

Suomalaisen yhtenäiskoulun eriytyvät koulutiet

Oppilasvalikointi perusopetuksessa, esimerkkinä Turun koulumarkkinat

PIIA SEPPÄNEN & RISTO RINNE & VIRVE SAIRANEN

Johdanto

Lapsen asuinpaikan yhteydellä tietyn peruskoulun käymiseen on Suomessa noin satavuotinen perinne, joka ulottuu aina vuoden 1898 piirijakoasetukseen ja vuoden 1921 oppivelvollisuuslakiin. Lasten sijoittamista kouluihin määrittivät kansakoulujen perustamisesta lähtien koulupiirit, ja ne ulotettiin peruskoulu-uudistuksessa koskemaan lähes kaikkia oppivelvollisten ikäluokkia 1970-luvulta alkaen. Tätä historiallista koulunkäynnin perinnettä haastavat 1990-luvulla kaupungeissa yleistyneet perheiden kouluvalintamahdollisuudet ja koulujen oppilasvalinnat. Vuosituhannen lopussa koulupiirit muutettiin kuntien velvollisuudeksi osoittaa oppivelvollisille koulupaikka ”lähikoulussa”. Samalla mahdollistettiin oppilaille oikeus pyrkiä myös muuhun kouluun. Valtion hallinnon hajauttamisen ja säätelyn höllentämisen myötä kunnat voivat käyttää hyvinkin erilaisia tapoja lasten sijoittamisessa eri kouluihin. (Seppänen 2006, 51–71; ks. myös Varjo 2011.)

1990-luvulta alkaen suurimmissa kaupungeissa oppilaansa valikoivien koululuokkien määrä on kasvanut ja niiden oppiainesisällöt ovat laajentuneet taideaineista tietoaineisiin. Aiemmin vain muutamilla ns. erityisen opetustehtävän saaneilla kouluilla oli mahdollisuus ottaa oppilaita koulupiirirajojen yli. (Seppänen 2006, 60–62, 148–158.) Moniin muihin maihin verrattuna Suomen peruskoulujärjestelmä on silti yhä muodollisesti yhtenäinen, pitkälti samat oppisisällöt tarjoava yhdeksänvuotinen oppivelvollisuuskoulu, joka antaa kaikille yhtäläisen jatko-opintokelpoisuuden. Lähes kaksi vuosikymmentä kouluvalintapolitiikan käyttöönoton jälkeen ei kuiten-

kaan ole selvää kuvaa siitä, miten suuri osa ikäluokasta kaupungeissa käy valikoivia painotetun opetuksen luokkia sekä missä määrin lapsen kotiosoitteella on enää yhteyttä tietyn peruskoulun käymiseen kaupungin alueella. Ei myöskään tiedetä, ovatko painotetun opetuksen ryhmäkoot pienempiä kuin yleisluokkien oppilasmäärät, ja näin kouluvalintapolitiikka resursoisi joillekin luokille valikoituja oppilaita ”tavallista” perusopetusta paremmin.

Tässä artikkelissa tarkastelemme kouluvalintapolitiikan käyttöä esimerkkinämme suurehko suomalainen kaupunki, Turku. Kysymme, missä määrin oppilaat jakautuvat yläkoulun alussa painotetun opetuksen luokille ja missä määrin yleisluokille, eroavatko näiden luokkakoot toisistaan sekä miten yläkoulut saavat oppilaansa suhteessa lasten asuinpaikkaan kaupungin sisällä. Artikkelissa kuvataan samalla turkulaista kouluvalintapolitiikkaa. Aineistoina käytämme dokumentti-, rekisteri- ja kyselyaineistoja.¹ Oppilaiden kotitaustan ja lapsen koulumenestyksen yhteyttä perheiden kouluvalintoihin ja lasten sijoittumiseen eri koululuokkiin tarkastelemme toisaalla (Seppänen & Rinne & Riipinen 2012).

Artikkeli tarjoaa lisäksi lyhyen katsauksen kouluvalintapolitiikan toteutukseen ja sen joihinkin seuraamuksiin sitä pisimpään harjoittaneissa maissa, Chilessä ja Englannissa, sekä lähimpänä suomalaista peruskoulujärjestelmää perinteisesti olleessa Pohjoismaassa, Ruotsissa. Perusopetusjärjestelmien uudistaminen vanhempien va-

¹ *Tutkimus on osa Suomen Akatemian rahoittamaa tutkimushanketta nimeltä Parents and School Choice. Family Strategies, Segregation and School Policies in Finnish and Chilean Basic Schooling (PASC) (2010–2013).*

linnanvapautta lisäämällä on lukuisten tutkimusten mukaan aiheuttanut myös ei-aiottuja seurauksia syventämällä koulujen eroja oppilaspuhjan sosioekonomisessa koostumuksessa.

Kouluvalinta koulutuspolitiikan valtavirtana

”Vanhempien vapaata kouluvalintaa” suosiva koulutuspolitiikka on levinnyt kulovalkean tavoin maasta toiseen ja muokannut kansallisia perusopetusjärjestelmiä. Sitä on usein luonnehdittu jopa yhdenlaiseksi kulkutaudiksi (*epidemic*), joka tartuttaa yhä uudet kansallisvaltiot (Levin 1998; Rinne & Kallo & Hokka 2004; Rinne 2008). Monissa koulujärjestelmämuutoksissa yhdysvaltalaisen taloustieteilijän Milton Friedmanin opit² koulutusseteleistä (*vouchers*) ovat suunnanneet julkista rahoitusta yksityissektorin ylläpitäville kouluille. Yhdeksi ensimmäiseksi koko maan kattavaksi kouluvalintapolitiikan koelaboratoriksi on luonnehdittu Chileä, jossa sotilasdiktatuuri otti ”Chicagon poikien”³ opastamana käyttöön vapaan kouluvalintapolitiikan kirjaimellisesti 1980-luvun alkaessa rahoittamalla julkisin varoin yksityiskouluja. Julkista rahaa saavien yksityiskoulujen määrä kasvoi Chilessä räjähdysmäisesti kahden vuosikymmenen aikana (Elacqua & Schneider & Buckley 2006)⁴, ja 1990-luvun jälkeen puolestaan voittoa tuottavien yksityiskoulujen määrän kasvu on ollut huomattava (Carrasco-Rozas 2010, 16).

2 1970-luvun lopussa, jäätään eläkkeelle Chicagon yliopistosta, Milton Friedman teki Vapaa valinta -nimisen verkoston (*Free To Choose Network*) kanssa 10-osaisen televisiosarjan ja vaimonsa Rose Friedmanin kanssa 14 kielelle käännetyn kirjan *Vapaa valinta* (Friedman & Friedman 1980).

3 Ks. esim. http://fi.wikipedia.org/wiki/Chicagon_pojat. (Luettu 29.6.2011.)

4 Chilen sotilashallitus (1973–1990) hajautti kouluhallinnon paikallisille kunnille ja siirtyi oppilasperusteiseen rahoitukseen. Julkisten koulujen rinnalla hallitus alkoi rahoittaa yksityiskouluja, jotka eivät perineet koulumaksuja oppilailta. Kun vuonna 1980 12-vuotiaiden ikäluokasta 14 % kävi julkista rahoitusta saavissa yksityiskouluissa (*private voucher schools*), niin vuonna 1990 heitä oli jo 34 % ja vuoteen 2003 mennessä 40 %. Vastaavasti yksityisissä oppilasmaksuja keräävissä kouluissa (*private non-voucher schools*) oppilaiden osuus kohosi vuoden 1980 kuudesta prosentista vain yhdeksään prosenttiin vuoteen 2003 mennessä. Santiagon metropolialueella jompaa-kumpaa yksityiskouluu käyvien oppilaiden osuus oli koko maata suurempi, yhteensä 65 %. (Elacqua & al. 2006.)

Euroopassa kouluvalintapolitiikan omaksui ensimmäisten joukossa Englanti, joka oli juuri 1980-luvun alkuun mennessä siirtynyt muodollisesti peruskoulujärjestelmään poistamalla oppikouluihin johtavat alakoulun päättökokeet. 1980-luvun puolivälistä alkaen Margaret Thatcherin (1979–1990) ja John Majorin (1990–1997) konservatiivihallitukset tekivät lukuisia perheiden valintoja ja koulujen itsemääräämisoikeutta lisääviä lainuudistuksia. (Ks. mm. Walford 1994.) Sittenmin Tony Blairin työväenpuolueen hallitus säätöi lain oppilaaksi ottamisen säännöistä (a Code of Practice on School Admissions); niistä ensimmäinen vuonna 1999 kielsi kirkollisia kouluja lukuun ottamatta vanhempien haastatteleminen koulujen oppilasvalinnoissa ja myöhemmin vuonna 2003 myös lasten haastatteleminen. Koulun ylläpitäjien tuli esittää julkisesti oppilasvalintakriteerinsä aina silloin, kun hakijoita oli enemmän kuin oppilaspaikkoja. Vanhemmille annettiin oikeus valittaa riippumattomalle valamiehistöle koulujen oppilasvalinnoista. Peruskoulujen, mukaan lukien yksityistä rahoitusta saaneet erikoiskoulu (*Specialist schools*), sallittiin ottaa enintään kymmenesosa oppilastaan valikoimalla heidät tiettyyn oppiaineeseen liittyvän kyvyn tai taipumuksen mukaan. (West & Hind & Pennell 2004.) Kokonaisuudessaan työväenpuolueen hallituskauten (1998–2007) ei ole nähty tarjonnan merkittäviä ratkaisuja koulutuksellisen epätasa-arvon poistamiseen, vaan pikemminkin vahvistaneen entisestään vanhempien vastuuta lastensa koulutuksesta. Ajanjaksoa onkin arvosteltu työväenluokkaisten perheiden asettamisesta epäonnistujien asemaan (Reay 2008; ks. myös Whitty 2010, 36).

Yhdeksi vikkelimäksi peruskoulujärjestelmän uudistajaksi on luonnehdittu Ruotsia. Sen vuodesta 1962 koulupiireihin perustunutta valtiollista peruskouluu on 1990-luvun taitteesta alkaen muutettu ripeään tahtiin kohti vanhempien valinnanvapautta. Erityisesti tämä on koskenut yksityisesti ylläpidettyjen julkisrahoitteisten ”vapaakoulujen” (*friskola*), mutta myös julkisten koulujen valintoja. Julkisesti rahoitettuja vapaa-kouluja sääntelevät kuitenkin kansallinen opetussuunnitelma ja koulutarkastukset, eivätkä ne saa kerätä oppilailtaan koulumaksuja. Vuonna 2008 niissä kävi 12 % peruskoulun ikäluokasta. (Bunar 2010.)

Vanhempien valinnanvapautta ja koulujen välistä kilpailua kannustetaan Ruotsissa mm. tarjo-

amalla Internet-tietokantoja kouluista ja niiden laadusta. Julkisista kouluista tätä tietokantaa on ylläpitänyt vuodesta 2011 kouluhallitus (*skolverket*) (SIRIS <http://sir.is.skolverket.se>) ja yksityisistä kouluista vuodesta 1993 maan suurin koulutusyritys (AcadeMedia) (VITTRA <http://www.vittra.se>). Valtion Internet-tietokannassa (Skolverket SIRIS kvalitet och resultat i skolan) jokainen suoraan hakea tilastotietoja kunkin koulun ja kunnan yhdeksännen luokan päästötodistuskeskiarvoista, kansallisista testituloksista, oppilaista (sukupuoli, kotikieli) ja opettajista (määrä, sen suhde oppilasmäärään, pätevydet, kulut). Vanhemmat voivat verrata tietokannan antamista kuvioista ja taulukoista kunkin koulun ("allt om min skola") päättöluokan päästötodistusten keskiarvoja aina oppiainetasolle ja suhteuttaa ne kansallisten kokeiden tuloksiin. Vertailu voidaan ulottaa muihin kunnallisiin ja vapaakouluihin sekä tarkastella kouluja myös suhteessa oppilaiden taustoihin (sukupuoli, etninen tausta, vanhempien koulutus). Tietokannassa ovat myös mm. koulutarkastusten kansalliset laaturaportit, kunnan laaturaportit ja mahdollisesti saadut koulutuksen erityisrahoitukset.

