

Painotetun opetuksen oppilasvalikointi

Suomen kaupunkikouluissa: valintakriteerit ja ideaalioppilaan normi

Terhi Pasu, Piia Seppänen & Sonja Kosunen

ABSTRACT

Pupil selection to emphasised teaching in comprehensive schools in urban Finland: selection criteria and the norm of the ideal pupil

In this article we research how pupil selection inside formally non-selective comprehensive schooling in Finland is governed and analyse the admission criteria cities (n=12) and schools use to select pupils for emphasised teaching. We analyse how the pupil selection criteria texts present content that requires different forms of capital (Bourdieu) to enrol to emphasised teaching. Use of the admission criteria was vast and varied nationally. It did not just evaluate pupil's aptitudes in a certain emphasised discipline as legislation lines but applied much more versatile criteria. We argue that pupil selection texts create the norm of the ideal pupil preferred by emphasised teaching. Municipalities and schools are the key actors creating routes to social distinction inside comprehensive schooling.

Keywords: pupil selection, school choice, emphasised teaching, capital, social class

JOHDANTO

Perusopetus ja sen kouluverkko ovat Suomessa kuntien järjestämisvastuulla ja siten perusopetus on erittäin keskeinen kunnallinen sivistystoimen peruspalvelu osana lasten, nuorten ja perheiden palvelukokonaisuutta (mm. Mattila ym. 2021). Myös peruskoulujen hallinnollisesta oppilaaksiotosta päättävät kunnat ja koulut. Tässä artikkelissa tarkastelemme sitä, miten suuret suomalaiskaupungit ja niiden peruskoulut kuvaavat hallinnollisesti järjestävänsä oppilasva-

lintansa kouluihin ja niiden opetusryhmiin silloin, kun koulut käyttävät painotettua opetusta (Perusopetuslaki 628/1998, 28 §) perusteena valikoida oppilaitaan.

Perheet voivat hakea lapselle oppilaspaikkaa painotettuun opetukseen joko oppilaalle nimeytyssä lähikoulussa tai muussa koulussa, jolloin he samalla hakevat muuhun kuin kunnan osoittamaan lähikouluun. Painotettuun opetukseen valitut oppilaat muodostavat usein oman pysyvän opetusryhmänsä, vaikka kuntia ei velvoiteta järjestämään painotettua opetusta luokkamuotoisesti (Simola ym. 2015). Oppilaiden valikointi ja ryhmittely pysyväksi opetusryhmäksi perheiden tekemien valintojen mukaisesti johtaa paljon valintoja tehneiden ja näin ollen pääsääntöisesti hyväosaisten oppilaiden eriytymiseen omaksi ryhmäkseen sosiaalisen taustan perusteella (mm. Kosunen ym. 2016), millä tiedetään olevan yhteys koulun sisäisiin sosiaalisiin hierarkioihin arjessa (Peltola 2020), koulumenestykseen (Berisha & Seppänen 2017) ja valikoidussa ryhmässä opiskelevien oppilaiden käsityksiin itsestään oppijana (Koivuhovi ym. 2020). Koska opetusryhmien muodostaminen on kuntien ja koulujen hallinnollinen toimi, oppilaiden ryhmittelykäytännöillä on yhteys siihen, luodaanko lasten sosioekonomisten taustojen suhteen eriarvoistavia rakenteita yhtenäiseksi tarkoitetun peruskoulun sisälle (Seppänen ym. 2023).

Peruskoulujärjestelmä rakennettiin siten, että lakisääteisesti (Laki peruskoulusta 467/1983, 7 §) kunnat velvoitettiin jakamaan alueensa koulupiireihin, mikä säänteli oppivelvollisten sijoittamista peruskouluihin. Vapaakuntakokeiluista 1980-luvun lopulta alkaen, sittemmin osana keskusjohtoisen hallinnon hajauttamista 1990-luvulla, kaupunkeja ei enää velvoitettu käyttämään koulupiirejä oppilaaksiotossa, ja peruskouluille annettiin mahdollisuus valita (osa) oppilaitaan.

Tätä ennen lähes kaikkien koulujen oppilaaksiotto toteutettiin koulupiirien mukaisesti, vaikka oppilaiden valikointi alkoi musiikkiluokista jo peruskoulun alkumetreillä 60-luvun lopulla ja vieraskielisen opetuksen järjestämisessä päätösvalta koulupiirin ylityksistä siirrettiin 1990-luvun alussa kuntiin. (Seppänen 2006, 61–65.) Kaupungeissa alettiin 1990-luvulla vähitellen puhua ”perheiden vapaudesta valita koulu” ja koulujen erikoistumisesta.

Kouluvalinta (*school choice, parental choice*) on kansainvälisesti levinnyt koulutuspolitiikka, joka asettui esim. Euroopassa eri tavoin koulutuksen sääntely- ja hallintomalleihin (Green ym. 1999). Suomessa kouluvalintapolitiikka alkoi vaikuttaa lasten sijoittamiseen ja sijoittamiseen kouluihin erityisesti kaupungeissa. Kun 1990-luvun lopussa Laki peruskoulusta (467/1983) muutettiin perusopetuslaiksi (628/1998) ja kuntien velvoite jakaa alueensa koulu- ja koulupiireihin poistettiin, lainsäädäntöön kirjattiin perheille mahdollisuus hakea muuhun kuin lapselle osoitettuun lähikouluun. (Seppänen 2006; Seppänen & Rinne 2015.) Kaikkineen aiemmas- ta yhtenäisestä ja yhdenmukaisesta sekä kansallisesti säädellyn peruskoulujärjestelmän mal- lista siirryttiin kohti moninaisempaa ja paikallistunutta koulutusjärjestelmää (mm. Varjo & Kalalahti 2022). Suomessa kunnallinen itsehallinto on eurooppalaisittain vahvaa (Haveri & Airaksinen 2011, 52) ja se merkitsee kunnille vapauksia päättää perusopetuksen järjestämisen käytännöistä koskien näin ollen myös paikallisia toimintapolitiikkoja kouluvalintamahdollisuuksissa ja painotetun opetuksen järjestämisessä (ks. Simola ym. 2017, 72–73). Perheiden mahdollisuudet kouluvalintojen tekemiseen on kytköksissä erityisesti perheiden kykyyn käyttää erilaisia pääomia paikallisilla koulumarkki- noilla ja toiveisiin erottautua (mm. Seppänen 2003; Kosunen & Seppänen 2015a) sekä näiden vaikutuksiin kaupunkikoulujen oppilasohjan eriytymiseen osana alueellista segregaatiokehitystä (mm. Bernelius 2013a; Kosunen ym. 2020). Vähemmän on puhuttu oppilasvalikoinnista, eli koulujen suorittamasta oppilaiden valikoimisesta.

