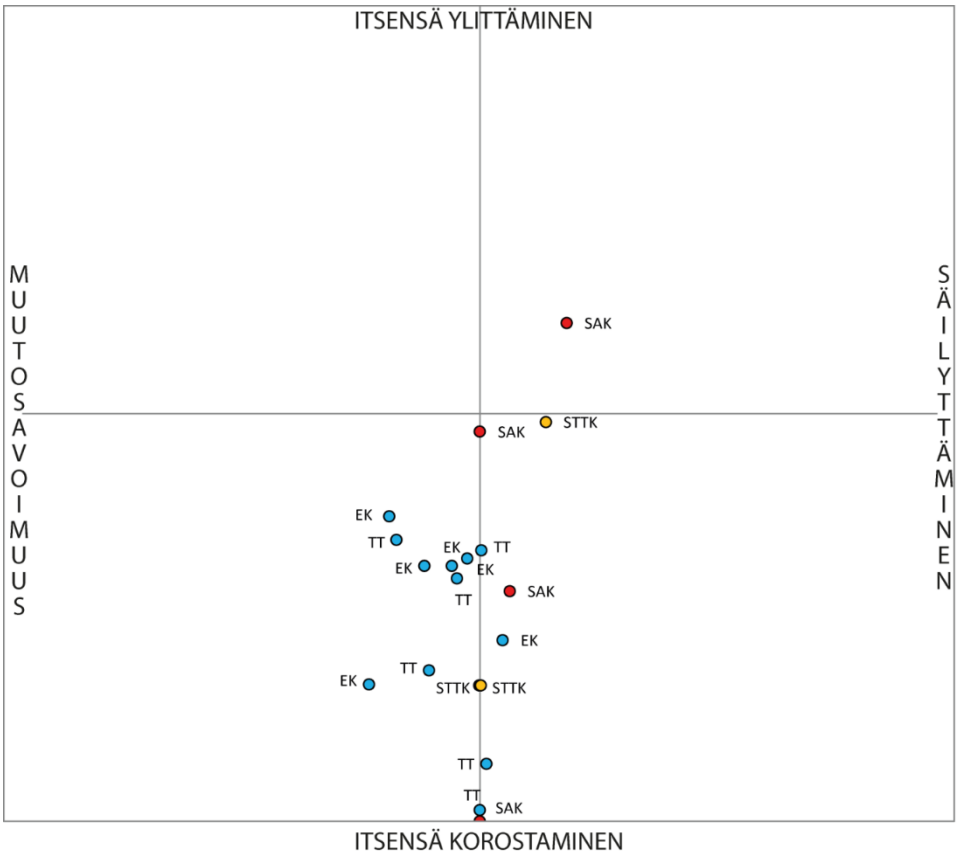
Euroopan unionin, Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n ja Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n tavoiteohjelmien ja lausuntojen kanssa samalle arvoalueelle sijoittuu myös historian ja yhteiskuntaopin oppiaineryhmä vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteissa. Aikaisemman vuoden 1994 opetussuunni-

telman perusteiden historian ja yhteiskuntaopin oppiaineiden tavoitteisiin nähden uusina tavoitteina vuoden 2004 perusteissa mainitaan esimerkiksi yrittäjyyden merkityksen ymmärtämisen tavoite. Yrittäjyyden tavoitteen esiintyminen opetussuunnitelman perusteissa voidaan eräiden näkemysten mukaan yhdistää uusliberalistiseen koulutuspolitiikkaan (ks. Hilpelä 2007, 666; Suoranta 2008, 74; Värri 2008, 420; 2004, 27) missä arvoina korostuvat itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvot. Tällaiset arvot painottuvat vahvasti Euroopan unionin, Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n ja Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n koulutuspoliittisissa tavoiteohjelmissa ja lausunnoissa, joissa esim. yrittäjyyttä koskevat tavoitteet näkyvästi esiintyvät. Viimeisessä valtioneuvoston asetuksessa perusopetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja tuntijaosta vuodelta 2012 historian ja yhteiskuntaopin tuntimäärää on lisätty. On kiintoisaa nähdä, minkälaisia arvoja seuraavan uudistettavan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet tavoitteiltaan tulevat edustamaan. Aikaisempien, vuosien 1994 ja 2004, perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden välillä historian ja yhteiskuntaopin tavoitteiden arvoissa tapahtui huomattavan suuri muutos itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoista itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja painottavaksi.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden oppiaineryhmistä arvoiltaan lähellä Euroopan unionin koulutuspoliittisissa ohjelmissa painottuvia arvoja ovat siis myös matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden ja kielten oppiaineryhmät. Vastaavasti kauimpana Euroopan unionin koulutuspoliittisten ohjelmien arvoista ovat opetussuunnitelman perusteiden oppiaineryhmistä uskonto ja elämänkatsomustieto. Viimeisimmässä valtioneuvoston asetuksessa perusopetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja tuntijaosta vuodelta 2012 oppivelvollisille annettavien oppituntien tuntimäärät kielten ja matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden osalta on säilytetty edelliseen asetukseen nähden ennallaan, mutta uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmän tunteja on vähennetty. Mielenkiintoinen jatkotutkimusaihe olisikin selvittää, mikä on ollut vaikuttimena tai pontimena kyseisen tuntijakopäätöksen muodostumiseen.

10.5 Vertailukohteina palkansaaja- ja työnantajakeskusjärjestöjen koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot

Seuraavassa kuviossa 45 havainnollistetaan Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n, Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n, Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK:n ja Toimihenkilökeskusjärjestö STTK:n koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen sijoittumista arvokartalle.



Kuvio 45. Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n, Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n, Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK:n ja Toimihenkilökeskusjärjestö STTK:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot Schwartzin neljä arvoulottuvuutta käsittävällä arvokartalla

Pisteiden selitykset: EK = Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n koulutuspoliittiset lausunnot ja ohjelmat, siniset pisteet; TT = Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n koulutuspoliittiset lausunnot ja ohjelmat, siniset pisteet; SAK = Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK:n koulutuspoliittiset lausunnot ja ohjelma, punaiset pisteet; STTK = Toimihenkilökeskusjärjestö STTK:n koulutuspoliittiset lausunnot, oranssit pisteet

Kuten kuviosta 45 voidaan havaita, edustavat suomalaisista palkansaaja- ja työnantajakeskusjärjestöistä koulutuspoliittisilta tavoitteiltaan yhdenmukaisimmin itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT ja Elinkeinoelämän keskusliitto EK. Toisen arvoakselin suhteen edustavat TT:n ja EK:n tavoiteohjelmat ja lausunnot tavoitteiltaan selvästi enemmän muutosavoimuuden kuin säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja. Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK:n ja Toimihenkilökeskusjärjestö STTK:n koulutuspoliittiset lausunnot ja ohjelmat ovat puolestaan tavoitteiltaan verraten suppeita ja tämän johdosta ne myös hajautuvat arvokartalla melko laajalle alueelle. Siksi SAK:n ja STTK:n koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja

lausuntojen arvoista ei voida antaa yhtä selkeää ja yhdenmukaista kuvaa kuin TT:n ja EK:n ohjelmista ja lausunnoista. Tämän johdosta ei ole kovin mielekästä vertailla SAK:n ja STTK:n koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen arvoja muuhun tämän tutkimusaineistoon ja niiden arvoihin, paitsi arvoiltaan niitä selkeimmin lähimpänä oleviin, eli Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n ja Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n koulutuspoliittisiin lausuntoihin ja ohjelmiin. Huolimatta arvojen epäyhtenäisyydestä, voidaan SAK:n ja STTK:n koulutuspoliittisista tavoiteohjelmista ja lausunnoista kuitenkin tehdä seuraavia huomioita arvojen painottumisten suhteen: kaikki SAK:n ja STTK:n koulutuspoliittiset lausunnot ja ohjelmat yhtä lukuun ottamatta edustavat enemmän itsensä korostamisen kuin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuksien arvoja eikä yksikään SAK:n tai STTK:n koulutuspoliittinen lausunto tai ohjelma edusta tavoitteiltaan enemmän muutosavoimuuden kuin säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja. Siten SAK:n ja STTK:n koulutuspoliittisten lausuntojen ja ohjelmien välillä ei ole havaittavissa mitään suurta eroa arvopainotusten suhteen, vaan ne ovat arvopainotuksiltaan hyvin pitkälle samankaltaisia.

Jos SAK:n ja STTK:n tavoiteohjelmien ja lausuntojen arvoja tarkastellaan kokonaisuuksina, voidaan tuloksista havaita (ks. TAULUKOT 25, 26 ja 31 sekä KUVIO 41), että SAK:n ja STTK:n tavoitteet painottavat toisiinsa nähden hyvin samankaltaisesti eri arvoulottuvuuksien arvoja. Kokonaisuudessaan sekä SAK:n että STTK:n koulutuspoliittiset tavoitteet painottavat selvästi enemmän itsensä korostamisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien kuin itsensä ylittämisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja. Verrattuna TT:n ja EK:n tavoiteohjelmiin ja lausuntoihin, painottavat SAK:n ja STTK:n tavoiteohjelmat ja lausunnot tavoitteissaan kokonaisuudessaan vähemmän itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja (ks. kuvio 41). Vastaavasti siinä missä EK:n ja TT:n lausuntojen ja ohjelmien tavoitteissa painottuvat muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvot, painottuvat SAK:n ja STTK:n lausuntojen ja ohjelmien tavoitteissa puolestaan säilyttämisen arvoulottuvuuden arvot.

TT:n ja EK:n koulutuspoliittisista tavoiteohjelmista ja lausunnoista suurin osa sijoittuu Schwartzin arvokartalla itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoalueelle. Samalle arvoalueelle sijoittuvat myös kaikki Euroopan unionin koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat. Näin ollen TT:n ja EK:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot ovat arvoiltaan hyvin lähellä Euroopan unionin koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien arvoja. Arvokartalla TT:n ja EK:n tavoiteohjelmat ja lausunnot sijoittuvat itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoalueella kuitenkin EU:n koulutuspoliittisia tavoiteohjelmia kauemmaksi arvoakseleiden keskikohdasta. Siten kaikki TT:n ja EK:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot perusopetusta koskevilta kasvatus- ja opetustavoitteiltaan painottavat EU:n koulutuspoliittisia ohjelmia enemmän joko itsensä korostamisen tai muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja. Itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoalueelle sijoittuvat tämän tutkimuksen tutkimusai-

neistosta Euroopan unionin sekä TT:n ja EK:n koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen lisäksi ainoastaan Suomen Kuntaliiton lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmaluonnoksesta vuosille 2003–2008. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden osa-alueista kyseiselle arvoalueelle sijoittuvat molempien perusopetuksen opetussuunnitelmien kielten ja matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmät, vuoden 1994 perusteissa oppilaanohjaus sekä vuoden 2004 perusteissa historian ja yhteiskuntaopin oppiaineryhmä.

Kaikki TT:n ja EK:n koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoitteet edustavat siis voimakkaasti itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja, jotka ovat vastakkaisia arvoja itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoille sekä suurimmaksi osaksi enemmän muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja, jotka ovat vastakkaisia arvoja säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoille. Suurin osa tämän tutkimuksen tutkituista koulutuspoliittisista asiakirjoista, tavoiteohjelmista ja lausunnoista edustaa tavoitteiltaan kuitenkin enemmän sellaisia arvoja, jotka ovat vastakkaisia TT:n ja EK:n koulutuspoliittisissa tavoiteohjelmissa ja lausunnoissa painottaville arvoille. Kaikkein kauimmaksi Schwartzin arvokartalla TT:n ja EK:n ohjelmista ja lausunnoista sijoittuvat perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden 1994 ja 2004 erilliset arvopohjat, uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmät sekä osa Suomen ev.lut. kirkon kirkkohallituksen lausunnoista.

Mielenkiintoisella tavalla tämä arvojen vastakkaisuus näkyy EK:n ja kirkkohallituksen lausunnoissa uusimmasta koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2011–2016. Arvokartalla ne sijoittuvat toisilleen vastakkaisille arvoalueille lähes yhtä kauaksi arvoakseleiden keskikohdasta edustaen siis lähes peilikuvamaisesti toisilleen vastakkaisia arvoja. EK:n lausunnossa kyseisestä kehittämissuunnitelmasta muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvojen painotus tavoitteissa on tämän tutkimuksen tutkimusaineistosta voimakkainta, mikäli tässä yhteydessä mukaan ei lasketa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden sisältöjä ja oppiaineryhmiä. Myös itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvojen painotus on EK:n lausunnoista ja ohjelmista voimakkainta kyseisessä EK:n lausunnossa koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2011–2016. Vastaavasti Suomen ev.lut. kirkon kirkkohallituksen lausunnossa kyseisestä kehittämissuunnitelmasta sekä itsensä ylittämisen että säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvojen painotus on muuhun tutkimusaineistoon nähden voimakkainta, mikäli myöskään tässä yhteydessä ei mukaan lasketa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden sisältöjä ja oppiaineryhmiä.

STTK:n lausunto samaisesta kehittämissuunnitelmasta sijoittuu arvokartalla itsensä korostamisen arvoulottuvuuden suhteen samalle tasolle kuin EK:n lausunto, eli molemmat lausunnot edustavat tavoitteiltaan hyvin voimakkaasti itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja, mutta muutosavoimuuden – säilyttämisen arvoakselin suhteen STTK:n lausunto edustaa tasapuolisesti molempien

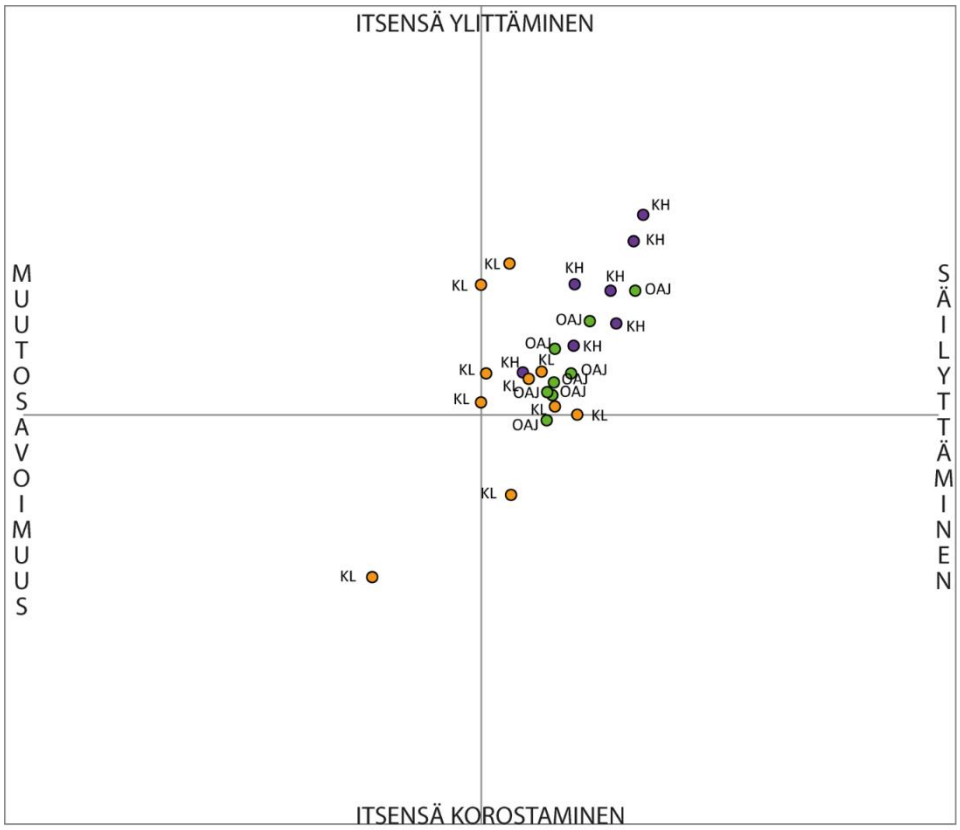
kyseisen arvoakselin arvoulottuvuuksien arvoja, kun EK:n lausunnon tavoitteissa painottuvat selvästi muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvot. Vastaavasti SAK:n lausunto samasta kehittämissuunnitelmasta sijoittuu arvokartalla hyvin lähelle OAJ:n vastaavaa lausuntoa sijoittuen arvokartalla itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoalueelle. Näin ollen SAK:n ja OAJ:n lausunnot kehittämissuunnitelmasta 2011–2016 sijoittuvat arvokartalla samalle arvoalueelle kuin kirkkohallituksen vastaava lausunto, mutta ne edustavat tavoitteiltaan kuitenkin kirkkohallituksen lausuntoa suhteellisesti huomattavasti vähemmän sekä itsensä ylittämisen että säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja. Arvoiltaan ne ovat kuitenkin hyvin kaukana EK:n vastaavasta lausunnosta. Suomen Kuntaliiton lausunto samasta kehittämissuunnitelmasta puolestaan sijoittuu arvokartalla itsensä korostamisen ja säilyttämisen arvoalueelle eli arvokartalla se sijoittuu EK:n lausunnon sekä kirkkohallituksen, OAJ:n ja SAK:n lausuntojen välimaastoon.

Varsinainen opetus- ja kulttuuriministeriön koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma 2011–2016 sijoittuu arvokartalla suurin piirtein EK:n ja kirkkohallituksen lausuntojen puoliväliin, jos vedetään jana EK:n lausunnosta kirkkohallituksen vastaavaan lausuntoon, kuitenkin niin, että varsinainen koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma 2011–2016 sijoittuu arvokartalla hieman lähemmäksi kirkkohallituksen kuin EK:n lausuntoa. Tavoitteiltaan kehittämissuunnitelma 2011–2016 edustaa hyvin tasapuolisesti sekä itsensä ylittämisen että itsensä korostamisen arvoulottuvuuksien arvoja, joskin paino on hieman enemmän itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoilla. Vastaavasti toisen arvoakselin suhteen kehittämissuunnitelman 2011–2016 tavoitteet edustavat selvästi enemmän säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja. Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman 2011–2016 laadinnan pohjana toiminut Kataisen hallituksen ohjelma sijoittuu puolestaan arvokartalla suurin piirtein kirkkohallituksen lausunnon ja varsinaisen koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman 2011–2016 puoliväliin. EK:n lausunto kyseisestä kehittämissuunnitelmasta puolestaan edustaa tavoitteiltaan hyvin vastakkaisia arvoja Kataisen hallitusohjelman arvoille, joka arvoiltaan on huomattavasti lähempänä kirkkohallituksen kuin EK:n lausuntoa kyseisestä kehittämissuunnitelmasta.

Yhteenvetona voidaan todeta, että suurin osa Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n ja Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n koulutuspoliittisista tavoiteohjelmista ja lausunnoista sijoittuu Schwartzin arvokartalla itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoalueelle. Arvoiltaan sille vastakkaiselle arvoalueelle sijoittuvat suurin osa tämän tutkimuksen analysoiduista asiakirjoista, tavoiteohjelmista ja lausunnoista. Siten TT:n ja EK:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot painottavat tavoitteissaan sellaisia arvoja, jotka ovat vastakkaisia niille arvoille, jotka painottuvat suurimmassa osassa tämän tutkimuksen tutkimusaineistoa. Suomalaisten arvoja selvittäneiden tutkimusten mukaan

(esim. Puohiniemi 1993, 2002; 2006; Pohjanheimo 1997, 2005) suomalaisten arvojen tärkeysjärjestyksessä tärkeimpinä arvoina pidetään niitä arvoja, jotka edustavat itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja. Näin ollen TT:n ja EK:n koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen perusopetusta koskevissa kasvatus- ja opetustavoitteissa painottuvat arvot ovat hyvin pitkälle vastakkaisia sekä niille arvoille, jotka painottuvat suurimmassa osassa tämän tutkimuksen tutkimusaineistoa, että niille arvoille, joita Suomen kansalaiset pitävät tärkeimpinä. Myös Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK:n ja Toimihenkilökeskusjärjestö STTK:n koulutuspoliittisissa lausunnoissa ja ohjelmissa, kun niiden tavoitteita tarkastellaan kokonaisuuksina, painottuvat sellaiset arvot, jotka ovat pitkälle vastakkaisia suomalaisten arvoissa sekä suurimmassa osassa tämän tutkimuksen analysoitujen koulutuspoliittisten asiakirjojen, tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoitteissa painottuville arvoille.

10.6 Vertailukohteina Suomen Kuntaliiton, Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n sekä Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot



Kuvio 46. Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen, Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n ja Suomen Kuntaliiton koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot Schwartzin neljä arvoulottuvuutta käsittävällä arvokartalla

Pisteiden selitykset: KH = Suomen ev.lut. kirkon kirkkohallituksen koulutuspoliittiset lausunnot, violetit pisteet; OAJ = Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n koulutuspoliittiset lausunnot ja tavoiteohjelma, vihreät pisteet; KL = Suomen Kuntaliiton koulutuspoliittiset lausunnot ja tavoiteohjelmat, oranssit pisteet

Tarkasteltaessa Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen, Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n sekä Suomen Kuntaliiton koulutuspoliittisia tavoiteohjelmia ja lausuntoja yhdessä, voidaan tuloksista todeta seuraavaa. Kuten kuviosta 46 voidaan havaita, sijoittuvat lähes kaikki kyseisten tahojen koulutuspoliittiset ohjelmat ja lausunnot Schwartzin arvokartalla itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoalueelle. Ainoastaan Kuntaliiton lausunnot koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmista 2003–2008 ja 2011–2016 sekä OAJ:n ohjelma Opetus luo osaamista – Suomi koulutuksen huipulla 2010 sijoittuvat

arvokartalla itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoalueen ulkopuolelle. Kuntaliiton lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2003–2008 sijoittuu arvokartalla itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoalueelle eli samalle arvoalueelle kuin mille suurin osa Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n ja Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n koulutuspoliittisista tavoiteohjelmista ja lausunnoista sekä kaikki Euroopan unionin koulutusta koskevat tavoiteohjelmat arvoiltaan sijoittuvat. Kuntaliiton lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2011–2016 painottaa puolestaan tavoitteiltaan itsensä korostamisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja eli arvoiltaan se on lähellä perusopetusasetuksen 852/1998 sekä Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK:n ja Toimihenkilökeskusjärjestö STTK:n koulutuspoliittisten lausuntojen ja ohjelmien arvoja, kun jälkimmäisiä tarkastellaan kokonaisuuksina. Samalle arvoalueelle sijoittuu myös OAJ:n ohjelma Opetus luo osaamista – Suomi koulutuksen huipulla 2010, mutta sen sisältämät tavoitteet edustavat itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja hyvin vähän enemmän kuin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja, jolloin se sijoittuu arvokartalla hyvin lähelle kyseisiä arvoulottuvuuksia jakavaa arvoakselia. Kuntaliiton lausunnot perusopetuksen vuosiluokkien 3–9 kokeilussa käytettävistä opetussuunnitelman perusteista lukuvuonna 2003–2004 ja koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2007–2012 sekä Kuntaliiton esitys opetus- ja kulttuuritoimen tavoitteiksi eduskunnan vaalikaudelle 2011–2015 puolestaan sijoittuvat arvokartalla itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien rajaaman arvoalueen rajoille. Kaiken kaikkiaan Kuntaliiton koulutuspoliittiset lausunnot ja ohjelmat arvopainotuksiltaan ovat OAJ:n ja kirkkohallituksen koulutuspoliittisia lausuntoja ja ohjelmia hajanaisempia ja epäyhtenäisempiä.

Kokonaisuudessaan Suomen Kuntaliiton koulutuspoliittisten lausuntojen ja ohjelmien tavoitteissa painottuvat säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvot vähemmän kuin Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n ohjelman ja lausuntojen tavoitteissa. Itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja Kuntaliitto kaikilta tavoitteiltaan painottaa hyvin samankaltaisesti kuin OAJ (ks. KUVIO 41). OAJ:n ja Suomen Kuntaliiton koulutuspoliittisten tavoitteiden arvoista selvästi poikkeava on kuitenkin Suomen ev.lut. kirkon kirkkohallitus koulutuspoliittisilta tavoitteiltaan, joissa edellisiä huomattavasti selkeämmin painottuvat sekä itsensä ylittämisen että säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvot. Vertailtaessa kirkkohallituksen lausuntoja muihin tämän tutkimuksen tutkimusaineistona oleviin asiakirjoihin, tavoiteohjelmiin ja lausuntoihin, voidaan tuloksista nähdä, että kirkkohallituksen lausunnot tavoitteiltaan painottavat kokonaisuudessaan kaikkein voimakkaimmin itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja. Ainoastaan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 1994 ja 2004 sisällöistä uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmä sekä erikseen määritellyt arvopohjat ovat arvoiltaan hyvin lähellä kirkkohallituksen lausuntojen arvoja.

Kristinuskon ja kristillisen etiikan arvoina korostuvat itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvot. Siksi ei ole yllättävää, että juuri kirkkohallituksen lausuntojen sekä myös uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmän kasvatus- ja opetustavoitteissa painottuvat kyseiset arvot. Myös analysoiduissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa erikseen määritellyt arvopohjat painottavat selkeästi itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja. Tämä voi ainakin osittain selittyä sillä, että Suomen kansakunnan ja yhteiskunnan arvopohjaan on historian kuluessa vaikuttanut kristinusko pidempään ja voimakkaammin kuin mikään muu ideologia vaikuttaen edelleen monin tavoin ihmisten ja yhteiskunnan arvoissa, etiikassa, kulttuurissa ja lainsäädännössä. Tämä näkyy esimerkiksi kansalaisten arvoissa, joissa tärkeimpinä esiintyvät pääasiassa itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvot, jotka kristinuskossa ja kristillisessä etiikassa ovat keskeisimpiä arvoja.

Arvoiltaan vastakkaisia itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoille ovat itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvot, joita tämän tutkimuksen tutkimusaineistosta yhdenmukaisimmin ja voimakkaimmin koulutuspoliittisissa tavoitteissaan painottavat Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT, Elinkeinoelämän keskusliitto EK ja Euroopan unioni. Myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden oppiaineryhmistä kielten ja matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmät sekä vuoden 2004 perusteissa historian ja yhteiskuntaopin oppiaineryhmä ovat arvoiltaan hyvin vastakkaisia kirkkohallituksen lausuntojen arvoille. Suurin osa tämän tutkimuksen tutkimusaineistosta on arvoiltaan kuitenkin lähempänä kirkkohallituksen lausunnoissa painottuvia arvoja kuin niitä arvoja, jotka korostuvat Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n, Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n ja Euroopan unionin koulutuspoliittisissa tavoiteohjelmissa ja lausunnoissa.

11 TUTKIMUSAINEISTON ARVOJEN SUHDE SUOMALAISEN YHTEISKUNNAN ARVOIHIN

Tämän tutkimuksen teoriaosassa arvoja on tarkasteltu eri näkökulmista: millaiset erilaiset toisilleen vastakkaiset arvolähtökohdat ovat nykyisen länsimaisen yhteiskunnan kehittämisessä olleet keskeisessä asemassa, millaiset arvot ovat painottuneet eri aikakausien yhteiskuntamuodoissa Suomessa, millaiset arvot Suomen kansalaisten arvoissa ovat painottuneet ja millaiset arvot ovat suomalaisessa koulutuspolitiikassa eri aikakausina painottuneet. Seuraavaksi tuloksia tarkastellaan näiden tarkastelunäkökulmien pohjalta. Aluksi tuloksia tarkastellaan sen pohjalta, miten tämän tutkimuksen analysoitujen asiakirjojen, tavoiteohjelmien ja lausuntojen koulutuspoliittiset perusopetusta koskevat kasvatus- ja opetustavoitteet arvoiltaan vastaavat eri aikakausien yhteiskuntamuodoissa painottuneina nähtyjä arvoja. Tämän jälkeen tuloksissa tarkastellaan sitä, miten tutkimusaineiston arvot vastaavat toisaalta suomalaisten arvoja ja toisaalta eri koulutuspoliittisina aikakausina painottuneina nähtyjä arvoja. Tämän luvun lopuksi tuloksia tarkastellaan siitä näkökulmasta, miten analysoitujen asiakirjojen, tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoitteet arvoiltaan vastaavat yhteiskunnan kehittämisen erilaisia arvolähtökohtia, eli uusliberalismissa painottuvia yksilökeskeisiä arvoja ja niille arvoiltaan vastakkaisia, kommunitarismissa, kristinuskossa ja kristillisessä etiikassa painottuvia yhteisökeskeisiä arvoja.

