

Koulutussosiologian metodologiat ja tutkimusmenetelmät



TAMPERE
UNIVERSITY
PRESS

Toimittaneet Janne Varjo,
Taina Civil-Hirvonen,
Mira Kalalahti & Heikki Kinnari

Koulutussosiologian metodologiat ja tutkimusmenetelmät

Koulutussosiologian metodologiat ja tutkimusmenetelmät

Toimittaneet

Janne Varjo, Taina Civil-Hirvonen,
Mira Kalalahti & Heikki Kinnari

Kasvatussosiologian vuosikirja 5





VERTAISARVIOITU
KOLLEGIALT GRANSKAD
PEER-REVIEWED
www.tsv.fi/tunnus

©2026 Tekijät ja Tampere University Press



Tämän teoksen sisältö (ellei toisin mainita) on julkaistu Nimeä-EiKaupallinen-EiMuutoksia 4.0 Kansainvälinen -lisenssillä (CC BY-NC-ND 4.0). Aineistoa saa jakaa ja levittää edelleen missä tahansa välineessä ja muodossa, kunhan tekijä mainitaan. Aineistoa ei saa hyödyntää kaupallisesti eikä sitä saa julkaista muokattuna. Tutustu käyttöehtoihin osoitteessa <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.fi>.

Typografia

Markus Itkonen

Taitto

Eija Kylmäniemi

Kannen toteutus

Jonna Lahti

Kannen kuva: "Rakenne, konstruktio, järjestelmä, muodostelma ja sommitelma",

© 2019 Jussi Meuronen, kaikki oikeudet pidätetään.

ISBN 978-952-359-074-8 (PDF)

ISBN 978-952-359-075-5 (painettu, nid.)

Kustantaja: Tampere University Press, Tampere, Suomi

Painopaikka: Libri Plureos GmbH, Hampuri, Saksa

Viittaushje:

Varjo, J., Civil-Hirvonen, T., Kalalahti, M. & Kinnari, H. (toim.). (2026). *Koulutussosiologian metodologiat ja tutkimusmenetelmät*. Tampere University Press. <https://doi.org/10.61201/75x3my90>

Sisällys

Esipuhe 7

- 1 Koulutussosiologia ja sen metodologiat 11
Janne Varjo, Taina Civil-Hirvonen, Mira Kalalahti & Heikki Kinnari
- 2 Koulutussosiologista tutkimusta suomalaisilla rekisteripohjaisilla aineistoilla 29
Elina Kilpi-Jakonen & Jani Erola
- 3 Mennyt ja tuleva koulutuspuheessa: Käsitehistoriallinen näkökulma 55
Elina Hakoniemi & Pauli Kettunen
- 4 Ideologian jäljittäminen kasvatuksessa: Essexin koulukunnan diskurssiteoria koulutussosiologian ja -politiikan tutkimuksessa 72
Tuomas Tervasmäki
- 5 WPR-metodologia koulutuspoliittisessa hallinnan tutkimuksessa 96
Aarno Kauppila & Heikki Kinnari
- 6 Verkostoanalyysi koulutuspolitiikan tutkimuksessa 116
Jaakko Kauko, Paula Silvén, Jarmo Kallunki, Joni Forsell & Katri Eeva Di Minin
- 7 Pienten kertomusten näkökulma koulutuksen normatiiviseen sääntelyyn ja identiteettien tutkimukseen 138
Katri Komulainen, Maija Korhonen, Heli Mutanen & Päivi Siivonen
- 8 Koulutuksen arjen pinta ja syvät päädyt eriarvoisuuksia tutkittaessa: Etnografiset ja elämäntutkimus haastattelut koulutussosiologista tietoa tuottamassa 156
Anna-Maija Niemi, Jenni Helakorpi & Reetta Mietola

9	Sosiologinen lapsipolitiikan tutkimus: Kitkat ja ketjureaktiot	179
	<i>Maiju Paananen & Anna Kristiina Kokko</i>	
10	Feministinen etnografia rodullistamisen prosesseja purkamassa	202
	<i>Sirpa Lappalainen & Anne-Mari Souto</i>	
11	Epämukava refleksiivisyys tutkimuksen valta-asetelmia näkyväksi tekemässä ja haastamassa	220
	<i>Linda Maria Laaksonen, Suvi Jokila & Kalypso Filippou</i>	
12	Kuka on mun puolesta luvannut, että osallistun? Etnografian portinvartijat ja koulutussosiologisen tiedontuotannon haasteet	240
	<i>Heidi Huilla, Sara Juvonen, Sirpa Lappalainen, Sonja Kosunen & Linda Maria Laaksonen</i>	
	Kirjoittajat	261



Esipuhe

Kasvatussosiologian viidennessä vuosikirjassa suunnataan katse koulutussosiologian metodologisiin kysymyksiin ja erilaisten metodologisten ratkaisujen soveltamiseen koulutussosiologisten ilmiöiden tarkastelemisessa. Teos kokoaa yhteen kotimaisia vertaisarvioituja kirjoituksia, jotka tarkastelevat koulutusta ja siihen kytkeytyviä yhteiskunnallisia ilmiöitä 2020-luvulla erilaisten metodologisten linssien lävitse: Miten koulutussosiologisia ilmiöitä voidaan tutkia? Mitä vaatimuksia koulutussosiologinen tutkimus asettaa tutkimusmenetelmille ja tutkijan metodologisille valinnoille? Millaista on koulutussosiologinen tieto ja miten sitä voidaan muodostaa? Millaiset epistemologiset ja ontologiset taustaoletukset ja paradigmat ohjaavat koulutussosiologisen tutkimuksen metodologiaa ja tiedonmuodostusta?