Suomessa kouluvalintapolitiikkaa on sovellettu julkisesti hallinnoidun ja rahoitetun peruskoulujärjestelmän sisällä, eikä valinnaisuutta ole kasvatettu muiden maiden tapaan julkisesti rahoitettujen yksityiskoulujen, saati täysin yksityisomistuksessa olevien koulujen tarjontaan. Koulupiiriin käyttöä lasten sijoittamisessa kouluihin väljennettiin ja koulujen opetustarjontaa erilaistettiin 1990-luvun alusta alkaen useilla lainmuutoksilla niin Harri Holkerin sinipuna-, Esko Ahon porvari- kuin Paavo Lipposen sateenkaarihallitustenkin aikana oikeiston ollessa keskeisillä paikoilla opetushallinnossa. Vuoden 1999 alusta voimaan tullesseen perusopetuslakiin linjatut muutokset poikkesivat periaatteiltaan ja käytännön vaikutuksiltaan huomattavasti yhtenäisen peruskoulun ideologiasta, vaikkei 1970- ja 1980-luvunkaan peruskoulun lainsäädäntö velvoittanut kouluja ottamaan aivan kaikkia tietyllä alueella asuvia oppilaita kouluun. Vuoden 1999 lailla kunnille annettiin selkeä oikeus perustaa oppilaansa valikoivia kouluja ja luokkia. (Seppänen 2006, 58–69.)

Uuden koulutuspolitiikan eriarvoistavat seuraamukset

Perheille annettujen valinnanmahdollisuuksien on monissa maissa toivottu tehostavan perusopetuksen laatua. Suomessa julkiperustelut kouluvalintapolitiikalle ovat kuitenkin olleet ainakin osittain toisenlaiset. Suomessa perheiden kouluvalintoja ajaneet virkamiehet ja poliitikot perustelivat 1990-luvun lopussa perheiden kouluvalintojen ja koulujen oppilasvalikoinnin kirjaamista perusopetuslakiin koulustarjonnan monipuolistamisella, erilaistumisen tarpeella ja yksilön oppimismahdollisuuksien parantamisella (Sepänen 2003; Seppänen 2006, 72–79).

Pitkälle uuteen markkinaperusteiseen suuntaan edenneiden maiden kokemukset koulu-uudistusten seuraamuksista eivät kerro perusopetuksen laadun juuri kohentuneen. Reformien ei ole voitu osoittaa parantaneen oppimistuloksia, kuten odotettiin esimerkiksi Englannissa (mm. Gibbons & Silva & Machin 2008) ja Chilessä (mm. McEwan & Carnoy 2000; Mizala & Romaguera 2000; Contreras & Sepúlveda & Bustos 2010). Myöskään Ruotsissa koulureformien ei katsota tuoneen tavoiteltua peruskoulutuksen kustannustehokkuutta (Bunar 2010). Sen sijaan vanhempien valinnanvapauden on raportoitu syventäneen oppilaiden sosioekonomisen taustan mukaista jakoa koulujärjestelmässä ja lisänneen lukuisin eri tavoin lasten ja perheiden välistä epätasa-arvoa. Määrällisesti ja ajallisesti laajin ja referoiduin tutkimuskirjallisuus liittyy perheiden kouluvalintaprosessiin. Siinä todennetaan varsin yksituumaisesti, miten "valinnat" mekanismina ovat toimineet (valkoisen) keskiluokan eduksi (mm. Adler & Petch & Tweedie 1989; Gewirtz & Ball & Bowe 1995; Woods & Bagley & Glatter 1998; Crozier & al. 2008).

Kouluvalintapolitiikan vaikutusten tutkimus on jatkuvasti kasvava tutkimusala. Sen yksi tutkimuskohde on koulujen oppilaspuhjan jakoihin kytkeytyvä oppilasvalikointi. Esitämme seuraavassa joitakin poimintoja erityisesti kouluvalinnan kärkimaista, Chilestä ja Englannista.

Chilessä lasten jakamisella kolmeen rahoituspohjaltaan erilaiseen koulutyyppiin on erittäin suoraviivainen yhteys perheen sosioekonomiseen asemaan. Julkisia kouluja käyvät vain alimpien sosiaaliryhmien lapset. Julkisesti tuetut yksityiskoulut ovat muotoutuneet keskiluokan lasten koulutusreitiksi, kun taas ylimmän eliitin lapset käyvät lähes yksinomaan maksullisia yk-

sityiskouluja (Elacqua & al. 2006.)⁵ Chilen siirryttyä Augusto Pinochetin kauden jälkeiseen demokraattiaan 1990-luvulla saivat julkista tukea saavat yksityiskoulut vuonna 1993 luvan kerätä koulumaksuja vanhemmilta (*co-payment*). Tämän seurauksena keskiluokan lapset ovat suurin joukoin lähteneet pois julkisista kouluista. Jäljelle on jäänyt vain pieni joukko voittoa tuottamattomia kouluja, jotka käyttävät tiukkaa oppilasvalintaa (Carrasco-Rozas 2010, 19–20.) Erityisesti voittoa tuottavat yksityiskoulut valikoivat oppilaansa oppilaan kykyjen ja vanhempien haastattelun perusteella sekä uskonnollisin perustein. Ne pyrkivät yhtä aikaa minimoimaan opetuskulut ja maksimoimaan oppilaiden suoritusosan kansallisissa testeissä. Mitä korkeampi oppilaan perheen sosioekonominen asema on, sitä suurempi osa heidän lapsistaan seuloituu julkisesti tuetuihin yksityiskouluihin. Ylimmässä sosioekonomisessa kymmenyksessä jonkin oppilasvalintakriteerin kautta koulupaikan oli saanut kolme neljäsosaa (74 %), kun taas alimmassa kymmenyksessä oli saanut näin koulupaikan vain neljännes (24 %) lapsista. Lapsen kykyihin perustuvan kriteerin oli läpäissyt 63 % ylimmän sosiaaliryhmän lapsista ja 19 % alimman sosiaaliryhmän lapsista ja vastaavasti sosioekonomisen karsinnan (haastattelu tai tulotodistus) 46 % ylimmän sosiaaliryhmän lapsista ja 8 % alimman sosiaaliryhmän lapsista. (Contreras & al. 2010.)

Englannissa työväenpuolueen hallitukset pyrkivät tekemään 2000-luvulla koulujen oppilaaksi ottamisesta aiempaa oikeudenmukaisempaa ja läpinäkyvämpää. Tästä huolimatta koulujen julkaisemista 7. luokalle valittavien oppilaiden (11-vuotiaat) valintakriteereistä osa, kuten vanhempien ja oppilaiden haastattelu tai lapsen yleinen kouluvykykyys, oli suorastaan lainvastaaisia. Valtaosa Englannin yläkouluista⁶, erityi-

sesti kunnan hallinnoimat koulut, ilmoitti käyttävänsä tyypillisimmin sisaruksiin, koulumatkaan, terveyssyihin tai oppilasalueisiin perustuvaan oppilasvalintaa. Erityisesti ne koulut, jotka itse päättivät oppilaaksi otostaan, käyttivät kuitenkin laajalti muita kriteerejä valikoidessaan tietyt lapset kouluihinsa ja sulkiessaan toiset niistä pois. Säätiöiden ja vapaaehtoisjärjestöjen rahoittamat koulut käyttivät kykyihin tai taipumuksiin tietyssä oppiaineessa viittaavia valintakriteerejä 27 kertaa useammin kuin muut koulut. (West & al. 2004.) Koulujen sisäinen tasokurssityyppinen oppilaiden jaottelu näyttää Englannissa olevan myös yleistä.

Suurin osa niiden valkoisten keskiluokan vanhempien lapsista, jotka kävivät sosiaalisesti sekoittuneita ja arvioinneissa huonosti menestyneitä julkisia kouluja, opiskeli erityisissä lahjakaiden tasoryhmissä (*top sets or gifted and talented schemes*) (James & al. 2010).

Suomessa ensimmäiset havainnot kouluvalintapolitiikan vaikutuksista 2000-luvun taitteesta todentavat, että ainakin Helsingissä ja neljässä suurehkoissa kaupungissa (Espoo, Turku, Lahti, Kuopio) oppilaiden yläkouluihin hakeutuminen ja koulujen oppilasvalinnat muodostivat suosiohierarkioita koulujen välille. Suosituimmiksi määrittyneet koulut valikoivat eniten oppilaitaan painotetun opetuksen luokille. Suosiohierarkian huippukouluihin hakivat muita useammin korkeakoulukoulutettujen perheiden lapset, joiden osuus taas torjutuimpien koulujen oppilaspohjasta jäi pieneksi. (Seppänen 2006.) Myös uusimmat postikyselyaineistot Turusta osoittavat, että lapsen meneminen muuhun kuin oppilasalueen yläkouluun on yhteydessä koulun suosioasemaan, äidin korkeakoulukoulutukseen ja ylempään toimihenkilön asemaan sekä vanhempien hyviin tai suuriin tuloihin. Kaikkein voimakkaimmin vanhempien sosioekonomisen taustan yhteys perheen kouluvalintoihin näkyi lapsen hakeutumisessa painotetun opetuksen luokille. (Seppänen & Rinne & Riipinen 2012.) Siten on syytä olettaa, että Suomessa peruskoulujen sosioekonomista jakautumista kaupungeissa kiihdyttävät paikallisen kouluvalintapolitiikan linjatukset siitä, missä määrin kouluilla on mahdollisuus ottaa ja valita oppilaita sille lähikoulutehtävän perusteella määrättyjen oppilaiden lisäksi.

5 Viidestä sosiaaliryhmästä Chilessä (vuonna 2003) ylimmän sosiaaliryhmän lapsista yli 90 % käy yksityisiä maksullisia kouluja, toiseksi ylimmän ryhmän lapsista 80 % käy julkisesti tuettuja yksityiskouluja, keskimmäisen sosiaaliryhmän lapsista lähes puolet käy julkisia kouluja ja puolet julkisesti tuettuja yksityiskouluja ja kahden alimman sosiaaliryhmän lapsista 80 % käy julkisia kouluja ja loput julkisesti tuettuja yksityiskouluja. (Elacqua & al. 2006.)

6 Tutkimus kattoi lähes kaikki yläkoulut Englannissa (vuonna 2001 non-selective secondary schools, n 2 862) sisältäen sekä kunnan että vapaaehtoisjärjestöjen tai säätiöiden hallinnoimat tai rahoittamat koulut, mutta pois lukien pääsykokeisiin perustuvat oppikoulut (selective grammar schools, n 164) ja muutamat virallisesti itsenäiset koulut (city technologies, n 15).

Tutkimuskysymykset ja aineistot

Tässä artikkelissa haemme vastausta siihen, millaisiksi ovat muotoutuneet suomalaisen kaupungin koulumarkkinat ja miten eriytynyt 1970-luvulla perustettu yhtenäiskoulumme on oppilasvalikoinnissa 2010-luvun alkaessa. Tutkimuksen konkreettisenä tapauskohteena toimii maan viidenneksi suurin kaupunki, Turku, joka muodostaa 176 000 asukkaallaan riittävän väestöpohjan paikallisille koulumarkkinoille.

Artikkelissa erittelemme sekä perheiden valintojen kohteina olevien että koulujen oppilasvalikoinnin väljänä toimivien painotetun opetuksen luokkien määrää ja rakennetta. Toiseksi tarkastelemme kaupungin koulutuspoliittista ohjelmaa ja sitä, ilmeneekö siinä joitakin sellaisia perusopetuksen uusia jakoja, valikoinnin yleisiä mekanismeja tai reunaehtoja, jotka ovat rakentuneet muodollisesti yhtenäisen perusopetuksen sisälle.

Kysymme:

- Millaisia perheiden valinnanmahdollisuuksia ja oppilasvalikointireittejä Turkuun on muotoutunut yhdeksänvuotisen peruskoulun sisälle?
- Missä laajuudessa eriyttävää painotettua opetusta tarjotaan painotusaloittain ja miten tämä on yhteydessä luokkakokoihin?
- Miten eri koulujen oppilasohjat muodostuvat suhteessa painotetun opetuksen luokkiin sekä oppilasalueeseen ja missä laajuudessa milläkin luokka-asteella oppilaiden valikointi tapahtuu?

Tarkastelemme siis Turussa vuonna 2010 yläkoulun aloittaneen ikäluokan oppilaiden osuuksia eri painotusaloilla ja eri kouluissa suhteessa oppilaiden asumiseen koulun oppilasalueella, opetusryhmien kokoja sekä oppilaiden erilaisia reittejä painotetun opetuksen luokille.