Schwartzin arvoteorian kymmenestä eri arvotyypistä vallan, suoriutumisen, hedonismin, virikkeisyyden ja itseohjautuvuuden arvotyypit edustavat yksilökeskeisiä eli individualistisia arvoja, kun taas hyväntahtoisuuden, perinteiden ja yhdenmukaisuuden arvotyypit edustavat yhteisökeskeisiä arvoja. Siten kaikkia niitä arvotyyppejä, jotka edustavat joko itsensä korostamisen tai muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja, voidaan Schwartzin teorian mukaisesti kutsua yksilökeskeisiksi tai yksilöllisiä intressejä edustaviksi arvoiksi. Itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoista ainoastaan hyväntahtoisuuden, perinteiden ja yhdenmukaisuuden arvotyypit ovat teorian mukaan selkeästi yhteisökeskeisiä tai edustavat yhteisöllisiä intressejä. Itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoista universalismin ja turvallisuuden arvotyypit voivat puolestaan edustaa joko yhteisöllisiä tai yksilöllisiä arvoja tai näitä molempia yhdessä. (Schwartz 1992, 13.) Schwartzin (1992, 41) mukaan jotkut tällaiset arvot ovat selkeämmin luokiteltavissa joko yksilökeskeisiksi tai yhteisökeskeisiksi arvoiksi, mutta joidenkin arvojen osalta niiden selkeä määrittely vain joko yhteisön tai yksilön intressejä edustaviksi voi olla vaikeaa, sillä ne voivat edustaa näitä molempia. Tässä tutkimuksessa ei ole erikseen lähdetty luokittelemaan universalismin ja turvallisuuden arvotyyppejä edustavia tavoitteita joko yksilökeskeisiä tai yhteisökeskeisiä arvoja tai näitä molempia edustaviksi

osittain sen vuoksi, että tällainen määrittely voi joissakin tapauksissa olla hyvin vaikeaa. Toinen peruste menettelyyn on se, että tavoitteena tässä tutkimuksessa ei ole tarkasti määritellä sitä, missä määrin yksilö- tai yhteisökeskeiset arvot tutkimusaineiston tavoitteissa painottuvat, vaan tarkastelu on tämän osalta ennemminkin suurpiirteistä. Tässä luvussa tulosten tarkastelu tosin perustuu pitkälle siihen, miten tutkimusaineiston tavoitteissa painottuvat yksilö- tai yhteisökeskeiset arvot, mutta tarkkoja prosenttiosuuksia ei tämän osalta kuitenkaan esitetä. Arvopainotuksiin valittu menettelytapa ei kuitenkaan juuri vaikuta, sillä tämän tutkimuksen tutkimusaineistossa esiintyvät turvallisuuden ja universalismin arvotyyppejä edustavat tavoitteet on katsottu edustavan pääasiassa enemmän yhteisöllisiä kuin yksilöllisiä arvoja. Tämän johdosta jako yksilö- ja yhteisökeskeisten arvojen kesken on tehty arvoulottuvuuksien mukaisesti. Tämä tarkoittaa sitä, että kaikki itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja edustavat tavoitteet on katsottu arvoiltaan yhteisöllisiksi ja vastaavasti kaikki itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksia edustavat tavoitteet yksilökeskeisiksi.

11.1 Tutkimusaineiston arvojen suhde eri aikakausien yhteiskuntamuotojen arvoihin

Tässä luvussa puhuttaessa yhteiskunnan ja eri yhteiskuntamuotojen arvoista, ei niillä tarkoiteta kansalaisten arvoja, vaan ennemminkin poliittisia ja kulttuurisia arvoja, jotka ilmenevät yhteiskunnan tavoitteissa ja toiminnassa. Eri aikakausien arvoista puhuttaessa tarkoitetaan niillä lähinnä sellaisia arvoja, joiden on kyseisinä aikakausina tutkimuskirjallisuuden valossa katsottu yhteiskunnassamme painottuneen. Seuraava tiivistys eri aikakausien yhteiskuntamuotojen arvoista perustuu teoriaosassa esitettyihin näkemyksiin kyseisistä arvoista.

Siirryttäessä traditionaalisesta maatalousyhteiskunnasta jälkitraditionaaliseen, teolliseen ja moderniin yhteiskuntaan ja siitä edelleen jälkiteolliseen ja postmoderniin informaatioyhteiskuntaan ovat yhteiskunnan arvot muuttuneet seuraavalla tavalla: Traditionaalisessa yhteiskunnassa korostuneet säilyttämisen ja itsensä ylittämisen arvoulottuvuuksien arvot, eli Schwartzin arvoteorian mukaiset yhteisölliset arvot, on katsottu yhteiskunnan modernisaation myötä yhteiskunnassa jatkuvasti heikentyneen. Yhteiskunnan modernisoitumiskehityksen myötä yhteiskunnan arvot ovat näin ollen muuttuneet yhä yksilökeskeisempiä arvoja painottavaksi.

Modernille aikakaudelle tyypillisiä arvoja olivat muutosavoimuuden, mutta edelleen myös itsensä ylittämisen arvoulottuvuuksien arvot. Modernisaation myötä arvoissa alkoivat painottumaan enemmän myös itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja, mutta edelleen myös säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoilla oli sijansa. Jälkimodernissa yhteiskunnassa yksilöllisten ja yksilökeskeisten arvojen korostuminen on entisestään kasvanut ja vallitsevina arvoina

voidaan nähdä erilaiset vapausarvot ja yksilökeskeiset arvot. Jälkimodernille tyypillisinä arvoina korostuvat siten itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvot, jotka edustavat Schwartzin arvoteoriassa yksilökeskeisiä arvoja. Arvomuutossuuntauksena eri aikakausien yhteiskuntamuotojen välillä on siten ollut havaittavissa portaittaista siirtymistä yhteisökeskeisistä arvoista kohti yksilökeskeisiä arvoja, jolloin yhteiskunnassa painottuneiden arvojen voidaan katsoa muuttuneen traditionaalisen yhteiskunnan arvoista nykyisessä postmodernissa informaatioyhteiskunnassa arvoiltaan päinvastaiseksi.

Verrattaessa eri yhteiskuntamuodoissa painottuneina nähtyjä arvoja tämän tutkimuksen analysoitujen asiakirjojen, tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoitteissa painottuneisiin arvoihin, voidaan tehdä seuraavia johtopäätöksiä. Suurin osa tämän tutkimuksen tutkimusaineistosta edustaa tavoitteiltaan enemmän traditionaaliselle yhteiskunnalle tyypillisiä yhteisökeskeisiä arvoja kuin jälkimodernille ja postmodernille ajalle tyypillisiä yksilökeskeisiä arvoja. Selkeimmin yhteisökeskeisiä, traditionaaliselle aikakaudelle tyypillisiä arvoja koulutuspoliittisilta tavoitteiltaan edustaa Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallitus. Myös Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n koulutuspoliittiset lausunnot, Suomen hallitusten hallitusohjelmat, joista selkeimmin Kataisen hallituksen ohjelma, Vanhasen molempien hallitusten ohjelmat sekä Kiviniemen hallituksen ohjelma, suuri osa Suomen Kuntaliiton koulutuspoliittisista ohjelmista ja lausunnoista, perusopetuslaki 628/1998 sekä valtioneuvoston asetukset perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012 edustavat tavoitteiltaan selvästi enemmän yhteisökeskeisiä, traditionaalisessa yhteiskunnassa painottuneina nähtyjä arvoja kuin jälkimodernilla aikakaudella painottuneina nähtyjä yksilökeskeisiä arvoja. Jälkimodernille ajalle tyypillisiä yksilökeskeisiä arvoja koulutuspoliittisilta tavoitteiltaan puolestaan edustavat selkeimmin ja yhdenmukaisimmin Teollisuuden ja työnantajain keskusliitto TT, Elinkeinoelämän keskusliitto EK sekä Euroopan unioni.

Sekä traditionaaliselle aikakaudelle tyypillisiä yhteisökeskeisiä että jälkimodernille aikakaudelle tyypillisiä yksilökeskeisiä arvoja lähes tasapuolisesti edustavat molemmat analysoidut perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 1994 ja 2004 kaikilta tavoitteiltaan. Kyseisten opetussuunnitelman perusteiden oppiaineryhmistä selkeimmin traditionaaliselle aikakaudelle tyypillisiä yhteisökeskeisiä arvoja edustavat tavoitteiltaan uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmä sekä erikseen määritellyt arvopohjat. Vastaavasti selkeimmin jälkimodernille aikakaudelle tyypillisiä yksilökeskeisiä arvoja tavoitteiltaan edustavat kielten sekä matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmät sekä vuoden 2004 perusteissa historian ja yhteiskuntaopin oppiaineryhmä.

Kokoavasti voidaan todeta, että suurimmassa osassa tämän tutkimuksen tutkimusaineistoa tavoitteet painottavat sellaisia arvoja, jotka ovat painottuneet traditionaalisessa yhteiskuntamuodossa. Vastaavasti edellisille arvoiltaan vastakkaisia, jälkimodernille ajalle tyypillisiä arvoja tavoitteissaan painottavat sel-

keimmin ja yhdenmukaisimmin Teollisuuden ja työnantajain keskusliitto TT, Elinkeinoelämän keskusliitto EK sekä Euroopan unioni.

11.2 Tutkimusaineiston arvojen suhde kansalaisten arvoihin

Suomalaisten arvoja selvittäneiden tutkimusten (esim. Pohjanheimo 1997; Puohiniemi 1993; 2002) perusteella arvojen tärkeysjärjestys ja arvojen kannatus eivät näytä juurikaan muuttuneen eri ajankohtina tehtyjen tutkimusten välillä. Toisin kuin yhteiskunnassa yleisesti ja koulutuspolitiikassa, kansalaisten arvot ovat siten pysyneet suhteellisen vakaina ja muuttumattomina. Suomalaisille tärkeimpiä arvoja ovat olleet itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvot ja vastaavasti vähiten tärkeitä itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvot. Edelliset edustavat yhteisökeskeisiä ja jälkimmäiset yksilökeskeisiä arvoja. Arvojen tärkeysjärjestyksessä myös säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoilla on keskeinen sija suomalaisten arvomaailmassa. Kokonaisuudessaan muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoilla on kuitenkin todettu olevan suurempi painoarvo kuin säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoilla. Tämä selittynee itseohjautuvuusarvojen tärkeästä asemasta ja vastaavasti perinteiden arvojen vähemmän tärkeästä asemasta suomalaisten tärkeysjärjestyksessä. Kokonaisuudessaan suomalaisten arvoissa painottuvat kuitenkin enemmän yhteisökeskeiset kuin yksilökeskeiset arvot.

Tarkasteltaessa tuloksia sen pohjalta, miten tämän tutkimuksen analysoitujen asiakirjojen, tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoitteet arvoiltaan vastaavat suomalaisten arvoja, voidaan tuloksista tehdä seuraavia johtopäätöksiä. Koska suomalaisten arvojen tärkeysjärjestyksessä yhteisökeskeiset arvot ovat tärkeämpiä kuin yksilökeskeiset arvot, voidaan todeta, että ne tämän tutkimuksen analysoiduista asiakirjoista, tavoiteohjelmista ja lausunnoista, jotka tavoitteiltaan edustavat enemmän yhteisö- kuin yksilökeskeisiä arvoja, ovat arvoiltaan lähempänä suomalaisille tärkeitä arvoja kuin ne, joiden tavoitteissa painottuvat yksilökeskeiset arvot. Koska suurin osa tämän tutkimuksen tutkimusaineistosta painottaa tavoitteissaan yhteisökeskeisiä arvoja, vastaa siten suurin osa tämän tutkimuksen tutkimusaineistosta arvoiltaan suomalaisille tärkeimpiä arvoja. Itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvot ovat suomalaisille selkeästi tärkeimpiä arvoja. Voimakkaimmin ja yhdenmukaisimmin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja tässä tutkimuksessa painottaa tavoitteissaan Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallitus. Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden osa-alueista myös niissä erikseen määritellyt arvopohjat sekä uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmät painottavat tavoitteissaan kirkkohallituksen lausuntojen tavoin voimakkaasti itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja. Myös osa Suomen Kuntaliiton ja Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n sekä yksi Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK:n koulutuspoliittisista ohjelmista ja lausunnoista sekä hallitusohjelmista selkeimmin Vanhasen I ja II sekä Kataisen

hallitusten ohjelmat korostavat tavoitteissaan selkeästi itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja.

Virallisista koulutuspoliittisista asiakirjoista perusopetuslaki 628/1998 sekä valtioneuvoston asetukset perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012 edustavat tavoitteiltaan myös enemmän itsensä ylittämisen kuin itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja. Myös Kiviniemen ja Lipposen I ja II hallitusten ohjelmat, koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma 2003–2008 ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista vuoden 2004 perusteet lisättynä perusopetuksen muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteilla vuodelta 2006 ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutoksilla ja täydennyksillä vuodelta 2010 edustavat tavoitteiltaan enemmän itsensä ylittämisen kuin itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 ja alkuperäinen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004 puolestaan edustavat tavoitteissaan lähes tasapuolisesti molempien kyseisten arvoulottuvuuksien arvoja painotuksen ollessa kuitenkin hieman enemmän itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoilla.

Vastaavasti itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja, jotka suomalaisille ovat vähiten tärkeitä, tavoitteissaan painottavat kaikki muut koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat, paitsi vuosien 2003–2008 kehittämissuunnitelma. Myös peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 sekä vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteet ennen siihen tehtyjä muutoksia ja lisäyksiä edustavat tavoitteiltaan enemmän itsensä korostamisen kuin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja. Kyseisissä asiakirjoissa itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvojen osuus tavoitteissa ei tosin ole paljoa suurempaa kuin itsensä ylittämisen arvojen osuus. Edellisiä selvästi painokkaammin itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja tavoitteissaan edustavat perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden oppiaineryhmistä kielten ja matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmät sekä vuoden 2004 perusteissa historian ja yhteiskuntaopin oppiaineryhmä, perusopetusasetus 852/1998, pieni osa Suomen Kuntaliiton lausunnoista, kaikki STTK:n lausunnot, suurin osa SAK:n lausunnoista ja ohjelmista sekä kaikki Euroopan unionin ja Teollisuuden ja työnantajain keskusliitto TT:n ja Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n koulutuspoliittisista tavoiteohjelmista ja lausunnoista.

Kokonaisuudessaan voimakkaimmin ja yhdenmukaisimmin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja, jotka ovat suomalaisille kaikkein tärkeimpiä arvoja, koulutuspoliittisissa lausunnoissaan painottaa siis Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallitus ja vastaavasti itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja, jotka ovat suomalaisille vähiten tärkeitä arvoja, tavoiteohjelmissaan ja lausunnoissaan voimakkaimmin ja yhdenmukaisimmin painottavat suomalaiset työmarkkinajärjestöt, joista yhdenmukaisimmin Teollisuuden ja työnantajain keskusliitto TT ja Elinkeinoelämän keskusliitto EK. Myös Euroopan unio-

nin koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat painottavat tavoitteissaan hyvin yhdenmukaisesti sellaisia arvoja, jotka ovat suomalaisille vähiten tärkeitä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden sisällöistä ja oppiaineryhmistä arvoiltaan läheisimpiä suomalaisten arvoille ovat erikseen määritellyt arvopohjat sekä uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmät ja vastaavasti arvoiltaan kauimpana suomalaisten arvoista ovat kielten ja matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmät sekä vuoden 2004 perusteissa myös historian ja yhteiskuntaopin oppiaineryhmä.

11.3 Tutkimusaineiston arvojen suhde koulutuspolitiikan eri kehitysvaiheiden arvoihin

Seuraavat näkemykset erilaisten koulutuspoliittisten kehitysvaiheiden arvoista perustuvat teoriaosassa esitettyihin näkemyksiin kyseisistä arvoista. Niiden perusteella Suomen koulutusjärjestelmässä arvojen on nähty muuttuneet siten, että koulujärjestelmän alkuajoilta nykyhetkeen asti on ollut havaittavissa arvopainotuksen siirtymistä yhteisökeskeisistä arvoista kohti yksilökeskeisempiä arvoja. Yksilöllisyyden korostuminen koulutuspolitiikan arvoissa liittyy keskeisesti liberalismin ideologiaan sekä postmodernin aikakauden arvoihin. Viimeisimmässä 1990-luvulla alkaneessa koulutuspoliittisessa kehitysvaiheessa yksilökeskeisiä arvoja korostavan uusliberalismin on nähty laajentaneen vaikutusvaltaansa muun yhteiskunnan ohella myös koulutuspolitiikkaan. Siten koulutuspolitiikan arvojen muutossuuntauksen voidaan katsoa vastaavan myös eri aikakausien yhteiskuntamuodoissa nähtyä arvopainotuksen muutossuuntausta, jossa yhteisökeskeiset arvot ovat korvautumassa yksilökeskeisyyttä korostavilla arvoilla.

Tarkasteltaessa tuloksia siitä näkökulmasta, miten tämän tutkimuksen analysoidut asiakirjat, tavoiteohjelmat ja lausunnot koulutuspoliittisilta tavoitteiltaan vastaavat niitä arvoja, joita suomalaisessa koulutuspolitiikassa on eri aikakausina nähty painottuneen, voidaan tuloksista tehdä seuraavia johtopäätöksiä. Tämän tutkimuksen tutkimusaineistosta suurin osa edustaa tavoitteiltaan enemmän yhteisökeskeisiä kuin yksilökeskeisiä arvoja. Selkeimmin ja yhdenmukaisimmin yhteisökeskeisiä arvoja koulutuspoliittisissa tavoitteissaan painottaa Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallitus. Myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 1994 ja 2004 osa-alueista erikseen määritellyt arvopohjat sekä uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmä edustavat tavoitteiltaan hyvin selkeästi yhteisökeskeisiä arvoja. Yhteisökeskeisiä arvoja tavoitteissaan painottavat myös kaikki Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n ja suurin osa Suomen Kuntaliiton koulutuspoliittisista tavoiteohjelmista ja lausunnoista. Suomen virallisen koulutuspolitiikan perusopetusta velvoittavista ja ohjaavista asiakirjoista myös kaikki analysoidut hallitusohjelmat ja koulutuksen kehittämissuunnitelmat sekä perusopetuslaki 628/1998 ja valtioneuvoston asetukset perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen

tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012 painottavat tavoitteissaan enemmän yhteisö- kuin yksilökeskeisiä arvoja. Myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004 sen jälkeen, kun siihen on lisätty muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteet 2006 ja opetussuunnitelman perusteiden muutokset ja täydennykset 2010 painottaa tavoitteiltaan enemmän yhteisökeskeisiä arvoja. Tämän perusteella voidaan siten todeta, että suurin osa tämän tutkimuksen tutkimusaineistosta vastaa arvoiltaan enemmän sellaisia arvoja, joiden on katsottu painottuneen varhaisemmissa koulutuspoliittisissa murrosvaiheissa kuin sellaisia arvoja, joiden on katsottu olevan keskeisiä nykyisessä, viimeisimmässä koulutuspoliittisessa kehitysvaiheessa.

Nykyisessä, viimeisimmässä koulutuspoliittisessa kehitysvaiheessa on katsottu korostuvan yksilökeskeiset arvot. Yksilökeskeisiä arvoja tämän tutkimuksen tutkimusaineistosta selkeimmin ja yhdenmukaisimmin koulutuspoliittisilta tavoitteiltaan edustavat Teollisuuden ja työnantajain keskusliitto TT, Elinkeinoelämän keskusliitto EK ja Euroopan unioni. Suomen virallisista koulutuspoliittisista asiakirjoista yksilökeskeisiä arvoja tavoitteissaan painottavat ainoastaan perusopetusasetus 852/1998 sekä alkuperäiset peruskoulun ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet 1994 ja 2004. Tosin kyseisissä opetussuunnitelman perusteissa yksilökeskeisten arvojen osuus tavoitteissa ei ole kovin paljoa suurempaa kuin yhteisökeskeisten arvojen osuus. Opetussuunnitelmien perusteiden 1994 ja 2004 oppiaineryhmistä yksilökeskeisiä arvoja tavoitteissaan selkeästi painottavat kielten ja matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmät sekä vuoden 2004 perusteissa myös historian ja yhteiskuntaopin oppiaineryhmä. Myös suurin osa Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK:n ja Toimihenkilökeskusjärjestö STTK:n tavoiteohjelmista ja lausunnoista edustaa tavoitteiltaan enemmän yksilökeskeisiä kuin yhteisökeskeisiä arvoja Siten kyseiset yksilökeskeisiä arvoja painottavat asiakirjat, tavoiteohjelmat ja lausunnot vastaavat arvoiltaan läheisimmin niitä arvoja, joiden on nykyisessä, viimeisimmässä koulutuspoliittisessa kehitysvaiheessa on nähty olevan keskeisellä sijalla.

Edellä esitetyn valossa ei tämän tutkimuksen tulosten perusteella voida havaita suomalaisessa koulutuspolitiikassa painottuvan yksilökeskeiset arvot, joiden nykyisessä koulutuspoliittisessa kehitysvaiheessa on nähty painottuvan, vaan kyseisiä arvoja painottavat koulutuspoliittisissa tavoitteissaan lähinnä Elinkeinoelämän keskusliitto EK, Teollisuuden ja työnantajain keskusliitto TT, Euroopan unioni sekä suurimmaksi osaksi Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK ja Toimihenkilökeskusjärjestö STTK. Tosin myös perusopetusasetuksen 852/1998 sekä peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden 1994 ja alkuperäisen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2004, ennen siihen tehtyjä muutoksia ja lisäyksiä vuosilta 2006 ja 2010, tavoitteissa painottuvat enemmän yksilökeskeiset arvot, mutta niiden suhteellinen osuus yhteisökeskeisiin arvoihin nähden ei ole kovin paljoa suurempi. Muiden virallisten koulutuspoliittisten asiakirjojen kohdalla pääpaino tavoitteissa on yhteisökeskeisillä arvoilla.

Tämän tutkimuksen perusteella suurimmassa osassa suomalaista perusopetusta velvoittavista ja ohjaavista asiakirjoista eivät nykyisessä koulutuspolitiikassa painottuneina nähdyt yksilökeskeiset arvot ole siten korostuneessa asemassa. Toisaalta jos suomalaista peruskoulupolitiikkaa tarkastellaan ainoastaan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden pohjalta, jotka tavoitteiltaan ovat tämän tutkimuksen tutkimusaineistosta laajimmat, voidaan tämän tutkimuksen perusteella päätyä myös sellaiseen näkemykseen, että Suomen virallisessa koulutuspolitiikassa kasvatus- ja opetustavoitteissa ovat painottuneet nykyajan koulutuspolitiikassa tyypillisinä nähdyt yksilökeskeiset arvot. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan päätyä siis molempiin em. näkemyksiin riippuen siitä, tarkastellaanko suomalaista koulutuspolitiikkaa laajempana kokonaisuutena, vai keskitetäänkö huomio pelkästään perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin, joilla kaikista perusopetusta velvoittavista ja ohjaavista asiakirjoista on käytännön kasvatus- ja opetustyön kannalta kenties merkittävin asema. Vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteisiin lisättyjen perusopetuksen muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteiden 2006 ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutosten ja täydennysten 2010 myötä tavoitteiden arvopainotus on tosin siirtynyt yhteisökeskeisille arvoille, jolloin opetussuunnitelman perusteiden viimeisimmässä kehittämisvaiheessa voidaan nähdä arvopainotuksen muutossuuntausta kohti yhteisökeskeisiä arvoja. Myös tässä tutkimuksessa mukana olleissa hallitusohjelmissa (Kiviniemen hallitusta lukuun ottamatta) sekä valtioneuvoston asetuksissa perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012 on tämän tutkimuksen tulosten perusteella tapahtunut arvopainotuksen siirtymistä kohti yhteisökeskeisempiä arvoja edelliseen hallitusohjelmaan ja asetukseen nähden. Tämän perusteella suomalaisen koulutuspolitiikan arvoissa voidaan nähdä painotuksen siirtymistä kohti sellaisia arvoja, jotka koulutuspolitiikassa aikaisemmin ovat olleet keskeisessä asemassa. Tulosten valossa voidaan puhua jopa eräänlaisesta koulutuspolitiikan arvojen suunnanmuutoksesta kohti yhteisöllisempiä arvoja. Näin ollen koulutuspolitiikan suunnanmuutokseksi kutsuttu, 1990-luvulla vahvistunut kehityssuunta, jossa koulutuspolitiikan arvoissa nähtiin voimistuneen uusliberalismille tyypilliset yksilökeskeiset arvot, näyttää tämän tutkimuksen tulosten valossa tulleen – ainakin toistaiseksi – tiensä päähän.

On syytä kuitenkin tiedostaa, että viimeisimmässä valtioneuvoston asetuksessa perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 422/2012 sellaisten oppituntien asemaa on vahvistettu tai niiden asema on säilytetty entisellään, joiden tavoitteissa vuosien 1994 ja 2004 perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa painottuivat yksilökeskeiset arvot ja vastaavasti sellaisten oppituntien asemaa on heikennetty, joiden tavoitteissa painottuivat yhteisökeskeiset arvot. Tämän tutkimuksen tuloksissa

nähdyn arvopainotuksen muutossuunnan perusteella seuraavissa uudistetuissa opetussuunnitelman perusteissa voitaisiin kuitenkin olettaa yhteisökeskeisten arvojen painotuksen entisestään kasvavan, vaikka viimeisimmässä asetuksessa perusopetuksen tuntijaosta onkin tehty edellä kuvattuja muutoksia.

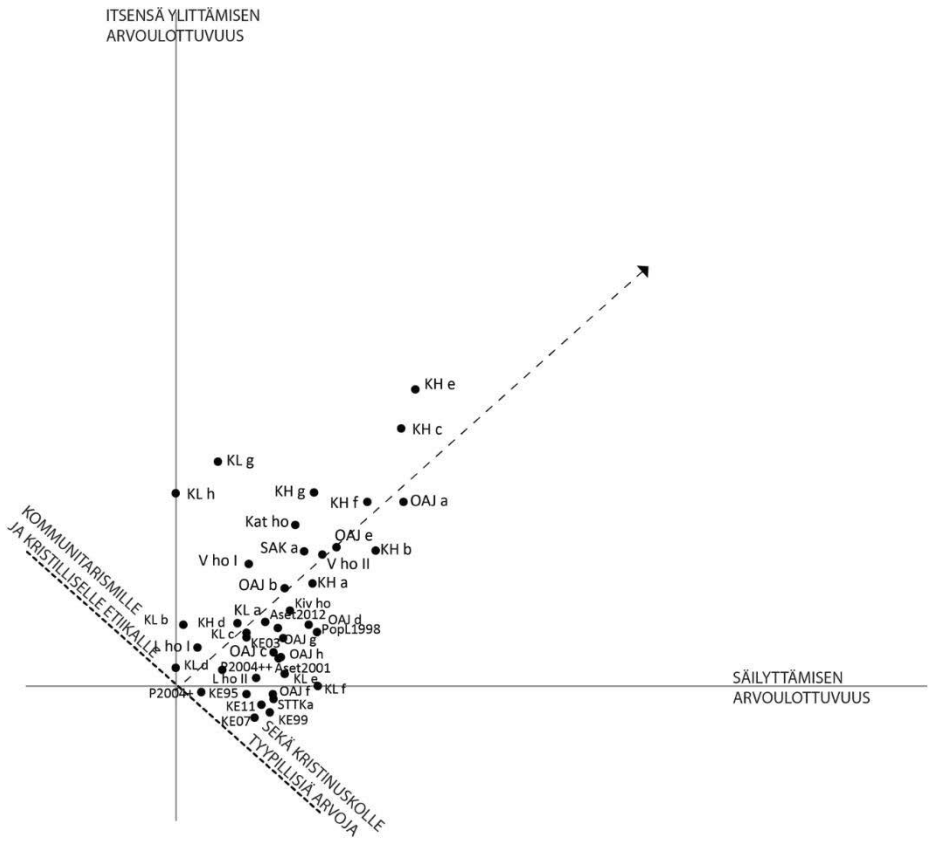
Suomalaisen koulutuspolitiikan nykyisessä kehitysvaiheessa on aikaisemmin esitetyn mukaisesti nähty painottuvan yksilökeskeiset arvot. Tämän on nähty kytkeytyvän laajempaan yhteiskunnalliseen ja poliittiseen ideologiamuutokseen, jonka ilmenemismuotoina on nähty yhä koveneva markkinakeskeistyminen. Tämän muutoksen ideologisena pohjana on nähty uusliberalismi, jossa individualismin, yksilön korostamisen ja yksilöllisen menestymisen on katsottu olevan keskeisiä elementtejä ja jonka keskeisinä arvoina on nähty kilpailu, arviointi, vertailu sekä teknis-matemaattisten aineiden merkityksen korostaminen. Uusliberalististen ajattelumallien ja arvojen on katsottu vaikuttavan keskeisesti myös koulutuspolitiikassa. Seuraavassa luvussa tämän tutkimuksen tuloksia tarkastellaan tarkemmin siitä näkökulmasta, miten tämän tutkimuksen analysoidut asiakirjat, tavoiteohjelmat ja lausunnot tavoitteiltaan vastaavat niitä arvoja, jotka ovat tyypillisiä toisaalta uusliberalismille ja toisaalta uusliberalismille arvoiltaan vastakkaisille kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle.

11.4 Tutkimusaineiston arvojen suhde uusliberalismille, kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisiin arvoihin

Tässä luvussa tarkastellaan sitä, miten analysoitujen asiakirjojen, tavoiteohjelmien ja lausuntojen perusopetusta koskevat kasvatus- ja opetustavoitteet arvoiltaan vastaavat toisaalta yksilökeskeisiä arvoja korostavalle uusliberalismille tyypillisiä arvoja ja toisaalta niille vastakkaisia, yhteisökeskeisiä arvoja korostaville kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisiä arvoja. Analysoidut asiakirjat, tavoiteohjelmat ja lausunnot on jaettu joko uusliberalismille tyypillisiä tai kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisiä arvoja painottaviksi sen perusteella, kummat arvot niiden sisältämissä perusopetusta koskevissa kasvatus- ja opetustavoitteissa painottuvat. Jako uusliberalismille tyypillisten ja kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisten arvojen kesken tehdään samalla periaatteella kuin edellisissä luvuissa jaoteltaessa arvoja yksilö- tai yhteisökeskeisiksi. Tämä tarkoittaa sitä, että uusliberalismille tyypillisiksi arvoiksi on katsottu itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvot ja kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisiksi arvoiksi itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvot. Näin toimitaan siksi, että tämän tutkimuksen tutkimusaineistossa ne tavoitteet, jotka edustavat universalismin ja turvallisuuden arvotyyppejä, eli niitä arvoja, jotka voivat edustaa sekä yksilöllisiä että yhteisöllisiä arvopäämääriä, vastaavat arvopäämääriltään kuitenkin läheisemmin

sellaisia arvoja, jotka ovat tyypillisiä kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle kuin sellaisia arvoja, jotka ovat tyypillisiä uusliberalismille. Tämän vuoksi universalismin ja turvallisuuden arvotyyppejä edustavia tavoitteita ei ole luokiteltu uusliberalismille tyypillisiä arvoja edustaviksi tai sekä uusliberalismille tyypillisiä arvoja että kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle tyypillisiä arvoja edustaviksi, vaan niiden on katsottu edustavan ainoastaan jälkimmäisiä arvoja.