Teos koostuu kahdestatoista vertaisarvioidusta luvusta, joissa käsitellään erilaisten metodologisten ratkaisujen soveltamista koulutussosiologisissa tutkimusasetelmissä. Teoksen rakenne etenee temaattisesti *yhteiskunnan rakenteita* tarkastelevasta tutkimuksesta *sosiaalista vuorovaikutusta ja puhetta* tarkastelemaan tutkimukseen sekä *moninäkökulmaisen* koulutussosiologian keskeisiin metodologisiin kysymyksiin.

Teoksen ensimmäisessä luvussa *Koulutussosiologia ja sen metodologiat* Janne Varjo, Taina Civil-Hirvonen, Mira Kalalahti ja Heikki Kinnari luovat katsauksen koulutussosiologian tutkimusmenetelmien kehitykseen kolmen paradigmaattisen aikakauden (pedagoginen sosiologia, kasvatussosiologia ja monet kasvatussosiologiat) avulla. Luvun loppupuolella he havainnollistavat 2000-luvun koulutussosiologian menetelmällistä moninaisuutta ja moniparadigmaattisuutta viimeisten 30 vuoden aikana julkaistujen koulutussosiologian alan väitöskirjojen menetelmällisten ratkaisujen avulla.

Toisessa luvussa *Koulutussosiologista tutkimusta suomalaisilla rekisteripohjaisilla aineistoilla* Elina Kilpi-Jakonen ja Jani Erola kuvaavat, miten rekisteriaineistojen tarjoamat mahdollisuudet ovat lisääntyneet 1980-luvulta lähtien. 1990-luvulla koulutussosiologinen tutkimus kiinnittyi erityisesti sosiaalisen aseman periytymisen tarkasteluun ja laajensi tarkasteluaan 2000-luvulle tultaessa taloustieteellisiin näkökulmiin. Erityisen käänteentekevä muutos rekisteritutkimuksessa tapahtui tutkijoiden saadessa käyttöönsä aineistoja, joissa voitiin yhdistää rekistereiden tietosisältöjä yksittäisten ihmisten tietoihin. Menetelmällisesti yhä laadukkaammat tutkimusmenetelmät mahdollistavat tällä hetkellä yhä monipuolisemman rekisteripohjaisen koulutuksen tutkimuksen, jota Kilpi-Jakonen ja Erola esittävät luontevasti

yhdistettävän myös muihin määrällistä tutkimustietoa tuottaviin tutkimusmenetelmiin, kuten kyselyihin ja pienempiin alueellisiin aineistoihin.

Painettuihin lähteisiin perustuva historiallinen tutkimus on eräs koulutussosiologian varhaisista lähestymistavoista. Sen lähtökohtana on ymmärrys koulun – ja muiden yhteiskunnallisten instituutioiden – vahvasta aika- ja paikkasidonnaisuudesta. Elina Hakoniemi ja Pauli Kettunen lähestyvät kolmannessa luvussa *Mennyt ja tuleva koulutuspuheessa: Käsitehistoriallinen näkökulma* koulutussosiologian tutkimuskohteita käsitehistoriallisen tutkimusotteen keinoin. He nostavat analyysinsä keskiöön ajan ja ajallisuuden merkityksen menneisyyttä koskevien koulutussosiologisten ilmiöiden ymmärtämisessä erityisesti kielen, käsitteiden ja käsitteistämisen näkökulmasta.

Teoksen neljännen luvun *Ideologian jäljittäminen kasvatuksessa: Jälkistrukturalistinen diskurssiteoria koulutussosiologian ja -politiikan tutkimuksessa* kirjoittaja on Tuomas Tervasmäki. Hän esittelee jälkistrukturalistisen Essexin koulukunnan diskurssiteorian monipuolisena tutkimuksen viitekehyksenä sekä käsitteellisenä työkalupakkina sosiaalisen todellisuuden jäsentämiseen ja ideologiakritiikin tarpeisiin. Luku osoittaa, miten ideologioihin kohdistuva kriittinen tutkimus on välttämätöntä, sillä ideologiat vaikuttavat koulutuspolitiikan taustalla, vaikka tiedostaisimme ne heikosti. Koulutussosiologisessa tutkimuksessa onkin tärkeää teoretisoida ideologiaa ja soveltaa ideologiakriittisiä viitekehyksiä koulutuspoliittisten ilmiöiden tutkimuksessa.

Aarno Kauppila ja Heikki Kinnari tarjoavat teoksen viidennessä luvussa *WPR-metodologia koulutuspoliittisessa hallinnan tutkimuksessa* perinteisestä ratkaisukeskeisestä koulutuspolitiikan tutkimuksesta poikkeavaa lähestymistapaa. He esittelevät Foucault'n hallinnan tutkimuksista ja anglosaksisesta hallinnan analytiikasta ammentavaa jälkistrukturalistista politiikka-analyysiä ja siihen kuuluvaa *What is the problem represented to be?* (WPR) -metodia. Kauppilan ja Kinnarin jäsenyyksen keskeinen ajatus on, että poliittiset ongelmat todellistuvat vasta silloin, kun ne esitetään ongelmina. Poliittisten ongelmien esittäminen ja ratkaisujen määrittelemineen esitettyihin ongelmiin on vallankäyttöä, joilla pyritään vaikuttamaan yksilöiden käyttäytymiseen ja yhteiskunnallisen todellisuuden luonteeseen. WPR-metodologia pyrkii siirtämään analyttisen koulutussosiologian tutkijoiden huomion siihen, miten koulutuspolitiikassa esitetään yhteiskunnallisia ongelmia ja millaisia itsestään selvyyksiä ongelman esittäminen sisältää.