Tutkimuksen ensimmäisen aineiston muodostavat viranomaisten oppilaiden huoltajille tuottama dokumenttiaineisto: Turun kaupungin opaskirjat perusopetuksesta 2010 ja 2011 (Turun kaupungin opetustoimi 2009 & 2010) sekä kaupungin ja peruskoulujen Internet-sivustot koulujen painotetusta opetuksesta, kouluihin hakeutumisesta, koulujen oppilasvalinnasta ja hakulomakkeet (turku.fi » Kasvatus ja opetus » Perusopetus).

Toisen aineistokokonaisuuden muodostaa Turun kaupungin oppilasrekisteriaineisto, joka on

koostettu 7. luokan oppilasikäluokasta Turun 11 suomenkielisessä yläkoulussa⁷ (n 1 336). Se sisältää yläkouluittain ja luokittain (a, b, c jne.) syksyllä 2010 kullakin 7. luokalla aloittaneen oppilaan kotiosoitteen mukaisesta oppilasaluetiedosta, jonka mukaan lapset yleensä sijoitetaan Turussa tiettyihin alakouluihin ja niitä vastaaviin yläkouluihin. Aineistolla pystytään siis tarkastelemaan, minkä yläkoulun oppilasalueella kukin tietyllä 7. luokalla aloittanut oppilas asuu.

Kolmantena aineistona on yläkoulujen rehtoreilta ja koulusihteereiltä sähköpostilla kerätty kyselyaineisto. Se sisältää tiedot siitä, mitkä opetusryhmät kussakin yläkoulussa ovat painotetun opetuksen luokkia (a, b, c jne.), paljonko hylättyjä ja hyväksytyjä hakijoita oli kullekin painotetun opetuksen luokalle ja yleisluokille sekä moniko näistä hakijoista asui muissa kunnissa kuin Turussa. Nämä kouluilta saadut tiedot yhdistettiin oppilasrekisteriaineistoon, jolloin saatiin tietää, minkä oppiaineen painotetun opetuksen luokkaa tai yleisluokkaa (a, b, c jne.) kukin rekisterin oppilas käy.

Turun kouluvalintapolitiikka, oppilasvalikoinnin mekanismit ja reitit peruskoulussa

Turussa perusopetuslain (L 628/1998, 6. §) tarkoittama ”lähikoulu” osoitetaan oppilaalle tiekarttaan piirretyllä oppilasalueella. Kullakin oppilasalueella oli tutkimusvuonna 2010 yksi yläkoulu (10 yläkoulu-alueella)⁸ ja jokaisella näistä tyypillisesti kahdesta viiteen alakoulua. Kullakin alakoulualueella puolestaan toimi yhdestä kolmeen alakoulua (17 alakoulu-alueella, joissa 27 alakoulua). Oppilaan sijoituksesta oppilasalueen sisällä päättää rehtori. (Turun kaupungin opetustoimi 2009.)

Turkulainen oppilas voi hakea oman oppilasalueensa lähikoulun lisäksi yhteen muuhun kouluun 1. ja 7. luokan alussa niin sanotussa ”vapaassa haussa” tietynä aikana (yleensä joulutammikuussa) tai muina aikoina perustellusta syystä.

⁷ *Pois lukien 7.-luokkalaiset Steiner-koulussa (n 28), kansainvälisessä koulussa (n 23), erityiskouluissa (n 81) ja ruotsinkielisessä yläkoulussa (n 106).*

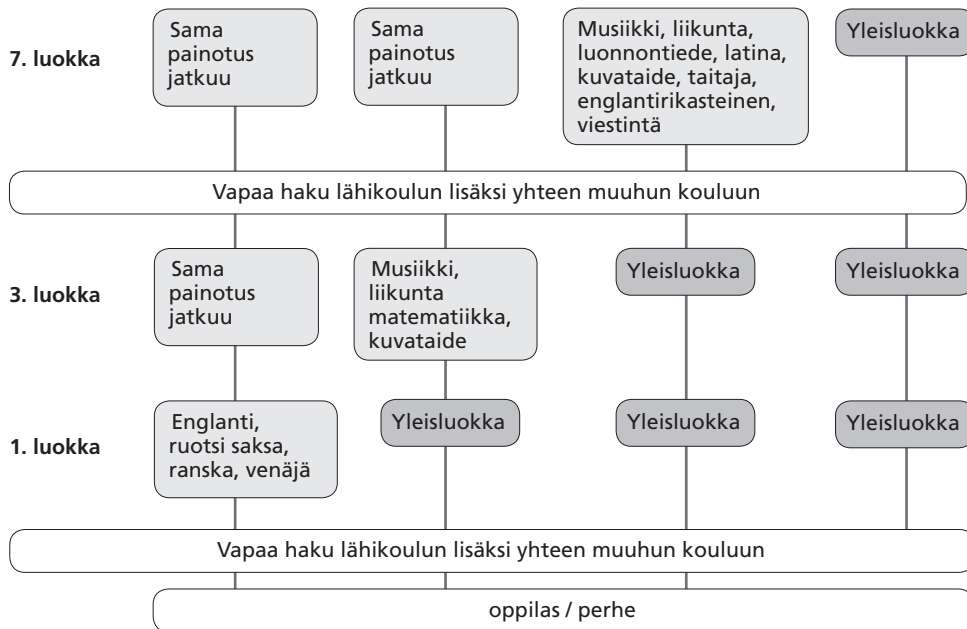
⁸ *Lisäksi kaupungissa toimii valtion omistama Turun normaalkoulu, joka ottaa oppilaansa yhdeltä alakoulu-alueelta ja oppilaiden hakemusten perusteella.*

Päätöksen oppilaan ottamisesta ”vieraan oppilasalueen koulun” tekee vastaanottavan koulun rehtori (pois lukien erityisoppilaat). (Turun kaupungin opetustoimi 2009.) Yläkoulussa alkavista painotetun opetuksen luokista ei ole keskitetyksi tarjolla tietoja perusopetusoppaassa, vain koulujen Internet-sivuilla ja esittelytilaisuuksissa. Niin kutsutuista erikoisluokista, jotka Turun kaupungin opetuslautakunnan erillisellä päätöksellä painottavat jotain oppiainetta, on puolestaan tarjolla keskitetty esittely kaupungin internetsivulla (turku.fi » Kasvatus ja opetus » Perusopetus » Erikoisluokat). Turku näyttää samalla sekä korostavan että rajaavan perheiden kouluvalintoja. Vanhemmille suunnatuissa perusopetuksen oppaissa yläkoulun määräytymistä käsittelevä teksti on otsikoitu ”koulun valinta” (Turun kaupungin opetustoimi 2009, 4); vertaa vastaavasti vaikkapa Espoon otsikkoon ”siirtyminen 7. luokalle” (Espoon kaupunki 2010, 5), jossa vanhempien toiveita kuullaan tosin Turkuu hieman laajemmin, tai Vantaaseen, jossa ”koulupaikan määräytyminen” (Vantaan kaupunki 2010, 5) nojaa viranomaispäätökseen ja jossa vanhempien ”valintojen” rooli on vähäinen.

Kuviossa 1⁹ esitetään perheiden valinnanmahdollisuudet koulun ja painotetun opetuksen luokan osalta Turussa. Vastaavasti koulujen suorittama oppilasvalinta paikantuu 1., 3. ja 7. luokan alkuun. Turussa ensimmäisellä luokalla alkavat kieliluokat, kolmannella luokalla musiikki-, kuvataide- ja matematiikkaluokat sekä liikuntalinjat¹⁰. Nämä samat alakoulussa alkaneet painotetut luokat jatkavat liikuntalinjaa lukuun ottamatta automaattisesti vastaaville luokille ennalta nimettyihin yläkouluihin. Yläkoulun liikuntalinjoille oppilaiden on haettava uudelleen. Muut alakoulussa alkaneet painotetun opetuksen yläkoululuokat ottavat pääsykriteerit täyttäviä uusia oppilaita, mikäli niissä on tilaa. (Turun kaupungin opetustoimi 2009.) Oppilaan pääsy painotetun opetuksen luokalle (liikuntaa lukuun ot-

9 Kuvio on mukailtu tutkimusryhmän Parents and School Choice. Family Strategies, Segregation and School Policies in Finnish and Chilean Basic Schooling (PASC) kuvaamista tyypillisimmistä kouluvalintareiteistä suomalaisessa peruskoulujärjestelmässä suurimmissa kaupungeissa.

10 Alakoulussa liikuntalinjan oppilaat eivät käy koulua omana opetusryhmänään, vaan yleisluokkien kanssa samassa ja ovat vain liikunnan tunneilla omana ryhmänään.



Kuvio on mukailtu tutkimusryhmän Parents and School Choice. Family Strategies, Segregation and School Policies in Finnish and Chilean Basic Schooling (PASC) kuvaamista tyypillisimmistä kouluvalintareiteistä suomalaisessa peruskoulujärjestelmässä suurimmissa kaupungeissa.

Kuvio 1. Pääasialliset reitit ja kouluvalintamahdollisuudet peruskoulussa Turussa vuonna 2010.

tamatta) tai hakeutumalla muutoin tiettyyn alakouluun takaa pääsyn siis alakoulua vastaavaan yläkouluun.

Yläkoulun alussa alkavia painotetun opetuksen luokkia on osin samoissa aineissa kuin alakoulussa, joskin vähän eri sisällöin. Esimerkiksi liikuntalinjoilla on koulusta riippuen tarjolla painotuksina jalkapallo, liikunta, yleisvalmennus, koripallo, jääkiekko, tennis, taitoluistelu ja tanssi. Lisäksi yläkoulussa on uusia painotusaloja, joita ei ole tarjolla vielä alakoulussa. Näitä ovat luonnontieteet, latina, taitoaineet ja viestintä.

Oppilasvalintakriteerit vaihtelevat Turussa eri painotusalojen, niiden alkamisajankohdan sekä koulujen välillä.

Ensimmäisellä luokalla alkaville kieliluokille käytetään suomen kielen kehitystasoa mittaavaa kielitestä, mutta pääsyvaatimuksena ei ole opiskeltavan kielen osaaminen. Venäjän kieliluokalle voidaan kuitenkin valita suomen kieltä osaamattomia oppilaita, joiden äidinkieli on venäjä. Ruotsin kielikylpyluokka alkaa pääsääntöisesti jo päiväkodissa, ja kielitesti järjestetään vain niille lapsille, jotka hakevat kieliluokalle sitä vastaavan päiväkotiryhmän ulkopuolelta. Yksi englantipainotteinen luokka edellyttää myös koulutulokkailta ”riittävää koulukypsyyttä ja keskittymiskykyä”, ja tehdyn testin arvioi sekä kieliluokan opettaja että erityisopettaja. Kieliluokkia voidaan täydentää testien avulla, mikäli paikkoja vapautuu. Kuitenkin hakuohjeissa korostetaan hyvää suomen kielen osaamista. Kaupungin virallinen linjaus sulkee ulos kieliluokilta äidinkieltään ei-suomenkieliset lapset, koska niillä ”lukemaan ja kirjoittamaan opitaan äidinkiellellä (suomi)” (pl. ruotsin kielikylpy).¹¹ Yläkoulussa alkaville englantirikasteisille luokille oppilaat valitaan koulusta riippuen oppilaan halukkuuden¹², arvosanojen ja motivaation¹³ tai testin perusteella.

11 Lähteet <http://www.kieliluokat.fi/hakeutuminen.php>, <http://www.kieliluokat.fi/luopuolala.php>, www.tnk.utu.fi/fi/file.php?1280 ja [turku.fi](http://www.turku.fi) » Kasvatus ja opetus » Perusopetus » Erikoisluokat » Kieliluokat luettu 30.6.2011.

12 Valintoja markkinoidaan koulujen mainoksilla: ”Kennelle englantirikasteinen opetus on tarkoitettu? Positiivinen asenne koulunkäyntiin ja oppimiseen, sosiaaliselle ja suvaitsevalle nuorelle ja laaja-alaisesti kiinnostuneelle.” (<http://www.kieliluokat.fi/luopuolala.php> luettu 21.6.2011.)