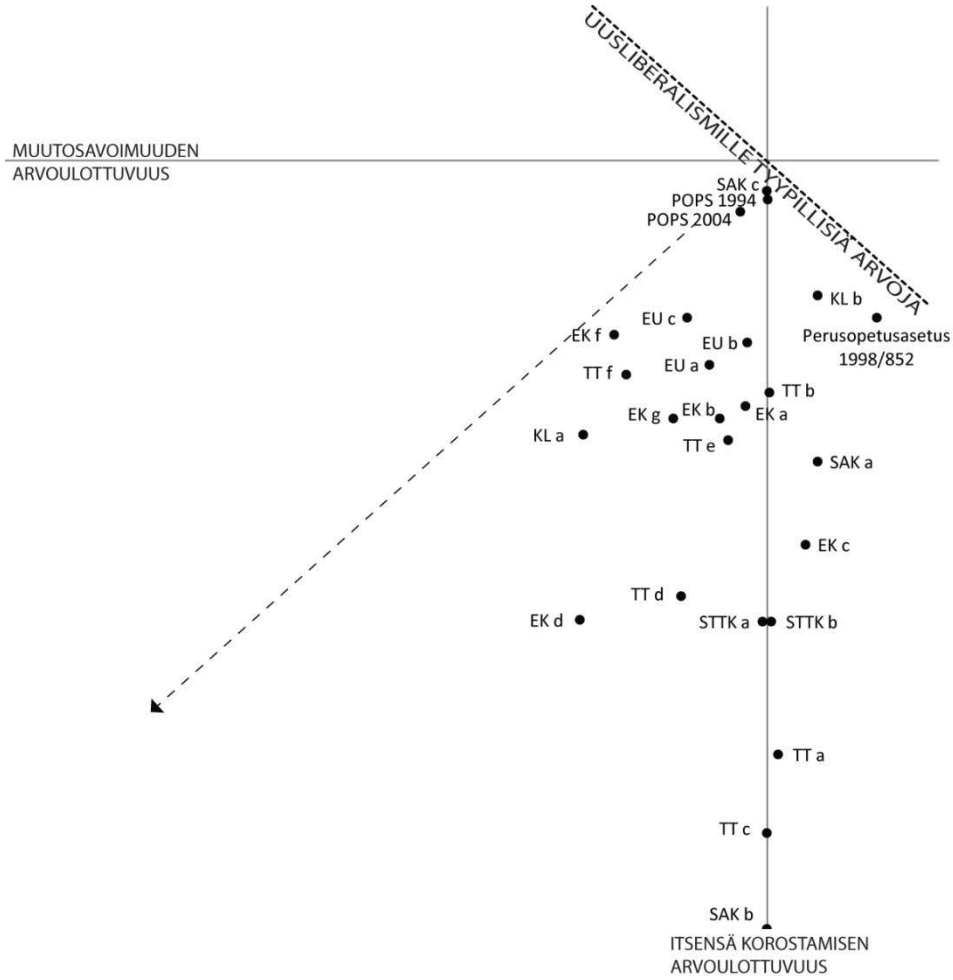
Kuvion 47 arvokartalle sijoittuvat kaikki ne tämän tutkimuksen tutkimusaineiston muodostavat koulutuspoliittiset asiakirjat, tavoiteohjelmat ja lausunnot, joiden perusopetusta koskevat kasvatus- ja opetustavoitteet arvoiltaan edustavat enemmän niitä arvoja, jotka ovat tyypillisiä kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle kuin niitä arvoja, jotka ovat tyypillisiä uusliberalismille. Kuvion 48 arvokartalle puolestaan sijoittuvat kaikki ne tutkimusaineiston asiakirjat, tavoiteohjelmat ja lausunnot, joiden perusopetusta koskevat kasvatus- ja opetustavoitteet arvoiltaan edustavat enemmän niitä arvoja, jotka ovat tyypillisiä uusliberalismille kuin niitä arvoja, jotka ovat tyypillisiä kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle. Asiakirjat, tavoiteohjelmat ja lausunnot kasvatus- ja opetustavoitteiltaan edustavat sitä enemmän toisaalta uusliberalismille ja toisaalta kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisiä arvoja mitä kauemmaksi ne kuvioissa sijoittuvat kuvan nuolen suuntaisesti kahta vastakkaista arvoulottuvuutta erottavasta jakolinjasta.



Kuvio 47. Asiakirjat, tavoiteohjelmat ja lausunnot, joiden tavoitteissa painottuvat kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypilliset arvot

Pisteiden merkkien selitykset: KH a = Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen lausunto perusopetuksen opetuskokeiluissa lukuvuonna 2003–2004 noudatettavista perusteista vuosiluokille 3–9; KH b = Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen lausunto opetuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmaehdotuksesta vuosille 1999–2004; KH c = Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen lausunto kehittämissuunnitelmaluonnoksesta Koulutus ja tutkimus vuosina 2003–2008; KH d = Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen lausunto luonnoksesta koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta vuosille 2007–2012; KH e = Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen lausunto kehittämissuunnitelmaluonnoksesta Koulutus ja tutkimus vuosina 2011–2016; KH f = Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen lausunto perusopetuksen yleisten valtakunnallisten tavoitteiden sekä perusopetuksen tuntijaon uudistamista valmistelleen työryhmän ehdotuksista 2010; KH g = Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen lausunto perusopetuksen valtakunnallisia tavoitteita ja tuntijakoa selvittäneen työryhmän muistiosta ”Tulevaisuuden perusopetus – valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako” vuodelta 2012; OAJ a = Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n lausunto perusopetuksen opetuskokeilussa 2003–2004 noudatettavista opetussuunnitelman perusteista vuosiluokille 3–9 ja lausunto vuosiluokkien 1–2 opetussuunnitelman kokeiluperusteiden soveltuvuudesta vuosiluokkien 1–2 opetussuunnitelman perusteiksi; OAJ b = Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n lausunto kehittämissuunnitelmasta Koulutus ja tutkimus vuosina 1999–2004; OAJ c = Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n lausunto Koulutus ja tutkimus vuosina 2003–2008 sekä täydennys lausuntoon Koulutus ja tutkimus vuosina 2003–2008; OAJ d = Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n lausunto suunnitelmaluonnoksesta Koulutus ja tutkimus 2007–2012; OAJ e = Opetusalan ammattijär-

jestö OAJ:n lausunto Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta vuosille 2011–2016; OAJ f = Opetusalan ammattijärjestö OAJ. Opetus luo osaamista. Suomi koulutuksen huipulla 2010; OAJ g = Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n kannanotto liittyen esiopetuksen ja perusopetuksen opetussuunnitelman perustemuutoksiin 2010; OAJ h = Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n lausunto perusopetuksen tuntijakotyöryhmän raporttiin 2010; KL a = Sivistyksen suunta 2002 – Suomen kuntaliiton sivistyspoliittinen ohjelma; KL b = Sivistyksen suunta 2007 – Suomen kuntaliiton sivistyspoliittinen ohjelma; KL c = Sivistyksen suunta 2020 – Suomen kuntaliiton sivistyspoliittinen ohjelma vuodelta 2011; KL d = Suomen Kuntaliiton lausunto perusopetuksen vuosiluokkien 3–9 kokeilussa käytettävistä opetussuunnitelman perusteista lukuvuonna 2003–2004; KL e = Suomen Kuntaliiton lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmaehdotuksesta vuosille 1999–2004; KL f = Suomen Kuntaliiton lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmaluonnoksesta vuosille 2007–2012; KL g = Suomen Kuntaliiton lausunto opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistiosta ja selvityksestä 2010:1: Perusopetuksen yleiset valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako; KL h = Suomen Kuntaliiton opetus- ja kulttuuritoimen tavoitteita eduskunnan vaalikaudelle 2011–2015 ; L ho I = Lipposen I hallituksen ohjelma; L ho II = Lipposen II hallituksen ohjelma; V ho I = Vanhasen I hallituksen ohjelma; V ho II = Vanhasen II hallituksen ohjelma; Kiv ho = Kiviniemen hallituksen ohjelma; Kat ho = Kataisen hallituksen ohjelma; PopL1998 = Perusopetuslaki 628/1998; Aset2001 = Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001; Aset 2012 = Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 422/2012; KE95 = Koulutuksen ja korkeakouluissa harjoitettavan tutkimuksen kehittämissuunnitelma vuosille 1995–2000; KE99 = Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma 1999–2004; KE03 = Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma 2003–2008 ; KE07 = Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma 2007–2012; KE11 = Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma 2011–2016; P2004+ = Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004 + Perusopetuksen muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteet 2006; P2004++ = Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004 + Perusopetuksen muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteet 2006 + Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutokset ja täydennykset 2010; SAK a = SAK:n lausunto Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta vuosille 2011–2016; STTK a = STTK:n lausunto: Perusopetus 2020 – yleiset valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako



Kuvio 48. Asiakirjat, tavoiteohjelmat ja lausunnot, joiden tavoitteissa painottuvat uusliberalismille tyypilliset arvot

Pisteiden merkkien selitykset: POPS 1994 = Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994; POPS 2004 = Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004; EU a = Koulutusjärjestelmien konkreettiset tulevaisuuden tavoitteet 2001; EU b = Koulutus Euroopassa: erilaiset järjestelmät, yhteiset päämäärät vuoteen 2010 saakka - Koulutusjärjestelmien tulevaisuuden tavoitteita koskeva työohjelma; EU c = Eurooppalaisen koulutusyhteistyön strategiset puitteet 2020; TT a = Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n koulutuspoliittiset teesit 2000; TT b = Suomi osaamisen huipulle. Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n ohjelma koulutuksen tuloksellisuuden ja laadun parantamiseksi 2001; TT c = Suomi osaamisen huipulle. Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n koulutuspoliittiset kärkitavoitteet 2003; TT d = Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n lausunto: Koulutus ja tutkimus vuosina 1999–2004; TT e = Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n lausunto: Koulutus ja tutkimus vuosina 2003–2008; TT f = Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n lausunto perusopetuksen opetuskokeilussa lukuvuonna 2003–2004 noudatettavien vuosiluokkien 3–9 opetussuunnitelman perusteiden soveltuvuudesta perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiksi; EK a = Osaava henkilöstö – menestyvät yritykset. Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n koulutus- ja työvoimapoliittiset linjaukset 2006–2010; EK b = Osaava henkilöstö – menestyvät yritykset. Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n koulutus- ja työvoimapoliittiset linjaukset vuoteen 2015; EK c = Elinkei-

noelämän keskusliitto EK:n lausunto Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2007–2012; EK d = Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n lausunto Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2011–2016; EK f = Oivallus. Loppuraportti 2011. Elinkeinoelämän keskusliitto EK; EK g = Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n lausunto perusopetuksen yleisten valtakunnallisten tavoitteiden sekä perusopetuksen tuntijaon uudistamista valmistelleen työryhmän ehdotuksista 2012;

SAK a = SAK:n koulutuspoliittinen puheenvuoro: Muutoksessa on mahdollisuus – osaamisella turvallisuutta muutokseen 2004; SAK b = SAK:n lausunto luonnoksesta koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmaksi 2007–2012; SAK c = SAK:n lausunto perusopetuksen yleisten valtakunnallisten tavoitteiden sekä perusopetuksen tuntijaon uudistamista valmistelevan työryhmän ehdotuksesta vuodelta 2010; STTK a = STTK:n lausunto luonnoksesta koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmaksi 2007–2012 ; STTK b = STTK:n lausunto Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2011–2016; KL a = Suomen Kuntaliiton lausunto koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmaluonnoksesta vuosille 2003–2008; KL b = Suomen Kuntaliiton lausunto Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta vuosille 2011–2016

Tämän tutkimuksen analysoiduista koulutuspoliittisista asiakirjoista, tavoiteohjelmista ja lausunnoista suurin osa edustaa perusopetusta koskevilta kasvatus- ja opetustavoitteiltaan enemmän sellaisia arvoja, jotka ovat tyypillisiä yhteisökeskeisiä arvoja korostaville kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle kuin sellaisia arvoja, jotka ovat tyypillisiä yksilökeskeisiä arvoja korostavalle uusliberalismille. Kaikkein selkeimmin, voimakkaimmin ja yhtenäisimmin niitä arvoja, jotka ovat tyypillisiä kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle, painottavat tavoitteissaan Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen koulutuspoliittiset lausunnot. Myös Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n kaikki koulutuspoliittiset lausunnot ja ohjelmat painottavat tavoitteissaan kyseisiä arvoja. Kokonaisuudessaan näiden arvojen painottuminen OAJ:n tavoitteissa on kuitenkin vähäisempää kuin Suomen ev.lut. kirkon kirkkohallituksen lausunnoissa. Myös Suomen Kuntaliiton lausunnoissa ja ohjelmissa kyseisillä arvoilla on koulutuspoliittisissa tavoitteissa vahva edustus. Kuntaliiton ohjelmat ja lausunnot eivät arvoiltaan kuitenkaan ole kovinkaan yhdenmukaisia, vaan osa niistä edustaa tavoitteiltaan enemmän sellaisia arvoja, jotka ovat tyypillisiä uusliberalismille. Kokonaisuudessaan Suomen Kuntaliiton koulutuspoliittisten lausuntojen ja ohjelmien sisältämät kasvatustavoitteet painottavat kuitenkin kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisiä arvoja. Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK:lta ja Toimihenkilökeskusjärjestö STTK:lta on molemmilta yksi lausunto, joiden tavoitteissa painottuvat kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypilliset arvot. Suurin osa näiden työmarkkinajärjestöjen koulutuspoliittisista lausunnoista painottaa tavoitteissaan kuitenkin uusliberalismille tyypillisiä arvoja. Tämä kertoo kyseisten työmarkkinajärjestöjen koulutuspoliittisten lausuntojen ja ohjelmien arvojen epäyhtenäisyydestä, mitä on käsitelty tarkemmin jo aikaisemmissa yhteyksissä.

Perusopetusta velvoittavista ja ohjaavista virallisista koulutuspoliittisista asiakirjoista kaikki tutkimusaikavälin eri hallitusten hallitusohjelmat sekä niiden pohjalta laaditut hallituskausittain uudistettavat koulutuksen ja tutkimuksen ke-

hittämissuunnitelmat edustavat perusopetusta koskevilta kasvatus- ja opetustavoitteiltaan enemmän sellaisia arvoja, jotka ovat tyypillisiä kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle kuin sellaisia arvoja, jotka ovat tyypillisiä uusliberalismille. Hallitusohjelmista painokkaimmin ja voimakkaimmin ensin mainittuja arvoja edustavat Kataisen hallituksen sekä Vanhasen II hallituksen ohjelmat. Vastaavasti suhteellisesti vähäisin edustus kaikista hallitusohjelmista kyseisillä arvoilla on Lipposen molempien hallitusten ohjelmissa. Suhteellisesti Lipposen I ja II hallitusten ohjelmia huomattavasti enemmän kyseisiä arvoja tavoitteissaan painottavat Vanhasen I hallituksen ja Kiviniemen hallitusten ohjelmat, joiden arvoissa kyseisten arvojen suhteellinen osuus on kuitenkin vähäisempää kuin Vanhasen II ja Kataisen hallitusten ohjelmissa.

Arvojen ajallisena muutossuuntauksena hallitusohjelmien välillä voidaan tulosten perusteella nähdä kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisten arvojen painotuksen voimistumista ja vastaavasti uusliberalismille tyypillisten arvojen painotuksen heikkenemistä. Ainoan poikkeuksen tekee Kiviniemen hallituksen ohjelma, jossa ensin mainittujen arvojen suhteellinen osuus tavoitteissa on vähentynyt edelliseen Vanhasen II hallituksen ohjelmaan verrattuna.

Opetus- ja kulttuuriministeriön laatimat koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat 1995–2000, 1999–2004, 2007–2012 ja 2011–2016 ovat arvopainotuksiltaan hyvin samankaltaiset. Arvopainotukseltaan muista kehittämissuunnitelmista poikkeava on ainoastaan kehittämissuunnitelma 2003–2008, jossa painottuvat muihin kehittämissuunnitelmiin nähden selvästi voimakkaammin kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypilliset arvot. Muiden kehittämissuunnitelmien tavoitteissa kyseisten arvojen suhteellinen osuus ei ole kovin paljoa suurempi kuin sellaisten tavoitteiden osuus, jotka edustavat uusliberalismille tyypillisiä arvoja, jolloin ne edustavat lähes tasapuolisesti molempien, toisilleen vastakkaisten arvolähtökohtien arvoja. Näiden arvojen suhteen kehittämissuunnitelmat 1995–2000, 1999–2004, 2007–2012 ja 2011–2016 ovat hyvin samankaltaiset kuin Lipposen I ja II hallitusten ohjelmat. Vaikka koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma 2003–2008 arvoiltaan edustaakin muita kehittämissuunnitelmia suhteellisesti enemmän sellaisia arvoja, jotka ovat tyypillisiä kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle, on se näiden arvojen painotuksen suhteen kuitenkin lähempänä muita kehittämissuunnitelmia ja Lipposen I ja II hallitusten hallitusohjelmia kuin Vanhasen I ja II sekä Kataisen hallitusten ohjelmia, joiden tavoitteissa kyseisten arvojen edustus on suhteellisesti selvästi suurempaa kuin em. asiakirjoissa.

Muista perusopetusta velvoittavista ja ohjaavista asiakirjoista myös perusopetuslaki 628/1998, valtioneuvoston asetukset perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta vuosilta 2001 ja 2012 sekä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004 siihen tehtyjen muutosten ja lisäysten jälkeen (muiden uskontojen opetussuunnitelmien perus-

teiden lisäys 2006 ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutosten ja täydennysten lisäys 2010) painottavat tavoitteissaan kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisiä arvoja. Selkeimmin nämä arvot painottuvat perusopetuslaissa 628/1998. Valtioneuvoston asetuksessa perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 422/2012 kyseisten arvojen suhteellinen osuus on vähäisempää perusopetuslakiin verrattuna, mutta suurempaa aikaisempaan vastaavaan asetukseen 1435/2001 nähden. Arvoiltaan perusopetusta velvoittavista laki- ja säädösasiakirjoista selvästi poikkeava on perusopetusasetus 852/1998, jonka kasvatus- ja opetustavoitteissa painottuvat muista poiketen uusliberalismille tyypilliset arvot.

Molemmat perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 1994 ja 2004 kaikilta tavoitteiltaan edustavat melko tasapuolisesti sekä sellaisia arvoja, jotka ovat tyypillisiä uusliberalismille, että sellaisia arvoja, jotka ovat tyypillisiä kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle. Alkuperäiset vuosien 1994 ja 2004 opetussuunnitelman perusteet ennen jälkimmäiseen tehtyjä muutoksia ja lisäyksiä painottavat tavoitteissaan kuitenkin enemmän uusliberalismille tyypillisiä arvoja. Siten tämän tutkimuksen tulokset perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 1994 ja 2004 kasvatus- ja opetustavoitteiden arvoista vastaavat tutkijoiden (esim. Hilpelä 2007, 666; Suoranta 2008, 74) näkemyksiä siitä, että uusliberaali arvomaailma on ollut selvästi nähtävissä opetussuunnitelman perusteiden 1994 ja 2004 tavoitteistossa. Vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteissa sellaisten tavoitteiden, jotka edustavat uusliberalismille tyypillisiä arvoja, suhteellinen osuus tavoitteissa on jopa kasvanut edelliseen opetussuunnitelman perusteisiin 1994 nähden. Vuonna 2006 laadittu muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteet lisättynä alkuperäiseen perusteisiin 2004 vaikuttaa kuitenkin niin, että painopiste arvoissa siirtyykin kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisiä arvoja painottavaksi. Vuonna 2010 perusteisiin lisätty perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutokset ja täydennykset jatkaa kuvattua arvopainotuksen muutossuuntaa vahvistaen entisestään kyseisten arvojen painottumista.

Uusliberalismille tyypilliset arvot painottuvat vahvimmin Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n ja sen edeltäjän Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n, Euroopan unionin sekä Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK:n ja Toimihenkilökeskusjärjestö STTK:n koulutuspoliittisissa tavoitteissa. Näistä epäyhtenäisimmin kyseisiä arvoja tavoiteohjelmissaan ja lausunnoissaan painottavat SAK ja STTK, mutta kokonaisuudessaan myös niiden tavoitteissa painottuvat vahvasti kyseiset arvot. Kokonaisuudessaan voimakkaimmin uusliberalismille tyypilliset arvot painottuvat TT:n ja EK:n tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoitteissa ja näiden jälkeen Euroopan unionin koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien tavoitteissa.

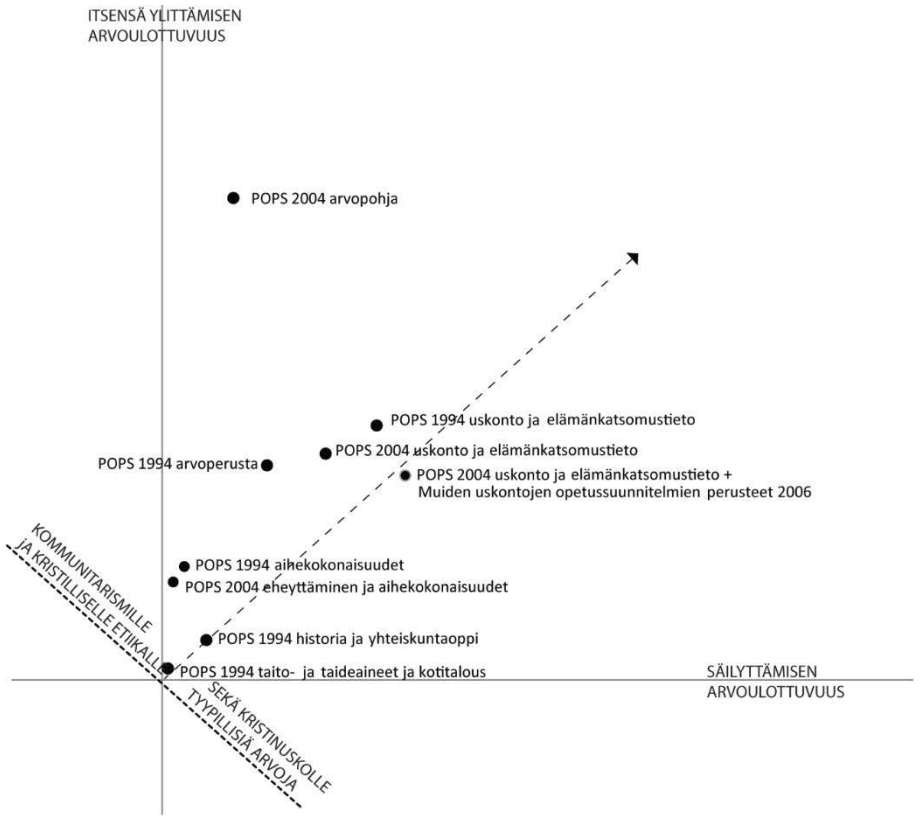
Kokoavasti voidaan todeta, että perusopetusta velvoittavista ja ohjaavista asiakirjoista ainoastaan peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 ja alkuperäinen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004 ennen siihen jälkeenpäin tehtyjä lisäyksiä ja muutoksia sekä perusopetusasetus 852/1998 painottavat tavoitteissaan uusliberalismille tyypillisiä arvoja. Vastaavasti muut perusopetusta velvoittavat ja ohjaavat asiakirjat painottavat tavoitteissaan kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisiä arvoja. Näitä asiakirjoja ovat perusopetuslaki 628/1998, molemmat valtioneuvoston asetukset perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta1435/2001 ja 422/2012, perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004 lisäysten ja muutosten (muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteet 2006 ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutokset ja täydennykset 2010) jälkeen, kaikki tutkimusaikavälillä laaditut koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat (kehittämissuunnitelmat vuosille 1995–2000, 1999–2004, 2003–2008, 2007–2012 ja 2011–2016) sekä näiden laadinnan pohjana toimineet hallitusten hallitusohjelmat (Lipposen I ja II hallitusten, Vanhasen I ja II hallitusten, Kiviniemen hallituksen sekä Kataisen hallituksen ohjelmat). Näin ollen suomalaista perusopetusta ohjaavista ja velvoittavista koulutuspoliittisista asiakirjoista huomattavasti suurempi osa edustaa tavoitteiltaan enemmän sellaisia arvoja, jotka ovat tyypillisiä kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle, kuin sellaisia arvoja, jotka ovat tyypillisiä uusliberalismille.

Tutkimustulosten perusteella perusopetusta velvoittavissa ja ohjaavissa asiakirjoissa voidaan nähdä arvopainotuksen muutosta yhä enemmän kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisiä arvoja painottavampaan suuntaan. Vastaavasti uusliberalismille tyypillisten arvojen painotus on vähentynyt. Tällaista arvopainotuksen muutossuuntausta tosin ei ole nähtävissä kaikissa asiakirjoissa. Se on nähtävissä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tavoitteissa uudistusten ja lisäysten (muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteet 2006; perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutokset ja täydennykset 2010) jälkeen. Myös valtioneuvoston asetusten perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012 välillä edellä kuvattu arvopainotuksen muutossuuntaus on nähtävissä. Kyseiset asetukset ovat pohjana laadittaessa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita, jolloin tämän tutkimuksen tulosten perusteella voisi olettaa, että esitetyn kaltainen arvopainotuksen muutossuuntaus tulisi näkymään myös juuri uudistetuissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014. Samansuuntainen arvopainotuksen muutos voidaan lähes poikkeuksetta nähdä myös tutkimusajankohdan hallitusohjelmien tavoitteissa. Ainoan poikkeuksen tekee Kiviniemen hallituksen ohjelma, joka tavoitteiltaan painottaa edelliseen Vanhasen II hallituksen ohjelmaan verrattuna suhteellisesti

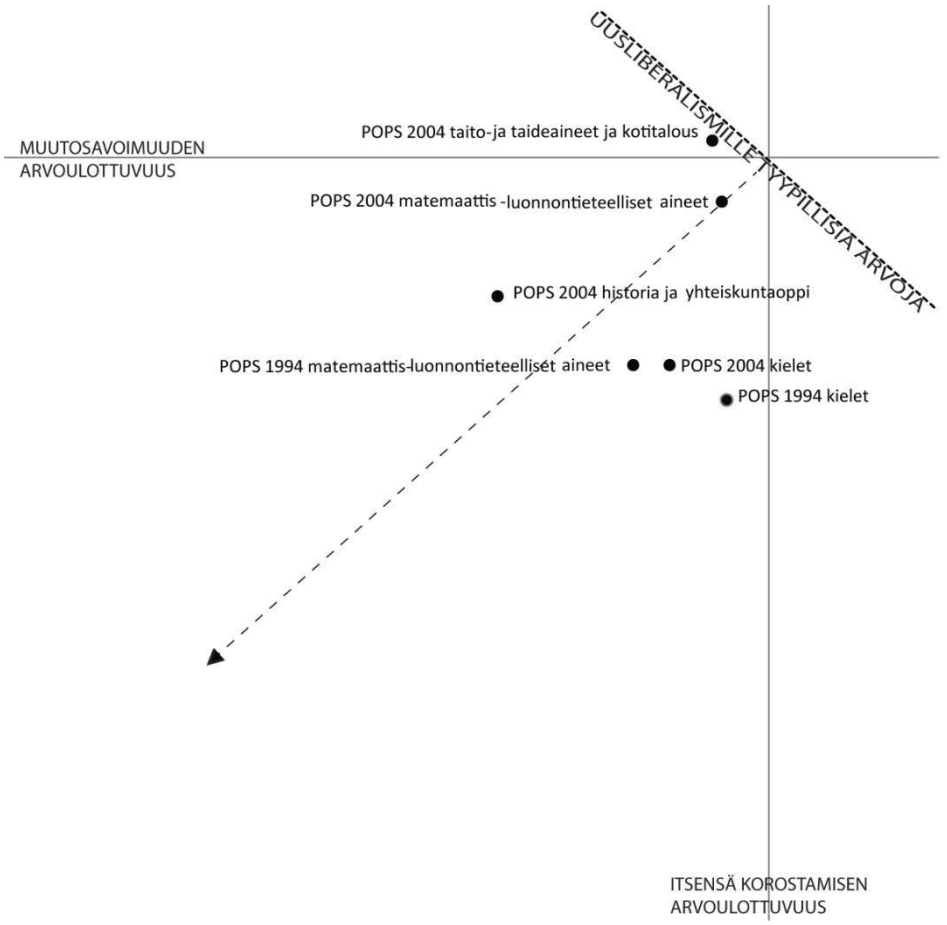
vähemmän sellaisia arvoja, jotka ovat tyypillisiä kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle.

Suomalaiseen koulutuspolitiikkaan vaikuttavista toimijoista selkeimmin kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisiä arvoja tavoitteissaan painottaa Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallitus. Kyseiset arvot painottuvat kokonaisuudessaan myös Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n ja Suomen Kuntaliiton tavoitteissa. Vastaavasti voimakkaimmin uusliberalismille tyypilliset arvot painottuvat Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n ja sen edeltäjän Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n sekä Euroopan unionin tavoitteissa. Myös Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK:n ja Toimihenkilökeskusjärjestö STTK:n tavoitteet kokonaisuudessaan painottavat selkeästi kyseisiä arvoja. Näin ollen tämän tutkimuksen tutkimusaineiston arvojen ääripäät muodostuvat toisaalta Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen koulutuspoliittisten tavoitteiden arvoista ja toisaalta Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n ja Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n koulutuspoliittisten tavoitteiden arvoista.

Seuraavissa kuvioissa 49 ja 50 tarkastellaan uusliberalismille, kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisten arvojen painottumista peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden 1994 ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2004 oppiaineryhmissä, aihekokonaisuuksissa ja perusteissa erikseen määritellyissä arvopohjissa.