Lainsäädännössä korostetaan yhdenvertaisia oppilasvalintaperusteita, ja mikäli koulu käyttää opetussuunnitelmaa, joka painottaa yhtä tai useampaa oppiainetta, siihen ”voidaan oppilaita

otettaessa käyttää myös oppilaan taipumuksia edellä tarkoitettuun opetukseen osoittavaa koetta” (Perusopetuslaki 628/1998, 28 §). Lainsäädäntö ei aseta tarkempia määritelmiä soveltuuskokeiden käytölle ja muulle oppilasvalin- nalle. Perusopetuksen sisältöjä ja järjestämistä kunnissa puolestaan ohjaa ja tukee valtakunnal- linen Perusopetuksen opetussuunnitelman pe- rusteet (Opetushallitus 2014), joka on laadittu valtion normiohjauksen (perusopetuslaki ja -asetus, valtioneuvoston asetukset) edellyttämien määräysten puitteissa (VTV 2021). Perusope- tuksen opetussuunnitelman perusteet onkin näh- ty keskeisenä perusopetuksen juridishallinnolli- sena ohjausasiakirjana, jonka avulla koulutus- poliittiset linjaukset viedään käytäntöön (Lah- tero ym. 2021) ja joka linjaa kuntien omia pai- kallisia opetussuunnitelmia, jotka rakentuvat paikallisten toimijoiden yhteistyönä (ks. Siurua ym. 2020).

Julkisessa keskustelussa perheiden koulu- valintaa käsitellään usein mahdollisuuksien tasa-arvon mukaisena koulutuspoliittisena käy- täntönä, johon kaikilla on oikeus, riippumatta asuinpaikasta, koulumenestyksestä, perheen sosiaalisesta asemasta tai muista taustatekijöis- tä. Juha Sipilän hallituksen (2015–2019) opetus- ja kulttuuriministeri Sanni Grahn-Laasonen korosti kokoomuksen linjan mukaisesti, että ”oikeus valita koulu on keskeinen osa mahdol- lisuuksien tasa-arvoa” (Koistinen 2015). Nykyi- sen, Sanna Marinin hallituksen (2019–) hallitus- ohjelman Oikeus oppia -kehittämissuunnitelma tähtää sen sijaan ”lähikoulun asemaa vahvistamalla” (OKM 2019) perusopetuksen tasa-arvon ja laa- dun vahvistamiseen, mikä indikoi enemminkin oppilasvalikoinnin vähentämistä.

Kouluvalinnassa aktiivisimpia ovat olleet korkeammin koulutettujen huoltajien perheet, joilla on muita enemmän tarvittavaa pääomaa (talou- dellinen, kulttuurinen, sosiaalinen) koulutuk- sellisten valintojen toteuttamiseksi. Oppilaansa valikoivaan painotettuun opetukseen osallistu- via oppilaita on yhdistänyt keskimääräistä pa- remman koulumenestyksen lisäksi erityisesti vanhempien korkea koulutus ja tulotaso. (mm. Kosunen ym. 2016; Kosunen & Seppänen 2015a; Silvennoinen ym. 2015.) Kouluvalinta, ja painotettuun opetukseen hakeutuminen ja valikoituminen, voidaan nähdä kaupungeissa erityisesti (ylemmän) keskiluokan harjoittama-

na luokka-aseman uusintamisen (mm. Raveaud & van Zanten 2007) ja sosiaalisen erottautumisen (mm. Ball ym. 1996) strategiana, millä on laaja-alainen vaikutus koko kaupunkiyhteisön sosiaaliseen järjestykseen (Kosunen 2012).

Suomessa peruskoulu on maksuton ja siksi perheiden korkea tulotaso ei suoraan tuo kouluksellista etua, mutta taloudellinen pääoma mahdollistaa kuitenkin sen siirtämisen institutionalisoituneeksi kulttuuriseksi pääomaksi sekä tärkeiksi sosiaalisiksi verkostoiksi (esimerkiksi maksulliset vapaa-ajan harrastusmuodot). Näin taloudellinen pääoma konkretisoituu etuna meritokraattisena pidetyn painotetun opetuksen oppilasvalikoinnissa, jossa mitataan myös lapsen harjoiteltuja taitoja esimerkiksi musiikissa tai liikunnassa. (Kosunen & Seppänen 2015a.) Perheiden kouluvalintapäätökset sekä oppilaiden valikoituminen ja näiden myötä eriytyneen oppilaspuhjan muodostuminen peruskouluihin, johtavat asuinalueiden sosiaalisen eriytymisen ohella koulusegregaatioon (Bernelius 2013a). Sosioekonomisen taustan suhteen erottelevat mekanismit kouluvalinnassa ovat painotetun opetuksen lisäksi A-kielivalinnat tai nämä molemmat valintastrategiat yhdessä (Kosunen ym. 2016).