13 Oppilas kutsutaan pääsykokeeseen hakemuksen perusteella, jossa kysytään suomen ja englannin kielen arvosanoja sekä oppilaan kirjoittamia perusteluja, miksi hän haluaa tälle luokalle. (www.tnk.utu.fi/fi/file.php?1280, luettu 30.6.2011.)

Kolmannelta luokalta alkaville, opetuslautakunnan päättämille ”erikoisluokille” oppilasvalinnassa käytetään yleensä valintakoetta. Toisen luokan keväällä oppilaat valitaan matematiikka-luokalle ”soveltuvuus- ja kypsyysskokeella”, kuvataideluokalle ”testillä”, musiikkiluokille ”musikaalisuustestillä” ja liikuntalinjalle ”monipuolisten liikunnallisten testien perusteella”. Alakoulussa alkaneita musiikkiluokkia täydennetään 7. luokan alussa testillä ja hakijoilta toivotaan aiempia musiikin teoriaopintoja ja jonkin soittimen soittotaitoa. Yläkoulun liikuntalinjoille kaikki oppilaat valikoidaan uudelleen yleisen liikuntatestin, lajitestin ja todistusarvosanojen pistemäärän perusteella. Lisäksi jalkapalloryhmään pyrkivien piirteitä on erikseen nimetty koulun internetsivulla (”hakeutuvan on oltava mukana jalkapallon seuratoiminnassa” ja ”pyrkivällä oppilaalla tulee olla hyvä motivaatio pitkäjänteiseen harjoitteluun”). Tanssilinjan luonnehdintana on ”kohtaamispaikka liikeilmaisesta kiinnostuneille tanssin, voimistelun, taitoluistelun, sirkuksen, musiikin ja kuvataiteen harrastajille”. Yleisvalmennus on puolestaan ”tarkoitettu erilaisista joukkuepeleistä, yksilölajeista ja monipuolisesta harjoittelusta kiinnostuneelle nuorelle”.¹⁴

Muissa yläkouluissa kuin ”erikoisluokkakouluissa” on 7. luokalta alkavia niin sanottuja koulun omia painotetun opetuksen luokkia. Latinan kielen ja antiikin kulttuurin valinnaisaineiden opiskelu toteutetaan omana ”klassisena linjana”, jolle pääsyyn vaikuttavat arvosanat (äidinkieli ja A1-kieli). Yhdessä yläkoulussa, pääosin oman oppilasalueen lapsille suunnatulle musiikkiluokalle pääsykriteerinä on musiikin kouluarvosana. Luonnontieteitä painottavalle ”Science-luokalle” oppilaat valitaan hakemusten perusteella. Niissä kysytään biologian, fysiikka-kemian ja matemaatiikan numeroiden lisäksi perusteluja juuri tähän kouluun ja tälle luokalle hakeutumiseen.¹⁵ Yhdessä yläkoulussa on useita pääosin 7. luokalta alkavia painotettuja luokkia, joille pääsyksi riittää oppilaan halukkuus (kuvataide, taitoaineet, liikunta, englantia).

14 Lähteet [turku.fi](http://www.turku.fi) » Kasvatus ja opetus » Perusopetus » Erikoisluokat ja [turku.fi](http://www.turku.fi) » Virastot ja toimipaikat » Kasvatus- ja opetustoimi luettu 30.6.2011.

15 Lähde www.tnk.utu.fi/fi/file.php?1280 luettu 30.6.2011.

Kielet, liikunta ja musiikki eriytymisen pääreitteinä

Kaupunkien koulumarkkinoilla tarjontaa ja kysyntää raamittaa kaupungin harjoittama kouluvälistä politiikka. Tarjontaa säätelee ennen kaikkea politiikka siitä, miten laajasti ja mille painotusaloille kaupungin ja koulujen toimesta on avattu oppilaspaikkoja ohi kouluille osoitetun ”tavallisten” oppilaiden. Kysyntää säätelee se, missä määrin oppilas on oikeutettu hakemaan muuhun kuin hänelle nimettyyn kouluun, missä määrin tätä mahdollisuutta markkinoidaan ja onko tiettyihin oppilaspaikkoihin etusija esimerkiksi tietyillä alueilla asuvilla tai jo alakoulussa valikoituneella oppilasryhmällä. Taulukko 1 kuvaa Turun tilanteen rajatuissa opetusryhmissä tarjotuista painotusaloista ja niiden oppilasmääristä yläkoulun alussa.

Turussa painotetun opetuksen luokilla kävi yläkoulun alussa vuonna 2010 jo 41 prosenttia seitsemännän luokan oppilaista (taulukko 1). Heistä kolmannes (34 %) kävi kieliluokkia, nel-

jännes (24 %) liikuntaluokkia ja runsas kuudesosa (15 %) musiikkiluokkia. Ylivoimainen valintojen pääpaino kohdentui siis näihin kolmeen yleisopetuksesta erottautuvaan erityiskenttään, sillä lähes kolme neljäsosa (73 %) painotetuilla luokilla kävijöistä (n 550) oli valikoitunut kiel-, liikunta- tai musiikkiluokille. Opetusryhmien määrät jakautuivat samaan tapaan. Eniten painotetun opetuksen luokkia oli kielissä (8 ½ ryhmää) ja etenkin englannin kielessä (5 ½ ryhmää). Liikunnassa ryhmiä oli kuusi ja musiikissa kolme ja puoli. Kiinnostavaa on, että keskeisin oppilaiden valikoinnin väylä ja perheiden valintojen kohde liikunnan ohella on erityisesti englannin kieli ja tätä kautta avautuva kansainvälistyminen. Turussa joka neljäs jossakin painotuksessa opiskeleva oppilas sijoittui englantiluokalle.

Koko kaupungin oppilasmäärän mitassa tämä tarkoittaa sitä, että 14 prosenttia yläkoulun aloitaneiden ikäluokasta opiskeli kieliluokilla ja peräti joka kymmenes (10 %) englantipainotteisilla luokilla. Niin ikään joka kymmenes (10 %) ikäluokasta opiskeli liikuntaluokilla ja joka 17:s (6

Taulukko 1. Painotetun opetuksen alat, luokkien määrät, oppilaiden osuus painotetun opetuksen luokilla kaikista 7. luokan oppilaista (n 1 336) sekä niiden painotettua luokkaa käyvien oppilaiden osuus, jotka eivät asu koulun oppilasalueella

Painotetun opetuksen ala	Painotettujen luokkien määrä n	Oppilaiden osuus painotetun opetuksen luokilla kaikista (n 1 336) oppilaisista % (n)	Painotetun opetuksen luokilla oppilaiden (n 550) osuus eri painotusaloista %	Oppilasalueen ulkopuolella asuvien oppilaiden (n 550) osuus painotetun opetuksen luokilla % (n)
Kielet yhteensä	8 ½	14 (188)	34	52 (98)
Englanti	5 ½	10 (136)	25	42 (57)
Ruotsi	1	1 (18)	3	67 (12)
Ranska	1	1 (13)	2	92 (12)
Saksa	½	1 (11)	2	82 (9)
Venäjä	½	1 (10)	2	80 (8)
Liikunta	6	10 (134)	24	46 (62)
Musiikki	3 ½	6 (83)	15	58 (48)
Latinan kieli ja antiikin kulttuuri	2	3 (45)	8	84 (38)
Kuvataide	2	3 (42)	8	45 (19)
Matematiikka	1	2 (23)	4	44 (10)
Luonnontiede	1	2 (22)	4	14 (3)
Taitaja	½	1 (13)	2	31 (4)
Yhteensä	25	41 (550)	100	51 (282)

Yhdessä yläkoulussa kolmessa painotuksessa (englanti, musiikki ja taitaja) on puolikas opetusryhmä; ne on yhdistetty yleisluokkiin. Lisäksi samassa koulussa kuvataide- ja viestintäpainotukset ovat yhdistetty samaan luokkaan.

%) sai musiikkipainotteista opetusta. Vastaavasti matematiikka- ja luonnontiedeluokan osuus oli yhteensä vain reilu 3 prosenttia ikäluokasta, samoin kuina latinan kielen ja kulttuurin luokalle valittujen sekä kuvataidetta painotetusti opiskelevien osuus.

Painotetun opetuksen luokan valinta merkitsi usein lähikoulun ja lähiyhteisön hylkäämistä ja lapsen koulunkäyntiä muualla toisin kuin samalla alueella asuvat toiset lapset. Painotettuina luokkia käyvistä oppilaista puolet ei asunut koulun oppilasalueella. Jakautumat eri painotusalojen välillä nähdään taulukon 1 viimeisestä sarakkeesta. Painotusalat profiloituvat hyvin eri tavoin suhteessa siihen, miten laajalta alueelta ne ottavat oppilaansa. Suurimmat oppilasalueen ulkopuolelta tulevat oppilasosuudet keräsivät pienille oppilasryhmille tarjotut kielet (ranska, saksa ja venäjä) sekä kaksi opetusryhmää kattava latinan kieli ja antiikin kulttuuri. Noihin painotuksiin oppilasta tuli yli 80 prosenttia oppilasalueen ulkopuolelta. Myös ruotsin kieliluokkaa ja musiikkiluokkia käyvistä oppilaista selvästi yli puolet asui muualla kuin koulun alueella.

Painotetun opetuksen luokkien oppilasmäärät (ka. 22,3; md. 22,5) erosivat keskimäärin melko vähän yleisluokkien oppilasmääristä (ka. 21,5; md. 21,5) (taulukko 2), mutta opetusryhmien koko vaihteli huomattavasti sekä painotusalojen että yleisluokkien sisällä. Suurimmissa opetusryhmissä oli kaksi kertaa enemmän oppilaita kuin pienimmissä. Painotusaloista suurimmat opetusryhmät olivat englantipainotteisilla luokilla (ka. 25,0; md. 25,0), musiikkiluokilla (ka. 22,7; md. 24,0) ja matematiikkaluokalla (23). Pienimmät painotetun opetuksen luokkakoot taas olivat ranskassa (13) ja ruotsissa (18), kun taas saksan ja venäjän painotuksen valinneet oli yhdistetty yläkoulussa samaan luokkaan (yhteensä 21 oppilasta).

Yleisluokilla (pl. erityisopetuksen pienluokat) oppilasmäärä vaihteli 14:n ja 27:n välillä. Neljänneksessä (26 %) yleisluokista oli 14–19 oppilasta, puolessa (47 %) 20–23 oppilasta ja lopussa neljänneksessä (26 %) oppilaita oli 25–27. Vastaavasti suuria, yli 25 oppilaan luokkakokoja oli viidenneksessä (22 %) painotetun opetuksen luokista. Yleisluokissa oli siis jonkin verran useammin isoja opetusryhmiä kuin painotetun opetuksen luokilla.

Taulukko 2. Opetusryhmien koko 7. luokan yleisluokilla ja painotetun opetuksen luokilla Turussa 2010

	n, opetus- ryhmiä	ka. oppilas- määrä	min., max.
Englanti	5	25	20, 30
Matematiikka	1	23	
Musiikki	3	23	23, 24
Kielet ka.	7	22	13, 30
Liikunta	6	22	19, 25
Luonnontiede	1	22	
Kokonaiset painotetut opetusryhmät	23	22	13, 30
Puolikkaat opetusryhmät laskettuna kokonaisina*	4	22	20, 25
Yhteensä kaikki opetusryhmät	60	22	13, 30
Kokonaiset yleisopetusryhmät	34	22	14, 27
Latinan kieli ja antiikin kulttuuri	2	22	21, 22
Kuvataide	2	21	17, 25
Ruotsi	1	18	
Ranska	1	13	
Puolikkaat painotetut opetusryhmät *	5	12	
Taitaja *	1	17	
Musiikki *	1	12	
Englanti *	1	11	
Saksa *	1	11	
Venäjä *	1	10	
Puolikkaat yleisopetusryhmät	3	9	8, 10

* Puolikkaat opetusryhmät on laskettu kokonaisiksi siten kuin ne koulussa todellisuudessa toimivat. Puolikkaita yleisopetusryhmiä on kolme, ja viisi painotusaloa on yhdistetty seuraavasti:

- taitaja 17 + yleisluokka 8 = 25 oppilasta
- englanti 11 + yleisluokka 10 = 21 oppilasta
- musiikki 12 + yleisluokka 8 = 20 oppilasta
- saksa 11 + venäjä 10 = 21 oppilasta

Lisäksi Turun yleisopetuksen yläkouluissa on neljä pienopetusryhmää, joissa kussakin 5–9 oppilasta.