Kuvio 49. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 1994 ja 2004 oppiaineryhmät, aihekokonaisuudet ja arvopohjat, jotka tavoitteiltaan painottavat kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisiä arvoja



Kuvio 50. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 1994 ja 2004 oppiaineryhmät, aihekokonaisuudet ja arvopohjat, jotka tavoitteiltaan painottavat uusliberalismille tyypillisiä arvoja

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden 1994 ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2004 oppiaineryhmistä uskonto ja elämänkatsomustieto (vuoden 2004 perusteissa myös uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmään liitetty muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteet 2006), vuoden 1994 perusteiden oppiaineryhmistä historia ja yhteiskuntaoppi, taito- ja taideaineet ja kotitalous, molempien perusteiden aihekokonaisuudet sekä perusteissa erikseen määritellyt arvopohjat edustavat kasvatus- ja opetustavoitteiltaan enemmän kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisiä kuin uusliberalismille tyypillisiä arvoja. Vastaavasti peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden 1994 ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2004 oppiaineryhmistä uusliberalismille tyypillisiä arvoja painottavat kielten ja matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmät sekä vuoden 2004 perusteissa lisäksi historia ja yhteiskuntaoppi sekä taito- ja taideaineet ja kotitalous. Näin ollen molemmissa perusteissa kielten ja matemaattis-

luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmät painottavat tavoitteiltaan uusliberalismille tyypillisiä arvoja ja vastaavasti aihekokonaisuudet, uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmä sekä erikseen määritellyt arvopohjat painottavat kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisiä arvoja. Historian ja yhteiskuntaopin sekä taito- ja taitoaineiden ja kotitalouden oppiaineryhmät poikkeavat arvoiltaan kahden eri opetussuunnitelman perusteiden välillä niin, että vuoden 1994 perusteissa kyseisen oppiaineryhmän tavoitteissa painottuvat enemmän kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypilliset arvot, kun taas vuoden 2004 perusteissa enemmän uusliberalismille tyypilliset arvot.

Yhdenmukaisimmin uusliberalismille tyypillisiä arvoja opetussuunnitelman perusteiden oppiaineryhmistä ja osa-alueista painottavat näin ollen kielten ja matemaattis-luonnontieteellisten aineiden oppiaineryhmä (vuoden 2004 perusteissa matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmän tavoitteissa uusliberalismille tyypillisten arvojen edustus on selvästi vähentynyt edelliseen vuoden 1994 perusteisiin nähden, tähän on pitkälti syynä vuoden 2004 perusteisiin uutena oppiaineena lisätty terveystieto, joka on liitetty matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmään ja jonka tavoitteissa uusliberalismille tyypillisten arvojen edustus on huomattavasti vähäisempää kuin muissa matemaattis-luonnontieteellisissä oppiaineissa). Vastaavasti kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisiä arvoja tavoitteissaan yhdenmukaisimmin painottavat aihekokonaisuudet, uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmä ja vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteissa muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteiden lisäys 2006 lisättynä alkuperäiseen uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmään sekä perusteissa erikseen määritellyt arvopohjat. Näistä voimakkaimmin kyseisiä arvoja painottavat erikseen määritellyt arvopohjat sekä uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmä. Arvoiltaan nämä edustavat pitkälle vastakkaisia arvoja matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden ja kielten oppiaineryhmien tavoitteissa painottuville arvoille. Lähes tasapuolisesti sekä uusliberalismille tyypillisiä että kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisiä arvoja tavoitteissaan puolestaan painottaa taito- ja taideaineiden sekä kotitalouden oppiaineryhmä.

Oppiaineryhmien tavoitteissa selkein arvopainotuksen muutos perusteiden 1994 ja 2004 välillä on tapahtunut historian ja yhteiskuntaopin oppiaineryhmässä. Sen tavoitteissa painottuvat vuoden 1994 perusteissa kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypilliset arvot, kun taas vuoden 2004 perusteissa sen tavoitteissa painottuvat vahvasti uusliberalismille tyypilliset arvot. Myös perusteissa erikseen määriteltyjen arvopohjien arvoissa on perusteiden välillä tapahtunut selkeä arvopainotuksen muutos kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisten arvojen vahvistuttua voimakkaasti vuoden 2004 perusteissa edelliseen, vuoden 1994 perusteisiin nähden. Molemmissa

perusteissa arvopohjan arvot painottavat kuitenkin vahvasti kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisiä arvoja, kun taas historian ja yhteiskuntatiedon oppiaineryhmän tavoitteissa arvojen painotus on muuttunut perusteiden välillä toisilleen vastakkaisten arvojen kesken.

Tulosten perusteella perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden oppiaineryhmistä ja osa-alueista voidaan muodostaa arvoiltaan kaksi vastakkaista ääripäätä, joista toisessa ovat kielten ja matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmät molemmissa perusteissa sekä historian ja yhteiskuntaopin oppiaineryhmä vuoden 2004 perusteissa. Toisen arvojen ääripään muodostavat uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmä sekä perusteissa erikseen määritellyt arvopohjat. Edelliset painottavat tavoitteissaan voimakkaasti uusliberalismille tyypillisiä arvoja ja jälkimmäiset kommunitarismille sekä kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisiä arvoja.

Jos verrataan niitä oppiaineryhmiä, joiden tavoitteiden arvoissa painottuvat kaikkein voimakkaimmin uusliberalismille, kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypilliset arvot muihin tässä tutkimuksessa analysoituihin asiakirjoihin, tavoiteohjelmiin ja lausuntoihin, joissa kyseiset arvot voimakkaimmin painottuvat, voidaan tehdä seuraavia huomioita. Matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmän (etenkin vuoden 1994 perusteissa) sekä kielten oppiaineryhmän tavoitteet arvopainotuksiltaan ovat hyvin samankaltaiset Teollisuuden ja työnantajain keskusliitto TT:n ja Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n lausuntojen ja ohjelmien tavoitteiden arvopainotusten kanssa. Myös Euroopan unionin koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat vastaavat arvopainotuksiltaan hyvin pitkälle kyseisten oppiaineryhmien arvoja. Vastaavasti uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmän ja erikseen määriteltyjen arvopohjien tavoitteissa painottuvat arvot ovat hyvin lähellä Suomen evankelisluterilaisen kirkon kirkkohallituksen koulutuspoliittisissa tavoitteissa painottuvia arvoja.

12 YHTEENVETO TULOKSISTA

Tämän tutkimuksen tehtävänä on ollut selvittää valtakunnallisten perusopetusta velvoittavien ja ohjaavien asiakirjojen, vaikutusvaltaisimpien koulutuspolitiikkaan vaikuttamaan pyrkivien kansallisten etujärjestöjen, Euroopan unionin sekä Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen perusopetusta koskevien kasvatus- ja opetustavoitteiden arvoja. Arvoja on tarkasteltu Shalom Schwartzin arvoteorian valossa. Schwartzin arvoteoria käsittää kymmenen eri arvotyyppiä, jotka muodostavat kehämäisen mallin toisilleen läheisistä ja toisilleen vastakkaisista arvoista. Arvotyypit muodostavat neljä arvoulottuvuutta, joista arvoiltaan vastakkaisia ovat itsensä ylittämisen ja itsensä korostamisen arvoulottuvuudet sekä säilyttämisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuudet. Jokaisesta analysoidusta asiakirjasta, tavoiteohjelmasta ja lausunnosta on tehty Schwartzin arvomallin kaltainen ympyrädiagrammi havainnollistamaan kyseisen dokumentin tavoitteiden arvojen jakautumista eri arvotyyppien kesken. Lisäksi tavoitteiden jakautumista eri arvoulottuvuuksien kesken ja arvoissa tapahtuneita muutoksia on tarkasteltu taulukoiden avulla.

Tämän jälkeen tuloksissa on tarkasteltu analysoitujen asiakirjojen, tavoiteohjelmien ja lausuntojen sijoittumista Schwartzin arvoteorian neljä arvoulottuvuutta käsittävälle arvokartalle. Tutkimusaineiston sijoittumista arvokartalle on tarkasteltu ensin omina ryhminään, minkä jälkeen aineiston sijoittumista arvokartalle ja aineiston tavoitteiden arvopainotuksia on vertailtu toisiinsa ja havainnoitu arvopainotuksissa ilmeneviä yhtäläisyyksiä ja eroavuuksia. Lisäksi tavoitteena on ollut havainnoida tutkimusaineiston tavoitteiden arvoissa tapahtuneita arvopainotusten muutoksia ja niiden muutossuuntia.

Tutkimustuloksia on tarkasteltu lopuksi myös siitä näkökulmasta, miten tutkimusaineiston arvot vastaavat eri aikakausien yhteiskuntamuodoissa ja koulutuspoliittisissa kehitysvaiheissa painottuneina nähtyjä arvoja sekä kansalaisten arvoja. Lisäksi tuloksia on tarkasteltu siitä näkökulmasta, miten tutkimusaineiston arvot vastaavat toisaalta 1990-luvulla alkaneessa viimeisimmässä koulutuspoliittisessa kehitysvaiheessa painottuneina nähtyjä uusliberalismille tyypillisiä, ja toisaalta niille vastakkaisia, kommunitaristiselle yhteiskuntafilosofialle sekä kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisiä arvoja.

Seuraavaksi tämän tutkimuksen tuloksia tarkastellaan tiivistetysti em. tarkastelunäkökulmista. Aluksi tarkastellaan sitä, miten tutkimusaineiston tavoitteet painottavat Schwartzin arvoteorian eri arvoulottuvuuksia.

Tutkimusaineiston arvot Schwartzin arvoteorian valossa

Tarkasteltaessa valtakunnallisten perusopetusta velvoittavien ja ohjaavien koulutuspoliittisten asiakirjojen arvoja, voidaan tuloksista todeta seuraavaa. Perusopetuslaissa 628/1998, valtioneuvoston asetuksissa perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012 sekä kaikissa tutkimusaikavälin hallitusohjelmissa (Lipposen I ja II, Vanhasen I ja II, Kiviniemen sekä Kataisen hallitusten ohjelmat) perusopetusta koskevat kasvatus- ja opetustavoitteet edustavat enemmän itsensä ylittämisen ja säilyttämisen kuin itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja. Edellisistä asiakirjoista arvoiltaan selvästi poikkeava on perusopetusasetus 852/1998, jonka tavoitteissa painottuvat itsensä korostamisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvot. Itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvot painottuvat myös alkuperäisissä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 1994 ja 2004, tosin selvästi vähemmän kuin perusopetusasetuksessa 852/1998. Alkuperäisissä vuoden 2004 perusteissa tavoitteissa painottuvat myös muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvot. Perusteiden lisäysten ja muutosten (muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteet 2006 sekä opetussuunnitelman perusteiden muutokset ja täydennykset 2010) myötä opetussuunnitelman perusteiden 2004 tavoitteiden arvopainotus on muuttunut itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja painottavaksi.

Vuosien 1994 ja 2004 opetussuunnitelman perusteiden oppiaineryhmistä ja sisällöistä selkeimmin itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja tavoitteissaan painottavat perusteissa erikseen määritellyt arvopohjat sekä uskonnon ja elämänkatsomuksen oppiaineryhmä. Näille vastakkaisten arvoulottuvuuksien, eli itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja puolestaan tavoitteissaan voimakkaimmin painottavat kielten sekä matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmät. Myös historian ja yhteiskunnan oppiaineryhmä vuoden 2004 perusteissa painottaa tavoitteissaan selkeästi kyseisiä arvoja. Molemmissa opetussuunnitelman perusteissa hyvin tasapuolisesti eri arvoulottuvuuksien arvoja tavoitteiltaan edustaa taito- ja taideaineiden sekä kotitalouden oppiaineryhmä.

Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmien 1995–2000, 1999–2004, 2007–2012 ja 2011–2016 tavoitteet edustavat hieman enemmän itsensä korostamisen kuin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja kehittämissuunnitelman 2003–2008 painottaessa itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja. Toisen arvoakselin osalta kaikki kehittämissuunnitelmat edustavat tavoitteiltaan enemmän säilyttämisen kuin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoja.

Kaikki Euroopan unionin koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat painottavat tavoitteissaan itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien

arvoja. Kokonaisuudessaan myös Teollisuuden ja työnantajain keskusliitto TT ja Elinkeinoelämän keskusliitto EK koulutuspoliittisilta tavoitteiltaan painottavat kyseisiä arvoja. Etujärjestöistä Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK:n ja Toimihenkilökeskusjärjestö STTK:n tavoiteohjelmat ja lausunnot ovat arvoiltaan edellisiä huomattavasti hajanaisempia. Kokonaisuudessaan niiden tavoitteet edustavat kuitenkin enemmän itsensä korostamisen ja säilyttämisen kuin muiden arvoulottuvuuksien arvoja. Vaikka Suomen Kuntaliiton tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoitteet eivät arvopainotuksiltaan olekaan kovin yhdenmukaisia, edustavat ne kokonaisuudessaan enemmän itsensä ylittämisen ja säilyttämisen kuin muiden arvoulottuvuuksien arvoja. Etujärjestöistä selkeimmin ja yhdenmukaisimmin itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja tavoitteissaan painottaa Opetusalan Ammattijärjestö OAJ. Koko tutkimusaineistosta selkeimmin ja yhdenmukaisimmin itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja tavoitteissaan painottaa Suomen evankelis-luterilaisen kirkkohallitus.

Seuraavaksi yhteenvedossa kerrataan tuloksia tiivistetysti siitä tarkastelunäkökulmasta, miten analysoidut asiakirjat, tavoiteohjelmat ja lausunnot arvoiltaan sijoittuvat Schwartzin arvoteorian arvokartalle.

Tutkimusaineisto Schwartzin arvokartalla

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella analysoidut koulutuspoliittiset asiakirjat, tavoiteohjelmat ja lausunnot sijoittuvat Schwartzin arvoteorian arvokartalle lähinnä itsensä ylittämisen ja säilyttämisen, itsensä korostamisen ja säilyttämisen sekä itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoalueille. Suurin osa tämän tutkimuksen tutkimusaineistosta sijoittuu arvoiltaan itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien rajaamalle arvoalueelle.

Arvokartalla tämän tutkimuksen analysoidut asiakirjat, tavoiteohjelmat ja lausunnot muodostavat vyöhykkeen itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoalueen sekä muutosavoimuuden ja itsensä korostamisen arvoalueen välille. Tutkimusaineistosta itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoalueelle sijoittuvat kaikki Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen, lähes kaikki Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n ja osa Suomen Kuntaliiton koulutuspoliittisista lausunnoista ja ohjelmista. Kokonaisuudessaan sekä kirkkohallituksen, Kuntaliiton että OAJ:n koulutuspoliittisissa tavoitteissa painottuvat kyseisen arvoalueen arvot. Virallisista perusopetusta velvoittavista ja ohjaavista asiakirjoista kyseiselle arvoalueelle sijoittuvat perusopetuslaki 628/1998, valtioneuvoston asetukset perusopetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012, perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, kun siihen on lisätty perusopetuksen muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteet 2006 ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutokset ja täydennykset 2010, kaikki tässä tutkimuksessa analysoidut hallitusohjelmat sekä koulutuksen

ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma 2003–2008. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 1994 ja 2004 oppiaineryhmistä myös uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmä molemmissa perusteissa sekä taito- ja taideaineiden ja kotitalouden oppiaineryhmä ja historian ja yhteiskuntaopin oppiaineryhmä vuoden 1994 perusteissa sijoittuvat kyseiselle arvoalueelle. Myös molemmissa perusteissa erikseen määritellyt arvopohjat sijoittuvat kyseiselle arvoalueelle. Tutkimusaineistosta selkeimmin ja yhdenmukaisimmin kyseiselle arvoalueelle sijoittuvat Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen koulutuspoliittiset lausunnot. Opetussuunnitelman perusteiden osa-alueista myös erikseen määritellyt arvopohjat sekä uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmä painottavat tavoitteissaan selkeästi kyseisien arvoalueen arvoja.

Itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoalueelle vastakkaiselle itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoalueelle sijoittuvat selkeimmin ja yhdenmukaisimmin Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT, Elinkeinoelämän keskusliitto EK sekä Euroopan unioni. Itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoalueelle sijoittuvat tutkimusaineistosta myös alkuperäinen vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet ennen siihen tehtyjä muutoksia ja lisäyksiä vuosilta 2006 ja 2010. Perusteiden oppiaineryhmistä ja sisällöistä kyseiselle arvoalueelle sijoittuvat myös kielten sekä matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmät molemmissa vuosien 1994 ja 2004 perusteissa sekä historian ja yhteiskuntaopin oppiaineryhmä vuoden 2004 perusteissa.

Itsensä korostamisen ja säilyttämisen arvoalueelle sijoittuvat asiakirjat, tavoiteohjelmat ja lausunnot sijoittuvat suurimmaksi osaksi lähelle tämän arvoalueen reunoja, jolloin niiden tavoitteissa eivät painotu selkeästi sekä itsensä korostamisen että säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvot, vaan ennemminkin vain jommankumman arvoulottuvuuden arvot. Esimerkiksi lähes kaikki tutkituista koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmista sijoittuvat lähelle kyseisen arvoalueen reuna-aluetta. Perusopetusta velvoittavista ja ohjaavista koulutuspoliittisista asiakirjoista selkeimmin kyseisen arvoalueen arvoja painottaa perusopetusasetus 852/1998, jonka tavoitteissa painottuvat selvästi sekä itsensä korostamisen että säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvot.

Itsensä ylittämisen ja muutosavoimuuden arvoalueelle arvoiltaan sijoittuu ainoastaan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2004 oppiaineryhmästä taito- ja taideaineiden ja kotitalouden oppiaineryhmä. Lähelle eri arvoalueiden yhtymäkohtaa eli arvoakseleiden leikkauspistettä sijoittuvat arvoiltaan puolestaan molemmat alkuperäiset perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 1994 ja 2004, kun niiden tavoitteita tarkastellaan kokonaisuuksina. Tämä tarkoittaa sitä, että niiden tavoitteissa eri arvoulottuvuuksien arvot ovat hyvin tasapuolisesti edustettuina, vaikka painopiste onkin hivenen enemmän itsensä korostamisen sekä alkuperäisessä vuoden 2004 perusteissa myös muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvoilla.

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella tutkimusaineiston arvot muodostavat kaksi arvojen ääripäätä, joista toisessa korostuvat itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvot, eli Schwartzin arvoteorian mukaiset yhteisökeskeiset arvot, ja toisessa ääripäässä itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvot sekä vahvasti myös muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvot, eli yksilökeskeiset arvot. Voimakkaimmin ja yhdenmukaisimmin edellisiä arvoja tavoitteiltaan edustavat Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen lausunnot ja jälkimmäisiä Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT:n, Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n ja Euroopan unionin koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot. Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden oppiaineryhmistä voimakkaimmin yhteisökeskeisiä arvoja tavoitteissaan painottavat uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmä molemmissa vuosien 1994 ja 2004 opetussuunnitelman perusteissa ja vastaavasti yksilökeskeisiä arvoja kielten ja matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmät molemmissa opetussuunnitelman perusteissa sekä historian ja yhteiskuntaopin oppiaineryhmä vuoden 2004 perusteissa. Myös molemmissa opetussuunnitelman perusteissa erikseen määritellyt arvopohjat painottavat uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmän ja kirkkohallituksen lausuntojen tavoin erittäin voimakkaasti itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja.

Seuraavaksi tutkimustulosten yhteenvedossa vertaillaan tiivistetysti analysoitujen asiakirjojen, tavoiteohjelmien ja lausuntojen sijoittumista arvokartalle sekä niiden arvopainotuksia keskenään sekä tarkastellaan tutkimusaineiston arvoissa tapahtuneita arvopainotusten muutoksia ja niiden muutossuuntia.

Tutkimusaineiston arvopainotusten keskinäistä vertailua ja arvopainotusten muutosten tarkastelua

Vertailtaessa valtakunnallisten perusopetusta velvoittavien ja ohjaavien koulutuspoliittisten asiakirjojen arvopainotuksia keskenään, voidaan tuloksista todeta, että perusopetusta normittavista laeista ja asetuksista arvoiltaan toisiaan lähellä ovat perusopetuslaki 628/1998 ja valtioneuvoston asetukset perusopetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012. Perusopetusasetus 852/1998 eroaa arvopainotuksiltaan edellisistä selvästi. Perusopetuslaki 628/1998 ja valtioneuvoston asetukset perusopetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012 sijoittuvat arvokartalla itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoalueelle sijoittuen suhteellisen lähelle myös muita virallisia perusopetusta velvoittavia ja ohjaavia asiakirjoja kuten hallitusohjelmia, koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmia sekä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita. Vuosien 1995–2000, 1999–2004, 2007–2012 ja 2011–2016 kehittämissuunnat tosin sijoittuvat arvokartalla itsensä korostamisen ja säilyttämisen arvoalueelle. Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmista itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoalu-

eelle sijoittuu ainoastaan vuosien 2003–2008 kehittämissuunnitelma. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 1994 ja 2004 puolestaan sijoittuvat arvokartalla lähelle arvoakseleiden keskikohtaa edustaen tasapuolisemmin eri arvoulottuvuuksien arvoja kuin muut valtakunnalliset perusopetusta velvoittavat ja ohjaavat koulutuspoliittiset asiakirjat (lukuun ottamatta Lipposen I hallituksen ohjelmaa).

Vaikka molemmat alkuperäiset perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 1994 ja 2004 sijoittuvat arvoiltaan lähelle arvoakseleiden keskikohtaa, edustavat ne tavoitteiltaan enemmän itsensä korostamisen kuin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja. Jälkimmäisessä opetussuunnitelman perusteissa on tapahtunut jopa ensin mainittujen, mutta myös muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvojen hienoista kasvua verrattuna aikaisempaan perusteisiin. Myöhemmin opetussuunnitelman perusteisiin 2004 tehtyjen muutosten ja täydennysten (muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteet 2006 sekä opetussuunnitelman perusteiden muutokset ja täydennykset 2010) myötä tavoitteiden arvojen painotus on muuttunut enemmän itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja painottavaksi, minkä johdosta viimeisin versio opetussuunnitelman perusteista 2004 sijoittuu arvokartalla itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoalueelle.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden oppiaineryhmistä ja sisällöistä voimakkaimmin itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvoja tavoitteissaan painottavat molemmissa vuosien 1994 ja 2004 perusteissa uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmä sekä perusteissa erikseen määritellyt arvopohjat. Vastaavasti voimakkaimmin itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja tavoitteissaan painottavat molemmissa opetussuunnitelman perusteissa kielten ja matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmät sekä historian ja yhteiskuntaopin oppiaineryhmä vuoden 2004 perusteissa.

Vertailtaessa opetussuunnitelman perusteiden 1994 ja 2004 oppiaineryhmien ja erikseen määriteltyjen arvopohjien arvopainotuksia keskenään, voidaan tuloksissa havaita seuraavia ajallisia muutoksia. Vuoden 2004 perusteissa erikseen määritellyssä arvopohjassa itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvojen painotus on kasvanut huomattavasti edelliseen vuoden 1994 perusteisiin nähden. Toisen arvoakselin suhteen arvopainotus on pysynyt hyvin samankaltaisena. Uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmän tavoitteiden arvoissa on tapahtunut hienoista itsensä ylittämisen arvojen painotuksen vähenemistä aikaisempaan opetussuunnitelman perusteisiin nähden. Myös säilyttämisen arvoulottuvuuden arvojen painotus on hieman vähentynyt. Vuoden 2006 perusopetuksen muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteiden lisäyksen myötä säilyttämisen arvoulottuvuuden arvojen painotus tavoitteissa jälleen vahvistui, mutta itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvojen painotus entisestään hieman heikkeni.

Kielten oppiaineryhmän osalta arvopainotuksissa ei ole tapahtunut suurta muutosta vuosien 1994 ja 2004 opetussuunnitelman perusteiden välillä. Muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvot ovat kielten oppiaineryhmässä hieman vahvistuneet ja itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvojen painotus puolestaan hieman heikentynyt. Oppiaineryhmien tavoitteiden arvopainotuksissa suurempi ero on tapahtunut matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmän tavoitteissa, joissa itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvojen painotus on vuoden 2004 perusteissa vähentynyt selvästi vuoden 1994 perusteisiin verrattuna. Myös muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvojen painotus on vähentynyt. Tämä selittyy osittain sillä, että vuoden 2004 perusteisiin lisättiin uutena oppiaineena terveystieto, mikä on vaikuttanut edellä mainitulla tavalla oppiaineryhmän arvopainotuksen muutokseen. Tosin samansuuntainen arvopainotuksen muutossuuntaus on matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmän tavoitteissa tapahtunut myös ilman terveystiedon oppiaineen lisäystäkin, vaikkakaan ei niin voimakkaana kuin mitä terveystiedon lisääminen on aikaansaanut.

Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta toimii pohjana laadittaessa valtakunnallisia perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita. Viimeisin laadittu valtioneuvoston asetus on asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 422/2012, jonka pohjalta laaditut perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet on hyväksytty 22.12.2014. Verrattaessa valtioneuvoston asetuksen 422/2012 tavoitteiden arvojen painottumista edellisen valtioneuvoston asetuksen 1435/2001 tavoitteiden arvopainotuksiin, on tuloksissa havaittavissa ajallista muutosta itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja painottavampaan suuntaan. Tämän perusteella voitaisiin olettaa, että uusissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvojen painotus olisi vahvistunut edelliseen vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteisiin nähden.

Vertailtaessa hallitusohjelmien tavoitteiden arvopainotuksia keskenään, voidaan tulosten perusteella todeta, että voimakkaimmin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja tavoitteissaan painottavat Vanhasen I ja II sekä Kataisen hallitusten hallitusohjelmat. Vastaavasti suhteellisesti vähiten kyseisiä arvoja tavoitteissaan edustavat Lipposen I ja II hallitusten ohjelmat. Säilyttämisen – muutosavoimuuden arvoakselin arvojen suhteen suhteellisesti vähiten säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja edustavia tavoitteita esiintyy Lipposen I hallituksen ohjelmassa ja vastaavasti eniten Vanhasen II hallituksen ohjelmassa. Jos tarkastellaan itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksia yhdessä, voidaan tulosten perusteella todeta, että kaikissa hallitusohjelmissa, lukuun ottamatta Kiviniemen hallituksen ohjelmaa, itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvojen suhteellinen osuus on kasvanut jokaisessa hallitusohjelmassa verrattuna edelliseen, aikaisemmin laadittuun hallitusohjelmaan. Näin

ollen ajallisena arvopainotuksen muutossuuntauksena on hallitusohjelmien välillä, Kiviniemen hallitusohjelmaa lukuun ottamatta, nähtävissä itsensä ylittämis- ja säilyttämisarvojen eli yhteisöllisten arvojen jatkuvaa vahvistumista.

Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat, jotka laaditaan hallitusohjelmien pohjalta, eivät arvoiltaan vastaa kovinkaan yhtenevästi niiden laadinnan pohjana toimineiden hallitusohjelmien arvoja. Vaikka hallitusohjelmien arvoissa on nähtävissä selviä eroja, ovat koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat arvopainotuksiltaan pysyneet hallitusohjelmista riippumatta lähes samankaltaisina. Erityisesti vuosien 1995–2000, 1999–2004, 2007–2012 ja 2011–2016 kehittämissuunnitelmat sijoittuvat arvokartalla erittäin lähelle toisiaan. Tämä tarkoittaa sitä, että kehittämissuunnitelmien välillä arvojen painotukset eivät ole juurikaan muuttuneet, vaikka hallitusohjelmien arvojen painotukset ovatkin jatkuvasti muuttuneet edelliseen hallitusohjelmaan verrattuna.

Kaikki Euroopan unionin koulutuspoliittiset ohjelmat sijoittuvat arvokartalla itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoalueelle. Arvopainotuksiltaan Euroopan unionin ohjelmat ovat toisiinsa nähden hyvin yhdenmukaiset, suuria muutoksia niissä ei ole tapahtunut. Jonkinasteisena muutossuuntauksena voidaan niissä kuitenkin nähdä pientä itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvojen painotuksen heikkenemistä ohjelmien välillä. Vastaavasti muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvot ovat viimeisimmässä EU:n ohjelmassa vahvistuneet aikaisempiin tavoiteohjelmiin verrattuna. Pienistä ajallisista arvopainotusten muutoksista huolimatta Euroopan unionin koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat painottavat tavoitteissaan kuitenkin selkeästi sekä itsensä korostamisen että muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja.

Tutkimusaineistosta voimakkaimmin ja yhtenäisimmin itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvoja tavoitteissaan painottavat Elinkeinoelämän keskusliitto EK ja sen edeltäjä Teollisuuden ja työnantajain keskusliitto TT. TT:n ja EK:n tavoiteohjelmien ja lausuntojen arvopainotusten välillä ei ole nähtävissä mitään selkeää eroa, vaan ne ovat arvoiltaan toisiinsa nähden hyvin yhteneväisiä. Mitään selkeää arvopainotuksen muutossuuntausta ei TT:n ja EK:n tavoiteohjelmien ja lausuntojen kesken ole myöskään havaittavissa.

Vaikka sekä Suomen ammattiliittojen keskusjärjestö SAK:n että Toimihenkilökeskusjärjestö STTK:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot ovat arvoiltaan hyvin epäyhtenäisiä, voidaan tulosten perusteella kuitenkin todeta, että kokonaisuudessaan niiden tavoitteissa painottuvat itsensä korostamisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvot. Verrattuna Teollisuuden ja työnantajain keskusliitto TT:n, Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n ja Euroopan unionin koulutuspoliittisiin tavoiteohjelmiin ja lausuntoihin, ovat SAK:n ja STTK:n tavoiteohjelmat ja lausunnot arvoiltaan selvästi epäyhtenäisempiä ja niiden tavoitteet painottavat edellisistä poiketen säilyttämisen arvoulottuvuuden arvoja. Kaikissa em. asiakirjoissa painottuvat selkeästi itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvot. TT:n ja EK:n tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoin myöskään SAK:n ja

STTK:n tavoiteohjelmissa ja lausunnoissa ei ole havaittavissa minkäänlaista selkeää arvopainotuksen muutossuuntausta.