Tässä artikkelissa analysoimme Suomen suurimpien kaupunkien peruskouluissa järjestetyn painotetun opetuksen oppilasvalikointia kuvaavia tekstejä ja niiden kautta oppilasvalikoinnin hallinnollista järjestämistä eri kaupungeissa. Analysoimme kaupunkien tuottamista julkisista dokumenteista sitä, miten kaupungit ja koulut kuvaavat valikoivansa oppilaita painotettuun opetukseen ja millaiseksi oppilasvalikointiteksissä rakentuu painotetun opetuksen ideaalioppilaan normi. Analysoimme myös, miten oppilasvalikointikuvauksissa ilmenee perheiden erilaisten pääomien tarve tai niiden tuoma etu painotettuun opetukseen hakemisessa ja oppilaaksi valituksi tulemisessa.

KOULUVALINTASTRATEGIAT, YHTEISKUNTALUOKKA JA ERIARVOISUUS

Kouluvalinnat ovat yhteiskuntaluokittanut ilmiö. Kasvatustieteiden kentällä yksi mahdollisista kouluvalintojen tarkastelukulmista on ollut erilaisten pääomien mobilisoimisen analyysi kouluvalintojen yhteydessä. Pääomat (taloudel-

linen, kulttuurinen, sosiaalinen) ovat sosiologi ja antropologi Pierre Bourdieu (1986) määrittelemän kenttäteorian käsitteitä aineellisista ja aineettomista resursseista, joita erityisesti keskiluokkaiset perheet käyttävät kilpailukykyä lisäävinä välineinä kouluvalintaprosessissa (Power ym. 2003). Keskiluokiksi käsitetään ylempät yhteiskuntaluokat, joilla on kumuloitunutta pääomaa, kuten varallisuutta, koulutusta ja sosiaalisia verkostoja (Bourdieu 1984) sekä keskiluokkaiseksi mielletty maku ja elämäntyyli (Purhonen ym. 2014). Yhteiskuntaluokka ymmärretään elettyinä (Skeggs 1997) tässä oppilasvalikoinnin kontekstissa siten, että luokka-asemaa tuotetaan ja uusinnetaan suhteessa kouluun kytkeytyvinä erontekijöinä ja erottautumisena (Bourdieu 1984). Karkeasti jaotellen taloudellisella pääomalla tarkoitetaan rahaa, varallisuutta ja omaisuutta, sosiaalisella pääomalla sosiaalisia suhteita ja näiden mobilisoimiseen liittyvää valtaa ja kulttuurisella pääomalla ja sen eri muodoilla (kehollistunut, objektivoitunut, institutionalisoitunut) tietoja, taitoja ja osaamista, joiden mittareina voidaan käyttää esimerkiksi tutkintoja tai erilaisten kulttuuristen artefaktien omistamista. Taloudellinen pääoma toimii perustana muille pääomille ja olennaista on pääomien kietoutuminen toisiinsa, muunneltavuus toinen toisikseen (*transformation*) sekä periytyminen tai siirtyminen (*transmission*) ajan myötä vanhemmilta lapsille. (Bourdieu 1986.) Kouluvalinnassa keskeistä onkin, mitä pääomia perheet ovat kykeneviä ja halukkaita käyttämään tai muuntamaan koulua valitessaan ja miten tämä saattaa erilaiset perheet mahdollisesti eriarvoiseen asemaan koulumarkkinoilla.

Koulu on instituutiona rakentunut keskiluokkaista habitusta suosivaksi, eli koulu myötäilee hyväosaisista lähtökohdista tulevia oppilaita. Koulujen käytännöt, oppilaiden osaamiseen kohdistuvat tavoitteet ja oppilailta edellytetyt valmiudet, käyttäytyminen tai puhetapa muodostavat kouluille sosiaalisen normiston, mikä suosii keskiluokkaisuutta. (Huilla 2022; Lareau 2003; Power ym. 2003.) Koulu toimiikin herkästi yhteiskunnallisia asemia uusintavana, jossa (valkoinen) keskiluokkainen habitus normalisoidaan tai asetetaan toivotunlaiseksi tai ideaaliksi. Parhaiten koulun asettamien odotusten ja edellytysten kanssa linjassa ovat ne oppilaat ja perheet, joilla on kulttuurisen pääoman myötä

muodostunut koulutuksen kentän kanssa yhdenmukainen habitus, mikä mahdollistaa luontevan ja vaivattoman toimimisen koulutuksen kentällä. (Bourdieu & Wacquant 1992; Huilla 2022.)

Koulutuksellisten instituutioiden harjoittama oppilasvalikointi ja sen tuottamat sosiaaliset hierarkiat kytkeytyvät vahvasti osaksi perheiden kouluvalinnan ilmiötä. Reay ja Lucey (2003) ilmaisevatkin valinnan (*choice*) olevan prosessi, jossa on kyse ennemminkin valitukseksi tulemisesta kuin valitsemisesta (ks. lisäksi Bourdieu & De Saint Martin 1987). Koulujen oppilasvalikointikäytäntöjen, perheiden erilaisten pääomien arvon (*value of capital*; ks. Carrasco ym. 2021) ja koulujen sisäänpääsyjärjestelmien (*rules of the game*; ks. Carrasco ym. 2021) yhteydestä on kuitenkin verrattain vähän tutkimustietoa (Lareau ym. 2016; Zancajo 2019; Carrasco ym. 2021).