Yläkoulujen oppilaspuhjen eriytymisen mittavaa ja varhaista

Seuraavassa tarkastelemme, miten Turussa yläkoulujen oppilaspuhjat muodostuvat ja miten ne ovat yhteydessä oppilaiden eroaviin koulureitteihin. Kysymme, miten yläkoulut rakentuvat ensinnäkin sen mukaan, missä määrin ne keräävät oppilaansa omalta oppilaaksi ottamisen alueeltaan ja missä määrin sen ulkopuolelta, ja toiseksi sen mukaan, missä määrin niiden oppilaat opiskelevat painotetulla luokalla ja ”tavallisella” yleisluokalla. Kolmanneksi katsomme, mitä reittiä 7.-luokkalaiset ovat tulleet painotetun opetuksen luokille, ja lopuksi sen, mikä osuus Turun yläkouluissa aloittaneista oppilaista asuu lähikunnissa.

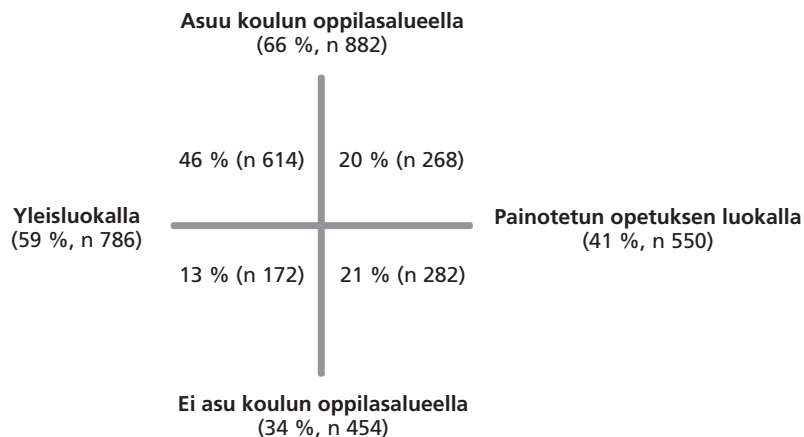
Oppilaiden sijoittuminen yläkouluihin ja siten Turun kouluvalinnan kokonaisuus voidaan jakaa kuvion 2 mukaiseen nelikenttään. Nelikentän pystyakselina on se, missä määrin oppilaat asuvat koulun oppilasalueella tai sen ulkopuolella, ja vaaka-akselina se, missä määrin oppilaat opiskelevat painotetulla tai ”tavallisella” yleisluokalla. Aluksi katsomme siis koko kaupungin tilannetta.

Turussa vain vajaa puolet (46 %) ikäluokasta aloitti yläkoulun ”tavallisella” eriytymättömällä yleisluokalla sen alueen koulussa, jolla se asuu. Viidennes (20 %) ikäluokasta valikoitui oman oppilasalueensa kouluun painotetun opetuksen luokalle ja toinen viidennes (21 %) muun kuin asuinpaikan oppilasalueen painotetun opetuksen luokalle. Reilu kymmenesosa (13 %) me-

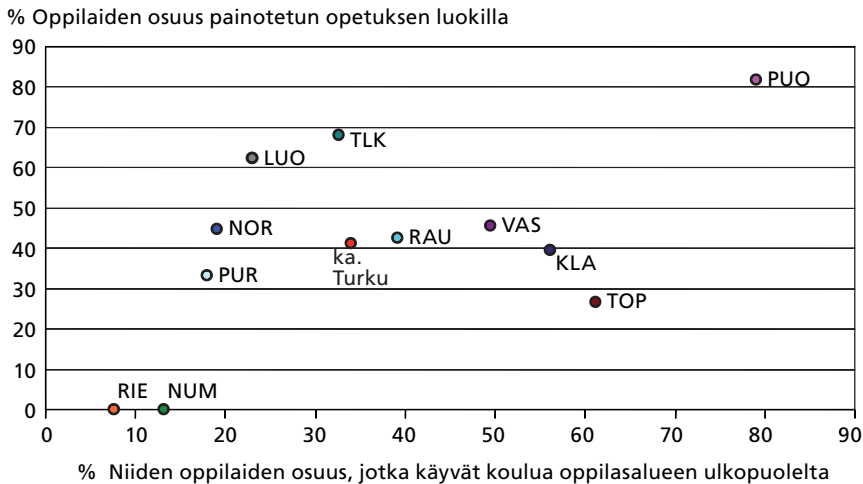
ni yleisluokalle muuhun kuin oman oppilasalueensa kouluun. Toisin sanoen Turussa 7.-luokkalaisen ikäluokasta noin kolmannes (34 %) kävi muuta kuin sen oppilasalueen yläkoulua, jolla se asui. Kuten jo aiemmin mainitsimme, peräti 41 prosenttia ikäluokasta puolestaan aloitti yläkoulunsa painotetun opetuksen luokalla. Nämä luvut kertovat selkeää tarinaansa siitä, että perinteinen koulupiireihin perustunut yhtenäiskoulu-politiikka on saanut kummallakin ulottuvuudella antaa merkittävästi tilaa uudelle kouluvalintojen ja oppilasvalikoinnin politiikalle. Enää vain kaksi kolmesta turkulaislapsesta valitsee lähikoulunsa ja vain runsaat puolet ”tavallisen” eriytymättömän yleisluokan.

Seuraavaksi siirrymme tarkastelemaan saman nelikentän avulla perusteellisemmin koulukohtaisten profiilien eroja. Turulaisten yläkoulujen profiilit näyttävät eroavan selkeästi siinä, tarjoavatko ne ylipäänsä ja missä määrin painotettua opetusta sekä keille oppilaille painotettu opetus on suuntautunut. Kuviossa 3 tarkastellaan kouluittain oppilaiden osuutta painotetun opetuksen luokalla ja suhteessa siihen, miten suuri osuus heistä asuu koulun oppilasalueella.

Kuviosta 3 voidaan nähdä, että turulaisten yläkoulujen välillä on erittäin suuria eroja sekä ”painotettujen oppilaiden” osuuksissa että myös sen suhteen, missä määrin kunkin koulun oppilaat asuvat koululle nimetyllä maantieteellisellä oppilasalueella. Painotetun opetuksen suhteen koulut voidaan jakaa karkeasti kolmeen ryhmään. Kolmessa koulussa (PUO, TLK ja LUO)



Kuvio 2. Yläkoulun aloittaneiden oppilaiden (n 1 336) jakautuminen koulun oppilasalueella asuimisen (x-akseli) sekä painotetun opetuksen luokilla opiskelun (y-akseli) suhteen Turussa vuonna 2010.



Kuvio 3. Turun yläkoulujen jakautuminen suhteessa oppilaiden osuuteen painotetun opetuksen luokilla (x-akseli) ja niiden oppilaiden osuuteen, jotka eivät asu koulun oppilasalueella (y-akseli).

selvästi yli puolet oppilaista kävi painotetun opetuksen luokkia ja kahdessa (RIE ja NUM) ei ollut lainkaan painotetun opetuksen luokkia. Lopuissa kuudessa yläkoulussa painotetun opetuksen luokilla opiskeli reilu neljännes tai lähes puolet koulun oppilaista.

Koulujen oppilasalueiden ulkopuolelta tulevien oppilaiden suhteen jako ei ole aivan yhtä selvä. Neljään kouluun puolet tai yli puolet oppilaista tulee oppilasalueen ulkopuolelta. Vastaavasti neljään kouluun oppilaista vain viidennes tai vajaa viidennes tulee koulun oppilasalueen ulkopuolelta. Kolme koulua sijoittuu edellisten välimaastoon, eli niiden alueiden ulkopuolelta tulevien oppilaiden määrä on 20–50 prosenttia.

Koulun oppilaiden osuus painotetun opetuksen luokilla ei näytä kovin voimakkaasti korreloivan alueen ulkopuolelta tulevien oppilaiden osuuden kanssa ($r = .556$ $p = .076$). Turussa onkin selvästi olemassa joukko kouluja (PUR, NOR, LUO ja TLK), joissa painotetun opetuksen luokat on suunnattu lähinnä koulun omalla alueella asuville oppilaille tai koulun painotukseen hakee oppilaita lähinnä vain omalta alueelta. Toisaalta kouluilla, jotka ottavat oppilaita eniten tietyn alueen ulkopuolelta (PUO, TOP, KLA), on myös muita kouluja pienemmät oppilasalueet, joskin niiden oppilasvalintastrategiat näyttävät myös suuntautuvan laajemmille markkinoille. Näistä kouluista yksi (PUO) asettuu aivan omaan yksinäisyyteensä. Sen oppilaista yli 80 prosenttia opiskelee painotetuilla luokilla ja samalla sen oppilaista yli 80 prosenttia tulee oman

koulun alueen ulkopuolelta.

Taulukossa 3 tarkastellaan yläkoulujen profiileita vielä hieman perusteellisemmin.

Taulukon 3 ensimmäisestä sarakkeesta nähdään, että koko kaupungissa painotettuja luokkia käyviä oppilaista yli puolet sijoittui kolmeen kouluun (LUO 22 %, PUO 17 %, TLK 17 %). Koulut olivat kuitenkin hyvin erilaisia. Näistä yksi (PUO) valikoi oppilaansa laajoilta markkinoilta ympäri kaupunkia ja pääasiassa testein, toinen (LUO) pääosin omalta alueelta käyttäen lukuisia erilaisia kriteerejä ja kolmas (TLK) pääosin omalta alueelta ja oppilaiden halukkuuden perusteella.

Vaikka huomattavin osa oppilasalueiden ulkopuolella koulua käyvistä 7.-luokkalaista sijoittuikin painotetun opetuksen luokille, niin yllättävä on havainto, että reilu viidennes (22 %) yleisluokan oppilaista ei asunut koulun oppilasalueella; oppilaat olivat päässeet kouluun perheiden tekemän hakemuksen perusteella (ks. kuvio 1). Samat koulut, jotka keräsivät oppilaita painotetun opetuksen luokille eniten eri puolilta kaupunkia (TOP, PUO, KLA, VAS), ottivat myös keskimääräistä enemmän yleisluokkien oppilaitaan tietyn alueen ulkopuolelta (taulukko 3).

Painotetun opetuksen profiilit eri kouluissa vaihtelevat myös sen suhteen, mitä reittiä yläkoulun aloittavat oppilaat ovat tulleet kouluun. Taulukossa 4 tarkastellaan seuraavia eri reittejä yläkoulun painotetun opetuksen luokille: a) opiskelu vastaavalla painotetulla luokalla jo alakoulussa, b) opiskelu yläkoulun oppilasalueelle kuuluvassa ”syöttöalakoulussa” yleisluokalla ja c) opiskelu

Taulukko. 3. Seitsemännen luokan oppilasmäärät kouluittain painotetun opetuksen luokilla, yleisluokilla ja yhteensä sekä sen suhteen, asuvatko oppilaat koulun oppilasalueella.

Koulu	Yläkoulun painotetulla luokalla olevien osuus Turun painotetuilla luokilla olevista oppilaista % (n 550)	Oppilaat yleisluokilla (n 758)	Yhteensä oppilaita kouluissa (n) ja osuus Turun oppilasikäluokasta	Niiden oppilaiden osuus, jotka eivät asu koulun oppilasalueella (n 454 / 1 336)		Asuvat koulun oppilasalueella n
				painotetun opetuksen luokan oppilaista % (n)	yleisluokan oppilaista % (n)	
LUO	22 (122)	74	15 (196)	30 (36)	12 (9)	151
TLK	17 (94)	44	10 (138)	34 (32)	30 (13)	93
PUO	17 (94)	21	9 (115)	84 (79)	57 (12)	24
RAU	9 (51)	69	9 (120)	53 (27)	29 (20)	73
KLA	8 (45)	69	9 (114)	84 (38)	38 (26)	50
VAS	8 (45)	54	7 (99)	73 (33)	30 (16)	50
PUR	8 (44)	89	10 (133)	27 (12)	23 (20)	101
NOR	8 (42)	52	7 (94)	31 (13)	10 (5)	76
TOP	2 (13)	36	8 (49)	92 (12)	50 (18)	19
NUM	0 (0)	106	8 (106)	0 (0)	13 (14)	92
RIE	0 (0)	172	13 (172)	0 (0)	11 (19)	153
YHT.	100 (550)	786	100 (1 336)	51 (282 / 550)	22 (172 / 786)	882
Yhteensä %-osuus ikäluokasta	41	59	100	34 (454)		66

alakoulussa, joka ei kuulu yläkoulun oppilasalueelle. Koska Turussa tietyn alakoulun käyminen takaa paikan tiettyyn yläkouluun ja yläkoulujen painotuksista osaan oppilaat otetaan ensisijaisesti ”syöttöalakouluista”, on kiintoisaa eritellä, miten suuri osuus painotetun luokan oppilaista tulee näitä eri reittejä.