Arvoiltaan vastakkainen itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoalueelle on itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoalue, jolle suurin osa tämän tutkimuksen analysoiduista asiakirjoista, tavoiteohjelmista ja lausunnoista arvoiltaan sijoittuu. Kyseiselle arvoalueelle aikaisemmin mainittujen valtakunnallisten perusopetusta velvoittavien ja ohjaavien koulutuspoliittisten asiakirjojen lisäksi sijoittuvat myös kaikki tämän tutkimuksen analysoidut Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen lausunnot sekä suurin osa Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n ja Suomen Kuntaliiton koulutuspoliittisista tavoiteohjelmista ja lausunnoista. Kokonaisuudessaan myös sekä OAJ:n että Kuntaliiton tavoitteet painottavat kyseisen arvoulottuvuuden arvoja. Verrattuna toisiinsa, painottavat ne tavoitteissaan hyvin samankaltaisesti itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja, mutta säilyttämisen arvoulottuvuuden arvojen painotus on OAJ:n tavoitteissa suurempaa kuin Kuntaliiton tavoitteissa. Voimakkainta itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvojen painotus on kirkkohallituksen tavoitteissa. OAJ:n ja Kuntaliiton tavoiteohjelmissa ja lausunnoissa ei ole havaittavissa selkeää arvopainotuksen muutossuuntausta. Kirkkohallituksen lausunnoissa puolestaan on havaittavissa pääasiassa itsensä ylittämisen ja säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvojen painotuksen kasvua aikaisemmin laadittuihin lausuntoihin nähden.

Seuraavassa luvussa kerrataan tiivistetysti analysoitujen asiakirjojen, tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoitteiden arvoja seuraavista näkökulmista: miten tutkimusaineiston arvot vastaavat eri aikakausien yhteiskuntamuodoissa ja erilaisissa koulutuspoliittisissa kehitysvaiheissa painottuneina nähtyjä arvoja, kansalaisten arvoja sekä yhteiskunnan kehittämisen erilaisten ideologioiden arvolähtökohtia. Näitä lähtökohtia tässä tutkimuksessa ovat yksilökeskeisiä arvoja korostava uusliberalismi sekä yhteisökeskeisiä arvoja korostavat kommunitarismi, kristinusko ja kristillinen etiikka.

Tutkimusaineiston arvojen suhde eri aikakausien yhteiskuntamuotojen arvoihin

Suomalaisen yhteiskunnan arvoissa on nähty pitkällä aikavälillä seuraavanlaista muutosta. Siirryttäessä traditionaalisesta maatalousyhteiskunnasta jälkitraditionaaliseen, teolliseen ja moderniin yhteiskuntaan ja siitä edelleen jälkiteolliseen ja postmoderniin informaatioyhteiskuntaan, on yhteiskunnan arvoissa tapahtunut muutosta traditionaalisessa yhteiskunnassa painottuneina nähdyistä säilyttämisen ja itsensä ylittämisen arvoulottuvuuksien arvoista eli yhteisökeskeisistä arvoista modernisaation myötä kohti yksilökeskeisempiä arvoja. Modernin ajan yhteiskunnan tyypillisimpinä arvoina on nähty itsensä ylittämisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvot, eli sekä yhteisö- että yksilökeskeiset arvot. Jälki-

modernissa yhteiskunnassa yksilölliset arvot ovat entisestään jatkaneet vahvistumistaan, jolloin tyypillisinä arvoina nykyisessä ajassa on nähty itsensä korostamisen ja muutosavoimuuden arvoulottuvuuksien arvot eli yksilökeskeiset arvot.

Tämän tutkimuksen tutkimusaineiston tavoitteet arvoiltaan vastaavat eri aikakausien yhteiskuntamuodoissa painottuneista arvoista lähimmin toisaalta traditionaalisessa yhteiskunnassa painottuneita yhteisökeskeisiä arvoja ja toisaalta jälkimodernissa yhteiskunnassa painottuneita yksilökeskeisiä arvoja. Suurin osa tutkimusaineistosta painottaa tavoitteissaan traditionaaliselle yhteiskunnalle tyypillisiä yhteisökeskeisiä arvoja. Selkeimmin yhteisökeskeisiä, traditionaaliselle aikakaudelle tyypillisiä arvoja tavoitteissaan edustaa Suomen evankelisluterilaisen kirkon kirkkohallitus. Kokonaisuudessaan myös Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n ja Suomen Kuntaliiton koulutuspoliittiset tavoitteet painottavat traditionaaliselle aikakaudelle tyypillisiä arvoja. Perusopetusta velvoittavista ja ohjaavista asiakirjoista kyseisiä arvoja tavoitteissaan painottavat selkeästi myös kaikki tutkimusaikavälillä laaditut hallitusohjelmat, perusopetuslaki 628/1998 sekä valtioneuvoston asetukset perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 1994 ja 2004 oppiaineryhmistä selkeimmin traditionaaliselle aikakaudelle tyypillisiä yhteisökeskeisiä arvoja tavoitteissaan painottavat uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmä sekä perusteissa erikseen määritellyt arvopohjat.

Vastaavasti yksilökeskeisiä, jälkimodernille ajalle tyypillisiä arvoja tavoitteissaan selkeimmin ja yhdenmukaisimmin painottavat Teollisuuden ja työnantajain keskusliitto TT, Elinkeinoelämän keskusliitto EK sekä Euroopan unioni. Kokonaisuudessaan myös Suomen ammattiliittojen keskusjärjestö SAK:n ja Toimihenkilökeskusjärjestö STTK:n koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoitteet vastaavat arvoiltaan enemmän jälkimodernille kuin traditionaaliselle ajalle tyypillisiä arvoja. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 1994 ja 2004 oppiaineryhmistä selkeimmin jälkimodernille ajalle tyypillisiä yksilökeskeisiä arvoja tavoitteiltaan edustavat kielten ja matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmät sekä vuoden 2004 perusteissa historian ja yhteiskuntaopin oppiaineryhmä. Jälkimodernille aikakaudelle tyypillisiä yksilökeskeisiä arvoja tavoitteissaan painottavat myös molemmat alkuperäiset perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 1994 ja 2004. Vuoden 2004 perusteiden tavoitteet tosin muuttuvat traditionaaliselle aikakaudelle tyypillisiä yhteisökeskeisiä arvoja painottaviksi perusteisiin tehtyjen lisäysten ja muutosten (muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteet 2006 ja opetussuunnitelman perusteiden muutokset ja täydennykset 2010) myötä.

Tutkimusaineiston arvojen suhde kansalaisten arvoihin

Suomalaisten arvojen tärkeysjärjestyksessä tärkeimpiä arvoja ovat itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvot ja vastaavasti vähiten tärkeitä ovat näille vastakkaiset itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvot. Edelliset ovat osa yhteisökeskeisiä arvoja ja jälkimmäiset osa yksilökeskeisiä arvoja. Yhteisökeskeisistä arvoista myös säilyttämisen arvoulottuvuuden arvot ovat suomalaisten arvojen tärkeysjärjestyksessä korkealla sijalla, vaikka kokonaisuudessaan muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvojen on katsottu painottuvan hivenen enemmän kuin säilyttämisen arvoulottuvuuden arvojen. Laajemmassa perspektiivissä suomalaisten arvoina painottuvat kuitenkin enemmän yhteisökeskeiset kuin yksilökeskeiset arvot.

Tämän tutkimuksen tutkimusaineistosta ne koulutuspoliittiset asiakirjat, tavoiteohjelmat ja lausunnot, jotka tavoitteiltaan edustavat enemmän itsensä ylittämisen kuin itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja, ovat arvoiltaan lähempänä suomalaisille tärkeimpiä arvoja kuin ne asiakirjat, tavoiteohjelmat ja lausunnot, jotka tavoitteiltaan edustavat enemmän itsensä korostamisen kuin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja. Voimakkaimmin ja yhdenmukaisimmin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja tässä tutkimuksessa painottavat Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen koulutuspoliittiset lausunnot. Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden osa-alueista myös niissä erikseen määritellyt arvopohjat sekä uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmä painottavat kirkkohallituksen lausuntojen tavoin voimakkaasti itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja. Siten niiden arvoissa painottuvat selkeästi sellaiset arvot, jotka ovat suomalaisille tärkeimpiä. Myös kaikki hallitusohjelmat, selkeimmin Vanhasen I ja II sekä Kataisen hallitusten ohjelmat, kaikilta tavoitteiltaan kokonaisuudessaan Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n ja Suomen Kuntaliiton koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot, perusopetuslaki 628/1998, valtioneuvoston asetukset perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012, koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma 2003–2008 sekä perusopetuksen perusteet 2004 lisättynä perusopetuksen muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteilla 2006 ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutoksilla ja täydennyksillä 2010 edustavat tavoitteiltaan enemmän suomalaisille tärkeimpiä itsensä ylittämisen kuin suomalaisille vähiten tärkeitä itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja.

Vastaavasti voimakkaimmin ja yhdenmukaisimmin itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja, jotka suomalaisille ovat vähiten tärkeitä, painottavat tavoitteissaan Teollisuuden ja työnantajain keskusliitto TT:n ja Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot. Myös perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden oppiaineryhmistä kielten ja matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmät ja vuoden 2004 perus-

teissa historian ja yhteiskuntaopin oppiaineryhmä painottavat tavoitteissaan sellaisia arvoja, jotka ovat suomalaisille vähiten tärkeitä. Tällaiset arvot painottuvat selkeästi myös Euroopan unionin koulutuspoliittisten ohjelmien sekä kokonaisuudessaan Suomen ammattiliittojen keskusjärjestö SAK:n ja Toimihenkilökeskusjärjestö STTK:n koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoitteissa. Perusopetusta velvoittavista ja ohjaavista virallisista koulutuspoliittisista asiakirjoista itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja tavoitteissaan painottavat perusopetusasetus 852/1998, kaikki koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat, paitsi vuosien 2003–2008 kehittämissuunnitelma sekä alkuperäiset perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 1994 ja 2004. Näistä asiakirjoista voimakkaimmin itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvot korostuvat perusopetusasetuksessa 852/1998, muissa em. perusopetusta velvoittavissa ja ohjaavissa asiakirjoissa kyseisten arvojen suhteellinen osuus tavoitteissa on vain hieman suurempi kuin itsensä ylittämisen arvoulottuvuuden arvoja edustavien tavoitteiden suhteellinen osuus.

Kokonaisuudessaan tämän tutkimuksen tutkimusaineistosta suurin osa perusopetusta velvoittavista ja ohjaavista asiakirjoista tavoitteiltaan edustaa siten enemmän sellaisia arvoja, jotka ovat suomalaisille tärkeimpiä kuin sellaisia arvoja, jotka suomalaisille ovat vähiten tärkeitä. Toisaalta alkuperäiset perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, jotka tavoitteiltaan ovat tutkimusaineistosta laajimmat ja jotka normatiivisista asiakirjoista ohjaavat käytännön opetus- ja kasvatustyötä kenties voimakkaimmin, painottavat tavoitteissan enemmän suomalaisille vähiten tärkeitä itsensä korostamisen arvoulottuvuuden arvoja. Näiden arvojen painotus on tosin vähentynyt perusteisiin tehtyjen muutosten ja lisäysten myötä niin, että viimeisimmässä opetussuunnitelman perusteiden 2004 versiossa tavoitteet painottavat enemmän suomalaisille tärkeimpiä arvoja. Tutkimusaineistosta selkeimmin suomalaisille vähiten tärkeitä arvoja tavoitteissaan painottavat työnantaja- ja palkansaajakeskusjärjestöt TT, EK, SAK, ja STTK sekä Euroopan unioni.

Tutkimusaineiston arvojen suhde koulutuspolitiikan eri kehitysvaiheiden arvoihin

Suomen koulutusjärjestelmän historian aikana koulutuspolitiikan arvopainotuksen muutossuuntauksena on nähty yhteisökeskeisten arvojen heikkenemistä ja vastaavasti yksilökeskeisten arvojen vahvistumista. Tämän yksilöllistymiskehityksen keskeisimpänä ideologisena lähtökohtana on nähty liberalismi, jonka suuntauksista erityisen voimakkaasti yksilökeskeiset arvot korostuvat kilpailua, tehokkuutta ja suorituksia ihannoivassa uusliberalismissa. Markkinaideologiaa korostavan uusliberalismin on katsottu olevan eräs keskeisimmistä nykyajan yhteiskunnan ja koulutuspolitiikan ideologisista lähtökohdista. Siten eri koulutuspoliittisten aikakausien ja kehitysvaiheiden arvopainotusten muutoksissa voi-

daan nähdä samankaltaista suuntausta kuin mitä eri aikakausien yhteiskuntamuotojen välillä on nähty tapahtuneen.

Koulutusjärjestelmän alkuaikoina painottuneita yhteisökeskeisiä arvoja selkeimmin ja yhdenmukaisimmin tavoitteissaan painottavat Suomen evankelisluterilaisen kirkon kirkkohallituksen koulutuspoliittiset lausunnot. Myös perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden 1994 ja 2004 osa-alueista niissä erikseen määritellyt arvopohjat sekä uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmä painottavat tavoitteissaan selkeästi yhteisökeskeisiä arvoja. Valtakunnallisista perusopetusta velvoittavista ja ohjaavista koulutuspoliittisista asiakirjoista perusopetuslaki 628/1998, molemmat analysoidut valtioneuvoston asetukset perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012 sekä kaikki analysoidut hallitusohjelmat ja koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat edustavat tavoitteiltaan enemmän yhteisökeskeisiä kuin yksilökeskeisiä arvoja. Kokonaisuudessaan myös Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n ja Suomen Kuntaliiton koulutuspoliittiset tavoitteet painottavat koulujärjestelmän alkuaikoina koulutuspolitiikassa vallinneita yhteisöllisiä arvoja.

Nykyisen koulutuspoliittisen kehitysvaiheen arvoissa on kuitenkin nähty painottuvan yksilökeskeiset arvot. Tämän tutkimuksen tutkimusaineistosta näitä yksilökeskeisiä arvoja tavoitteissaan selkeimmin ja yhdenmukaisimmin painottavat Teollisuuden ja työnantajain keskusliitto TT:n, Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n ja Euroopan unionin koulutuspoliittiset tavoiteohjelmat ja lausunnot. Selkeästi kyseisiä arvoja painottavat tavoitteissaan myös opetussuunnitelman perusteiden 1994 ja 2004 oppiaineryhmistä kielten ja matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmät sekä vuoden 2004 perusteissa historian ja yhteiskuntaopin oppiaineryhmä. Kokonaisuudessaan myös Suomen ammattiliittojen keskusjärjestö SAK:n ja Toimihenkilökeskusjärjestö STTK:n koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoitteissa painottuvat nykyajan koulutuspolitiikassa vallalla katsotut yksilökeskeiset arvot. Perusopetusta velvoittavista ja ohjaavista virallisista koulutuspoliittisista asiakirjoista kyseisiä arvoja tavoitteissaan painottavat myös perusopetusasetus 852/1998 sekä alkuperäiset perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 1994 ja 2004 kaikilta tavoitteiltaan.

Seuraavaksi tulosten yhteenvedon lopuksi tuloksia tarkastellaan siitä näkökulmasta, miten analysoitujen koulutuspoliittisten asiakirjojen, tavoiteohjelmien ja lausuntojen perusopetusta koskevat kasvatus- ja opetustavoitteet arvoiltaan vastaavat yhteiskunnan kehittämisen erilaisia ideologisia arvolähtökohtia. Näitä ovat tässä tutkimuksessa yksilökeskeisiä arvoja korostava uusliberalismi sekä sille arvoiltaan vastakkaiset yhteisökeskeisiä arvoja korostavat kommunitarismi sekä kristinusko ja kristillinen etiikka.

Tutkimusaineiston arvojen suhde uusliberalismille tyypillisille arvoille sekä niille vastakkaisille, kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisille, arvoille

Edellä tulosten yhteenvetoluvussa tuloksia on tarkasteltu esimerkiksi sellaisista näkökulmista, miten tämän tutkimuksen tutkimusaineiston perusopetusta koskevat kasvatus- ja opetustavoitteet arvoiltaan vastaavat suomalaisen yhteiskunnan arvoja, erityisesti eri aikakausien yhteiskuntamuodoissa painottuneina nähtyjä arvoja, kansalaisten arvoja ja eri koulutuspoliittisissa kehitysvaiheissa painottuneina nähtyjä arvoja. Tämän tulosten yhteenvetoluvun lopuksi tukimusaineiston arvoja on verrattu yhteiskunnan kehittämisen erilaisten ideologisten lähtökohtien arvoihin. Tällaisia arvolähtökohtia, joita tässä tutkimuksessa on käytetty aineiston arvojen tarkastelussa, ovat toisaalta yksilökeskeisiä arvoja korostava uusliberalismi ja toisaalta yhteisökeskeisiä arvoja korostavat kommunitarismi, kristinusko ja kristillinen etiikka.

Jos uusliberalismille, kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisiä arvoja verrataan eri aikakausien yhteiskuntamuodoissa painottuneisiin arvoihin, erilaisten koulutuspoliittisten kehitysvaiheiden arvoihin sekä kansalaisten arvoihin, voidaan niiden välillä nähdä seuraavanlaisia yhteyksiä. Traditionaalisessa maatalousyhteiskunnassa arvot vastasivat pitkälle kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisiä yhteisökeskeisiä arvoja. Jälkitraditionaalisen, teollisen ja modernin yhteiskunnan arvot muuttuivat yksilökeskeisemmiksi, mutta yhteiskunnan arvopohjassa vaikuttivat edelleen vahvasti myös yhteisökeskeiset arvot. Postmodernissa informaatioyhteiskunnassa yksilökeskeisyys sai yhä vahvemman jalansijan yhteiskunnan arvopohjassa vaikuttaen vahvasti yhteiskunnan tavoitteisiin, päämääriin ja toimintakulttuuriin. Keskeisimpänä ideologisena taustavaikuttajana yhteiskunnan yksilökeskeistymiselle on nähty liberalismi, etenkin yksilökeskeisiä arvoja voimakkaasti korostava uusliberalismi.

Koulutuspolitiikassa arvojen painotusten muutokset eri koulutuspoliittisten kehitysvaiheiden välillä noudattavat eri aikakausien yhteiskuntamuotojen välillä nähtyä arvojen muutossuuntausta. Koulujärjestelmän alkuajoista 1900-luvun puoliväliin asti koulutuspolitiikassa keskeisinä arvoina painottuivat sellaiset arvot, jotka vastasivat pitkälle kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisiä yhteisökeskeisiä arvoja. Tämän jälkeen koulutuspolitiikassa arvot muuttuivat yhä yksilökeskeisempiä arvoja korostaviksi huipentuen 1990-luvulla alkaneessa viimeisimmässä koulutuspoliittisessa kehitysvaiheessa, jossa uusliberalismille tyypillisten arvojen on katsottu saaneen vahvan jalansijan koulutuspolitiikan ja laajemmin koko yhteiskunnan tavoitteiden ja toimintatapojen määrittäjänä.

Kansalaisten arvoissa ei puolestaan ole nähty samankaltaista arvojen muuttumista kuin koulutuspolitiikassa ja yhteiskunnassa yleisemminkin, vaan suoma-

laisten arvot ovat pysyneet hyvin samankaltaisina. Suomalaisten arvoissa keskeisimmällä sijalla eri ajankohtina tehtyjen tutkimusten perusteella ovat olleet itsensä ylittämisen ja pääosin säilyttämisen arvoulottuvuuksien arvot, jotka Schwartzin arvoteoriassa edustavat yhteisökeskeisiä arvoja. Vastaavasti vähiten tärkeitä arvoja suomalaisille ovat olleet itsensä korostamisen ja pääosin muutosavoimuuden arvoulottuvuuden arvot, jotka edustavat yksilökeskeisiä arvoja. Näin ollen suomalaisten arvot vastaavat ennemminkin kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisiä kuin uusliberalismille tyypillisiä arvoja.

Myös suurin osa tämän tutkimuksen tutkimusaineistosta vastaavat tavoitteiltaan enemmän sellaisia arvoja, jotka ovat tyypillisiä kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle, kuin sellaisia arvoja, jotka ovat tyypillisiä uusliberalismille. Uusliberalismille tyypilliset arvot painottuvat tämän tutkimuksen tutkimusaineistosta lähinnä työnantaja- ja palkansaajakeskusjärjestöjen (TT, EK, SAK, STTK) sekä Euroopan unionin koulutuspoliittisissa tavoiteohjelmissa ja lausunnoissa. Selkeimmin ja yhdenmukaisimmin kyseisiä arvoja painottavat Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT, Elinkeinoelämän keskusliitto EK ja Euroopan unioni.

Vastaavasti selkeimmin ja yhdenmukaisimmin uusliberalismille vastakkaisia, kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisiä arvoja koulutuspoliittisissa tavoitteissaan painottaa Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallitus. Kokonaisuudessaan myös Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n ja Suomen Kuntaliiton koulutuspoliittisissa tavoitteissa painottuvat kyseiset arvot.

Perusopetusta velvoittavista ja ohjaavista asiakirjoista perusopetuslaki 628/1998, valtioneuvoston asetukset perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012, kaikki tutkimusajankohtana laaditut hallitusohjelmat (Lipposen I ja II hallitusten, Vanhasen I ja II hallitusten, Kiviniemen hallituksen sekä Kataisen hallituksen ohjelmat) sekä hallitusohjelmien pohjalta laaditut koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat (vuosien 1995–2000, 1999–2004, 2003–2008, 2007–2012 ja 2011–2016 kehittämissuunnitelmat) edustavat tavoitteiltaan enemmän kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisiä arvoja kuin uusliberalismille tyypillisiä arvoja. Vastaavasti uusliberalismille tyypillisiä arvoja tavoitteissaan painottavat perusopetusasetus 852/1998 sekä alkuperäiset perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 1994 ja 2004. Vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteissa uusliberalismille tyypillisten arvojen painotus tavoitteissa on jopa hieman kasvanut edelliseen opetussuunnitelman perusteisiin 1994 verrattuna. Opetussuunnitelman perusteisiin 2004 lisättyjen perusopetuksen muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteiden 2006 sekä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutosten ja täydennysten 2010 myötä viimeisimmässä vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteiden ver-

siossa tavoitteissa painottuvat kuitenkin enemmän kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypilliset kuin uusliberalismille tyypilliset arvot.

Edellä esitetyn perusteella voidaan siis todeta, että valtakunnalliset perusopetusta velvoittavat ja ohjaavat asiakirjat kasvatus- ja opetustavoitteiltaan vastaavat ennemminkin sellaisia arvoja, jotka ovat tyypillisiä kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle kuin sellaisia arvoja, jotka ovat tyypillisiä uusliberalismille. Tarkastelunäkökulman kohdistuessa pelkästään alkuperäisiin valtakunnallisiin perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin 1994 ja 2004, jotka tavoitteiltaan ovat tämän tutkimuksen tutkimusaineistosta laajimmat ja yksityiskohtaisimmat ja jotka ovat käytännön kasvatus- ja opetustyössä keskeisimmät toimintaa ohjaavat asiakirjat, voidaan perusopetusta koskevassa valtakunnallisessa koulutuspolitiikassa katsoa painottuneen uusliberalismille tyypilliset arvot. Opetussuunnitelman perusteiden muutosten ja lisäysten myötä kyseisten arvojen painotus tavoitteissa on kuitenkin vähentynyt ja vastaavasti kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisten arvojen painotus vahvistunut.

Kuvattu arvopainotuksen muutossuuntaus, missä yhteisökeskeisten, kommunitarismille, kristinuskolle ja kristilliselle etiikalle tyypillisten arvojen painotus on perusopetusta koskevissa koulutuspoliittisissa tavoitteissa ollut vahvistumaan päin, on nähtävissä myös hallitusohjelmissa sekä valtioneuvoston asetuksissa perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta. Koska viimeisin valtioneuvoston asetus 422/2012 on asettanut suuntalinjat, joiden pohjalta juuri uudistetut perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet on laadittu, voisi olettaa, että vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteissa siihen tehtyjen muutosten ja lisäysten myötä alkanut arvopainotuksen muutossuuntaus tulisi jatkumaan myös seuraavassa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa.

13 POHDINTAA

Länsimaisen sivilisaation peruspilareina on nähty antiikin, humanismin ja juutalais-kristillisen uskonnon perintö arvoineen ja järjestelmineen, tieteellis-tekninen sivistys, valistuksen arvot sekä sittemmin teollistuminen ja markkinatalous, jotka ovat voimakkaasti vaikuttaneet nykyisen yhteiskuntamme muotoutumiseen ja sen arvoihin. Yhteiskunnallisessa arvokeskustelussa ollaan usein sitä mieltä, että markkinataloudessa korostuvat arvot ovat nykyisessä yhteiskunnassamme saaneet liiankin vahvan aseman. Tällaiset arvot ovat pitkälle vastakkaisia niille länsimaisten yhteiskuntien perustana oleville arvoille, esimerkiksi kristinuskon ja kristillisen etiikan arvoille, joissa korostuvat lähimmäisenrakkauteen, toisista huolehtimiseen, toisten kunnioittamiseen sekä eriarvoisuuden vähentämiseen liittyvät arvot. Ensin mainituissa korostuvat Schwartzin arvoteorian mukaiset yksilökeskeiset arvot, kun vastaavasti jälkimmäisissä korostuvat yhteisökeskeiset arvot.

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella suurin osa tutkimusaineistosta perusopetusta koskevilta kasvatus- ja opetustavoitteiltaan edustaa enemmän yhteisökeskeisiä kuin yksilökeskeisiä arvoja. Selkeimmin ja yhdenmukaisimmin yhteisökeskeisiä arvoja tavoitteissaan painottaa Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallitus. Vastaavasti selkeimmin ja yhdenmukaisimmin edellisille vastakkaisia yksilökeskeisiä arvoja tavoitteissaan painottavat Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto TT sekä Elinkeinoelämän keskusliitto EK. Kyseiset yhteiskunnassa toimivat tahot arvoiltaan muodostavat siten tämän tutkimuksen vastakkaisimmat arvojen ääripäät.

On tärkeää tutkia ja selkeyttää millaisia ovat ne arvot, joiden varassa yhteiskuntaa pyritään kehittämään ja kehitystä suuntaamaan. Kuten tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan todeta, voivat tällaiset arvot olla toisilleen hyvinkin vastakkaisia. Usein julkisessa keskustelussa ja poliittisen tavoitteenasettelun, argumentoinnin ja toiminnan perusteina esiintyvät vahvasti talouteen liittyvät arvot. Tutkimusten perusteella suomalaisten arvomaailmassa yhteisölliset arvot ovat kuitenkin selvästi tärkeämpiä kuin yritysmaailmassa ja talouselämässä painottuvat yksilökeskeiset, menestymistä, kilpailukykyä, tehokkuutta ja tuottavuuden parantamista korostavat arvot.

Vaikka yritysmaailman ja markkinatalouden edustajat vaikuttavatkin vahvasti yhteiskunnassa esimerkiksi poliittiseen päätöksentekoon, eivät markkinaliberaalit arvot näytä kuitenkaan saaneen niin vahvaa jalansijaa suomalaisessa koulutuspolitiikassa kuin aikaisemmin on arveltu. Tämän tutkimuksen perusteella myös Euroopan unionin koulutuspoliittisissa tavoiteohjelmissa painottuvat voimakkaasti yksilökeskeiset arvot. Vaikka Euroopan unioni ei velvoitakaan jäsenmaitaan muodostamaan omia koulutuspolitiikkojaan yhdenmukaisiksi EU:n

koulutuspolitiikan kanssa, on sillä kuitenkin vakaata tahtoa tällaiseen. Tämän tutkimuksen perusteella tämä tavoite ei kuitenkaan ole suomalaisessa koulutuspolitiikassa kovinkaan menestyksekkäästi toteutunut.

Tämän tutkimuksen otsikossa esitetään kysymys, onko suomalainen perusopetusta koskeva koulutuspolitiikka arvoiltaan uusliberaalia vai ei. Asiantuntijoiden keskuudessa on melko yleisesti katsottu, että suomalaista koulutuspolitiikkaa ja sen arvoja on etenkin edellisen vuosituhannen lopulla leimannut uusliberaali ajattelumalli taloudellisine arvoineen. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella suurin osa tutkimusaikavälillä laadituista virallisista suomalaista perusopetusta velvoittavista ja ohjaavista koulutuspoliittisista asiakirjoista painottaa kasvatus- ja opetustavoitteiltaan kuitenkin enemmän uusliberalismille vastakkaisia kuin sille tyypillisiä arvoja. Tämän perusteella voidaan todeta, että Suomen perusopetusta koskeva koulutuspolitiikka ei korosta kasvatus- ja opetustavoitteissaan uusliberalismille tyypillisiä arvoja. Toisaalta, jos tarkastelu kohdistetaan ainoastaan valtakunnallisiin perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin, jotka tavoitteiltaan ovat tämän tutkimuksen tutkimusaineistosta huomattavasti laajimmat ja yksityiskohtaisimmat, ja jotka käytännön kasvatus- ja opetustoiminnan kannalta ovat kenties keskeisimmät perusopetusta velvoittavat ja ohjaavat asiakirjat, voidaan tulosten perusteella kuitenkin katsoa suomalaisessa perusopetusta koskevassa koulutuspolitiikassa painottuneen uusliberalismille tyypilliset arvot. Uusliberalismille tyypillisten arvojen painotus tavoitteissa on jopa hieman kasvanut alkuperäisessä vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteissa sitä edeltäneeseen vuoden 1994 perusteisiin nähden, mutta vuoden 2004 perusteisiin tehtyjen lisäysten ja muutosten (perusopetuksen muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteet vuodelta 2006 ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutokset ja täydennykset vuodelta 2010) myötä yhteisökeskeisten arvojen painotus perusteiden tavoitteissa on kuitenkin vahvistunut, jolloin kyseiset tavoitteet arvoiltaan ovat muuttuneet yhteisökeskeisiä arvoja painottavaksi. Samankaltainen arvojen muutossuuntaus, jossa yhteisökeskeisiä arvoja edustavien tavoitteiden suhteellinen osuus tavoitteissa on kasvanut, on nähtävissä myös tutkimusaikavälin hallitusohjelmien (Kiviniemen hallitusta lukuun ottamatta) sekä valtioneuvoston asetusten perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001 ja 422/2012 välillä.