Jaakko Kauko, Paula Silvén, Jarmo Kallunki, Joni Forsell ja Katri Eeva Di Minin hahmottavat teoksen kuudennessa luvussa *Verkostoanalyysi koulutuspolitiikan tutkimuksessa* koulutuspolitiikkaa verkostojen kautta. Luvun metodologinen lähtökohta on, että koulutuspolitiikan tekeminen tapahtuu väistämättä ihmisten tai organisaatioiden verkostoissa. Tutkimalla koulutusjärjestelmän reformeihin liittyviä politiikkaverkostoja voidaan tuottaa ymmärrystä verkostojen käytöstä hallinnan työkaluina tai väylinä. Kaukon ja kumppaneiden esittelemässä politiikkaverkostojen tutkimuksessa pyritään tunnistamaan keskeiset politiikan toimijat, kuvaamaan

ja selittämään niiden vuorovaikutusta politiikkaprosessissa, sekä selittämään ja ennustamaan poliittisia päätöksiä ja politiikan lopputuloksia.

Katri Komulainen, Maija Korhonen, Heli Mutanen ja Päivi Siivonen nostavat seitsemännessä luvussa *Pienten kertomusten näkökulma koulutuksen normatiiviseen sääntelyyn ja identiteettien tutkimukseen* esiin, miten suurten kertomusten tutkimus on tyypillisesti keskittynyt etsimään eheitä, jatkuvia ja kokonaisvaltaisia kuvauksia identiteeteistä. Tällaisia kertomuksia kuvaamaan pyrkivät tutkimusorientaatiot jättävät sivuun vähemmän koherentteja ja juonellisesti hauraampia kertomuksia, jotka toisivat näkyviin esimerkiksi marginaalisista positioista käsin tuotettuja kertomuksia. Kirjoittajat kehittävät eteenpäin ‘pienen kertomusten’ lähestymistapaa, joka avaa mahdollisuuksia niukasti kerronnallisten aineistojen tarkasteluun ja soveltuu erityisesti tuomaan esiin ongelmallisiksi määrittyviin identiteetteihin sidostuvia normatiivisia ihanteita.

Anna-Maija Niemi, Jenni Helakorpi ja Reetta Mietola käyvät kahdeksannessa luvussa *Koulutuksen arjen pinta ja syvät päädyt eriarvoisuuksia tutkittaessa: Etnografiset ja elämäntutkimus haastattelut koulutussosiologista tietoa tuottamassa* niin ikään keskustelua tiedontuotannon ja metodologisten valintojen perusteista tarkastelemalla suoraan nähtävissä olevan, ‘pinnallisen’ tiedon merkitystä koulutussosiologisessa tiedontuotannossa. Kuten pienten kertomusten analyysi, myös arjen tapahtumien tarkastelu tuo näkyviin eriarvoisuuksien ja marginaalisten positioiden näkökulmista merkityksellisiä havaintoja. Kirjoittajat nostavat esiin, miten ymmärrettävä, sosiaaliseen konstruktionismiin perustuva katse kouluun on myös näkyvässä olevan arjen ja kokemuksellisuuden tutkimusta vailla pyrkimystä saavuttaa ‘syvällisempää’ ymmärrystä todellisuudesta. Vaikka ‘kielelliset’ käänneet ja etnografinen katse on jo pitkään ollut tunnustettu tapa tuottaa merkityksellistä tietoa, oletukset ‘oikean’ tiedon luonteesta ovat sisäänkirjoitettuna tutkijoiden tapaan arvioida omaa suhdettaan tiedontuotantoon.

Maija Paananen ja Anna Kristiina Kokko havainnollistavat tätä asetelmaa yhdeksännessä luvussa *Sosiologinen lapsipolitiikan tutkimus: Kitkat ja ketjureaktiot*. He tuovat näkyviin, miten metodologisesti eri tasoilla ja eri valtarakenteissa liikkuvien tutkimusasetelmien etuna on niiden kyky tehdä näkyväksi poliittisen linjausten merkityksiä toimijoille. Paananen ja Kokko hyödyntävät käsitteitä ‘sommittuma’ ja ‘kitka’, jotka tuottavat analyttisen kuvan arkisten tilanteiden sisältämästä kitkasta niitä ympäröivän sosiopoliittisen kontekstin merkityksiin. Arkisia mutta merkityksellisiä tilanteita tarkastelemalla tuotetaan uutta tietoa yhteiskuntarakenteiden ja yksilöiden kokemusten yhteenkietoutumisesta.