Englannissa koulujen on todettu valikoivan oppilaitaan parempien oppimistulosten toivossa tai toisaalta jättämällä valitsematta ne oppilaat, joista voisi olla negatiivista vaikutusta koulun tuottamiin oppimistuloksiin (West ym. 2004) tai oppilaat, joilla on erityisen tuen tarpeita (West & Hind 2006). Chilessä koulujen on havaittu käyttävän erilaisia mekanismeja tietynlaisten oppilaiden tai perheiden houkuttelemiseen ja toisten ulossulkemiseen. Koulujen ulospäin suuntautuvan viestinnän tai markkinoinnin on todettu toimivan ”pehmeänä ulossulkemisen mekanismina” (*soft mechanisms of exclusion*), joka tapahtuu usein tiedostamattomasti ja piilossa olevana, kun taas helpommin havaittavissa olevat ”kovat ulossulkemisen mekanismit” (*hard mechanisms of exclusion*), kuten pääsykokeet tai koulumaksut, haastavat matalasta sosioekonomisesta asemasta tulevien oppilaiden mahdollisuuksia hakea tai päästä haluamaansa kouluun. Koulut saattavat pyrkiä myös ei-toivottujen hakijoiden ”omaehtoiseen ulossulkemiseen” (*auto-exclusion*) viestimällä siten, että tietynlaiset oppilaat eivät hae. Tällöin varsinaiselle oppilasvalikoinnille, kuten haastattelulle tai pääsykokeelle, ei olisi tarvetta. (Zancajo 2019.) Samaan tapaan Englannissa kouluvalintapolitiikan laajennuttua (Ball ym. 1996) havaittiin, että koulut saattavat tarkoituksella yrittää vaikuttaa siihen, minkälaisen vaikutelman hakija saa koulusta, ja koulujen tarjoamassa viestinnässä on (ylemmän)keskiluokan yhteiskuntaluokka-ase-

maan liittyviä piirteitä. Tässä viestinnässä keskeistä on valikointikriteereiden kuvaaminen oppilasvalikoinnin teksteissä, mistä ei suomalaisessa koulutuksen hallinnon tutkimuksen kontekstissa tiedetä juuri mitään.

PAINOTETTU OPETUS JA SEN OPPILASVALIKOINTI OSANA KAUPUNKIKOULUJEN ERIYTYMISKEHITYSTÄ

Oppilasvalikointiin kytkeytyvää painotettua opetusta järjestetään erityisesti suuremmissa kunnissa, joissa on useita peruskouluja. Painotetun opetuksen ryhmiä ei pääsääntöisesti koske lähikouluperiaate, vaan näihin ryhmiin koulut voivat valikoida oppilaansa. Näille valikoituille opetusryhmille tarjotaan tietystä oppiaineesta tyyppillisesti enemmän vuosiviikkotunteja kuin saman koulun yleisopetuksen ryhmissä opiskeleville oppilaille. Painotetusta opetuksesta on muotoutunut mekanismi eriytyvien koulupolkujen muodostumiselle kaupungeissa (Kalalahti & Varjo 2016; Seppänen, Kalalahti ym. 2015). Oppilaiden hakeutumiseen (’kouluvalintoihin’) perustuvaa oppilaaksiottoa kaupungeissa on tarkasteltu kilpailutilana paikallisilla koulumarkkinoilla (Taylor 2002, 11, 90; ks. myös Seppänen 2006, 25), joilla erityisesti ylemmistä yhteiskuntaluokista tulevat perheet kilpailevat halutuimmista koulupaikoista ja käyttävät tehokkaasti erilaisia pääomia päästäkseen ”parhaisiin kouluihin” (mm. van Zanten 2003; Carrasco ym. 2021) ja toisaalta koulut kilpailevat kyvykkäimmistä oppilaista (Taylor 2002; van Zanten 2005).

Suomalaiskaupungeissa laajoissa perheiden haastatteluisissa on havaittu muodostuvan hierarkkisia maine-eroja koulujen ja eri opetusryhmien välillä. Vanhempien keskuudessa painotetun opetuksen on todettu tuovan positiivisia mielikuvia motivoituneesta ja valikoituneesta oppilasohjasta ja nimenomaan painotetun opetuksen perusteella ryhmä mielletään usein toivotuksi ja hyvämaineiseksi, mikä toimii vetovoimatekijänä tiettyihin luokkiin hakeutumisessa. Kouluvalintaa tehdessään, ja myös osana muuttopäätöksiä, osa perheistä arvioi enemmänkin luokan oppilasohjan sosiaalista rakennetta tai sosiaalista ympäristöä kuin koulun tai opetuksen laatua tai oppimistuloksia. Painotettuun opetukseen hakeutuminen näyttäytyy siis ha-

luna hakeutua tietynlaiseen seuraan, mutta ennen kaikkea esille nousee halu hakeutua pois ei halutuista kouluista tai seurasta. (Kosunen & Seppänen 2015b; Bernelius & Vaattovaara 2016.) Koulujen oppilaspuhjan eriytymisen ja koulujen välisen eriytymiskehityksen kannalta merkityksellistä on se, että kaupunkikouluissa oppilaiden ”poisvalikoituminen” yleisopetuksen luokilta on aiempien tutkimusten perusteella yleistä: 2010-luvun alussa esimerkiksi Turussa 39 prosenttia ja Espoossa 27 prosenttia (Simola ym. 2015, 105) yläkoulun aloittaneista oppilaisista oli valikoitunut painotetun opetuksen luokille tai kaupungin järjestämän opetuksen ulkopuolelle, ja jotain muuta kuin kotiosoitteensa mukaan määrättyä lähikoulua kävi yläkoululaisista Helsingissä lähes puolet (Bernelius 2013b).