Tulosten perusteella Suomen virallisessa koulutuspolitiikassa voidaan siis nähdä eräänlaista arvopainotuksen muutossuuntausta kohti selkeämpää yhteisöllisten arvojen painottumista. On samalla kuitenkin syytä huomioida, että viimeisimmässä valtioneuvoston asetuksessa 422/2012 sellaisten oppituntien asemaa on vahvistettu tai niiden asema on säilytetty entisellään, joiden tavoitteissa vuosien 1994 ja 2004 opetussuunnitelman perusteissa painottuivat uusliberalismille tyypilliset yksilökeskeiset arvot ja vastaavasti sellaisten oppituntien asemaa on heikennetty, joiden tavoitteissa painottuivat yhteisökeskeiset arvot. Tuloksissa

havaitun arvopainotuksen muutossuuntauksen perusteella uusimmissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 yhteisökeskeisten arvojen voisi kuitenkin olettaa edelleen vahvistuneen.

Uusliberalismille tyypillisiä arvoja koulutuspoliittisissa tavoitteissaan painottavat tämän tutkimuksen tutkimusaineistosta lähinnä työnantaja- ja palkansaajakeskusjärjestöt, joista selkeimmin ja yhdenmukaisimmin Elinkeinoelämän keskusliitto EK ja sen edeltäjä Teollisuuden ja työnantajain keskusliitto TT sekä Euroopan unioni. Näille vastakkaisia arvoja tavoitteissaan painottavat huomattavasti suurempi osa tämän tutkimuksen tutkituista koulutuspoliittisista asiakirjoista, tavoiteohjelmista ja lausunnoista, selkeimmin ja yhdenmukaisimmin Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallitus. Siten uusliberalismille tyypilliset arvot eivät tämän tutkimuksen perusteella ole näyttäneet saaneen vankkaa jalansijaa suomalaisessa koulutuspolitiikassa. Uusliberalismin ei ole suomalaisessa yhteiskunnassa yleisemminkään nähty saaneen niin vahvaa jalansijaa kuin mitä sen on oletettu saaneen, mitä näkemystä myös tämän tutkimuksen tulokset näyttäisivät puoltavan. Siihen, että suomalaisessa yhteiskunnassa uusliberalismille tyypilliset arvot eivät ole saaneet vankempaa kannatusta, voidaan ainakin osittain selittää kristillisen ja luterilaisen eetoksen pitkäaikaisella vaikutuksella kansalaisiin ja yhteiskuntaan. Ei ole sattumaa, että kristilliset arvot ovat säilyneet läntisissä yhteiskunnissa vuosisatojen, jopa vuosituhansien ajan ja niissä korostuvat arvot ovat edelleen kansalaisille tärkeimpiä. Markkinatalous on elänyt omat kukoistuskautensa, mutta myös omat aallonpohjansa. Viimeisten syvien taloudellisten laskusuhdanteiden aikoina on voimakkaasti peräänkuulutettu kohtuutta ahneuden sijaan ja yhteisöllisyyttä yksilökeskeisyyden ja kilpailun korostamisen sijaan. Vaikeina yhteiskunnallisina aikoina, kuten esimerkiksi taloudellisina lama-aikoina, kansalaisten ja kansakunnan todelliset arvot tulevat selvemmin esille. Suomessa se on ilmennyt juuri yhteisöllisten arvojen vahvistumisena. Mikäli maailmanlaajuinen talouskriisi tulevaisuudessa syvenee ja laajenee, voisi sen olettaa myötävaikuttavan yhteisöllisten arvojen vahvistumiseen entisestään. Mitkä arvot tulevaisuuden yhteiskunnassa tulevat vallitsemaan, jää nähtäväksi.

Tässä tutkimuksessa ei ole lainkaan pureuduttu puoluepolitiikkaan eikä eri poliittisten puolueiden arvoihin. Tässä tutkimuksessa on kylläkin analysoitu niitä asiakirjoja ja hallitusohjelmia, jotka pohjautuvat kulloinkin vallassa olevien poliittisten puolueiden arvoille, mutta sitä, mitä arvoja eri puolueet ovat edustaneet, ei ole erikseen eritelty tai selvitetty. Kiinnostava jatkotutkimusaihe olisikin selvittää, minkälaisia arvoja eri puolueet ovat eri ajankohtina ja aikakausina omaksuneet, missä määrin ne ovat koulutuspoliittisiin päätöksiin ja tavoitteisiin siirtyneet ja millainen vaikutusvalta eri puolueilla on ollut koulutuspolitiikan muotoutumisessa.

Tutkimustulosten perusteella voidaan paikantaa monia kiinnostavia yksityiskohtia, joista lukija voi tehdä omia päätelmiä, mutta joita ei tässä tutkimuksessa

ole tarkemmin lähdetty analysoimaan. Tämä jättää lukijoille mahdollisuuden jatkaa tuloksista heränneiden kysymysten tutkimista edelleen ja siten lisätä ymmärrystä ja tietoisuutta ympärillämme olevasta yhteiskunnasta ja sen arvoista sekä näihin vaikuttavista tekijöistä. Eräs kiintoisa havainto tuloksissa liittyy hallitusohjelmien pohjalta laadittuihin koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmiin, jotka arvoiltaan ovat suurimmaksi osaksi keskenään hyvin yhdenmukaiset riippumatta siitä, minkälaisia arvoja niiden perustana olleet hallitusohjelmat tavoitteiltaan ovat edustaneet. Jatkossa tähän olisi syytä kiinnittää huomiota, mikäli toivotaan, että demokraattisesti valittujen poliittisten päättäjien arvonäkemykset siirtyvät myös opetus- ja kulttuuriministeriön koulutusta koskevaan hallituskausittain uudistettavaan koulutuspoliittiseen linjaukseen eli koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmaan. Toisaalta, suomalaisen koulutuspolitiikan yhtenä vahvuutena on nähty juuri se, etteivät muutokset poliittisten päättäjien ja hallitusten puoluerakenteessa ole juuri vaikuttaneet koulutuspolitiikan linjauksiin, vaan koulutuspolitiikan suunta on ollut suhteellisen vakaata ja yhdensuuntaista.

Huomionarvoinen tutkimustulos liittyy myös perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa 1994 ja 2004 erikseen määriteltyjen arvopohjien arvojen sekä perusteissa määriteltyjen kasvatus- ja opetustavoitteiden arvojen yhteyteen. Molemmissa perusteissa erikseen määriteltyjen arvopohjien arvot voivat olla hyvinkin vastakkaisia eri oppiaineryhmien kasvatus- ja opetustavoitteiden arvoille. Voidaankin kysyä, miten esimerkiksi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2004 esitetty päämäärä arvopohjan arvojen välittymisestä opetuksen tavoitteisiin ja sisältöihin sekä jokapäiväiseen toimintaan (POPS 2004, 12) toteutuu, jos keskeisten oppiaineryhmien tavoitteissa painottuvat arvopohjille hyvikin pitkälle vastakkaiset arvot. Uhkana on, että arvopohjien arvot jäävät käytännön kasvatus- ja opetustyössä eräänlaisen sivuroolin osaan. Miten ja missä määrin kyseiset arvot kasvatus- ja opetustavoitteiksi realisoituvat, voi helposti jäädä opetus- ja kasvatushenkilökunnan oman harkinnan varaan. Ongelmana on nähty myös se, että opetussuunnitelman perusteissa yleinen tekstiosio (esimerkiksi erikseen määritelty arvopohja) on irrallaan oppiaineosiosta, jolloin opettajat saattavat lukea ja omaksua vain oman oppiaineosionsa sisällön (ks. esim. Cantell 2013, 196). Mikäli kasvatus- ja opetustavoitteissa painottuvat toisistaan selvästi poikkeavat tai jopa vastakkaiset arvot, saavatko arvot toisiinsa nähden saman painoarvon käytännön kasvatus- ja opetustyössä vai painotetaanko enemmän joitain tiettyjä arvoja?

Selkeimmin opetussuunnitelman perusteissa erikseen määritellyille arvopohjille vastakkaisia arvoja kasvatus- ja opetustavoitteissaan painottavat molemmissa perusteissa kielten ja matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmät sekä historian ja yhteiskuntatiedon oppiaineiden oppiaineryhmä vuoden 2004 perusteissa. Vastaavasti erikseen määriteltyjen arvopohjien arvoja tavoitteiltaan läheisimmin vastaavat molemmissa opetussuunnitelman perusteis-

sa uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmä. Opetussuunnitelman perusteissa erikseen määriteltyjen arvopohjien arvot sekä uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineryhmän tavoitteiden arvot vastaavat hyvin pitkälle niitä arvoja, jotka tutkimusten perusteella ovat suomalaisille tärkeimpiä ja jotka tämän tutkimuksen perusteella painottuvat myös Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen koulutuspoliittisissa lausunnoissa. Näille vastakkaisia arvoja tavoitteissaan painottavat puolestaan siis kielten ja matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmät molemmissa perusteissa sekä historian ja yhteiskuntatiedon oppiaineryhmä vuoden 2004 perusteissa. Kyseiset oppiaineryhmät ovat arvopainotuksiltaan myös hyvin lähellä Euroopan unionin, Teollisuuden ja Työnantajain keskusliitto TT:n sekä Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n koulutuspoliittisten tavoiteohjelmien ja lausuntojen tavoitteissa painottuvia arvoja. Mielenkiintoista tuloksissa onkin havaita, että sen lisäksi, että kielten ja matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden oppiaineryhmät tavoitteiltaan painottavat hyvin pitkälle samoja arvoja kuin Euroopan unionin sekä Teollisuuden ja Työnantajain keskusliitto TT:n ja Elinkeinoelämän keskusliitto EK:n koulutuspoliittiset ohjelmat ja lausunnot, esiintyy TT:n, EK:n ja EU:n tavoitteina myös selkeä pyrkimys em. oppiaineryhmien osaamisen parantamiseen ja vahvistamiseen.

Kiinnostavina jatkotutkimusaiheina olisi selvittää, minkälaisen painoarvon opetussuunnitelman perusteissa esitetyt arvopohjien arvot käytännön kouluopetuksessa ja -kasvatuksessa saavat ja minkälainen painoarvo niillä on suhteessa eri oppiaineryhmien tavoitteissa painottuviin arvoihin. Myös se, saavatko eri oppiaineryhmät saman painoarvon suhteessa toisiinsa, vai arvotetaanko joitakin oppiaineryhmiä enemmän kuin muita oppiaineryhmiä, olisi kiinnostava jatkotutkimusaihe. Tällaisia ovat myös kysymykset, miten ja missä määrin erikseen määritellyn arvopohjan arvot välittyvät käytännön koulutyössä ja kasvatuksessa oppijoihin ja koulun toimintakulttuuriin, mitä arvoja opettajat ja rehtorit kouluissa pitävät kasvatuksessa ja opetuksessa tärkeimpinä arvoina omassa kouluyhteisössään ja miten ne vastaavat opetussuunnitelmassa määritellyn arvopohjan arvoja, eri oppiaineryhmien arvoja tai suomalaisten tärkeimpinä pitämiä arvoja. Kallion (2005, 42) mukaan ihmisten erilaiset arvonäkemykset johtavat erilaisiin käsityksiin ja painotuksiin opetussuunnitelmassa. Millä tavoin ja kuinka pitkälle opettaja omassa opetustyössään haluaa ja kykenee luomaan todeksi opetussuunnitelman arvoja, on siis riippuvainen myös opettajasta itsestään.

Tirri (2002, 29), tutkittuaan kasvatuksen eettisiä kysymyksiä, toteaa opettajien kokevan, että arvoista kyllä kouluissa puhutaan, mutta epäselvää on arvojen soveltaminen käytännössä. Kiinnostava jatkotutkimuksen aihe olisi selvittää myös sitä, kuinka selkeitä opettajille ja kasvattajille ovat ne arvot, jotka ovat esimerkiksi opetussuunnitelman perusteiden arvopohjana ja toisaalta eri oppiaineiden tavoitteiden pohjana. Tirrin (2002, 29) tutkimuksen mukaan opettajat näkevät tärkeäksi koulun kasvatustavoitteiden tarkentamisen esimerkiksi sen

suhteen, tulisiko lapsia ja nuoria kasvattaa kilpailuun ja talouselämän tarkoituksiin vaiko ihmisyyteen. Monet kasvatustieteilijät ovatkin nähneet sellaisen tilanteen jopa paradoksaalisuutena, missä toisaalta pyritään kasvattamaan yhteisöllisyyteen, toisten kunnioittamiseen ja toisista huolehtimiseen, kun samalla korostetaan kilpailukykyä, kilpailua ja yksilökeskeisiä arvoja (ks. esim. Hirvi 1998, 4–6; Kallio 2005, 49; Suoranta 2008, 75). Arvojen ristiriitaisuudesta yhteiskunnassa puhuu myös Niiniluoto (1994a, 195–196) todetessaan ehdotuksesta vuoden 1994 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiksi, että sen sisältämä arvoperusta on kyllä vahvasti eettisesti latautunut, mutta samalla hän epäilee, miten arvoperustan eettiset tavoitteet voivat toteutua, jos yhteiskunta itsessään ei ole moraalinen. On puhuttu jopa arvojen jakomielitaudista viitattaessa ristiriitaan opettajien henkilökohtaisten pedagogisten näkemysten ja arvojen sekä opetustyölle määriteltyjen ulkoisten tavoitteiden välillä (Jauhiainen & Tähtinen 2012, 224). Ilmanen, Jaakkola ja Matilainen (2010, 29) opettajien arvoja raportoivassa artikkelissaan näkevätkin tuleviksi arvotutkimushaasteiksi selvittää, miten ihanteina pidetyt arvot toteutuvat käytännön koulutyössä ja vallitseeko tärkeimpinä pidettyjen arvojen ja oppituntien sisällön välillä ristiriitaa.

Tässä tutkimuksessa on tutkittu suomalaista perusopetusta koskevan koulutuspolitiikan kasvatus- ja opetustavoitteiden arvoja. Uusliberalismin arvojen ja ajattelumallien on katsottu olevan yksi keskeisimmistä, ellei keskeisin, koulutuspolitiikan tavoitteiden määrittäjistä Suomessa kuluneen parin vuosikymmenen aikana. Miksi näin on tapahtunut, on kokonaan oma tutkimusaiheensa. Aikaisempien tutkimusten perusteella suomalaisten arvot ovat pitkälle vastakkaisia uusliberalismissa korostuville arvoille. Ehkä juuri tämän vuoksi yhteiskunnallisessa keskustelussa ja erilaisissa kannanotoissa uusliberalistinen ajattelutapa ja sille tyypillisten arvojen liittäminen kasvatukseen ja koulutukseen on nähty pääosin uhkaavana. Tämän tyyppistä ajattelua ovat myös kasvatusalan asiantuntijat ja kasvatustieteilijät pääasiassa edustaneet. Kritiikki uusliberaaleja arvoja ja käytänteitä kohtaan näyttäisi yhteiskunnassa myös voimistuvan ikään kuin vastavoimana uusliberalisoitumiskehitykselle, mitä vahvempana niiden asema nähdään yhteiskunnan arvojen lähteenä ja kehityksen moottoreina. Viimeaikaisimpana arvomuutossuuntauksena suomalaisten keskuudessa havaittu yhteisöllisten arvojen vahvistuminen (ks. Helkama & Seppälä 2006, 155; Helkama 2010, 163) voidaankin tulkita eräänlaiseksi vastareaktioksi uusliberalismissa korostuvalle yksilökeskeisten arvojen korostumiselle. Tämänkaltainen ilmiö on nähtävissä myös läntisissä teollisuusmaissa laajemminkin, missä perhe- ja uskonnollisten arvojen nousu voidaan nähdä vastareaktiona kasvaneelle yksilökeskeistymiselle (Helkama & Seppälä 2004, 30). Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan myös suomalaisessa virallisessa koulutuspolitiikassa havaita tietynasteista yhteisöllisten arvojen vahvistumista. Siihen, onko tämä ollut seurausta vastareaktiosta yksilökeskeisten arvojen vahvistumiselle yhteiskunnassa ja koulutuspolitiikassa, ei tämä tutkimus anna vastausta, ei myöskään siihen kysymykseen, missä määrin

edellä esitettyyn koulutuspoliittiseen arvomuutossuuntaukseen on mahdollisesti vaikuttanut uusliberaalia koulutuspolitiikkaa vastaan esitetty laaja yhteiskunnallinen kritiikki. Toivottavasti näihin kysymyksiin jokin tuleva tutkimus voisi antaa lisävalaistusta. Jatkuuko kansalaisten arvoissa sekä tämän tutkimuksen tuloksissa havaittu yhteisöllisten arvojen vahvistuminen koulutuspolitiikassa ja yhteiskunnassa yleisemminkin myös tulevaisuudessa, jää tulevaisuudessa nähtäväksi.

Lähteet

Aburdene, Patricia (2005). *Megatrends 2010: The rise of conscious capitalism*. Charlottesville, VA: Hampton Roads Publishing Company, Inc.

Ahlman, Erik (1939). *Kulttuurin perustekijöitä. Kulttuurifilosofisia tarkasteluja*. Jyväskylä: Gummerus.

Ahonen, Sirkka (2008). 1990-luvun koulutuspoliittinen käänne. Teoksessa Raija Meriläinen (toim.), *Suomalaisen koulutuspolitiikan murros 1990-luvulla. OKKA-säätiön vuosikirja 2008*. Saarijärvi: Saarijärven Offset, 11–21.

Ahonen, Sirkka (2012). Yleissivistävä koulu hyvinvointiyhteiskunnassa. Teoksessa Pauli Kettunen & Hannu Simola (toim.), *Tiedon ja osaamisen Suomi. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy, 144–175.

Airaksinen, Timo (1987). *Moraalifilosofia*. Juva: WSOY.

Airaksinen, Timo (1994). *Arvojen yhteiskunta. Erään taistelun kuvaus*. Porvoo, Helsinki, Juva: WSOY.

Alasuutari, Pertti (1996). *Toinen tasavalta: Suomi 1946–1994*. Tampere: Vastapaino.

Allardt, Erik (1962). *Arvot*. Helsingin yliopiston sosiologian laitoksen tutkimuksia no 18.

Allardt, Erik (1983). *Sosiologia 1*. Porvoo, Helsinki, Juva: WSOY.

Allardt, Erik (1989). Yhteiskuntamuoto ja yhdenmukaisuuden paine. Teoksessa Pertti Suhonen (toim.), *Suomi muutosten yhteiskunta*. Juva: WSOY, 13–25.

Allport, Gordon W. (1961). *Pattern and growth in personality*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

Ambrosius. Suomen ortodoksisen kirkon arkkimandriitta (1988). Kristilliset arvot ja ihmisen uudistuminen. Kansanopistot uuden yhteisöllisyyden primus motoreiksi. *Ortodoksinen kulttuuri, 7*(6), 202–205.

Amnell, Matti T. (1999). *Uskontojen universumi. John Hickin uskonnollisen pluralismin haaste ja siitä käyty keskustelu*. Suomalaisen teologisen kirjallisuusseuran julkaisuja 217.

Antikainen, Ari (1986). *Koulutuksen tulevaisuus ja koulutuspolitiikka. Koulutussosiologisia tutkielmia ja kirjoituksia*. Helsinki: Gaudeamus.

Antikainen, Ari (1993). *Kasvatus, koulutus ja yhteiskunta*. Porvoo: WSOY.

Antikainen, Ari, & Rinne, Risto (2012). Ylikansalliset paineet, pohjoismainen malli ja suomalainen koulutus. Teoksessa Pauli Kettunen & Hannu Simola (toim.), *Tiedon ja osaamisen Suomi. Kasvatus ja koulutus Suo-*

messa 1960-luvulta 2000-luvulle. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy, 441–479.

Arinen, Pekka, & Karjalainen, Tommi (2007). *PISA 06. PISA 2006 ensituloksia 15-vuotiaiden koululaisten luonnontieteiden, matematiikan ja lukemisen osaamisesta*. Opetusministeriön julkaisuja 2007:38.

Aronson, Torbjörn (1990). *Konservatism och demokrati. En rekonstruktion av fem svenska högerledares styrelsedoktriner.* Lund Political Studies 64. Stockholm: Norstedt.

Atjonen, Päivi (1994). Peruskoulun kasvatus- ja opetustyön päämäärät. Teoksessa Sirkka Kinos (toim.), *Uudistuva peruskoulu. Peruskoulun opetussuunnitelmien laadinta*. Opetushallitus, 107–133.

Ball, Stephen (2004). Suorituskeskeisyys ja yksityistäminen jälkihyvinvointivaltion koulutuspolitiikassa. *Kasvatus, 35*(1), 6–20.

Bardi, Anat, Calogero, Rachel M., & Mullen, Brian (2008). A New Archival Approach to the Study of Values and Value-Behavior Relations: Validation of the Value Lexicon. *Journal of Applied Psychology, 93*(3), 483–497.

Bauman, Zygmunt (2002). *Notkea moderni*. Suom. Jyrki Vainonen. Tampere: Vastapaino.

Berelson, Bernard (1952). *Content Analysis in Communication Research.* Glencoe, Illinois: The Free Press.

Blomqvist, Carita (2007). *Avoin koordinaatiomenetelmä Euroopan unionin koulutuspolitiikassa*. Acta Universitatis Tamperensis 1205.

Borg, Olavi (1965). *Ideologian sisältö ja rakenne. Faktorianalyyttinen tutkimus ideologian arvoulottuvuuksista sekä eräistä muista rakenteellisista ominaisuuksista.* Helsingin yliopiston yleisen valtio-opin laitoksen tutkimuksia N:o 6/1965.

Borg, Olavi (1968). *Sisällönanalyysin tavoitteista ja metodisista pulmista.* Tampereen yliopiston tutkimuksia. Monistesarja 42/1968.

Bourdieu, Pierre 1999. *Vastatulet. Ohjeita uusliberalismin vastaiseen taisteluun*. Suom. Tiina Arppe. Keuruu: Otava.

Burns, Nancy, & Grove, Susan (1997). *The Practice of Nursing Research. Conduct, Critique & Utilization.* Philadelphia: W.B. Saunders Company.

Cantell, Hannele 2013. Opetussuunnitelmat ja tuntijakouudistus: arvopohdintaa ja välttämättömiä valintoja. *Kasvatus, 44*(2), 195–198.

Dodd S. A. (1951). On Classifying Human Values. *American Sociological Review 16*, 645–653

Eskola, Jari (2001). Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. PS-kustannus. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 133–157.

Eskola, Seikko (2006). *Historian kuolema ja kulttuurien taistelu. Kirjoituksia historiasta ja nykyajasta*. Helsinki: Edita.

EU:n koulutuspolitiikka - OPM:n strategia koulutuspoliittisessa EU-yhteistyössä 2001. Opetusministeriön työryhmien muistioita 2001: 26.

Fagernäs, Leif (2008). Haasteena kilpailukykyinen hyvinvointiyhteiskunta. *Kanava 2/2008*, 99–102.

Giddens, Anthony (1990). *The Consequences of Modernity*. Stanford, CA: Stanford University Press.

Gylling, Heta (2002). Yksilö vai yhteisö – 1900-luvun loppupuolen angloamerikkalaisen yhteiskuntafilosofian kiistakysymys. Teoksessa Ilkka Niiniluoto & Esa Saarinen (toim.), *Nykyajan filosofia*. Juva: WSOY, 437–474.

Haatanen, Kalle (2000). *Yhteisöllisyyden paradoksit*. Helsingin yliopiston sosiaalipolitiikan laitoksen tutkimuksia 4/2000.

Hallamaa, Jaana (1999). Tarvitaanko Euroopan ymmärtämiseksi kristinuskoa? Teoksessa Jaana Hallamaa, Simo Knuuttila, Matti Kotiranta & Antti Raunio (toim.), *Rahan teologia ja Euroopan kirkot*. Sitran julkaisusarja nro 216. Jyväskylä: Atena Kustannus, 140–154.

Hallamaa, Jaana (2000). Kristinuskon jäljet Euroopassa. Teoksessa Päivi Heino & Harri Westermarck (toim.), *Studia Generalia 2000. Kristinusko kohti kolmatta vuosituhatta*. Helsingin yliopiston Vapaan sivistystyön toimikunta. Helsinki: Yliopistopaino, 163–176.

Harding, Stephen, Phillips, David, & Fogarty, Michael (1986). *Contrasting Values in Western Europe. Unity, Diversity & Change. Studies in the Contemporary Values of Modern Society*. London: Macmillan.

Harisalo, Risto, & Miettinen, Ensio (1997). *Klassinen liberalismi*. Tampere University Press. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.

Harjunen, Elina (2010). *Pisasta tulevaisuuden haasteisiin. Ajankohtainen Uno Cygnaeus: Uno Cygnaeuksen juhlavuosi 2010*. Suomen kouluhistoriallisen seuran vuosikirja. Helsinki: Suomen kouluhistoriallinen seura, 258–287.

Hautamäki, Airi, & Hautamäki, Jarkko (2005). Suomalaisnuorten sosiomoraaliset minäkuvat ”hyveen jälkeisenä” aikana: alkaako sosiaalisen kameleontin aika? Teoksessa Anna-Maija Pirttilä-Backman, Marja Ahokas, Liisa Myyry & Susanna Lähteenoja (toim.), *Arvot, moraali ja yhteiskunta. Sosiaalipsykologisia näkökulmia yhteiskunnan muutokseen*. Gaudeamus. Tampere: Tammer-Paino, 167–196.

Hautamäki, Antti (1996). Individualismi on humanismia. Teoksessa Antti Hautamäki, Eerik Lagerspetz, Juha Sihvola, Juha Siltala & Jarmo Tarkki (toim.) *Yksilö modernin murroksessa*. Gaudeamus. Tampere: Tammer-Paino Oy, 13–62.

Hautamäki, Jarkko, & Scheinin, Patrik (2008). PISA, Suomi ja koulujärjestelmien vertailua. Teoksessa Arto Kallioniemi, Auli Toom, Martin Ubani, Heljä Linnansaari & Kristiina Kumpulainen (toim.), *Ihmistä kasvattamassa: Koulutus – arvot – uudet avaukset. Professori Hannele Niemen juhlakirja*. Kasvatusalan tutkimuksia 40. Suomen kasvatustieteellinen seura, 83–91.

von Hayek, Friedrich August (1945). *The Road to Serfdom*. University of Chicago Press.

von Hayek, Friedrich August (1960). *The Constitution of Liberty*. University of Chicago Press.

von Hayek, Friedrich August (1998). *Kohtalokas ylimieli*. Suom. Joose & Matti Norri. Helsinki: Art House.

Heino, Harri (1993). Arvot ja asenteet toimintamme taustavoimina. Teoksessa Sirkka Kinos (toim.), *Uudistuva peruskoulu. Peruskoulun opetussuunnitelman laadinta*. Opetushallitus. Helsinki: Painatuskeskus, 53–65.

Heinonen, Juha-Pekka (2005). *Opetussuunnitelmat vai oppimateriaalit. Peruskoulun opettajien käsityksiä opetussuunnitelmien ja oppimateriaalien merkityksestä opetuksessa*. Helsingin yliopiston soveltavan kasvatustieteen tutkimuksia 257.

Heiskala, Risto (1996). *Kohti keinotekoista yhteiskuntaa*. Gaudeamus. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Heiskala, Risto (2006). Kansainvälisen toimintaympäristön muutos ja Suomen yhteiskunnallinen murros. Teoksessa Risto Heiskala & Leena Luhtakallio (toim.), *Uusi jako. Miten Suomesta tuli kilpailukyky-yhteiskunta?* Gaudeamus: Helsinki, 14–42.

Helander, Eila (1999). Uskonto ja arvojen murros. Teoksessa Markku Heikkilä (toim.), *Uskonto ja nykyaika. Yksilö ja eurooppalaisen yhteiskunnan murros*. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy, 54–89.

Helkama, Klaus (1997). Arvojen ja ihmiskuvan murros. Teoksessa Timo J. Hämäläinen (toim.), *Murroksen aika. Selviääkö Suomi rakennemuutoksesta?* Juva: WSOY, 241–264.

Helkama, Klaus (2010). Aika, arvot ja oikeudenmukaisuus. Jäähyväisluento 26.2.2010, Helsingin yliopisto. *Psykologia, 45*(2), 156–167.

Helkama, Klaus, Finell, Eerika, & Pirttilä-Backman, Anna-Maija (2009). A new sense of community? Changes in values and local identification at Pyhtää 1993-2007. Teoksessa Jouko Nikula (toim.), *Maaseutuaiheita = Rural motifs. Essays in honour of professor Leo Granberg*. Helsinki: Aleksanteri-instituutti, 63–75.

Helkama, Klaus, Myllyniemi, Rauni, & Liebkind, Karmela (1998). *Johdatus sosiaalipsykologiaan*. Helsinki: Edita Publishing Oy.