Kasvatusinstituutioiden tarkastelua etnografian keinoin kuvaavat myös Sirpa Lappalainen ja Anne-Mari Souto kymmenennessä luvussa *Feministinen etnografia rodullistamisen prosesseja purkamassa*. Jo vakiintuneen tutkimusotteen taakse ja nykyhetkeen katsova luku kuvaa, miten feministinen etnografia ja siihen sidostuvat käsitteet ovat muuttuneet pyrkiessään ongelmallistamaan vaikeasti tutkittavia ja sanoitettavia kysymyksiä, kuten politiikkojen, tavoitteiden ja käytäntöjen, kääntymistä eriarvoisuutta ylläpitäviksi ja uusintaviksi voimiksi. Kolmelle vuosikym-

menelle ulottuva tarkastelu kuvaa, miten feministinen etnografia on muuntunut sukupuolen ja luokan intersektion tarkastelusta yhä uusien erojen ulottuvuuksien, erilaisten arjessa ilmenevien hienovaraisten erojen ulottuvuuksien tutkimiseen. Metodologisesti suuntaus on kehittänyt erityisesti muiden kuin haastattelu- ja kyselytutkimusten käyttämistä. Kehitys on johtanut myös erontekojen osoittamisesta niiden haastamiseen ja avoimen antirasistiseen tutkimukseen. 'Äänen antamisen' ja kanssatutkijuuden työotteet ovatkin nousseet tämän tarkastelun rinnalle.

Linda Maria Laaksonen, Suvi Jokila ja Kalypso Filippou puhuvat 'epämukavasta refleksiivisyydestä' keskustellessaan eri toimijoiden välisten valtasuhteiden tunnistamisesta ja eettisten jännitteiden havaitsemisesta. Teoksen yhdennessätoista luvussa *Epämukava refleksiivisyys tutkimuksen valta-asetelmia näkyväksi tekemässä ja haastamassa* he avaavat käsitteen avulla keinoja kriittisesti arvioida tutkijaan ja tutkimusta ympäröivään kontekstiin liittyviä oletuksia ja ennakkokäsityksiä. Luvussaan he kysyvät, miten tutkimme koulutussosiologisia ilmiöitä ja millaista tietoa koulutussosiologeina tuotamme.

Valtaa käyttävät väistämättä myös he, jotka vartioivat tiedon äärelle pääsemistä. Kahdennessatoista luvussa *Kuka on mun puolesta luvannut, että osallistun? Etnografian portinvartijat ja koulutussosiologisen tiedontuotannon haasteet* Heidi Huilla, Sara Juvonen, Sirpa Lappalainen, Sonja Kosunen ja Linda Maria Laaksonen tarkastelevat 'sisäänpääsyneuvotteluina' niitä paikkoja, joissa tutkija neuvottelee tutkimuskohteensa saavuttamisesta. Näissä paikoissa kohdattavat portinvartijat, viralliset ja ulkoiset, epäviralliset ja sisäiset tahot, jotka vartioidessaan kentälle pääsyä muokkaavat koulutussosiologista tiedontuotantoa. Portinvartijat käyttävät eräänlaista episteemistä valtaa, joita koskevia purkamisia ja neuvotteluja koulutussosiologinen tutkimus yhä useammin joutuu tarkastelemaan kriittisesti.

Kasvatussosiologian viides vuosikirja on jatkoa Suomen Kasvatustieteellisen Seuran Kasvatussosiologian verkoston neljälle aiemmalle teokselle *Koulutuksen tasa-arvon muuttuvat merkitykset* (2016), *Koulutuksen lupaukset ja koulutususko* (2018), *Koulutuksen politiikat* (2021) ja *Koulutus ja yhteiskuntaluokka* (2023).

Haluamme välittää kiitoksemme vuosikirjan kirjoittajille, jotka ovat luvullaan tarjonneet rikkaan kattauksen ja monipuolisia näkökulmia siihen, millaisena metodologiset ratkaisut, tiedontuotanto ja tutkimusasetelmat näyttäytyvät koulutussosiologian tutkimuskentällä. Kirjoittajien lisäksi myös anonyymien vertaisarvioitsijoiden antama panostus teoksen tieteellisen laadun turvaamiseksi ja julkaisukuntoon saattamiseksi on ollut korvaamaton. Lopuksi viimeiseksi haluamme kiittää lämpimästi Tampere University Pressiä asiantuntevasta avusta ja yhteistyöstä teoksen julkaisemis-, toimitus- ja kustannustyössä.

Vuosikirjan toimittajat

Helsingissä, Turussa ja Tampereella 28.11.2025

1

Koulutussosiologia ja sen metodologiat

Janne Varjo, Taina Civil-Hirvonen, Mira Kalalahti & Heikki Kinnari

Miten koulutussosiologian tutkimusmenetelmät ja metodologiset ratkaisut ovat muovautuneet vuosikymmenten kuluessa? Luvussa kuvaamme koulutussosiologian paradigmaattista kehitystä erityisesti käytettyjen tutkimusmenetelmien näkökulmasta. Esitämme, että koulutussosiologian metodologisen kehityksen suuri linja on ollut poispäin vanhasta yksiparadigmaattisuudesta, kohti uutta moniparadigmaattisuutta.

Koulutussosiologian paradigmaattinen kehitys

Tässä luvussa tarkastelemme koulutussosiologisessa tutkimuksessa käytettyjen metodologisten ratkaisujen kehitystä. Kuvaamme, mitä koulutussosiologian näkökulmasta on pidetty eri aikakausina tärkeänä tutkia – ja ennen kaikkea miten siitä on nähty olevan mahdollista saada luotettavaa tietoa. Luvussa esitellään koulutussosiologian paradigmaattista muutosta ja kuvataan nykyistä paradigmaattista moninaisuutta: Miten koulutussosiologian paradigmat ovat muuttuneet ajassa? Mikä on koulutussosiologian nykyinen paradigmaattinen tilanne? Käytämme tietoisesti käsitettä *koulutussosiologia* kasvatussosiologian sijasta. Olemme tällä käsitteellä halunneet kohdentaa teoksen ja sen luvut institutionalisoituneeseen koulutusjärjestelmään ja sen puitteissa tapahtuviin ilmiöihin. Käytämme kuitenkin käsitettä kasvatussosiologia viittaamiemme alkuperäistekstien mukaisesti.