Taulukosta 4 voidaan nähdä, että yläkoulun alkaessa painotettua luokkaa käyvistä oppilaista 40 prosenttia siirtyy automaattisesti jo alakoulussa alkaneilta painotetuilta luokilta vastaaville yläkoululuokille (ensimmäinen sarake a). Kolmannes (32 %) painotetun opetuksen luokista yläkoulun alussa täyttyi puolestaan koulun omalla oppilasalueella (toinen sarake b) asuvista oppilaista ja vajaa kolmannes (29 %) eri puolilla kaupunkia asuvista lapsista (kolmas sarake c). Turussa kouluvalintapolitiikkaan kuuluu siis erittäin olennaisena osana se, että erottautuva reitti valtaosaan (a + b 72 %) painotuksista alkaa jo perusopetuksen alakoulun oppilasvalinnoissa eli pääsyyllä tuolloin tiettyyn painotukseen tai tiettyyn alakouluun. Turussa siis peruskoulun sisäinen eriytyminen ja oppilaiden koulutusreittien eriytyminen alkavat jo varsin varhain.

Koko ikäluokan suhteen tarkasteltuna yläkoulussa alkaville painotetun opetuksen luokille menee siten 22 prosenttia (333 – 39/1 336) seitsemäsluokkalaisista ja alakoulussa alkaneita painotetun opetuksen luokkia heistä käy 19 prosenttia (217 + 39/1 336). Alakouluissa alkaneille painotetun opetuksen luokille (kieli-, musiikki-, matematiikka- tai kuvataideluokka) on vaikeaa päästä enää 7. luokalla, vaikka muodollinen mahdollisuus tähän tarjotaankin pääsykriteerit täyttävälle oppilaille. Vain 7 prosenttia (39/550) painotetun luokan oppilaista meni yläkoulun alussa täydentämään alakoulussa alkaneita painotetun opetuksen luokkia. Yläkoulun alussa painotetun opetuksen luokkia on puolestaan tarjolla vain tietyissä kouluissa ja aineissa.

Kouluittain tarkasteltuna voidaan jälleen havaita huomattavia yläkoulujen välisiä eroja oppilaiden asumisessa yläkoulun alueella (taulukko 3) ja reiteissä painotetun opetuksen luokalle (taulukko 4). Muutamien koulujen painotetun opetuksen luokille (TOP, PUO, LUO, NOR) lähes kaikki 7.-luokkalaiset siirtyivät niitä vastaavista alakouluista (taulukko 4). Näistä kahdessa koulussa (TOP ja PUO) painotetuille luokille alakou-

Taulukko 4. Reittien sulkeutuneisuus ja avoimuus yläkoulujen painotetun opetuksen luokille

Koulu	% -osuus yläkoulun painotetun luokan oppilaista, jotka tulevat			Yhteensä oppilaita painotetuilla luokilla (n)
	a) vastaavalta alakoulun painotetulta luokalta automaattisesti (n)	b) yläkoulun oppilasalueelle kuuluvasta alakoulusta yleisluokalta (n)	c) muista kuin yläkoulun oppilasalueelle kuuluvista alakouluista (n)	
TOP	100 (13)	0 (0)	0 (0)	13
PUO	79 (74)	4 (4)	17 (16)	94
LUO	55 (67)	34 (41)	12 (14)	122
PUR	43 (19)	34 (15)	23 (10)	44
RAU	39 (20)	22 (1)	37 (20)	51
NOR	36 (15)	55 (23)	10 (4)	42
VAS	0 (0)	44 (20)	56 (25)	45
TLK	10 (9)	57 (54)	33 (31)	94
KLA	0 (0)	18 (8)	82 (37)	45
NUM	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0
RIE	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0
YHT.	40 (217 / 550)	32 (176 / 550)	29 (157 / 550)	550

61 (333 / 550), joista 7 % (39) täydentää jo alakoulussa alkaneita painotetun opetuksen luokkia

lusta automaattisesti siirtyvät oppilaat (taulukko 4) asuivat pääosin muualla kuin koulun oppilasalueella (taulukko 3). Kahdessa yläkoulussa (KLA ja VAS) painotetun opetuksen luokat alkoivat vasta 7. luokan alussa ja keräsivät oppilaita pääosin muista alakouluista kuin niistä, joista ne muuten ottivat oppilaansa (taulukko 4).

Lopuksi on vielä syytä muistuttaa siitä, että perusopetuksenkaan kohdalla kaupunkien koulumarkkinat eivät Suomessa ainakaan enää toimi vain yksien kunta- tai kaupunkirajojen sisällä, vaan niiden yli. Taulukko 5 kertoo tilanteen vieraskuntalaisten osuuksista Turun koulujen kohdalla.

Kuten taulukosta 5 näkyy, erot vieraskuntalaisten osuuksissa koulujen välillä ovat varsin suuret. Suurimmillaan vieraskuntalaisten osuus on lähes viidennes (18 %) liikuntaa painottavassa koulussa (VAS) ja reippaasti yli kymmenyksen (13 %) jo aiemmin laajojen markkinoiden kouluksi mainitun koulun (PUO) kohdalla. Ulkokuntalaiset kävivät Turussa erityisesti painotetun opetuksen luokkia. Liikuntaluokille (VAS) valituista oppilaista jopa kolmannes (33 %) asui muissa kunnissa kuin Turussa, ja kahdessa muussa koulussa (NOR ja PUR) niiden eri painotetun opetuksen (luonnontiede, englanti, liikunta) luokkalaisista yli kuudesosa (18 % ja 17 %) asui muussa kunnassa kuin Turussa. Kun nykypolitiikassa keskustellaan paljon kuntakokojen kasvattamisesta muun muassa kunta- ja palvelurakennemuutostuk-

Taulukko 5. Vieraskuntalaisten osuus Turun yläkoulujen 7. luokan oppilaista ja niiden painotetun opetuksen luokkien oppilaista 2010

Koulu	vieraskuntalaisten osuus koulun	
	oppilaista % (n 72 / 1336)	painotetun luokan oppilaista % (n 52 / 550)
VAS	18 (18 / 99)	33 (15 / 45)
PUO	13 (12 / 115)	10 (9 / 94)
TOP	8 (4 / 49)	15 (2 / 13)
NOR	7 (7 / 94)	17 (7 / 42)
PUR	6 (8 / 133)	18 (8 / 44)
LUO	4 (7 / 196)	6 (7 / 122)
RAU	3 (4 / 120)	4 (2 / 51)
NUM	3 (3 / 106)	0 (0 / 0)
RIE	2 (4 / 172)	0 (0 / 0)
TLK	2 (3 / 138)	2 (2 / 94)
KLA	2 (2 / 113)	0 (0 / 45)
Yht.	5 (72 / 1 336)	10 (52 / 550)

seen tähtävän Paras-hankkeen¹⁶ ja sen jatkokehittelyjen piirissä, näyttää siltä, että perusopetuksenkin koulumarkkinoilla on jo edetty melko pitkälle kuntarajojen ylittämisen suunnassa.

¹⁶ Kunta- ja palvelurakennemuutos (Paras) http://www.stm.fi/vireilla/kehittamisohjelmat_ja_hankeet/paras_luettu_29.6.2011.

Yhteenveto ja pohdinta

Olemme pelkistäneet kuvioon 4 artikkelimme lopputuleman oppilaiden valikoitumisesta ja reiteistä yläkouluihin sekä eriytyviin luokkiin Turun koulumarkkinoilla.

Keskeisimpiä tuloksia tutkimuksestamme on ensinnäkin se, että Turun kokoisessa kaupungissa on selvästi havaittavissa kouluvalinnan olevan merkittävä koulutuspoliittinen mekanismi ja peruskouluja ja peruskoulutuksen reittejä eriyttäviä tekijä. Kaupunkiin on selvästi muotoutunut¹⁷ kokonaiset koulumarkkinat. Tavallisen oppilaan perinteistä yhtenäistä peruskoulua käy yläkoulussa Turussa enää vajaa 60 prosenttia ikäluokasta. Opetusryhmäkokojen myötä oppilaisiin kohdistuvat resurssit jakautuivat kovin epätasaisesti, koska huomattava osa opetusryhmistä oli jopa kaksi kertaa suurempia kuin pienimmät ryhmät. Yleisluokilla isoja luokkakokoja oli hieman painotetun opetuksen luokkia useammin.

Toinen keskeinen tuloksemme on se, että eriytyvien kouluteiden voidaan katsoa rakentuvan jo hyvin varhain, lapsen ollessa vasta 7–9-vuotias. Reitti tiettyyn yläkouluun ja siellä tiettyyn valikoituneeseen opetusryhmään kulkee yli kolmella neljäsosalla oppilasta yläkoulun alueelle nimetyn alakoulun kautta. Toisin sanoen pääsy tiettyyn alakouluun takaa pääsyn ja suuntaa valintaa sitä vastaavaan yläkouluun. Painotetun luokan kouluvalinnoista joka toinen tehdään jo alakoulus-

17 Oppilasalueesta poikkeavan kouluvalinnan tehneiden perheiden osuus Turussa näyttää olevan samaa suuruusluokkaa 10 vuoden takaiseen tilanteeseen verrattuna. Kun vuonna 2010 yläkoulun aloittaneista oppilasta 34 % ei asunut yläkoulun oppilasalueella, niin 10 vuotta sitten täysin vastaavasti laskien 35 % yläkouluun siirtävästä ikäluokasta haki muuhun kuin oppilasalueensa yläkouluun. Vaikka vuodelta 2000 ei ollut saatavilla tarkkaa pääsyprosenttia, tiedetään saman ikäryhmän postikyselyyn vastanneiden perheiden (vastausprosentti 62,4) ilmoitusten mukaan 90 %:n päässeen hakemaansa kouluun. (Seppänen 2006, 159–160.) Toisin sanoen oppilasalueen ulkopuolella yläkoulun aloittavien määrä lienee samaa kolmanneksen suuruusluokkaa ikäluokasta. Painotetun opetuksen määrän tarkkoja muutoksia on vaikea arvioida, koska painotetun opetuksen luokkien ryhmämääristä ja -koosta ei ole aiempaa aineistoa. Kuitenkin painotetun opetuksen luokkien aloissa Turun eri kouluissa vuosien 2000 (Seppänen 2006, 148–158) ja 2010 välillä voidaan havaita muutaman, lähinnä oman oppilasalueen oppilaille suunnatun, painotetun opetuksen luokan (englantirikasteisen, liikuntaluokan ja musiikkipainotteisen luokan) perustaminen 2000-luvulla. Nämä saattavat myös vaikuttaa oppilasalueen ulkopuolisiin kouluihin hakeneiden määrää pienentävästi, jos ne pitävät korkeakoulukoulutettujen perheiden lapset asuinalueen koulussa.