Helkama, Klaus, & Seppälä, Tuija (2004). *Arvojen muutos Suomessa 1980-luvulta 2000-luvulle*. Suomen itsenäisyyden juhlarahasto Sitran artikke-

likokoelma tutkimushankkeesta Sosiaaliset innovaatiot, yhteiskunnan uudistumiskyky ja taloudellinen menestys. http://www.sitra.fi/julkaisut/Heiskala.pdf

Helkama, Klaus, & Seppälä, Tuija (2006). Arvojen muutos Suomessa 1980-luvulta 2000-luvulle. Teoksessa Risto Heiskala & Leena Luhtakallio (toim.), *Uusi jako. Miten Suomesta tuli kilpailukyky-yhteiskunta?* Gaudeamus. Helsinki, 131–155.

Helkama, Klaus, Uutela, Antti, Pohjanheimo, Esa, Salminen, Simo, Koponen, Anne, & Rantanen-Väntsi, Leena (2003). Moral reasonimg and values in medical school: a longitudinal study in Finland. *Scandinavian Journal of Educational Research, 47*(4), 399–411.

Hellsten, Sirkku (1996). Kommunitarismi: analyyttisen filosofian itsekritiikkiä? Teoksessa Ilkka A. Kieseppä, Sami Pihlström & Panu Raatikainen (toim.), *Tieto, totuus ja totuudellisuus. Kirjoituksia Ilkka Niiniluodon 50-vuotispäivän kunniaksi.* Tampere: Tammer-Paino Oy, 214–222.

Helve, Helena (1987). *Nuorten maailmankuva. Seurantatutkimus pääkaupunkiseudun erään lähiön nuorista.* Helsingin yliopiston uskontotieteen jaoston toimitteita 4.

Helve, Helena (1993). *Nuoret humanistit, individualistit ja traditionalistit. Helsinkiläisten ja pohjalaisten nuorten arvomaailmat vertailussa.* Suomen Nuorisoyhteistyö Allianssi ry. Nuorisotutkimusseura. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Helve, Helena (1997). Nuorten muuttuvat arvot ja maailmankuvat. teoksessa Helena Helve (toim.), *Arvot, maailmankuvat, sukupuoli.* Helsinki: Yliopistopaino, 140–172.

Helve, Helena (2002). *Arvot, muutos ja nuoret.* Helsinki: Yliopistopaino.

Hick, John (1996). Response to Alister E. McGrath. – Four Views on Salvation in a Pluralistic World. In Dennis L. Okholm & Timothy R. Phillips (eds.), *The nature of confession: evangelical & postliberals in conversation.* CPTS Grand Rapids, MI: Zondervan Publishing House.

Hilpelä, Jyrki (2001). Uusliberalistisen koulutuspolitiikan aatteellinen tausta. Teoksessa Arto Jauhiainen, Risto Rinne & Juhani Tähtinen (toim.), *Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit.* Kasvatusalan tutkimuksia 1. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, 139–154.

Hilpelä, Jyrki (2004). Järjen epäilyä ja suunnittelemattomuuden ylistystä? Ekskursio uusliberalistiseen koulutuspolitiikkaan. *Kasvatus, 35*(1), 55–65.

Hilpelä, Jyrki (2007). Liberalismi, kommunitarismi ja uusliberalismi – koulutuspolitiikan viitekehykset? Teoksessa Juhani Tähtinen & Simo Skinnari (toim.), *Kasvatus- ja koulukysymys Suomessa vuosisatojen saatossa.* Suomen Kasvatustieteellinen Seura. Kasvatusalan tutkimuksia 29. Turku: Painosalama Oy.

Hirsjärvi, Sirkka (1975). *Arvot ja arvojen konsistenssi kasvatustavoitteiden määräytymisen lähtökohtana.* Kasvatustieteen lisensiaattitutkielma. Jyväskylän yliopisto. Tutkimusraportteja n:o 47/1975.

Hirsjärvi, Sirkka (1977). *Kasvatustiede ja sen filosofiset perusteet*. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimusraportteja N:o 54/1977

Hirsjärvi, Sirkka (1993). Tradition merkitys koulutyön kehittämisessä. Teoksessa Kreetta-Liisa Lahti-Uotila (toim.), *Koulutuksen tutkimus- ja kehittämistyö*. Opetushallituksen julkaisusarjat. Opetussuunnitelmasarja 15/1993. Helsinki: Painatuskeskus, 45–59.

Hirsjärvi, Sirkka, Löfman, Raimo, & Tahvanainen, Ilma (1976). *Arvot ja aatteet kasvatuksessa ja eräillä kulttuurin pääaloilla I.* Research Reports N:o 51/1976. Department of Education. University of Jyväskylä.

Hirvi, Vilho (1998). Kasvattaja tulevaisuuden tekijänä. *Kristillinen kasvatus 2–3/1998*, 4–6.

Hoffman, Lindsay H., & Slater, Michael D. (2007). Evaluating Public Discourse in Newspaper Opinion Articles: Values-Framing and Integrative Complexity in Substance and Health Policy Issues. *Journalism & Mass Communication Quarterly, 84*(1), 58-74.

Hofstede, Geerd (1980). *Culture´s Consequences: International Differences in Work-related Values.* Beverly Hills, California: Sage Publications.

Hofstede, Geerd (1981). The Cultural Relativity of Organizational Practices and Theories. *Journal of International Business Studies, 14*(2), 75–89.

Hofstede, Geerd (1991). *Cultures and Organizations: Intercultural Cooperation and its Importance for Survival.* London: Harper Collins.

Hytönen, Maarit (2003). *Kirkko ja nykyajan eettiset kysymykset*. Kirkon tutkimuskeskuksen julkaisuja 80. Helsinki: Kirjapaja Oy.

Häyry, Heta, & Häyry Matti (1996). Oikeudenmukaisuus oikeudenmukaisuutena. Teoksessa Ilkka A. Kieseppä, Sami Pihlström & Panu Raatikainen (toim.), *Tieto, totuus ja totuudellisuus. Kirjoituksia Ilkka Niiniluodon 50-vuotispäivän kunniaksi.* Tampere: Tammer-Paino Oy, 202–210.

Ilmanen, Kalervo, Jaakkola, Timo, & Matilainen, Pertti (2010). Arvot liikunnanopetuksessa. *Kasvatus, 41*(1), 20–30.

Ilmonen, Kaj (1998a). Kun korosta tuli hyväksytty. Teoksessa Kaj Ilmonen (toim.), *Moderniteetti ja moraali.* Gaudeamus. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy, 60–73.

Ilmonen, Kaj (1998b). Moraalikysymysten ajankohtaisuus. Teoksessa Kaj Ilmonen (toim.), *Moderniteetti ja moraali.* Gaudeamus. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy, 5–22.

Inglehart, Ronald (1977). *The Silent Revolution. Changing Values and Political Styles Among Western Publics.* Princeton: Princeton University Press.

Inglehart, Ronald (1987). Value Change in Industrial Societies. *American Political Science Review, 81*(4), 1289–1303.

Inglehart, Ronald (1990). *Culture Shift*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.

Inglehart, Ronald (1997). *Modernization and Postmodernization. Cultural, Economic and Political Change in 43 societies*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.

Inglehart, Ronald, & Baker, Wayne E. (2000). Modernization, Cultural Change and the Persistence of Traditional Values. *American Sociological Review, 65*(1), 19–51.

Inglehart, Ronald, & Welzel, Christian (2010). Changing Mass Priorities: The Link between Modernization and Democracy. *Perspective on Politics, 8*(2), 551–567.

Jaari, Aini (2004). *Itsetunto, elämänhallinta ja arvot. Korrelatiivinen tutkimus Morris Rosenbergin itsetuntokäsitteen taustasta suomalaisilla työikäisillä*. Herlsinki: Helsingin yliopisto.

Jallinoja, Riitta (1991). *Moderni elämä. Ajankuva ja käytäntö*. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seuran toimituksia 550.

Jankko, Tuire (2011). *Vuoden 2004 perusopetuksen tavoitteiden määrittyminen hallinnon tapahtumaketjussa Suomessa vuosina 1993–2004. Tavoitteiden arvosisällöt ja ymmärrettävyys*. Tallinn University Dissertations on Social Sciences 55.

Jauhiainen, Arto, & Tähtinen, Juhani (2012). Kysymyksiä rahasta ja kasvatuksesta. Pääkirjoitus. *Kasvatus, 43*(3), 223–225.

Julkunen Raija (2008). Hyvinvointia menestymällä. Teoksessa Marjatta Lairio, Hannu L.T Heikkinen & Minna Penttilä (toim.), *Koulutuksen kulttuurit ja hyvinvoinnin politiikat*. Kasvatusalan tutkimuksia 35. Suomen kasvatustieteellinen seura, 11–42.

Järvinen, Hannu (1996). *Jatkuvan koulutuksen ideologia. Yhteiskunta- ja diskurssianalyysin kautta tulkintaan*. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Julkaisusarja A/57. Tampere: Jäljennepalvelu.

Kajaste, Kimmo (1998). Saatteeksi arvojen maailmaan. Teoksessa Kimmo Kajaste (toim.), *Arvomme yhteiskunnassa*. Helsinki: Edita, 7–13.

Kallio, Eeva (2005). *Kasvatus hajoavassa ajassa. Nuorten arvot ja moraalikasvatuksen mahdollisuudet*. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto.

Kansanen, Pertti (1996). Kasvatuksen eettinen luonne. Teoksessa Pirkko Pitkänen (toim.), *Kasvatuksen etiikka*. Helsinki: Oy Edita Ab, 13–19.

Kantola, Anu (2006). Suomea trimmaamassa: suomalaisen kilpailuvaltion sanastot. Teoksessa Risto Heiskala & Leena Luhtakallio (toim.), *Uusi jako. Miten Suomesta tuli kilpailukyky-yhteiskunta?* Helsinki: Gaudeamus, 156–178.

Karttunen, Marko (2009). *Evidence of Partisan Emphasis on EMU during 1994–1999: Comparing Finnish Parties*. Acta Politica 38. Department of Political Science. University of Helsinki.

Karvonen, Erkki (2001). Kansalliset ja kansainväliset tietoyhteiskuntastrategiat. Teoksessa Matti Vuorensyrjä & Reijo Savolainen (toim.), *Tieto ja tietoyhteiskunta*. Gaudeamus Kirja Oy. Helsinki: Yliopistopaino, 256–277.

Ketola, Kimmo, Kääriäinen, Kimmo, & Niemelä, Kati (2007). Näkyykö usko elämässä? – Uskonnollisuuden vaikutus suomalaisten asenteisiin, arvomaailmaan ja moraalikäsityksiin. Teoksessa Sami Borg, Kimmo Ketola, Kimmo Kääriäinen, Kati Niemelä & Pertti Suhonen: *Uskonto, arvot ja instituutiot. Suomalaiset World Values –tutkimuksissa 1981–2005*. Yhteiskuntatieteellisen tietoarkiston julkaisuja 4, 60–85.

Kiilakoski, Tomi, & Oravakangas, Aini (2010). Koulutus tuotantokoneistona?: tulostavoitteinen koulutuspolitiikka kriittisen teorian valossa. *Kasvatus & aika, 4*(1), 7–25.

King, Alexander, & Schneider, Bertrand (1991). *Ihmiskunnan vallankumous*. Rooman klubin työvaliokunnan raportti. Juva: WSOY.

Kiviniemi, Kari (2001). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. PS-kustannus. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Kivirauma, Joel (2012). Koulutuksen marginaalissa. Teoksessa Pauli Kettunen & Hannu Simola (toim.), *Tiedon ja osaamisen Suomi. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy, 345–366.

Kleemola, Mari (2007). World Values Survey –aineistosarja. Teoksessa Sami Borg, Kimmo Ketola, Kimmo Kääriäinen, Kati Niemelä ja Pertti Suhonen (toim.), *Uskonto, arvot ja instituutiot. Suomalaiset World Values – tutkimuksissa 1981–2005*. Yhteiskuntatieteellisen tietoarkiston julkaisuja 4, 2007, 7–8.

Kluckhohn, Clive (1951). Values and Value Orientations in the Theory of Action. In Talcott Parsons & Edward A. Shils (eds.), *Toward a general theory of action*. Cambridge: Harvard University Press, 388–433.

Knuuti, Liisa, & Verkasalo, Markku (1996). *Postmodernism and values*. Helsingin yliopiston sosiaalipsykologian laitoksen työraportteja 1/1996.

Knuuttila, Simo (1999). Eurooppa, kirkot ja aatteet. Teoksessa Jaana Hallamaa, Simo Knuuttila, Matti Kotiranta & Antti Raunio (toim.), *Rahan teologia ja Euroopan kirkot*. Sitran julkaisusarja nro 216. Jyväskylä: Atena Kustannus, 11–32.

Kotiranta, Matti (1999). Elämä laupeudessa – Ortodoksinen näkemys sosiaalietiikasta. Teoksessa Jaana Hallamaa, Simo Knuuttila, Matti Kotiranta

& Antti Raunio (toim.), *Rahan teologia ja Euroopan kirkot*. Sitran julkaisusarja nro 216. Jyväskylä: Atena Kustannus, 122–138.

Kotkavirta, Jussi (1998a). Hegel, yksilöllisyys ja yhteisöllisyys. Teoksessa Jussi Kotkavirta & Arto Laitinen (toim.), *Yhteisö. Filosofian näkökulmia yhteisöllisyyteen*. SoPhi. Yhteiskuntatieteiden, valtio-opin ja filosofian julkaisuja 16. Jyväskylän yliopisto, 101–121.

Kotkavirta, Jussi (1998b). Yksilöllisyys, yhteisöllisyys ja etiikka – teema ja variaatioita. Teoksessa Kaj Ilmonen (toim.), *Moderniteetti ja moraali*. Gaudeamus. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy, 77–93.

Kunnas, Tarmo (2002). *Mitä jäljellä moraalista*. Helsinki: Kirjapaja Oy.

Kyngäs, Helvi, & Vanhanen, Liisa (1999). Sisällön analyysi. *Hoitotiede, 11*(1), 3–12.

Kääriäinen, Kimmo, Niemelä, Kati, & Ketola, Kimmo (2003). Maallistuuko Suomi? Teoksessa Kimmo Kääriäinen, Kati Niemelä & Kimmo Ketola (toim.), *Moderni kirkkokansa. Suomalaisten uskonnollisuus uudella vuosituhannella*. Kirkon tutkimuskeskuksen julkaisuja 82. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 253–261.

Lampinen, Osmo (1998). *Suomen koulutusjärjestelmän kehitys*. Tampere: Tammer-paino Oy.

Lampinen, Osmo (2003). *Suomen koulutusjärjestelmän kehitys*. 3. uudistettu painos. Tampere: Tammer-paino Oy.

Lampinen, Osmo (2006). Toteutuuko tasa-arvo koulutuksessa? *Kristillinen kasvatus 5–6/2006*, 36–39.

Lampinen, Osmo, Laukkanen, Erkki, Poropudas, Olli, Ravantti, Heikki, Rinne, Risto, & Volanen, Vesa Matti (2003). Teoksessa Olli Poropudas & Vesa-Matti Volanen (toim.), *Kohti asiantuntijayhteiskunnan koulutuspolitiikkaa*. Helsinki: Kirja kerrallaan.

Lauha, Aila (2007). Uskonto ja politiikka Suomessa 1900-luvulla – teesejä uusimman kirkkohistorian tutkimuksen näkökulmasta. Teoksessa Aku Visala (toim.), *Kirkko ja usko tämän päivän Suomessa. STKS:n symposiumissa marraskuussa 2006 pidetyt esitelmät*. Suomalaisen Teologisen Kirjallisuusseuran julkaisuja 253. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy, 171–192.

Laulaja, Jorma (1999). Eettinen säätila. Lyhennelmä alustuksesta opettajien neuvottelupäivillä Haapaniemessä 2.–3.10.1998. *Kristillinen kasvatus 1/1999*, 9–12.

Launonen, Leevi (2000). *Eettinen kasvatusajattelu suomalaisen koulun pedagogisissa teksteissä 1860-luvulta 1990-luvulle*. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 168.

Launonen, Leevi (2004). Kasvuympäristön ja arvojen murros. *Kristillinen kasvatus 3/2004*, 11–14.

Launonen Leevi, & Pulkkinen Lea (2004). Koulu kasvuyhteisönä. Teoksessa Leevi Launonen & Lea Pulkkinen (toim.), *Koulu kasvuyhteisönä*. Jyväskylä: PS-kustannus, 13–78.

Lehtisalo, Liekki (1997). Sivistyksen ja sivistyspolitiikan murros. Teoksessa Timo J. Hämäläinen (toim.), *Murroksen aika. Selviääkö Suomi rakennemuutoksesta?* Juva: WSOY, 197–220.

Lehtisalo, Liekki, & Raivola, Reijo (1999). *Koulutus ja koulutuspolitiikka 2000-luvulle*. Juva: WSOY.

Leino, Helena (1999). *Yhteisöllisyyden muuttuva muoto. Kommunitarismikeskustelu 1990-luvun Saksassa*. Asumisen ja ympäristön tutkimuksen yksikön julkaisuja 7/1999. Tampereen sosiaalipolitiikan laitos.

Lindberg, Matti (2013). Koulutuspolitiikan uusliberalisoitumisen vääjäämättömyys? *Tieteessä tapahtuu 2/2013*, 8–14.

Lindström, Aslak (1993). Näköaloja opetuksen kehittämisestä. Teoksessa Lahti-Uotila, Kreetta-Liisa (toim.), *Koulutuksen tutkimus- ja kehittämistyö*. Opetushallituksen julkaisusarjat. Opetussuunnitelmasarja 15/1993. Helsinki: Painatuskeskus Oy, 7–16.

Lyotard, Jean-Francois (1979). *La condition postmoderne: rapport sur la savoir*. Paris: Minuit.

MacIntyre, Alasdair. (1981). *After Virtue. A Study in Moral Theory*. London: DuckWorth.

MacIntyre, Alasdair (2004). *Hyveiden jäljillä. Moraaliteoreettinen tutkimus*. Suom. Niko Noponen. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Masuda, Yoneji (1980). *The Information Society as Post-Industrial Society*. Tokyo: Institute for the Information Society.

Mattila, Markku (2008). Tiedepolitiikka ja koulutuspolitiikka osaamisen vahvistajana. Teoksessa Arto Kallioniemi, Auli Toom, Martin Ubani, Heljä Linnansaari & Kristiina Kumpulainen (toim.), *Ihmistä kasvattamassa: Koulutus – arvot – uudet avaukset. Professori Hannele Niemen juhlakirja*. Kasvatusalan tutkimuksia 40. Suomen kasvatustieteellinen seura, 25–39.

Merikallio, Iina (2002). *Ajanhenki, arvot ja ammatit vuosina 1993 ja 2000 suomalaisissa aikakauslehdissä*. Sosiaalipsykologian pro gradu – tutkielma. Helsingin yliopisto. Valtiotieteellinen tiedekunta. Sosiaalipsykologian laitos.

Metodix. Tieteellisen ja soveltavan tutkimuksen, menetelmien ja niiden oppimisen verkkoympäristö. http://www.metodix.com/fi/sisallys/index

Metsämuuronen, Jari (2011). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä 2*, opiskelijalaitos. E-kirja. International Methelp Oy.

Metsämuuronen, Jari (2006). Laadullisen tutkimuksen perusteet. Teoksessa Jari Metsämuuronen (toim.), *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. International Methelp. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 79–144.

Metsämuuronen, Jari (2005). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Mikkola, Teija (2003). *Muuttuvat arvot ja uusi keskiluokka*. Helsingin yliopiston sosiologian laitoksen tutkimuksia no. 241.

Morris, Charles W. (1956). *Varieties of human value*. Chicago: University of Chicago Press.

Myyry, Liisa, & Helkama, Klaus (2001). University Students´Value Priorities and Empathy. *Educational Psychology, 21*(1), 25–40.

Mäkelä, Klaus (1990). Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus.

Naisbitt, John (1984). Megatrends. *Ten New Directions Transforming Our Lives*. London & Sydney: Futura Macdonald & Co.

Naisbitt, John, & Aburdene Patricia (1990). *Megatrendit. Kohti uutta vuosituhatta*. Suom. Seppo Ainamo. Juva: WSOY.

Naisbitt, John (2001). *High Tech High Touch. Technology and Our Accelerated Search fot Meaning*. London: Nicholas Brealey Publishing.

Naumanen, Päivi (1990). *Kansalaiskuva Suomessa. Kansalaista koskevat käsitykset opettajien ammattilehdissä 1880-luvulta 1980-luvulle*. Turun yliopiston koulutussosiologian tutkimusyksikön tutkimusraportteja 6.

Niemelä, Seppo (2011). *Sivistyminen. Sivistystarve, -pedagogiikka ja –politiikka pohjoismaisessa kansansivistystraditiossa*. Kansanvalistusseura ja Snellman-instituutti. Snellman-instituutin A-sarja 25/2011. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Niiniluoto, Ilkka (1993a). Arvojen muutos ja moraalikasvatus. *Aikuiskasvatus, 13*(2), 84–94.

Niiniluoto, Ilkka (1993b). Oikeudenmukaisuus yhteiskunnallisena arvona. Teoksessa Jan Otto Andersson, Antti Hautamäki, Riitta Jallinoja, Ilkka Niiniluoto & Hannu Uusitalo (toim.), *Hyvinvointivaltio ristiaallokossa. Arvot ja tosiasiat*. SITRA. Porvoo, Helsinki, Juva: WSOY, 97–132.

Niiniluoto, Ilkka (1994a). *Järki, arvot ja välineet. Kulttuurifilosofisia esseitä*. Keuruu: Otava.

Niiniluoto, Ilkka (1994b). Sivistys ja arvot. Teoksessa Liekki Lehtisalo (toim.), *Sivistys 2017*. Porvoo, Helsinki, Juva: WSOY, 45–66.

Niiniluoto Ilkka (1994c). Suomen henkinen tila ja tulevaisuus. Teoksessa Ilkka Niiniluoto & Paavo Löppönen (toim.), *Suomen henkinen tila ja tulevaisuus*. Porvoo: WSOY, 13–46.

Niiniluoto, Ilkka (1996). Mitä on olla eurooppalainen? Teoksessa Ilkka Niiniluoto & Paavo Löppönen (toim.), *Euroopan henkinen tila ja tulevaisuus*. Juva: WSOY, 19–62.

Niiniluoto, Ilkka (1998). Yhteisö-kollokvion avaussanat. Teoksessa Jussi Kotkavirta & Arto Laitinen (toim.), *Yhteisö. Filosofian näkökulmia yhteisölli-*

syyteen. SoPhi. Yhteiskuntatieteiden, valtio-opin ja filosofian julkaisuja 16. Jyväskylän yliopisto, 5–9.

Niiniluoto, Ilkka (2000). Järki ja moraali globalisaation pyörteissä. Teoksessa Ilkka Niiniluoto (toim.), *Maailman henkinen tila ja tulevaisuus.* Keuruu: Otavan kirjapaino Oy, 108–150.

Niiniluoto, Ilkka (2008). Tiede, arvot ja yleissivistys. *Futura, 27*(1), 6–8.

Niiniluoto, Ilkka, & Sihvola, Juha (2005). Ajan murros ja ihmisenä olemisen ehdot. Teoksessa Ilkka Niiniluoto & Juha Sihvola (toim.), *Nykyajan etiikka. Keskusteluja ihmisestä ja yhteisöstä.* Helsinki: Gaudeamus, 7–22.

Niskanen, Erkki, & Leino, Jarkko (1977). *Oppimateriaalin tutkimusprojekti. Tutkimussuunnitelma.* Kouluhallituksen oppimateriaalitoimiston julkaisuja 2/1977.

Nozick, Robert (1974). *Anarchy, State and Utopia.* Blackwell Buplishing.

Nurmi, Kari E. (1996). *Johdatus kasvatuksen filosofisiin ja historiallisiin perusteisiin.* Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Nussbaum, Martha C. (2011). *Talouskasvua tärkeämpää. Miksi demokratia tarvitsee humanistista sivistystä?* Suom. Timo Soukola. Gaudeamus Helsinki University Press.

Ojanen, Eero (2011). Arvot, tosiasiat ja sivistys. Teoksessa Timo Jantunen & Eero Ojanen (toim.), *Arvot kasvatuksessa.* Helsinki: Tammi, 7–16.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2010). *Kiinnostuksesta kysynnäksi ja tuotteiksi - Suomen koulutusviennin strategiset linjaukset.* Valtioneuvoston periaatepäätös. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2010:11.

Ovaska, Jouni (2014). *Koulutuspolitiikan vaikutusmekanismit asiantuntijoiden silmin.* Tampereen yliopisto.

Paarma, Jukka (2000). Uhkien ja toivon välimaastossa. *Kristillinen kasvatus 6/2000*, 16–19.

Paarma, Jukka (2001). *Arvot ja armo. Paimenkirja.* Kirjapaja Oy. Jyväskylä: Gummerus.

Paarma, Jukka (2008). Kirkko yhteisen arvokeskustelun pöydässä. *Kanava 2/2008*, 110–113.

Paarma, Jukka, Huovinen, Eero, Riekkinen, Wille, Rimpiläinen, Olavi, Huotari, Voitto, Pihkala, Juha, Vikström, Erik, Laulaja, Jorma, & Kantola, Ilkka (1999). *Kohti yhteistä hyvää. Piispojen puheenvuoro hyvinvointiyhteiskunnan tulevaisuudesta.* Helsinki: SR-Kustannus.

Palonen, Kari (1988). *Tekstistä politiikkaan.* Vastapaino. Hämeenlinna: Karisto Oy.

Patomäki, Heikki (2007). *Uusliberalismi Suomessa. Lyhyt historia ja tulevaisuuden vaihtoehdot.* Helsinki: WSOY.

Patton, Michael (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park: Sage Publications.

Peltomäki, Tuomas (2013). Heitä ministeriöt kuuntelevat. Elinkeinoelämän ääni kuuluu ministeriöissä selkeämmin kuin kenenkään muun. *Helsingin Sanomat 12.5.2013*.

Peltonen, Aimo (1979). *Koulutusuudistuksen ihmiskäsitys ja eettiset periaatteet*. Suomalaisen teologisen kirjallisuusseuran julkaisuja 113. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.

Pepper, Stephen C. (1958). *The sources of value.* Berkley: University of California Press.

Peura, Simo (2007). Luterilainen työmoraali ja protestanttisen etiikan haamu. Teoksessa Aku Visala (toim.), *Kirkko ja usko tämän päivän Suomessa*. STKS:n symposiumissa marraskuussa 2006 pidetyt esitelmät. Suomalaisen Teologisen Kirjallisuusseuran julkaisuja 253. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy, 47–60.

Pietilä, Veikko (1976). *Sisällön erittely*. Helsinki: Oy Gaudeamus Ab.

Pihkala, Juha (1999). Omatunto ja arvot. Pelkkä arvoista puhuminen ei johda pitkälle. *Kanava 3/1999*, 154–157.

Pirttilä-Backman, Anna-Maija, & Helkama, Klaus (1996). *Muuttuva Pyhtää: muuttuva Suomi*. Helsingin yliopiston sosiaalipsykologian laitoksen tutkimuksia 1/1996.

Pohjanheimo, Esa (1997). *Arvojen muutos, työ ja sosiaalinen tausta. Tutkimus työikäisistä pyhtääläisistä 1982–1993*. Helsingin yliopiston sosiaalipsykologian laitoksen tutkimuksia 1/1997. Helsinki: Hakapaino Oy.

Pohjanheimo, Esa (2005). Pysyvää ja eriytyvää: arvomuutoksia Suomessa 1970-luvulta nykypäivään. Teoksessa Anna-Maija Pirttilä-Backman, Marja Ahokas, Liisa Myyry & Susanna Lähteenoja (toim.), *Arvot, moraali ja yhteiskunta. Sosiaalipsykologisia näkökulmia yhteiskunnan muutokseen*. Gaudeamus. Tampere: Tammer-Paino, 237–257.

Polit, Denice, & Hungler, Bernadette (1997). *Nursing Research. Principles and Methods*. Philadelphia: JB Lippincott Company.

Poropudas, Olli (2001). Markkinahenkisyyden selkävoitto tasa-arvosta. *Kristillinen kasvatus 6/2001*, 3–5.

Portman, Anneli (2014). *From might to mandate. Values in rulers' public speeches in Finland 1809-2000*. Publications of the Department of Social Research 2014:4. Department of Social Sciences, University of Helsinki, Finland.

Poutiainen, Olli (2007). *Nuorten arvot ja tietoyhteiskunta-asenteet*. Helsingin yliopisto, teologian tiedekunta, käytännöllisen teologian laitos. Helsinki: Yliopistopaino.

Poutiainen, Olli (2008). Nuorten arvot ja arvokasvatuksen haaste. *Kristillinen kasvatus 3–4/2008*, 22–25.

Pulkkinen, Tuija (1998). *Postmoderni politiikan filosofia*. Gaudeamus. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Puohiniemi, Martti (1993). *Suomalaisten arvot ja tulevaisuus. Analyysi väestön ja vaikuttajien näkemyksistä. Valtioneuvoston selonteko pitkän aikavälin tulevaisuudesta*. Valtioneuvoston kanslian julkaisusarja 1993/5. Tilastokeskuksen tutkimuksia 202.

Puohiniemi, Martti (2002). *Arvot, asenteet ja ajankuva. Opaskirja suomalaisen arkielämän tulkintaan*. Limor kustannus. Vantaa: Dark Oy.

Puohiniemi, Martti (2006). *Täsmäelämän ja uusyhteisöllisyyden aika*. Vantaa: Limor kustannus.