Koulutussosiologiaan kohdentamisen taustalla on ajatus koulutussosiologisen tutkimuksen metodologisten ratkaisujen ominaispiirteistä ja erityisyydestä, jotka johtuvat koulutussosiologian asemasta sosiologian ja kasvatustieteen kentillä, nii-

den välimaastossa. Sosiologiassa se on sosiologian erityisala esimerkiksi työn sosiologian ja kaupunkisosiologian rinnalla. Kasvatustieteissä koulutussosiologia on rinnastettavissa esimerkiksi kasvatushistorian ja -filosofian kaltaisiin vakiintuneisiin tieteenalan osa-alueisiin. (ks. Antikainen, 1986.)

Lähestymme koulutussosiologiaa – ja erityisesti sen piirissä tehtyjä metodologisia ratkaisuja – *paradigman* käsitteen avulla. Paradigma on jonkin tieteenalan kulloinkin yleisesti hyväksytty oppirakennelma tai ajattelutapa. Laajasti ymmärrettynä paradigma viittaa kysymykseen siitä, miten on mahdollista hankkia tietoa (esimerkiksi nykyisin empirismi tai poststrukturalismi). Käsitteen paradigma yleisin merkitys on peräisin Kuhnin tieteenfilosofiasta. Kuhn käytti sitä vuonna 1962 alun perin englanniksi ilmestyneessä teoksessaan *Tieteellisten vallankumousten rakenne* (Kuhn, 1994; ks. myös Raunio, 1999) kuvaamaan tiettyjä vakiintuneita tieteen toiminnan tapoja, kuten seuraavia kysymyksiä:

- Mitä tulee tarkkailla ja tutkia?
- Minkälaisia kysymyksiä tulee kysyä tutkimustilanteessa tai tutkia aiheeseen liittyen?
- Kuinka nämä kysymykset esitetään?
- Kuinka tieteellisiä tutkimustuloksia tulkitaan?

Kuhnilaisittain (Kuhn, 1994; ks. myös Rinne ym., 2004) tiede kehittyy ja muotoutuu tieteellisten vallankumousten myötä. Tieteen kenttää hallitsee niin kutsuttu normaalitiede, joka määrittää sen mitä ja miten tutkitaan, mutta myös tutkimuksen käsitteistön ja menetelmät. Kentällä on samanaikaisesti myös tutkimuksia ja tuloksia, jotka eivät kiinnity normaalitieteen paradigmaan. Jos näitä on vähän, ne pyritään kytkemään osaksi normaalitiedettä tai siirtämään sivuun. Kun normaalitieteestä poikkeavat tutkimukset kasvavat, syntyy uusi paradigma ja vanha hylätään. Tätä prosessia Kuhn (1994) kutsuu tieteelliseksi vallankumoukseksi.

Tieteen kehityskulkua voidaan selittää *eksternalistisesti*, jolla tarkoitetaan tieteen ulkoisia tekijöitä tai *internalistisesti*, jolla tarkoitetaan tieteen sisäisiä tekijöitä. Eksternalistisessa selitysmallissa tiede ja paradigmat sijaitsevat tietyssä historiallisessa ja yhteiskunnallisessa kontekstissa; näin koko tieteen voi ajatella olevan yhteiskunnallinen ja kulttuurinen ilmiö. Internalistisessa selitysmallissa tiede nähdään kumuloituvana ja itseään refleктоivana järjestelmänä. Käytännössä molemmat selitysmallit tukevat ja täydentävät toisiaan.

Sitä, mitä ja miten tutkitaan, voidaan ajatella myös esimerkiksi *kenttänä* (Bourdieu & Wacquant, 1992) tai *toimijaverkkoteorian* lähtökohdista (Callon & Latour, 1981), jolloin tieteen paradigma määrittää erilaisten strategioiden, toimien ja symbolisen väkivallan kautta kenellä ja keillä on oikeus toimia tieteen kentällä (ks. myös Rinne ym., 2004). Tällöin tiede näyttäytyy kenttänä, jossa tietyillä toimijoilla on muita enemmän valtaa määrittää se, mikä on kuhnilaisittain normaalitiedettä ja mikä ei.

Paradigma on tutkijayhteisön muodostama konstruktio: sosiaalinen käytäntö, joka ohjaa yksittäisten tutkijoiden valintoja. Paradigma tarjoaa saman alan tutkijoil-

le yhteisen kielen sekä ajattelu- ja työtavan. Tämän seurauksena yksittäinen tutkija valitsee oman tutkimusaiheensa, teoriansa ja metodinsa siten, että ne ovat tutkijayhteisössä omaksutun paradigmaattisen esikuvan mukaisia – ja tulee näin seuranneeksi tutkijayhteisönsä luomia sekä ylläpitämiä sääntöjä. (Raunio, 1999.) Paradigma näin ollen ohjaa ja muovaa tutkijan käsityksiä siitä, miten tutkimusta tehdään, tarjoten viitekehyksen siihen, miten tutkimusongelmaa voidaan jäsentää tutkijayhteisön yhteisesti jakaman paradigmaattisen maailmankatsomuksen puitteissa (Mullis, 2022).