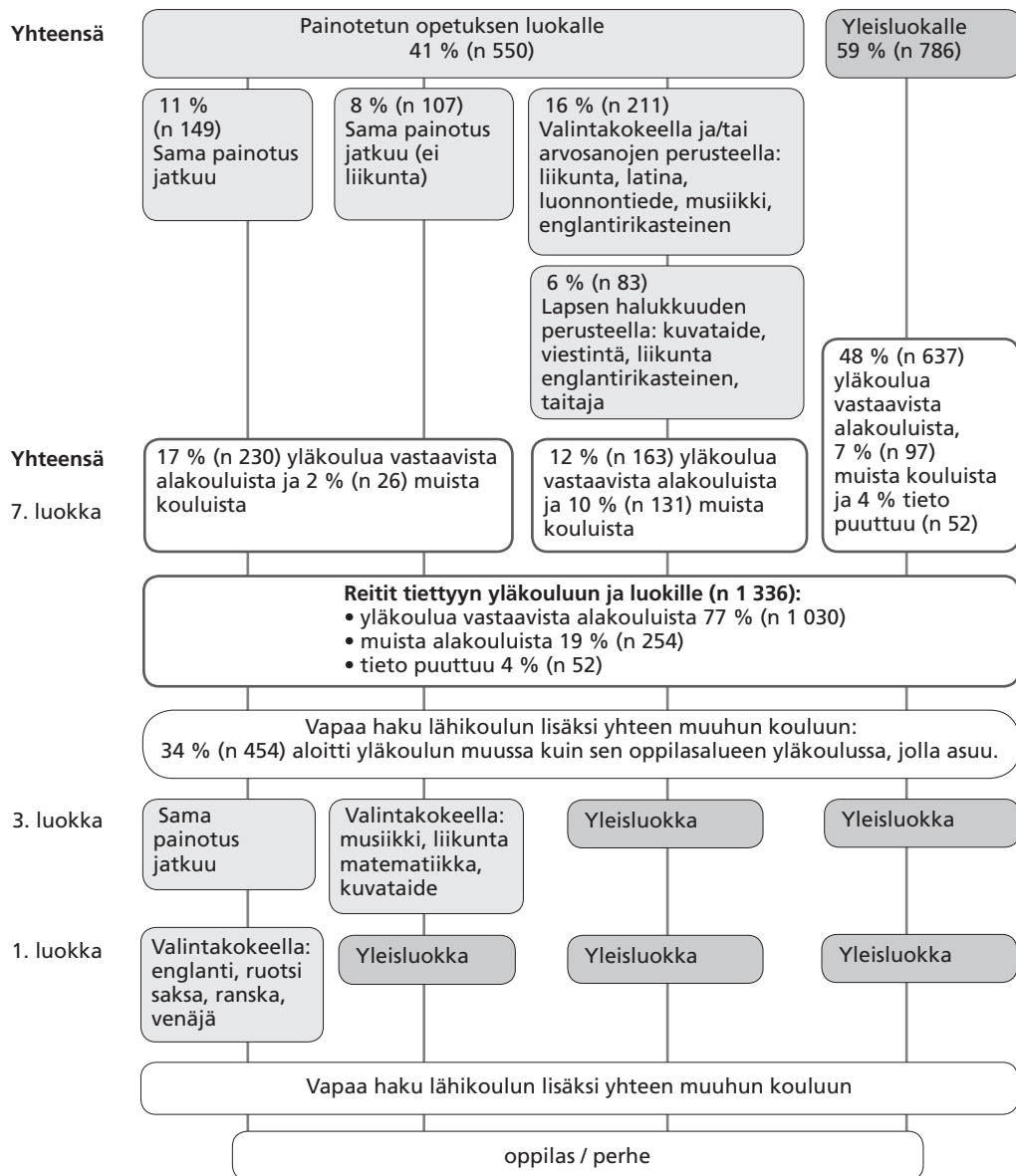
sa. Eriytyvän koulutustarjonnan ja perheiden kynnän osittaisesta kohtaamattomuudesta koulumarkkinoilla ainakin yläkoulun kohdalla kertoo toisaalta se, että painotetun opetuksen luokille yläkoulun alussa hakeneista 12 prosenttia (74/624) ei Turussa pääse haluamalleen reitille.

Kolmanneksi Turun tapaus kertoo selkeää kieltään siitä, että erottautuvan kouluvalinnan mekanismit ja kriteerit vaihtelevat melkoisesti. Kouluilla on oppilaaksi ottamisen kriteerejä laaja arsenaali, johon sisältyy koulumenestystä, testejä tai valintakokeita ja harrastetodistuksia, joiden avulla punnitaan lasten kyvykkyyttä, erikoislajakkuutta sekä motivoituneisuutta ja harrastuneisuutta. Vanhempien tai lasten haastatteluja ei kuitenkaan monien muiden maiden tapaan Turussa juuri käytetä oppilasvalinnan kriteereinä.

Vertaamalla Turkua muutama muuhun kaupunkiin, kuten Espooseen ja Vantaaseen, Turku näyttää samalla sekä korostavan että rajaavan perheiden kouluvalintoja. Näiden kaupunkien käytännön toimintapolitiikat eroavat melkoisesti toisistaan siinä, miten ne ottavat huomioon perheiden toiveen koulupaikan määrätymisessä (ks. Varjo & Kalalahti 2011), sekä siinä, missä määrin niissä tarjotaan painotettua opetusta erillisissä opetusryhmissä ja siten valikoidaan oppilaat näille eriytyville koulutusreiteille. Vantaalla kahdessa kolmesta yläkoulusta ei ole lainkaan painotetun opetuksen luokkia (Vantaan kaupunki 2010) siinä, missä Turussa joka kuudes koulu (Turun kaupungin opetustoimi 2010) ja Espoossa vain joka seitsemäs yläkoulu (Espoon kaupunki 2010) tarjoaa enää pelkästään kaikille avoimia ”tavallisia” opetusryhmiä. Kaikissa näissä kaupungeissa valtaosaan painotetun opetuksen luokista oppilaat valitaan valintakokeella, erityisesti jo alakoulussa.¹⁸ Tässä kaupunkikolmikossa oppilaiden testaus oli yleisintä Espoossa, mutta Turussa ja Vantaalla alakoulussa aloittaneet painotetun opetuksen luokan oppilaat jatkavat automaattisemmin tiettyssä yläkoulussa (Vantaan kaupunki 2010, 16; Espoon kaupunki 2010, 14–17). Turussa puolestaan oppilasvalinnoissa yläkoulussa alkaville painotetun opetuksen luokille leimallista oli myös todistusarvosanojen ja hakemusten käyttö.

Se, että valtaosassa Suomen suurimmista kau-

18 Ainostaan ruotsin kielikylpyopetukseen pääsee ilman testiä vastaavasta kielikylpypäiväkodista Turussa ja Vantaalla, samoin Vantaalla saksankieliselle luokalle.



Kuvio 4. Eriytyvät reitit peruskoulussa: Oppilaiden valinnat ja valikoituminen yläkouluihin ja luokkiin Turussa 2010 (% yläkoulun aloittavasta ikäluokasta, n 1 336).

pungeista on siirretty tässä mitassa vapaan kouluvalinnan tielle, on tuonut koulutuksellisen valikoinnin mekanismit aivan uudella voimalla yhtenäiskoulumme kuoren alle. Vaikka meillä ei useimpien muiden maiden tapaan ole luotu merkittävää yksityiskoulujen järjestelmää eikä tuotu perusopetukseen vähimmäistäkään maksullisuutta, monet muut nk. uusliberalistisen koulutuspolitiikan ainekset ovat tapaustutkimuksestamme selkeästi näkyvissä. Näitä ovat mm. kouluvalintajottimen monipuolisuus, perheiden tekemien valintojen eli kysynnän laajuus ja varhaisuus, eriyty-

vien ja paljolti suljettujen reittien syntyminen peruskoulun sisälle sekä oppilaiden karsinta- ja valikointimekanismien mittava käyttöönotto. Tämä kaikki osoittaa myös sekä koulujen että suomalaisperheiden lähteneen suurimmissa kaupungeissa aiempaa laajemmin mukaan kilpailemaan korkeimmalle noteeratuista koulupaikoista. Tähän kilpailuun osallistuminen näyttää myös Suomessa houkuttelevan perheistä esiin ne pääasiassa keskiluokkaiset perheet ja vanhemmat, joille pitkäjänteisen koulupelaamisen taito ja halu jo omien lastensa varhaisellakin koulupolulla on luontainen taipumus

(mm. Poikolainen 2011; Kosunen 2012; Seppänen & Rinne & Riipinen 2012).

”Valitsemisessa” on kysymys vallasta ja rajoituksista: keille tietyt koulutuspaikat ovat, keitä ne sulkevat ulkopuolelle ja miten tällaisia erityisiä rajoitettuja järjestelmiä ylläpidetään (Reay 2007)? Yhteiskuntaluokittain ja etnisesti jakautuneissa suurkaupungeissa työväestön perheet joutuvat usein vain hyväksymään vähiten huonon kouluvaihtoehdon lapsilleen tietäen, että he ovat kahlittuja asuinpaikkaansa ja vailla koulupalintoja (Reay & Lucey 2003). Joidenkin oppilaiden on käytävä valintakulttuurin ja -politiikan tuottamien kouluhierarkioiden pohjalle lukeutuvia ”demonisoituja” kouluja, joiden oppilaat leimautuvat lasten puheissa ”roskasakiksi” (Lucey & Reay 2002a). Valintoihin ja markkinamekanismeihin pohjaavassa perusopetusjärjestelmässä keskiluokan hallitsema puhetapa koulupalinnoista esittää tietyt koulut ”sairaina tiloina” ja asemoi yleensä työväenluokan ja etnisten vähemmistöjen lapset ”koulutukselliseksi jätteeksi” (Reay 2004a). Diskursiivisesta näkökulmasta tällainen puhe rakentaa sosiaalista eriarvoisuutta ja esittää itsestään selvänä ja luonnollisena työväenluokkaisten ja etnisten vähemmistöjen lasten heikon koulusuoriutumisen ja -motivaation, vaikka sosiaaliset ja koulukulttuuriset erot eivät ole todellisuudessa näin lukkoon löytyjä (mm. Reay 2004b). Myös matalan sosioekonomisen rakenteen kouluissa on havaittu akateemista eetosta ja kunnianhimoa sekä koulun alueeseen nähden (hyvinkin) korkeita oppimissaavutuksia ja monipuolista emotionaalista ja luovaa pääomaa (Hanus submitted). Lukemattomissa tutkimuksissa onkin todettu, että vanhempien vapaan koulupalinnan politiikka soveltuu ennen muuta niiden keskiluokkaisten vanhempien koulutusstrategiaksi, jotka itse ovat takertuneet koulutustutkintojen voimaan oman asemansa varmistajana ja osaavat parhaiten koulupelin pelaamisen jalon taidon (ks. mm. Ball 2003; Thrupp 2005). Toisaalta äärimmillen viedyissä valintojen järjestelmissä, kuten Englannissa, keskiluokan (erityisesti uuteen keskiluokkaan lukeutuvat) perheet kokevat suurta huolta joutuessaan puskemaan lapsensa huippusuorituksiin, jotta saisivat heidät päästestien läpi hyvinä pidettyihin kouluihin ja menestymään niissä (Lucey & Reay 2002b).

Perheiden koulupalinnat kytkeytyvät aina vanhempien sosiaaliseen ja kulttuuriseen pääomaan,

mutta myös paikalliseen koulupolitiikkaan ja kontekstiin. Maroussia Raveaud ja Agnès van Zanten (2007) kirjoittavat, miten paikallinen konteksti vaikuttaa perheiden ”kokemiin koulumarkkinoihin” (*lived educationmarkes*) (Lauder & al. 1999, 84) kahta kanavaa pitkin. Ensinnäkin paikalliset koulutuspolitiikat määrittävät, mitä mahdollisuuksia on tarjolla, ja nämä mahdollisuudet on aina sidottu siihen, mitä asumiseen ja koulutukseen liittyviä järjestelyjä on tehty (laatu, moninaisuus, tavoittamisen helppous ja kustannukset). Toinen kanava liittyy siihen, millaisia normeja asumis- ja koulutusjärjestelyt tuottavat. Normit ovat aina sidoksissa siihen ihmisjoukkoon ja perheiden keskittymään, joka liittyy yhteen ja erottautuu toisista. Tätä kautta luodaan erityiset ”paikalliset normatiiviset puitteet” (*local normative framework*). Näillä toiset valinnat tulevat yleisemmiksi ja legitimoidummiksi kuin toiset, kun vanhemmat alkavat pitää tiettyjä vanhempia viitejoukkonaan sille, mitä päätöksiä ja valintoja he tekevät ja mitä he odottavat noiden valintojen lapsilleen tuottavan. Erityisesti keskiluokan vanhempien koulupalintapäätöksiä ohjaa se, miten muut asuinalueen keskiluokan perheet ovat toimineet (mm. Crozier & al. 2008). Näin syntyvät ja eriytyvät yhdenlaiset normatiivisesti rakentuneet paikalliset kaupunkitilat ja niiden tuottamat koulutuksellisen valinnan tendenssit.