Etnografisissa ja haastattelututkimuksissa (mm. Peltola 2020; Seppänen, Kosunen ym. 2015) on havaittu painotetun opetuksen ja ”tavallisen” yleisopetuksen välistä vastakkainasettelua ja erontekoa muodostaen ”me” ja ”ne” -henkeä koulujen välille sekä koulujen sisälle luokkien välille. Tällaisessa ajattelutavassa koulujen oppilasvalikoitua pidetäänkin joidenkin kouluvalintaa toteuttavien vanhempien keskuudessa hyväksyttävänä ja tarpeellisenä käytäntönä, jotta ”huonommat” tai ”vaaralliset toiset” (*dangerous others*; ks. Falabella ym. 2015) voidaan sulkea ulkopuolelle. Toisaalta vanhempien haastatteluaineistosta on havaittu painotetun opetuksen oppilasvalikoinnin oikeutusta myös oppilaan yksilöllisillä ominaisuuksilla tai lahjakkuuspuheella, jossa lahjakkaan lapsen koetaan tarvitsevan kykijensä mukaista koulutusta ja siksi oppilas ”ansaitsee” päästä luokkaan muiden vertaistensa kanssa (Falabella ym. 2015; ks. myös Seppänen, Kosunen ym. 2015). Myös poliitikkojen ja viranhaltijoiden puheesta lasten valikoitua eri opetusryhmiin näyttäytyä hyväksyttävänä ja neutraalina, kunhan kaikille perheille tarjotaan riittävä informaatio kouluvalintamahdollisuuksista ja valintakriteereistä tiedotetaan selkeästi (Seppänen ym. 2018). Oppilasvalikoinnissa käytetään sellaisia kriteerejä, joiden tiedetään kuitenkin sitoutuvan ylempien yhteiskuntaluokkien harrastuksiin ja elämäntyyliin (Kosunen & Seppänen 2015a), jolloin yhteiskuntaluokka-asemaa välittäväksi mekanismiksi asettuu se, miten koulu valikoi oppilaita.

TUTKIMUSASETELMA

Tässä artikkelissa tarkastelemme Suomen suurimpien kaupunkien peruskoulujen järjestämän painotetun opetuksen oppilasvalikoitua sitä kuvaavien tekstien kautta. Tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten kaupungit ja peruskoulut kuvaavat valikoivansa oppilaita painotettuun opetukseen 2020-luvun alussa oppilasvalikoitidokumenteissaan?
2. Millaisia valintakriteerejä kaupungit ja koulut kuvaavat yleisimmin käytetyiksi eri painotusaineiden (musiikki, liikunta tai urheilu, kaksikielinen suomi-englanti, kuvataide sekä matematiikka ja luonnontiede) oppilasvalinnassa?
3. Millaiseksi oppilasvalikoitidokumenteissa rakentuu painotetun opetuksen ideaalioppilaan normi?

Näihin kolmeen tutkimuskysymykseen vastataan analysoimalla ja tulkitsemalla, miten painotetun opetuksen oppilasvalikoitidokumenteissa ilmenee perheiden erilaisten pääomien tarve tai niiden tuoma etu painotettuun opetukseen hakemisessa ja oppilaaksi valituksi tulemisessa. Käytämme aineistona Suomen suurimpien kaupunkien (n=12) ja niiden painotettua opetusta järjestävien peruskoulujen (n=173) tuottamia julkisia dokumentteja painotetusta opetuksesta ja oppilasvalikoinnista (koskien lukuvuotta 2021–2022). Tutkimuksessa käytetty dokumenttiaineisto kerättiin kaupunkien ja koulujen internetsivuilta, ja se sisältää oppaat, tiedotteet, esitteet ja muun kirjallisen materiaalin, joissa kuvattiin painotettua opetusta, sen oppilasvalikoitua ja valikoinnin hallinnollista järjestämistä. Aineisto on kerätty Turun yliopistossa toteutettuun Oppilasvalikoitua kaupunkikouluissa -tutkimushankkeeseen (11/2020–12/2021), jota opetus- ja kulttuuriministeriö rahoitti perusopetuksen laadun ja tasa-arvon kehittämisohjelmassa Oikeus oppia (2020–2022).

Kaupunkien ja koulujen oppilasvalikoitua kuvauksia analysoitiin teoriaohjaavan (deduktiivisen) sisällönanalyysin keinoin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 133) siten, että pääomalajit (tauloudellinen, kulttuurinen, sosiaalinen; Bourdieu 1984) toimivat analyysia ohjaavina yläkäsitteinä. Oppilasvalikoitua kuvaavat tekstikatkelmat luokiteltiin kolmeen pääomalajiin seuraavasti: va-

paa-ajan harrastaminen ja koulun ulkopuolisten toimijoiden jäsenyys (taloudellinen pääoma), oppilaan ominaisuudet, lahjakkuus, osaaminen ja taito (kulttuurinen pääoma) sekä valikoitu opetusryhmä (sosiaalinen pääoma). Koska pääomat ovat limittyneitä ja muuntuvat toinen toisikseen, käytännössä esimerkiksi taloudellisen pääoman mahdollistama vapaa-ajan harrastaminen tai jäsenyys koulun ulkopuolisten toimijoiden harrastustoiminnassa ilmenevät myös kulttuurisena ja sosiaalisena pääomana. Nämä taas konkretisoituvat osaamisena, taitoina ja tärkeinä sosiaalisina verkostoina ja tuovat mahdollisesti etua painotetun opetuksen oppilasvalikoinnissa. Oppilasvalikointikuvausten analysoinnissa käytettiin myös määrällistä sisällysanalyysia (Tuomi & Sarajarvi 2018, 119), kun tekstiaineistosta tarkasteltiin oppilasvalintakriteerien määriä ja niiden esiintymistiheyttä eri painotusaineissa. Määrällisen tarkastelun avulla saimme muodostettua tiivistetyn kuvauksen siitä, mitkä valintakriteerit olivat kuvauksissa käytetyimpiä Suomen suurimpien kaupunkien painotetun opetuksen oppilasvalikoinnissa.