Koulutussosiologian paradigmaattinen määrittely ei kuitenkaan ole yksinkertaista. Alan ensimmäisen suomenkielisen oppikirjan (*Kasvatussosiologia*) kirjoittaneiden Kivistön ja Vahervan (1972) mukaan kasvatussosiologia tutkii sosialisatiota yhteiskunnan rakenteisiin, laitoksiin ja prosesseihin liittyvinä ilmiöinä sekä näitä ilmiöitä itse sosialisatiotapahtumassa. Antikainen tarkensi vuonna 1986 ilmestyneessä *Johdatus kasvatussosiologiaan* -oppikirjassaan sosiaalistumisen kohdistuvan ”siihen yhteiskuntaan, yhteisöön ja ryhmään, jossa ihminen elää. Kasvattajina eivät toimi yksin henkilöt, vaan välillisesti myös sosiaaliset ja kulttuuriset rakenteet ja instituutiot”. (Antikainen, 1986, ss. 11–12.)

Takala (1991, s. 13) puolestaan korosti toimittamassaan, vuonna 1991 ilmestyneessä *Kasvatussosiologia* -nimisessä oppikirjassa sosialisatioon pohjautuvan määritelmän laajuutta ja kaiken kattavuutta sekä tähän potentiaalisesti liittyvää analyyttisen pinnallisuuden uhkaa. Takala nimeääkin institutionalisoituneessa koulutusjärjestelmässä tapahtuvan sosialisation tutkimuksen *koulutussosiologiaksi*¹ erotuksena laajemmasta sosialisation tutkimisesta.

Kasvatussosiologian paradigmaattisessa kehityksessä mielenkiintomme kohdistuu erityisesti *metodologisiin* kysymyksiin: miten hankitaan uutta tietoa maailmasta ja millä strategioilla sekä tekniikoilla sitä kerätään ja analysoidaan (Raunio, 1999). *Metodit* ovat tieteellisen tutkimuksen toimintanormeja, jotka kertovat kuinka tieteessä ja tutkimuksessa tulee menetellä (Töttö, 1982). Metodologian tehtävänä on toimia metodin ja käytännön tutkimustyön yhdistäjänä.

Luvussa kuvaamme koulutussosiologian paradigmaattista kehitystä 1900-luvun alusta alkaen. Rakennamme luvun Antikaisen (1985, 1986) sekä Antikaisen, Rinteen ja Kosken (2021) esittelemien kolmen koulutussosiologian – pedagoginen sosiologia, kasvatussosiologia ja monet kasvatussosiologiat – paradigmaattisen aikakauden mukaisesti.

¹ Takala (1991) painottaa, että esimerkiksi perheellä, vertaisryhmillä ja joukkoviestinnällä on luonnollisesti merkitystä myös koulussa tapahtuvan sosialisation näkökulmasta.

Pedagogisen sosiologian aikakausi – 1900-luvun alusta 1950-luvulle

1900-luvun alussa ei ollut olemassa mitään erityistä koulutussosiologiaa – saati sen metodologiaa. Sosiologian klassikoiden – Marxin, Weberin ja Durkheimin – yleisissä yhteiskuntateorioissa kasvatusta ja koulutusta sivutaan satunnaisesti osana yhteiskunnan rakenteita ja prosesseja. Etenkin Durkheimin merkitys sosiologian metodologian kehittämisessä on huomattava. Hän kirjoitti alan ensimmäisen tutkimusmenetelmäoppaan *Sosiologian metodisäännöt*, joka ilmestyi vuonna 1895 ja jonka suomenkielinen versio julkaistiin 1980-luvun alkupuolella (Durkheim, 1982). Sosiologian tehtävä on Durkheimin mukaan tutkia yhteiskunnallisia tosiasioita sekä selittää yhteiskunnallisia ilmiöitä yhteiskunnallisilla seikoilla, jolloin esimerkiksi luonnontieteelliset ja psykologiset selitykset tulee sulkea tarkastelun ulkopuolelle. Durkheimin mukaan sosiologiaa tuli käsitteiden selkeydessä ja menetelmien täsmällisyydessä kehittää luonnontieteiden suuntaan. Durkheim määritteli systemaattisen koulutussosiologian tutkimusohjelman alun perin vuonna 1922 ilmestyneessä ja vuonna 1956 englanniksi käännettyssä *Education and sociology* -teoksessaan. Ohjelmassa todetaan muun muassa koulutusjärjestelmiä koskevan historiallisen ja vertailevan tutkimuksen tarve, koulutuksen yhteiskunnallisten funktioiden tutkiminen, kouluyhteisön sekä opettajan että oppilaan roolien tarkastelu sekä koululuokan prosessien tutkiminen. (Durkheim, 1956.)

Pedagoginen sosiologia (*educational sociology*) syntyi 1900-luvun alkupuolella: aikana, jolloin empiirisellä tutkimuksella ei vielä ollut nykyisen kaltaista keskeistä asemaa. Aikakauden tutkimus oli avoimen normatiivista, jonkinlaista vallitsevan moraalin puitteissa toimivaa sosiaalipedagogiikkaa. (Antikainen, 1986.) Vaikka pedagogisen sosiologian institutionaalinen kehitys oli nopeaa 1910- ja 1920-luvuilla – esimerkiksi Englannin ja Yhdysvaltojen yliopistoissa tarjottavien kurssien ja alan oppikirjojen määrällä mitattuna – ei siitä kehittynyt varsinaista professionaalista alaa, kuten esimerkiksi kasvatuspsykologiasta (Antikainen ym., 2021).