Puohiniemi, Martti (2012). Sosiaalipsykologisen arvotutkimuksen historia, nykyisyys ja tulevat haasteet. Esitelmä Luonnonfilosofian seurassa Tieteiden talolla 30.10.2012. *http://www.protsv.fi/lfs/luennot/2012_Puohiniemi.pdf*

Pursiainen, Terho (1994). Kovista henkisistä tosiasioista ja hyvinvointivaltiosta. Teoksessa Ilkka Niiniluoto & Paavo Löppönen (toim.), *Suomen henkinen tila ja tulevaisuus*. Porvoo: WSOY, 81–106.

Raamattu. Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkolliskokouksen vuonna 1992 käyttöön ottama suomennos.

Raivola, Reijo (2000). *Tehoa vai laatua koulutukseen?* Porvoo: WSOY.

Rajatkaltio, Helena (2011). *Moninaisuus yhtenäisyydessä. Peruskoulu muutosten ristipaineessa*. Tampereen yliopisto.

Raunio, Antti (1999a). Länsieurooppalaisten yhteiskuntien teologiset lähtökohdat. Teoksessa Jaana Hallamaa, Simo Knuuttila, Matti Kotiranta & Antti Raunio (toim.), *Rahan teologia ja Euroopan kirkot*. Sitran julkaisusarja nro 216. Jyväskylä: Atena Kustannus, 34–44.

Raunio, Antti (1999b). Kohti yhteistä ja korkeinta hyvää – Roomalaiskatolisen kirkon yhteiskunnallisen opetuksen keskeiset periaatteet. Teoksessa Jaana Hallamaa, Simo Knuuttila, Matti Kotiranta & Antti Raunio (toim.), *Rahan teologia ja Euroopan kirkot*. Sitran julkaisusarja nro 216. Jyväskylä: Atena Kustannus, 45–63.

Raunio, Antti (1999c). Tämän maailman lait ja rakkauden vaatimus – Yhteiskuntakäsitykset saksalaisessa ja pohjoismaisessa luterilaisuudessa. Teoksessa Jaana Hallamaa, Simo Knuuttila, Matti Kotiranta & Antti Raunio (toim.), *Rahan teologia ja Euroopan kirkot*. Sitran julkaisusarja nro 216. Jyväskylä: Atena Kustannus, 64–94.

Raunio, Antti (1999d). Kunnia Jumalalle ja tasa-arvo ihmisten kesken – Reformoidun teologian yhteiskuntaeettisiä lähtökohtia. Teoksessa Jaana Hallamaa, Simo Knuuttila, Matti Kotiranta & Antti Raunio (toim.), *Rahan teologia ja Euroopan kirkot*. Sitran julkaisusarja nro 216. Jyväskylä: Atena Kustannus, 95–121.

Raunio, Antti (2007). *Järki, usko ja lähimmäisen hyvä. Tutkimus luterilaisen etiikan ja diakonian teologian perusteista*. Suomalaisen teologisen kirjallisuusseuran julkaisuja 252. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.

Raunio, Kyösti (1987). *Arvot ja käytäntö. Sosiaalipolitiikan arvolähtökohtien ja toimintastrategioiden tarkastelua*. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja C, osa 63.

Rawls, John (1971). *A Theory of Justice*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

Rescher, Nicholas (1968). *Introduction to value theory*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.

Rescher, Nicholas (1969). What is Value Change? A Framework for Research. In Kurt Baier & Nicholas Rescher (eds.), *Values and the Future. The Impact of Thecnological Change on American Values*. New York: The Free Press.

Riesman, David (1953). *The Lonely Crowd. A Study of the Changing American Character*. Fift Printing. New Hawen: Yale University Press.

Rinne, Risto (1984). *Suomen oppivelvollisuuskoulun opetussuunnitelman muutokset vuosina 1916–1970. Opetussuunnitelman intentioiden ja lähtökohtien teoreettis-historiallinen tarkastelu*. Turun yliopiston julkaisuja, sarja C osa 44.

Rinne, Risto (2002): Kansallisen koulutuspolitiikan loppu? Teoksessa Risto Honkonen (toim.), *Koulutuksen lumo. Retoriikka, politiikka ja arviointi*. Tampere: Vammalan Kirjapaino Oy, 93–119.

Rinne, Risto (2003). Uusliberaali ajattelutapa on pesiytynyt suomalaiseenkin koulutuspolitiikkaan. *Aikuiskasvatus, 23*(2), 152–157.

Rinne, Risto (2011). Tämä aika –teoksen tematiikan avauksia. Teoksessa Risto Rinne, Juhani Tähtinen, Arto Jauhiainen & Mari Broberg (toim.), *Koulutuspolitiikan käytännöt kansallisessa ja ylikansallisessa kehyksessä*. Suomen Kasvatustieteellinen Seura. Kasvatusalan tutkimuksia 54, 11–20.

Rinne, Risto, Järvinen, Tero, Tikkanen, Jenni, & Aro, Mikko (2012). Koulutuspolitiikan muutos ja koulun asema Euroopassa – Kahdeksan maan rehtorien näkemys. *Kasvatus, 43*(5), 460–475.

Rinne, Risto, Kallo, Johanna, & Hokka, Sanna (2004). Liian innokas mukautumaan? OECD:n koulutuspolitiikka ja Suomen vastauksia. *Kasvatus, 35*(1), 34–54.

Rinne, Risto, & Salmi, Eeva (1998). *Oppimisen uusi järjestys. Uhkien ja verkostojen maailma koulun ja elämänmittaisen opiskelun haasteena*. Tampere: Vastapaino.

Rokeach, Milton (1973). *The Nature of Human Values. A Theory of Organization and Change*. New York: The Free Press.

Räisänen, Heikki (2004). Kristinusko. Teoksessa Katja Hyry & Juha Pentikäinen (toim.), *Uskonnot maailmassa*. Helsinki: WSOY, 163–179.

Saari, Seppo (2002). *Opettajankoulutuksen arviointi- ja kehittämisdiskurssi koulutuspoliittisessa kontekstissa*. Acta Universitatis Tamperensis 893. Tampereen yliopisto.

Saastamoinen, Kari (1998). *Eurooppalainen liberalismi. Etiikka, talous, politiikka*. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.

Sahlberg, Pasi (2012). Suomalainen oppitunti amerikkalaisille: Todelliset voittajat eivät kilpaile. *Kasvatus, 43*(1), 72–73.

Sakaranaho, Tuula, & Pesonen, Heikki (2002). Julkinen uskonto tutkimuskohteena. Teoksessa Tuula Sakaranaho & Heikki Pesonen (toim.), *Uskonto, julkisuus ja muuttuva yhteiskunta*. Helsinki: Yliopistopaino, 7-18.

Salmela, Mikko (1998). *Suomalaisen kulttuurifilosofian vuosisata*. Helsinki: Otava.

Salminen, Ari, & Niskanen, Jouni (1996). *Markkinoiden ehdoilla? Arvioita markinaohjautuvuudesta julkisessa sektorissa*. Valtiovarainministeriö. Vaasan yliopisto. Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. Helsinki: Oy Edita Ab.

Santonen, Arvo (2003). *Uusliberalismin ajassa. Maailman tapahtumisen vertailua kolmannen vuosituhannen näkökulmasta*. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.

Sarjala, Jukka (2000). Koulun sivistystehtävä. *Kristillinen kasvatus 4/2000*, 3–5.

Sava, Inkeri (1981). *Peruskoulun ala-asteen kuvaamataidon kirjoitetun opetussuunnitelman arvotausta. Kuvaus ja arviointia*. Tutkimuksia. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitos. N:o 93/1981.

Schwartz, Shalom H. (1992). Universals in the Content and Structure of Values. Theoretical Advances and Empirical Tests in 20 countries. In Mark Zanna (ed.), *Advances in Experimental Social Psychology 25*. San Diego: Academic Press, 1–65.

Schwartz, Shalom H. (1999). A Theory of Cultural Values and Some Implications for Work. *Applied Psychology, 48*(1), 23–47.

Schwartz, Shalom H. (2005). Universalismiarvot ja moraalisen universumimme laajuus. Teoksessa Anna-Maija Pirttilä-Backman, Marja Ahokas, Liisa Myyry & Susanna Lähteenoja (toim.), *Arvot, moraali ja yhteiskunta. Sosiaalipsykologisia näkökulmia yhteiskunnan muutokseen*. Gaudeamus. Tampere: Tammer-Paino, 216–236.

Schwartz, Shalom H. (2006). A Theory of Cultural Value Orientations: Explication and Applications. *Comparative Sociology, 5*(2-3), 137–182.

Schwartz, Shalom H. (2011). *Kulttuuriset arvo-orientaatiot. Kansallisten erojen luonne ja seuraukset*. Suom. Martti Puohiniemi. Espoo: Limor kustannus.

Schwartz, Shalom H., & Bilsky, Wolfgang (1987). Toward a universal psychological structure of human values. *Journal of Personality and Social Psychology, 53*(3), 550–562.

Schwartz, Shalom H., & Bilsky, Wolfgang (1990). Toward a theory of the universal content and structure of values. Extensions and cross-cultural replications. *Journal of Personality and Social Psychology, 58*(5), 878–891.

Schwartz, Shalom H., Caprara, Gian Vittorio, & Vecchione, Michele (2010). Basic Personal Values, Core Political Values, and Voting: A Longitudinal Analysis. *Political Psychology, 31*(3), 421–452.

Schwartz, Shalom H., Cieciuch, Jan, Vecchione, Michele, Davidov, Eldad, Fischer, Ronald, Beierlein, Constanze, Ramos, Alice, Verkasalo, Markku, Lönnqvist, Jan-Erik, Demirutku, Kursad, Dirilen-Gumus, Ozlem, & Konty, Mark (2012). Refining the Theory of Basic Individual Values. *Journal of Personality and Social Psychology, 103*(4), 663–688.

Schwartz, Shalom H., & Huismans, Sipke (1995). Value Priorities and Religiosity in Four Western Religions. *Social Psychology Quarterly, 58*(2), 88–107.

Schwartz, Shalom H., Melech, Gila, Lehmann, Arielle, Burgess, Steven, Harris, Mari, & Owens, Vicki (2001). Extending the cross-cultural validity of the theory of basic human values with a different method of measurement. *Journal of Cross-cultural Psychology, 32*(5), 519-542.

Schwartz, Shalom H., Roccas, Sonia, & Amit, Adi (2010). Personal Value Priorities and National Identifications. *Political Psychology, 31*(3), 393–419.

Schwartz, Shalom H., & Rubel-Lifschitz, Tammy (2009). Cross-National Variation in the Size of Sex Differences in Values: Effects of Gender Equility. *Journal of Personality and Social Psychology, 97*(1), 171–185.

Schwartz, Shalom H., & Sagiv, Lilah (1995). Identifying Culture-Specifics in the Content and Structure of Values. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 26*(1), 92–116.

Scott, W.A. (1965). *Values and organizations*. Chicago: Rand McNally.

Setälä, Päivi (1998). Eurooppalaiset arvot. Teoksessa Kimmo Kajaste (toim.), *Arvomme yhteiskunnassa*. Helsinki: Edita, 15–29.

Sihvola, Juha (1996). Yksilö, yhteisö ja hyvä elämä. Aristotelismi ja suomalainen arvokeskustelu. Teoksessa Antti Hautamäki, Eerik Lagerspetz, Juha Sihvola, Juha Siltala & Jarmo Tarkki (toim.), *Yksilö modernin murroksessa*. Gaudeamus. Tampere: Tammer-Paino Oy, 63–116.

Sihvola, Juha (1998). *Toivon vuosituhat. Eurooppalainen ihmiskuva ja suomalaisen yhteiskunnan tulevaisuus.* Sitran julkaisusarja nro 185. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.

Sihvola, Juha (2000a). Globalisaatio, eurooppalaiset arvot ja suomalainen identiteetti. *Historiallinen aikakauskirja, 98*(4), 291–304.

Sihvola, Juha (2000b). *Yksilönä yhteisössä. Näkökulmia paikallisuuteen, globalisaatioon ja hyvään elämään*. Kunnallisalan kehittämissäätiön Polemia sarjan julkaisu nro 37. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.

Sihvola, Juha (2004). *Maailmankansalaisen etiikka*. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Sihvola, Juha (2005). Sata vuotta protestanttista etiikkaa. *Historiallinen aikakauskirja, 103*(3), 253–256.

Sihvola, Juha (2008). Taloudellinen tehokkuus vai vastuullinen kansalaisuus? Kasvatuksen eettiset tavoitteet. Teoksessa Arto Kallioniemi, Auli Toom, Martin Ubani, Heljä Linnansaari & Kristiina Kumpulainen (toim.), *Ihmistä kasvattamassa: Koulutus – arvot – uudet avaukset. Professori Hannele Niemen juhlakirja*. Kasvatusalan tutkimuksia 40. Suomen kasvatustieteellinen seura, 347–356.

Sihvola, Juha (2011). *Maailmankansalaisen uskonto*. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Simola, Hannu (1995). *Paljon vartijat. Suomalainen kansanopettaja valtiollisessa kouludiskurssissa 1860-luvulta 1990-luvulle*. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 137.

Simola, Hannu (2001). Koulutuspolitiikka ja erinomaisuuden eetos. *Kasvatus, 32*(3), 290–297.

Simola, Hannu, Varjo, Janne, & Rinne, Risto (2010). Vasten valtavirtaa. Kontingenssi, polkuriippuvuus ja konvergenssi suomalaisen perusopetuksen laadunarviointimallin kehityskuluissa. *Hallinnon tutkimus, 29*(4), 285–302.

Smith, M. Brewster (1963). Personal Values in the Study of Lives. In R.W. White (ed.), *The study of lives: Essays on personality in honor of Henry A. Murray*. New York: Atherton.

Staerklé, Christian, & Doise, Willem (2005). Oikeuksien etiikka ja velvollisuuksien etiikka: yhteiskunnan muutos ja pysyvyys arkiajattelussa. Teoksessa Anna-Maija Pirttilä-Backman, Marja Ahokas, Liisa Myyry & Susanna Lähteenoja (toim.), *Arvot, moraali ja yhteiskunta. Sosiaalipsykologisia näkökulmia yhteiskunnan muutokseen*. Gaudeamus. Tampere: Tammer-Paino, 279–303.

Suedfeld, Peter, Legkaia, Katya, & Brcic, Jelena (2010). Changes in the Hierarchy of Value References Associated With Flying in Space. *Journal of Personality, 78*(5), 1411–1436.

Suhonen, Pertti (1988). *Suomalaisten arvot ja politiikka*. Juva: WSOY.

Suhonen, Pertti (2007). Suomalaisten eriytyvät ja muuttuvat arvot. Teoksessa Sami Borg, Kimmo Ketola, Kimmo Kääriäinen, Kati Niemelä & Pertti Suhonen (toim.), *Uskonto, arvot ja instituutiot. Suomalaiset World Values –tutkimuksissa 1981–2005*. Yhteiskuntatieteellisen tietoarkiston julkaisuja 4, 2007, 2–46.

Sulkunen, Sari; Välijärvi, Jouni; Arffman, Inga; Harju-Luukkainen, Heidi; Kupari, Pekka; Nissinen, Kari; Puhakka, Eija, & Reinikainen, Pasi (2010). *PISA 2009. Ensituloksia 15-vuotiaiden nuorten lukutaito sekä matematiikan ja luonnontieteiden osaaminen.* Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2010:21.

Suoranta, Juha (1995). *Tekstit, murrokset ja muutos. Kolme näkökulmaa laadullisen tutkimuksen metodologiaan.* Acta Universitas lapponiensis 10. Lapin yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.

Suoranta, Juha (1997). *Kasvatuksellisesti näkeväksi: sivistyksellinen kasvatusajattelu tässä ajassa*. Tampere: Tampere University Press.

Suoranta, Juha (2003). *Kasvatus mediakulttuurissa.* Vastapaino. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Suoranta, Juha (2008). Markkinavoimat vastaan kasvatusvoimat. Teoksessa Jussi Ojajärvi & Liisa Steinby (toim.), *Minä ja markkinavoimat. Yksilö, kulttuuri ja yhteiskunta uusliberalismin valtakaudella.* Helsinki: ARC Books Oy, 67–109.

Suvanto, Pekka (1994). *Konservatismi Ranskan vallankumouksesta 1990-luvulle*. Suomen historiallinen seura. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Suvanto, Pekka (1997). Moraali konservatismin, liberalismin ja vasemmistoradikalismin kiistan kohteena. Teoksessa Marjatta Hietala, Jarmo Oikarinen & Hannele Virtala (toim.), *Arvot, Analyysi, Tulkinta.* Helsinki: Hakapaino Oy, 151–162.

Tarkka-Tierala, Hannele (2004). Suomalaisten ja ranskalaisten arvot lähellä toisiaan. *Helsingin Sanomat 29.11.2004.*

Tirri, Kirsi (2002). Opetustyön keskeiset eettiset ongelmakohdat. Teoksessa Opetusalan eettinen neuvottelukunta ja Riitta Sarras (toim.), *Etiikka koulun arjessa*. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy, 23–32.

Tirri, Kirsi (2008). Etiikan ”uusi” tulo opettajuuteen ja opettajankoulutukseen. Teoksessa Arto Kallioniemi, Auli Toom, Martin Ubani, Heljä Linnansaari & Kristiina Kumpulainen (toim.), *Ihmistä kasvattamassa: Koulutus – arvot – uudet avaukset. Professori Hannele Niemen juhlakirja.* Kasvatusalan tutkimuksia 40. Suomen kasvatustieteellinen seura, 189–198.

Toffler, Alvin (1980). *The Third Wave.* London, Glasgow, Sydney, Auckland, Toronto, Johannesburg: William Collins Sons & Co Ltd.

Tuomi, Jouni, & Sarajärvi, Anneli (2002). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi.* Helsinki: Tammi.

Tuomi, Jouni, & Sarajärvi, Anneli (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi.* 5. uudistettu laitos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Tuomisto, Jukka (2012). Elinikäinen oppiminen: Oikeus vai pakko? Teoksessa Pauli Kettunen & Hannu Simola (toim.), *Tiedon ja osaamisen Suomi. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle.* Suomalai-

sen Kirjallisuuden Seura. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy, 411–435.

Työrinoja, Reijo (1998). ”Pyhien yhteisö” Näkökulmia ideaaliyhteisön käsitteeseen. Teoksessa Jussi Kotkavirta & Arto Laitinen (toim.), *Yhteisö. Filosofian näkökulmia yhteisöllisyyteen.* SoPhi. Yhteiskuntatieteiden, valtio-opin ja filosofian julkaisuja 16. Jyväskylän yliopisto, 65–81.

Tähtinen, Unto (1984). *Koulutuksen arvo. Suomalaisen koulutuspolitiikan tavoitteet*. Jyväskylän yliopiston filosofian laitos. Julkaisu 22/1984.

Uusitalo, Liisa (1994). Yhteisöllisyyden kriisi. Teoksessa Ilkka Niiniluoto & Paavo Löppönen (toim.), *Suomen henkinen tila ja tulevaisuus*. Porvoo: WSOY, 157–180.

Uusitalo, Liisa (1996). Eurooppa markkinoiden ja yhteisöjen välissä. Teoksessa Niiniluoto, Ilkka & Löppönen, Paavo (toim.), *Euroopan henkinen tila ja tulevaisuus*. Juva: WSOY. s. 135–186.

Vanttaja, Markku, & Järvinen, Tero (2012). Kilpailun ja vertailun teatteri. Pääkirjoitus. *Kasvatus, 43*(5), 457–459.

Vares, Vesa (1993). *Konservatiivi ja murrosvuodet. Lauri Ingman ja hänen poliittinen toimintansa vuoteen 1922*. Suomen historiallisen seuran tutkimuksia 174. Helsinki: Yliopistopaino.

Vares, Vesa (1997). Uusoikeistolaisuuden neljät kasvot: Neokonservatismi, neoliberalismi, autoritarismi, populismi. Teoksessa Marjatta Hietala, Jarmo Oikarinen & Hannele Virtala (toim.), *Arvot, Analyysi, Tulkinta*. Helsinki: Hakapaino Oy, 163–180.

Varis, Tapio (2008). Kansainvälinen tiede- ja koulutuspolitiikka. Teoksessa Arto Kallioniemi, Auli Toom, Martin Ubani, Heljä Linnansaari & Kristiina Kumpulainen (toim.), *Ihmistä kasvattamassa: Koulutus – arvot – uudet avaukset. Professori Hannele Niemen juhlakirja.* Kasvatusalan tutkimuksia 40. Suomen kasvatustieteellinen seura, 41–52.

Weber, Max (1990). *Protestanttinen etiikka ja kapitalismin henki.* Suom. Timo Kyntäjä. 2. painos. Porvoo, Helsinki, Juva: WSOY.

Verkasalo Markku (1996). *”Values – desired or desirable?”* Research Reports, University of Helsinki Department of Psychology, No. 17.

Verkasalo, Markku, Lönnqvist, Jan-Erik, Lipsanen, Jari, & Helkama, Klaus (2009). European norms and equations for a two dimensional presentation of values as measured with Schwartz’s 21-item portrait values questionnaire. *European Journal of Social Psychology, 39*(5), 780–792.

Whitty, Geoff (2011). Markkinalähtöisyys ja sen jälkeinen aika koulutuspolitiikassa. Teoksessa Risto Rinne, Juhani Tähtinen, Arto Jauhiainen & Mari Broberg (toim.), *Koulutuspolitiikan käytännöt kansallisessa ja ylikansallisessa kehyksessä*. Suomen Kasvatustieteellinen Seura. Kasvatusalan tutkimuksia 54, 23–43.

Vikström, John (2001). Yhteiskunnan arvot ikääntyvän ihmisen kannalta. *Gerontologia, 15*(2), 157–163.

Williams, R.M. Jr. (1968). Values. In E. Sills (ed.), *International encyclopedia of the social sciences.* New York: Macmillan.

Wilska, Terhi-Anna (2006). Protestanttinen etiikka vai kapitalismin henki? Uskonnon vaikutus nuorten työhön ja talouteen liittyviin asenteisiin. Teoksessa Terhi-Anna Wilska (toim.), *Uskon asia. Nuorisobarometri 2006.* Opetusministeriö. Nuorisotutkimusverkosto/Nurisotutkimusseura, julkaisuja 67. Nuorisoasiain neuvottelukunta, julkaisuja 34. Helsinki: Nykypaino.

Virtanen, Aki (2002). *Uudella koulutuksella uudelle vuosituhannelle. Suomen 1990-luvun koulutuspolitiikka.* Opetusministeriön koulutus- ja tiedepolitiikan osaston julkaisusarja 95.

Välijärvi, Jouni (2000). Kasvatustiede ja kasvatuksen arvot. Pääkirjoitus. *Kasvatus, 31*(2), 105–106.

Välijärvi, Jouni (2008). Bolognan sopimus ja sen vaikutus suomalaiseen korkeakoululaitokseen. Teoksessa Arto Kallioniemi, Auli Toom, Martin Ubani, Heljä Linnansaari & Kristiina Kumpulainen (toim.), *Ihmistä kasvattamassa: Koulutus – arvot – uudet avaukset. Professori Hannele Niemen juhlakirja.* Kasvatusalan tutkimuksia 40. Suomen kasvatustieteellinen seura, 53–67.

Välijärvi, Jouni; Kupari, Pekka; Linnakylä, Pirjo; Reinikainen, Pasi; Sulkunen, Sari; Törnroos, Jukka, & Arffman, Inga (2007). *The Finnish success in PISA – and some reasons behind it 2. PISA 2003.* University of Jyväskylä, Institute for Educational Research.

Välijärvi, Jouni; Linnakylä, Pirjo; Kupari, Pekka; Reinikainen, Pasi, & Arffman, Inga (2002). *The Finnish success in PISA – and some reasons behind it. PISA 2000.* University of Jyväskylä, Institute for Educational Research.

Väliverronen, Esa (1998). Mediatekstistä tulkintaan. Teoksessa Anu Kantola, Inka Moring & Esa Väliverronen (toim.), *Media-analyysi. Tekstistä tulkintaan.* Tampere: Tammer-Paino Oy, 13–39.

Värri, Veli-Matti (2000). Mitä on arvokasvatus? Lyhennelmä esitelmästä Arvot kasvatuksessa –päivillä Tampere-talossa 18.2.2000. *Kristillinen kasvatus 2–3/2000*, 16–21.

Värri, Veli-Matti (2002a). Kasvatus ja ”ajan henki” – Tulkintoja psykokapitalismin armottomuudesta. *Aikuiskasvatus, 22*(2), 92–104.

Värri, Veli-Matti (2002b). Opettaja tässä ajassa – viisi teesiä opettajan etiikasta. Teoksessa Opetusalan eettinen neuvottelukunta ja Riitta Sarras (toim.), *Etiikka koulun arjessa.* Keuruu: Otavan kirjapaino Oy, 55–63.

Värri, Veli-Matti (2004). Opettajankoulutus kasvatuksen, katsomuksen ja vastakulttuurin ohjelmana. *Tiedepolitiikka, 29*(2), 23–28.

Värri, Veli-Matti (2008). Kasvatus myöhäismodernissa yhteiskunnassa – Dialogisuuden lähtökohtia ja ongelmia. Teoksessa Jouko Porkka (toim.), *Johdatus kristilliseen kasvatukseen.* Lasten keskus / LK-kirjat. Porvoo: WS Bookwell Oy, 401–431.

Värri, Veli-Matti (2011). Kasvatuksen ihanteista ja päämääristä tässä ajassa. Teoksessa Timo Jantunen & Eero Ojanen (toim.), *Arvot kasvatuksessa*. Helsinki: Tammi, 42–56.

Yin, Robert K. (1989). *Case study research: Desing and methods.* Beverly Hills, CA: Sage Publications.

Julkaisusarjan toimituskunta:
Pirjo Aunio
Markku Hannula
Markku Jahnukainen
Arto Kallioniemi
Leena Krokfors
Kristiina Kumpulainen
Jari Lavonen (puheenjohtaja)
Lasse Lipponen
Kirsti Lonka
Jukka Rantala
Heikki Ruismäki
Liisa Tainio
Sirpa Tani
Kirsi Tirri
Anna Uitto
Kari Perenius (sihteeri)

Opettajankoulutuslaitos:
PL 9 (Siltavuorenpenger 5A)
00014 Helsingin yliopisto

http://ethesis.helsinki.fi

Tutkimuksia 376
ISBN 978-951-51-1129–6 (nid)
ISBN 978-951-51-1130–2 (pdf)
ISSN 1799-2508

Tutkimuksia: viimeisimpiä julkaisuja

355 Anni Rytkönen 2014. University of Helsinki teachers as users and adopters of change of web-based learning environments in teaching.

356 Rita Waye Johnson Longfor 2014. Exploration in Language Didactics and in Teachers' Pedagogical Thinking. Secondary School Language Teachers' Conceptions and Methods of Teaching English as a Second Language in Cameroon.

357 Päivi Pelli-Kouvo 2014. Toimintatutkimus CLIL-opetuksesta: LEO-mallin kehittäminen.

358 Jari Lakka 2014. Yhteen- ja vähennyslaskustrategioiden rakentaminen alkuopetuksen matematiikassa. Yhden luokan oppilaiden erilaiset oppimispolut tehokkaisiin strategioihin.

359 Anu Sepp 2014. From music syllabi to teachers' pedagogical thinking: a comparative study of Estonian and Finnish basic school music education.

360 Mari-Pauliina Vainikainen 2014. Finnish primary school pupils' performance in learning to learn assessments: A longitudinal perspective on educational equity.

361 Markus Talvio 2014. How do teachers benefit from training on social interaction skills? Developing and utilising an instrument for the evaluation of teachers' social and emotional learning.

362 Riikka Mononen 2014. Early mathematics interventions: Supporting young children with low performance in mathematics.

363 Mari-Pauliina Vainikainen ja Arja Rimpelä 2015 (toim.). Nuorten kehitysympäristö muutoksessa. Peruskoulujen oppimistulokset ja oppilaiden hyvinvointi eriytyvällä Helsingin seudulla.

364 Heli Sahlstedt 2015. Pedagogisesti yhtenäinen peruskoulu. Tapaustutkimus opettajien, oppilaiden ja huoltajien näkemyksistä.

365 Reko Niemelä 2015. Inclusionary practices in a Finnish pre-primary school context.

366 Joey Chua 2015. Dance Talent Development.

367 Laura Repo 2015. Bullying and its prevention in early childhood education.

368 Mikko Ojala 2015. Varhaiskasvatus, esiopetus ja koulun alku lapsen oppimisen ja kehittymisen näkökulmasta.

369 Maija Meretniemi 2015. Hyvä koti ja henkinen äitiys lastentarhatyön esikuvina. Aate- ja käsitehistoriallinen tutkielma Suomen varhaiskasvatuksen taustasta.

370 Emmanuel Okwara Kalu 2015. Towards bettering HIV/AIDS understandings: A phenomenographic-comparison of the conceptions of HIV-positive university students in Finland and Nigeria.

371 Amandeep Dhir 2015. On the nature of Internet Addiction: What is it and how is it measured?

372 Topi Litmanen 2015. Stressful, important and rewarding: How higher education students experience learning in different environments.

373 Saila Nevanen 2015. Focusing on arts education from the perspectives of learning, wellbeing, environment and multiprofessional collaboration. Evaluation research of an arts education project in early childhood education centres and schools.

374 Noora Pyyry 2015. Hanging out with young people, urban spaces and ideas: Openings to dwelling, participation and thinking.

375 Tommi Eränpalo 2015. Pelillisyys tuo esiin nuorten kansalaispätevyyttä – Analyysejä nuorten yhteiskunnallisesta deliberaatiosta.

376 Ilari Kärki 2015. Uusliberalismia vai ei? Suomalaista perusopetusta koskevien koulutuspoliittisten kasvatus- ja opetustavoitteiden arvot vuosina 1994–2012 Shalom Schwartzin arvoteorian valossa.