Tutkimusaineistona käytetään kaupunkien ja koulujen internetsivujen julkisia dokumentteja painotetun opetuksen oppilasvalikoinnista ja on mahdollista, että dokumenteissa on ollut mukana oppilasvalikointikuvauksia, jotka eivät ole voimassaolevia tai ne eivät välttämättä ole kaupungin tai koulun käytössä varsinaisessa oppilasvalintatilanteessa. Tarkastelemme tässä tutkimuksessa nimenomaan perheille osoitettua julkista informaatiota painotetun opetuksen oppilasvalikoinnista, emme sitä, mitä oppilasvalintatilanteessa todellisuudessa tapahtuu.

TULOKSET

Oppilaiden valikointi painotettuun opetukseen

Tyypillisesti kaupungeissa painotetun opetuksen oppilaaksioton perusteena oli hakijan menestys valintakokeessa, josta käytettiin myös nimityksiä soveltuvuuskoee, -testi, valintatesti tai pääsykoee. Valintakokeiden sisältämät kriteerit ja niistä hakijan saamat pistemäärät vaihtelivat kaupunkien, koulujen ja painotusaineiden välillä (painotusainekohtaisia valintakriteereitä tarkastelemme tarkemmin seuraavassa tuloslus-

vussa). Kaupunkien ja koulujen oppilasvalikointiteksteissä kuvattiin painotetun opetuksen oppilasvalinnan perustuvan osin myös muunlaisiin kriteereihin kuin hakijan valintakoemenestykseen. Painotetun opetuksen oppilaaksioton perusteena kuvattiin käytettävän myös haastattelua, vapaamuotoista hakemusta, kotona toteutettavaa ennakkotehtävää tai esimerkiksi oppilaan etukäteen tekemää videoesittelyä. Joissakin tapauksissa hakijan oli mahdollista saada pisteitä aiemman koulumenestyksen tai opettajan arvion perusteella.

Aiempaa kouluarvosanaa käytettiin osana 3. tai 7. luokan painotetun opetuksen oppilasvalintaa neljässä kaupungissa (Tampere, Turku, Pori, Joensuu) kuuden painotusaineen kohdalla (musiikki, kuvataide, liikunta, teknologia, sirkustaide, science). Useimmiten arvosana koski painotetun aineen aiempaa arvosanaa, ja joissakin tapauksissa oppilaan oli mahdollista saada pisteitä myös jonkin muun kuin painotetun aineen arvosanan perusteella. Aiemmista kouluarvosanoista saatavat pisteet tai mikä arvosanan vähimmäisvaatimus oli, eivät olleet esillä internetlähteissä kaikissa kaupungeissa.

Luokan- tai aineenopettajan suositus tai lausunto mainittiin olevan osa oppilasvalintaa neljässä kaupungissa (Espoo, Turku, Kuopio, Joensuu) viiden eri painotusaineen kohdalla (musiikki, liikunta, matematiikka ja luonnontiede, ilmaisutaide, science). Opettajan lausunnon perusteella oppilaan saamat pisteet olivat pääsääntöisesti melko vähäiset kokonaispistemäärään nähden (3/23p liikunta/Kuopio, 8/82p matematiikka ja luonnontiede/Kuopio). Poikkeuksen muodosti yhden painotusaineen oppilasvalinta, jossa opettajan vapaamuotoisen lausunnon perusteella hakijan oli mahdollista saada puolet valintakriteerien kokonaispistemäärästä (4/8p ilmaisutaide/Espoo). Oppilaan aiemmalla koulumenestyksellä ja opettajan lausunnolla oli näin ollen joissain kaupungeissa ja painotusaineissa vaikutusta oppilaan mahdollisuuksiin tulla valituksi painotettuun opetukseen. Huomionarvoista oppilaaksioton yhdenvertaisuuden kannalta on se, että opettajan lausunto tai suositus oppilaan soveltuvuudesta painotettuun opetukseen ei perustu mitattavaan oppimistulokseen tai oppilaan valintakoesuoritukseen vaan yksittäisen opettajan näkemykseen tai arvioon kyseisen oppilaan soveltuvuudesta.

Hakijoiden haastattelu joko yksilö- tai ryhmämuotoisena mainittiin kuuluvan osana joidenkin painotusaineiden oppilasvalintaa kaikissa kaupungeissa. Haastattelua käytettiin joko erillisenä osiona oppilasvalinnassa tai osana valintakoetta. Useimpien haastattelua oppilasvalinnassa käyttävien kaupunkien kohdalla haastattelun tavoitteena oli selvittää oppilaan motivaatiota tai kiinnostusta painotetun oppiaineen opiskeluun ja tämä tavoite oli tuotu esille ja nähtäväksi hakijalle:

Kirjallinen valintakoe mittaa erikoisluokan painotuksen kannalta olennaisia taipumuksia, osaamista ja päättelykykyä. Lisäksi oppilaan motivaatiota selvitetään haastattelulla. (7. luokka, luonnontiede ja matematiikka, Joensuu)

Joissain oppilasvalikointikuvauksissa puolestaan jäi epäselväksi se, mitä haastattelulla mitattiin tai arvioitiin:

[...] Koetilanteeseen sisältyy myös lyhyt haastattelu. (7. luokka, musiikki, Tampere)

Oppilaat valitaan tanssipainotettuun opetuksen seitsemännelle luokalle valintakokeen ja haastattelun perusteella. (7. luokka, tanssi, Espoo)

Haastattelusta enimmillään saatavat pisteet vaihtelivat kaupunkien ja painotusaineiden välillä. Pisteiden osuus, joita hakijan oli mahdollista saada haastattelusta suhteessa kokonaispisteisiin, oli paikoin melko pieni (esimerkiksi 10/100p tanssi/Espoo, 20/140p englantipainotus/Joensuu), kun taas toisaalla haastattelun osuus valintakokeen kokonaispistemäärästä oli kolmannes (30/90p kaksikielinen opetus/Kuopio) ja yhdessä kaupungissa jopa puolet tai suurin osa kokonaispisteistä (2/4p musiikki/Pori, 20/26p yrittäjyys/Pori).