“Kasvavien sosiaalisen elämän ja kehityksen tutkiminen” alkoi vasta 1930-luvulla kiinnostaa laajemmassa mittakaavassa tutkijoita sekä Euroopassa että Amerikassa (Päivänsalo, 1971, s. 189). Aikaisempaa laajemmat empiiriset aineistot sekä lähinnä sosiaalipsykologiasta ammentavat tutkimusasetelmat alkoivat yleistyä. Suomessa Koskenniemen (1936) väitöstutkimus *Soziale Gebilde und Prozesse in der Schulklasse* on pedagogisen sosiologian uranuurtaja. Hänen käyttämänsä sosiometrinen menetelmä oppilaiden keskinäisen vuorovaikutuksen ja siinä muodostuvien sosiaalisten suhteiden analysoimiseksi oli kansainvälisestikin uusi tutkimusmenetelmä.

Koskenniemi itse kiinnitti tutkimuksensa koulutussosiologian tutkimuskentälle, ja hän nojasi erityisesti mikrotason tarkasteluun oppilaiden ryhmätason dynamiikkaa tutkiessaan (Rinne, 2013). Koulutussosiologian paradigman kehittymisen näkökulmasta on keskeistä, että Koskenniemen tutkimus herätti tiedeyhteisössä keskustelua tutkimustulosten yleistettävyydestä. Keskustelun innoittamana hän jatkoi ja laajensi työtään teoksessa *Koululuokan pienoisyhteiskunta* huomattavas-

ti laajemmalla aineistolla (Koskenniemi, 1943). Tämä ennakoi osaltaan empiirisen tutkimuksen esiinnousua myös Suomessa ja painotti Koskenniemen uraauurtavaa merkitystä koulutussosiologian paradigmojen taitekohdassa.

Sepän vuonna 1937 ilmestynyt väitöstutkimus *Oppilaiden itsehallinta Suomen oppikouluissa sekä Kristiinan suomalaisessa yhteiskoulussa 1911–1925 suoritettu ko-keilu* on toinen esimerkki suomalaisesta pedagogisesta sosiologiasta. Sepän työ sai erityistä kiitosta vastaväittäjältään muun muassa ”huolellisesti laadituista tilastollisista taulukoista oppilaiden käyttäytymisestä ja heitä kohdanneista rangaistuksista” (Päivänsalo, 1971, ss. 192–193).

Kasvatussosiologian aikakausi – 1950-luvulta 1980-luvulle

Empiiris-analyyttisen metodologian läpimurtoon 1950-luvulta alkaen liittyy kasvatussosiologian (*sociology of education*) kehitys sosiologian erityisalana (Antikainen, 1985). 1950-luvulle tultaessa koulutussosiologian tutkimuskenttä oli laajentunut – Suomessa erityisesti Koskenniemen kontribuution vuoksi – keskittyen mikrososiologiin näkökulmiin ja oppilaiden ryhmädynamiikan tarkasteluun luokkahuoneessa (Rinne, 2013). Päivänsalo (1971) luonnehtii Suomessa alkanutta kasvatussosiologian paradigmaattista siirtymää tutkimuksellisen mielenkiinnon laajenemiseksi luokkahuoneesta kohti nuorison vapaa-ajan harrastuksia, aluksi lähinnä sosiaalitieteilijöiden toimesta. Funktionalismi, taloudelliset teoriat, konfliktiteoriat ja kriittinen teoria ovat esimerkkejä aikakauden kasvatussosiologian valtavirtaisista suuntauksista (Antikainen ym., 2021).

Toisen maailmansodan jälkeisessä yhteiskuntatieteellisessä tutkimuksessa yleisesti vallinnutta tilannetta voidaan kuvata yksiparadigmaattiseksi (Raunio, 1999). Amerikkalaisvaikutteinen, jälkijättöisesti *positivistiseksi* leimattu survey-tutkimus hallitsi yleisesti ottaen yhteiskuntatieteellistä tutkimusta (Mäkelä, 1996). Yhtäältä myös 1960-luvulla alkanut tietokoneiden kehitys ja niiden saatavuus ohjasi sosiologien tilastollisiin menetelmiin perustuvan määrällisen tutkimuksen tapoja, mahdollistaen tilastollisten analyysien tekemisen myös niille, jotka eivät aiemmin pystyneet laskemaan niitä käsityönä (Alastalo, 2014). Eskola (1975, s. 5) on jälkikäteen moittinut vuonna 1962 julkaistun *Sosiologian tutkimusmenetelmät I* -kirjaansa ”yltiöpositivistiseksi”. Raunion (1999) mukaan toisen maailmansodan jälkeinen tutkimus tuottikin runsaasti kokemusperäistä tietoa teollistuvasta suomalaisesta yhteiskunnasta erityisesti rakenteiden ja instituutioiden, mutta myös arvojen ja asenteiden muuttumisen näkökulmasta. Positivistisen tutkimuksen valta-asemalla oli luonnollisesti oma vaikutuksena aikakautensa koulutussosiologisen tutkimuksen metodologisiin ratkaisuihin.

Helanko käsitteli vuonna 1953 ilmestyneessä väitöstutkimuksessaan Turun ‘poikasakkeja’ – eli nuorten vertaisryhmien muodostumista ‘luonnollisessa’ sosiaalisessa ympäristössä (ks. myös Mäkelä, 1996). Allardt, Jartti, Jyrkilä ja Littunen (1958) tarkastelivat puolestaan nuorten harrastusten kasautumista. Tutkimus on ensimmäinen

mäinen koko Suomen käsittävä, edustavaan satunnaisotokseen perustuva haastattelututkimus. Huuhkan vuonna 1955 julkaistu kasvatussociologian ja historian-tutkimuksen välimaastossa liikkuva väitöstutkimus *Talonpoikaishuoneiston kouluties* puolestaan otti ensimmäistä kertaa Suomen viralliset tilastot kasvatussociologian tutkimusaineistoksi. (Antikainen, 1986; Päivänsalo, 1971.)