Suomessa jatkotutkimustarvetta on erityisesti siinä, missä määrin muodollisesti yhtenäisen peruskoulumme rakenne on eriytyvässä, erityisesti suurissa kaupungeissa, suhteessa lasten sosioekonomiseen perhetaustaan koulupalintapolitiikan ja/tai kaupunkien alueellisen eriytyksen seurauksena. Ensimmäisiä tutkimustuloksia on nähtävillä Helsingissä siitä, miten peruskoulujen oppilaspuhjan eriytymisellä vanhempien koulutuksen suhteen on vaikutuksia yksittäisen oppilaan oppimistuloksiin ja koulutusasteisiin (Bernelius 2011). Ovatko edessämme hyvin toimeentulevan väestönosan lasten omat erikoiskoulut? Jääkö osa kaupunkikouluista marginaaliin ja keskittyvätkö niihin vain ne oppilaat, joita muut koulut eivät halua? Alkaako tietyn peruskoulun käyminen lyödä leimoja oppilaisiin ja siten kiihdyttää yhteiskuntaluokkien jakoja ja sosiaalisen koheesion heikkenemistä? Heijastaako perusopetuksen jo tapahtumassa oleva kahtiajako paluuta ainakin jossakin määrin tasokursseihin tai peräti rinnakkaiskoulujärjestelmään?

KIRJALLISUUS

- Adler, Michael & Petch, Alison & Tweedie, Jack: Parental Choice and Educational Policy. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1989
- Ball, Stephen J.: Class Strategies and the Education Market: The Middle Classes and Social Advantage. London: Routledge Falmer, 2003
- Bernelius, Venla: Osoitteenmukaisia oppimistuloksia? Kaupunkikoulujen eriytymisen vaikutus peruskouluisten oppimistuloksiin Helsingissä. Yhteiskuntapolitiikka 76 (2011): 5, 479–493
- Bunar, Nihad: Choosing for Quality or Inequality: Current Perspectives on the Implementation of School Choice Policy in Sweden. Journal of Education Policy 25 (2010): 1, 1–18
- Carrasco-Rozas, Alejandro: A case-study of the Chilean policy agenda for disadvantaged primary schools: meeting their challenges? Faculty of Education University of Cambridge. Unpublished doctoral dissertation, 2010
- Contreras, Dante & Supúlveda, Paulina & Bustos, Sebastián: When schools are the ones that choose: the effect of screening in Chile. Social Science Quarterly 91 (2010): 5, 1349–1368
- Crozier, Gill & Reay, Diane & James, David & Jamieson, Fiona & Beedell, Phoebe & Hollingworth, Sumi & Williams, Katya: White Middle-class Parents, Identities, Educational Choice and the Urban Comprehensive School: Dilemmas, Ambivalence and Moral Ambiguity. British Journal of Sociology of Education 29 (2008): 3, 261–272
- Elacqua, Gregory & Schneider, Mark & Buckley, Jack: School Choice in Chile: Is it Class or the Classroom? Journal of Policy Analysis and Management 25 (2006): 3, 577–601
- Espoon kaupunki 2010. Yläkoululaisen opas 2011–2012
- Friedman, Milton & Friedman, Rose: Free to Choose: A Personal Statement. Harmondsworth: Penguin Books, 1980
- Gewirtz, Sharon & Ball, Stephen J. & Bowe, Richard: Markets, Choice and Equity in Education. Buckingham: Open University Press, 1995
- Gibbons, Stephen & Silva, Olmo & Machin, Stephen: Choice, Competition, and Pupil Achievement. Journal of the European Economic Association 6 (2008): 4, 912–947
- Hannus, Susanna: Transformative Power in Education – Elaborating on Bourdieu's Concept of Charisma with Two Empirical Cases from Chile and Finland. Submitted
- James, David & Reay, Diane & Crozier, Gill & Beedell, Phoebe & Hollingworth, Sumi & Jamieson, Fiona & Williams, Katya: Neoliberal Policy and the Meaning of Counterintuitive Middle-class School Choices. Current Sociology 58 (2010): 4, 623–641
- Kosunen, Sonja: ”Meillä on siis kouluja, joista ne tulee: siis Suomen eliitti” – keskiluokan lasten koululinnat pois lähikoulusta. Kasvatus 43 (2012): 1, 7–19
- Lauder, Hugh & Hughes, David sekä Watson, Sue & Waslander, Sietske & Thrupp, Martin & Strathdee, Rob & Simiyu, Ibahim & Dupuis, Ann & McGlenn, Jim & Hamlin, Jennie: Trading in Futures: Why Markets in Education Don't Work. Buckingham: Open University Press, 1999
- Levin, Benjamin: An Epidemic of Education Policy: (what) can we learn from each other? Comparative Education 34 (1998): 2, 131–142
- Lucey, Helen & Reay, Diane: A Market in Waste: psychic and structural dimensions of school-choice policy in the UK and children's narratives on 'demonized' schools. Discourse: Studies in the cultural politics of education 23 (2002): 3, 253–266. 2002a
- Lucey, Helen & Reay, Diane: Carrying the beacon of excellence: social class differentiation and anxiety at a time of transition. Journal of Education Policy 17 (2002): 3, 321–336. 2002b
- Mizala, Alejandra & Romaguera, Pilar: School Performance and Choice. Journal of Human Resources 35 (2000): 2, 392–417
- McEwan, Patrick J. & Carnoy, Martin: The Effectiveness and Efficiency of Private Schools in Chile's Voucher System. Educational Evaluation and Policy Analysis 22 (2000): 3, 213–239
- Poikolainen, J.: ”Miksi valita jo peruskouluvaiheesta?” Vanhempien kouluvalintastrategiat. Kasvatus 42 (2011): 2, 131–143
- Raveaud, Maroussia & van Zanten, Agnès: Choosing the Local School: Middle Class Parents' Values and Social and Ethnic Mix in London and Paris. Journal of Education Policy 22 (2007): 1, 107–124
- Reay, Diane: Tony Blair, the promotion of the 'active' educational citizen, and middle-class hegemony. Oxford Review of Education 34 (2008): 6, 639–650
- Reay, Diane: 'Unruly places': Inner-city Comprehensives, Middle-class Imaginaries and Working-class Children. Urban Studies 44 (2007): 7, 1191–1201
- Reay, Diane: 'Mostly Roughts and Toughs': Social Class, Race and Representation in Inner City Schooling. Sociology 38 (December 2004): 5, 1005–1023. 2004a
- Reay, Diane. 'It's all becoming habitus': beyond the habitual use of habitus in educational research. British Journal of Sociology of Education 25 (2004):4, 431–444. 2004b
- Reay, Diane & Lucey, Helen: The Limits of 'Choice': Children and inner city schooling. Sociology 37 (2003): 1, 121–142
- Rinne, Risto: The Growing Supranational Impacts of the OECD and the EU on National Educational Policies, and the Case of Finland. Policy Futures in Education 6 (2008): 6, 665–680
- Rinne, Risto & Kallo, Johanna & Hokka, Sanna: Too Eager to Comply? OECD education policies and the Finnish response. European Educational Research Journal 3 (2004): 2, 454–485
- Seppänen, Piia: Miten ja miksi kouluvalintapolitiikka tuli Suomen peruskouluun 1990-luvulla? Kouluvallinnan lainsäädäntömuutokset sekä perustelut ja kritiikki kansainvälisessä valossa. Yhteiskuntapolitiikka 68 (2003): 2, 175–187
- Seppänen, Piia: Koulunvalintapolitiikka perusopetuksessa. Suomalaiskaupunkien koulumarkkinat

- kansainvälisessä valossa. Turku: Finnish Educational Research Association: Research in Educational Sciences 26, 2006
- Seppänen, Piia & Rinne, Risto & Riipinen, Pauliina: Oppilaiden kouluvalinnat, koulujen suosio ja perheiden sosiaalinen asema. Lohkoutuuko suomalainen perusopetus kaupungeissa? Kasvatus 43 (2012)
- Thrupp, Martin: School Quasi-Markets: Best Understood As A Class Strategy? *Waikato Journal of Education* 11 (2005): 2, 137–149
- Turun kaupungin opetustoimi 2009. Perusopetus 2010. Turun kaupunki: Painatuspalvelukeskus
- Turun kaupungin opetustoimi 2010. Perusopetus 2011. Turun kaupunki: Painatuspalvelukeskus
- Walford, Geoffrey: Choice and Equity in Education. London: Cassell, 1994
- Vantaan kaupunki 2010. Opas peruskoulun vuosiluokille 7–9. Tietoa oppilaille ja heidän vanhemmilleen
- Varjo, Janne: Koulupiirien valtiollinen regulaatio/de-regulaatio koulutuksen ohjausmekanismeina. *Kasvatus & aika* 5 (2011): 1, 87–97
- Varjo, Janne & Kalalahti, Mira: Koulumarkkinoiden institutionaalisen tilan rakentuminen. *Yhdyskuntasuunnittelu* 4 (2011)
- West, Anne & Hind, Audrey & Pennell, Hazel: “School admissions and ‘selection’ in comprehensive schools: policy and practice.” *Oxford Review of Education* 30 (2004): 3, 347–369
- Whitty, Geoff: Marketization and Post-marketization in Contemporary Education Policy. In: Kauko, Jaakko & Rinne, Risto & Kynkäänniemi, Heli: Restructuring the Truth of Schooling – Essays on Discursive Practices in the Sociology and Politics of Education. A Festschrift for Hannu Simola. Turku: Finnish Educational Research Association: Research in Educational Sciences 48 (2010), 23–41
- Woods, Philip A. & Bagley, Carl & Glatter, Ron: School Choice and Competition: Markets in the Public Interest? London and New York: Routledge, 1998.

ENGLISH SUMMARY

Piia Seppänen & Risto Rinne & Virve Sairanen: Segregating routes in Finnish comprehensive schooling. Pupil selection in basic education, a case of local school markets in Turku (Suomalaisen yhtenäiskoulun eriytyvät koulutiet. Oppilasvalikointi perusopetuksessa, esimerkkinä Turun koulumarkkinat)

The policy of free parental school choice has continued to spread from country to country, shaping national systems of comprehensive schooling. In Finland the principle that every child attends to a particular comprehensive school based on where they live goes back to legislation from 1898 (Decree on Community Organization) and 1921 (Compulsory Education Act). This tradition has been challenged since the 1990s by increasing opportunities given to families to choose their school and by schools’ pupil selection procedures. The number of classes that select their pupils has continued to rise, and the subject matters covered in these classes have expanded from the arts to theoretical subjects. However almost two decades on, we still lack a clear picture of how many children within a given age group attend these selective, so called emphasised classes

that typically offer some subjects more than core curriculum requires, or to what extent the child’s home address determines which comprehensive school children attend within their home town.

This article discusses the application of the school choice policy in the Finnish city of Turku. Specifically, we are interested to know to what extent pupils entering the 7th grade are allocated to classes with emphasised subjects and to what extent they go to general classes; do class sizes differ between these two categories; and where do 7–9 grade schools get their pupils in relation to place of residence within the city. We also describe the policy of free school choice and some of its consequences in countries that have

persisted with the policy the longest, i.e. Chile and the UK, as well as in Sweden, which traditionally comes closest to the Finnish comprehensive school system.

Our research indicates that in Finland, too, school choice is a significant education policy mechanism and a significant differentiating factor with respect to routes of comprehensive schooling. A school market system has clearly evolved in the city of Turku. Only less than half of the age group started the 7th grade in an “ordinary”, general class in the area’s comprehensive school where they lived. One-fifth of the age group were admitted to a class with emphasised subjects within their own catchment area and another fifth to an emphasised class outside their catchment area. Just over one-tenth enrolled to a general class outside their catchment area. There are very marked differences between 7–9 grade comprehensive schools in Turku both in terms of the proportion of “emphasised pupils” and in terms of the proportion of pupils living within their geographical catchment area.

Differentiation in schooling starts very early on, at ages of no more than 7–9 years. More than three-quarters of all pupils in Turku reach a certain 7-9 grade comprehensive school and further a certain selective class via a certain 1–6 grade comprehensive school designated to that particular district. Half of all choices to join a certain emphasised class within a certain school are made by the time the child is in lower level comprehensive school. The mechanisms and criteria of distinctive school choices vary quite widely, including school performance, tests or entry exams, which are used to weigh and assess children’s abilities, talents, motivation and inclination.

Keywords: School choice policy, pupil selection, segregation, comprehensive schooling, sociology of education