Haastattelu ei koskenut yksin oppilasta, vaan paikoin myös molempia huoltajia. Kunnan koulujen kohdalla painotetun opetuksen valintakokeiden yhteydessä ollut haastattelu osoitettiin lähes poikkeuksetta vain lapselle (hakijalle), kun taas yksityisiin kouluihin haettaessa haastattelu koski tyypillisesti sekä lasta että molempia huoltajia. Perheille viestittiin monikossa ”huoltajat”,

”vanhemmat” tai ”perhe” ja ketkä haastattelijoina toimivat:

Opettaja tai rehtori yhdessä erityisopettajan kanssa haastattelee oppilaan sekä huoltajat, kun hakemukset ovat tulleet koululle. (yksityinen koulu, Espoo)

Koulun henkilökunta haastattelee kouluun hakevan oppilaan ja oppilaan vanhemmat. (yksityinen koulu, Oulu)

Tuen tarpeen määrittelyä varten ja kouluun soveltuvuuden arviointiin pyydetään tarpeen mukaan aiemman kasvatusyksikön lausuntoa, jaluapa tähän tiedonsiirtoon pyydetään kaikilta hakijoilta kouluun hakeutuessa hakemuskaavakkeessa. Tarvittaessa arviota [oppilaan kouluun soveltuvuus] täydennetään perheen haastattelulla ja/tai lyhyellä havainnointijaksolla [hakijaoppilaasta] koulussa. (yksityinen koulu, Helsinki)

Erlaisilla oppilaiden ja jopa perheiden valikointikriteereillä ilmaistiin mahdollisille hakijoille oppilaaksioton tarkkaa valikoivuutta. Näin erilaisilla kriteereitä kuvaavilla teksteillä koulut luovat perheille käsityksiä siitä, keiden kannattaa painotettuun opetukseen tai kouluun hakea.

Valintakriteerikuvaukset eri painotusaineissa

Seuraavaksi tarkastelemme oppilasvalintakriteerejä tarkemmin painotusaineittain yleisimpien painotusalojen kautta: musiikki, liikunta tai urheilu, kaksikielinen opetus (suomi-englanti) tai englantipainotteinen opetus, kuvataide sekä matematiikka ja luonnontiede. Musiikin painotettua opetusta järjestettiin alakoulussa 11 kaupungissa ja yläkoulussa kaikissa 12 kaupungissa. Musiikkipainotuksen oppilaaksiotossa mainittiin useita valintakriteerejä, joissa mitattiin paikoin hyvin yksityiskohtaisesti oppilaan musikaalisuutta, musiikin eri osa-alueiden hallintaa, mutta myös taitoja ja harrastuneisuutta. Alakoulun musiikin painotetun opetuksen oppilaaksiotossa yleisimmin, vähintään kolmessa kaupungissa mainitut (suluisia kaupunkien määrä) valintakriteerit, valintakoetehtävät tai arvioitavat osa-alueet olivat musikaalisuudesta (10), toistoteh-

tävät (8), ennalta-annettu laulu (7), vapaaehtoinen soittonäyte (6), vapaavalintainen laulu (5), haastattelu (5) ja rytmitaju (3). Seitsemännen luokan oppilasvalinnassa useimmin mainitut valintakriteerit olivat vapaavalintainen laulu tai laulunäyte (10), soittonäyte (7), haastattelu (7), musikaalisuudesta (6), toistotehtävät (5), teoria- koe (4), vapaaehtoinen soittonäyte (4), rytmikka (4), ennalta-annettu laulu tai laulunäyte (3), sävelpuhtaus (3) ja musiikillinen tulkinta (3).

Taloudellisen ja kulttuurisen pääoman tuoma etu hakijalle ilmeni erityisesti musiikin painotetun opetuksen oppilasvalinnassa, koska vapaa-ajan ohjatut harrastukset tuottivat hakijalle etua usean valintakriteerin kohdalla. Enemmistö kaupungeista käytti laulu- ja soittonäytettä osana musiikin painotetun opetuksen valintakoetta, jolloin käytännössä näissä etua saivat oppilaat, jotka ohjatuksi harjoittelivat soittotaitoa ja laulamista vapaa-ajallaan. Kaupunkien tarjoamien oppilasvalikointikuvausten perusteella alakoulun musiikkipainotukseen hakevan ei tarvitse osata soittaa mitään instrumenttia tullaan valituksi eikä soittonäytteen antaminen takaa pääsyä musiikkiluokalle. Kuitenkin koulujen valintakoekuvauksissa kuudessa kaupungissa (Helsinki, Espoo, Vantaa, Oulu, Pori, Kouvola) mainittiin mahdollisuus vapaaehtoiseen soittonäytteeseen alakoulun musiikkipainotuksen valintakoekesä.