Toisen maailmansodan jälkeen sosiaalipsykologialle tyypilliset asennetutkimukset yleistyivät Suomessa 1960-luvulla. Jyväskylän kasvatustieteellisen korkeakoulussa toteutettiin esimerkiksi laaja vanhempien kasvatustietoisuutta koskeva tutkimuskokonaisuus, jossa kuvattiin koko Suomea edustavan haastatteluaineiston pohjalta äitien kasvatustietoisuutta ja kehiteltiin asennetutkimuksen metodologiaa (esim. Takala, 1953). Lisäksi kasvatussociologia laajeni ja vakiintui 1960- ja 1970-luvuilla, koulutuksen laajenemisen ja peruskoulu-uudistuksen kaltaisten koulutuspoliittisten uudistusten kaudella.

Erityisesti 1960-luku oli *funktionalistisen* koulutussociologian valtakautta. Koulutusta tarkasteltiin teknologisen yhteiskunnan funktiona, taloudellisen kasvun ja sosiaalisen liikkuvuuden toteuttajana. 1970-luvun kuluessa myös korkeakoulutus nousi kasvatussociologian keskeiseksi tutkimuskohteeksi. Tarkastelun kohteena aikakauden väitöstutkimuksissa olivat esimerkiksi alueellinen korkeakouluverkko (Antikainen, 1976) ja korkeakoulujen itsehallinto (Vuorinen, 1979). Voidaan tulkita 1960- ja 1970-lukujen koulutusekspansion ja suurten järjestelmä uudistusten synnyttäneen nykyaikaisen tarpeen institutionalisoituneita koulutusjärjestelmiä ja niissä tapahtuvaa toimintaa tarkastelevalle koulutussociologiselle tutkimukselle.

Kasvatustieteologian tutkimuskohteiden laajeneminen vaati myös uudenlaisia metodologisia ratkaisuja. Laadullinen tutkimus alkoi 1970-luvulla voimakkaasti vahvistamaan asemaansa yhteiskuntatieteissä ja haastamaan positivismin valtavirtaista asemaa koulutussociologian paradigmassa (Pöntinen, 2004). Esimerkiksi vuonna 1972 käytiin Sociologia-lehden sivuilla kiivas 'survey-kriittinen keskustelu', jossa uuden sukupolven sosiologit syyttivät tieteenalaansa ahtaasta positivismista ja empirismistä (Rantalaiho, 1972; Sulkunen, 1972).

Eskolan (1975) mukaan 1970-luvulla positivistisen tieteenihanteen rinnalle nousivat ymmärtävä sosiologia ja dialektinen materialismi. Eskolan termien ymmärtävän sosiologian tavoitteena oli 'ymmärtää' tutkimuskohdettaan aikaisempaa syvällisemmin ja kokonaisvaltaisemmin. Positivismia haastanut, laadullisen tutkimuksen nousuun liittyvä *interpretivismi* perustuu oletukseen, että sosiaalisista ilmiöistä voi olla useita erilaisia konstruoituja todellisuuksia ja totuuksia (Farrell, 2020). Se keskittyy tarkastelemaan sosiaalisten kokemusten rakentumiseen liittyviä kysymyksiä (Mulisa, 2022). Suuntaus määritteli uudelleen – aikaisemmin positivismin vaatimuksen mukaisesti erillisinä pidettyjen – tutkijan ja tutkimuskohteen välistä suhdetta.

Koulutussociologian laadullisten metodien kehittymisen myötä varhaiset mallinnukset muun muassa havainnoinnista ja dokumenttianalyysistä laajentuivat myöhemmässä vaiheessa kattamaan lisäksi biografisia ja narratiivisia lähestymistapoja (Antikainen & Komonen, 2003). Laadullinen tutkimus ja sen metodit auttoivat

Miten koulutussosiologiaa ilmiöitä voidaan tutkia?
Millaista on koulutussosiologinen tieto ja miten sitä
voidaan muodostaa?

Tämä teos kokoaa yhteen kotimaisia vertaisarvioituja artikkeleita, jotka tarkastelevat koulutusta ja siihen kytkeytyviä yhteiskunnallisia ilmiöitä erilaisten metodologisten linssien lävitse. Artikkelit kuvaavat havainnollisesti erilaisten metodologisten ratkaisujen soveltamista koulutussosiologisten kysymysten tarkastelemiseen ja koulutussosiologisiin tutkimusasetelmiin. Menetelmäkirja on suunnattu erityisesti kasvatuksen ja yhteiskuntatieteiden alan tutkijoille, opettajille, opiskelijoille ja muille asiantuntijoille.

Kasvatussosiologian viides vuosikirja on jatkoa Suomen Kasvatustieteellisen Seuran Kasvatussosiologian verkoston aiemmille teoksille: *Koulutuksen tasa-arvon muuttuvat merkitykset* (2016), *Koulutuksen lupaukset ja koulutususko* (2018), *Koulutuksen politiikat* (2021) ja *Koulutus ja yhteiskuntaluokka* (2023).

ISBN 978-952-359-075-5

 TAMPERE
UNIVERSITY
PRESS