Soittonäytteen mainittiin sisältyvän seitsemännen luokan valintakoekesäen lähes kaikissa 12 kaupungissa (poikkeuksena Jyväskylä), joista neljässä sen ilmoitettiin olevan vapaaehtoinen (Tampere, Oulu, Lahti, Joensuu). Soittonäytteen antamisen vapaaehtoisuus jäi kuitenkin perheille esitetyissä oppilasvalintakuvauksissa paikoin epäselväksi tai laulu- ja soittonäytteen painoarvo oppilasvalinnassa vaikutti olevan hyvin merkityksellinen:

Yläkoulun soveltuvuuskokeessa on seuraavat osatehtävät: laulunäyte (valmistauduttava laulamaan yksi säkeistö esimerkiksi jostain kansanlaulusta ilman säestystä), soittonäyte (esitettävä muutaman minuutin näyte omalla soittimella, soittotaito ei pakollinen, mutta suotava), musikaalisuudesta (melodian- ja rytmintoistotehtävät) sekä kirjallinen koe teoriasta ja säveltapailusta [teoriakokeen sisältöä]. (7. luokka, musiikki, Tampere)

Kannattaa aina antaa sekä laulu- että soittonäyte, koska niistä saaduissa pisteissä kerroin on kaksi. (7. luokka, musiikki, Helsinki)

Niissä kaupungeissa, joissa musiikin seitsemännen luokan valintakokeen pistemäärät olivat yksityiskohtaisesti julkaistu, laulu- ja soittonäytteestä hakija sai muita osa-alueita selvästi suuremman osuuden valintakokeen kokonaispistemäärästä. Esimerkiksi Kuopiossa seitsemännen luokan valintakokeen maksimipistemääräksi oli määritelty 24, joista suurin osa, 16 pistettä, hakijan oli mahdollista saada laulu- ja soittonäytteestä ja lisäksi kuusi pistettä harrastuneisuudesta ja haastattelusta, mutta musikaalisuustestistä vain kaksi pistettä. Joensuussa hakijan oli mahdollista saada laulu- ja soittonäytteen perusteella enemmistö (20/30p) valintakokeen kokonaispistemäärästä ja lisäksi hakijan oli mahdollista saada pisteitä (0–20p) aikaisempien musiikkiopintojen sekä alakoulun viimeisen musiikin numeron ja opettajan suosituksen perusteella. Soittonäytteen antaminen oli kuvattu tärkeäksi myös Espoossa, jossa hakijoiden keskinäisen järjestyksen ratkaisi soittonäytteestä saadut pisteet siinä tapauksessa, että hakijoiden kokonaispistemäärät olivat musikaalisuustestin jälkeen tasan. Vasta soittonäytteen jälkeen mahdollisissa tasapisteissä hakijoiden keskinäisen järjestyksen ratkaisi Espoossa arpa.

Vaikka soittonäytettä tai musiikin harrastuneisuutta ei kaikkien kaupunkien ja koulujen tarjoaman informaation perusteella suoranaisesti vaadittu painotetun opetuksen luokille pääsyyn, musiikin harrastaminen näyttäytyi kuitenkin jossain määrin suotavalta sille annettujen pistemäärien perusteella. Koulujen sisäisissä musiikkipainotuksissa, joihin ei ollut valintakoetta, puolestaan korostettiin, että niissä riittää pelkkä kiinnostus musiikkiin. Esimerkiksi erään koulun omille oppilaille tarkoitettua musiikin painotettua opetusta mainostettiin siten, että jokaisella oppilaalla on mahdollisuus osallistua, koska opetukseen pääsemiseksi ei edellytetä laulu- tai soittotaitoa vaan kiinnostusta musiikkiin. Tämä ilmaisu vahvistaa oletusta, että pääsykokein musiikin painotettuun opetukseen hakevalta tai ainakin oppilaaksi valitulta edellytetään tai vähintäänkin toivotaan laulu- ja/tai soittotaitoa.

Joidenkin kaupunkien tietojen mukaan musiikkiluokalle valitulta oppilaalta toivotaan myös mahdollisuutta harjoitella soittamista kotona tai soittotunneilla, joka edellyttää perheeltä taloudellisia resursseja soittimen hankintaan tai soittotuntien kustantamiseen. Toive vapaa-ajalla tehtävästä harjoittelusta ilmaistiin muun muassa näin:

Soittajana ja laulajana kehittyminen vaatii itsenäistä harjoittelua ja vapaa-ajalla soittotunneilla käyminen on erittäin tärkeää oppimisen kannalta. (3. luokka, musiikki, Kuopio)

Opiskeluun sisältyy myös paljon koulun ulkopuolella tapahtuvaa harjoittelua kuten oman soittimen soittoläksyt, esiintymislaisuudet, teorian ja säveltapailun tehtävät. (7. luokka, musiikki, Oulu)

Koulun ulkopuolisten musiikkiopintojen etu opetusryhmään pääsystä ilmeni myös musiikin painotetun opetuksen seitsemännen luokan valintakokeen teoriaosiossa, joka mainittiin neljässä kaupungissa (Helsinki, Tampere, Oulu, Kouvola) olevan osa valintakoetta. Helsingissä tiedotettiin teoriakokeen perustuvan alakoulussa opittuihin sisältöihin, Oulussa teoriakokeen tarkkaa sisältöä ei internetlähteissä tiedotettu, mutta Tampereella ja Kouvolassa teoriakokeissa arvioitiin paikoin myös sellaisia taitoja ja tietoja (esimerkiksi intervallit, intervallikuuntelu, kolmisoinnut, sointukuuntelu, melodian- ja rytmikirjoitustehtävät), jotka eivät kuulu valtakunnallisen Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2014) mukaisesti 1.–6.-vuosiluokkien musiikintuntien sisältöihin. Valintakokeen musiikin teoriaosion sisältö oli kerrottu seikkaperäisesti alakoululaisten perheille haettaessa seitsemännen luokan musiikkipainotukseen:

[...] sekä kirjallinen koe teoriasta ja säveltapailusta (nuottien ja taukojen aika-arvot, sävelten nimet eri oktaavialoissa, etumerkit, intervallit ei kuitenkaan laatuja, tahtilajit, sointukuuntelu, intervallikuuntelu, pieni melodiankirjoitustehtävä, lyhyt rytmikirjoitustehtävä). (7. luokka, musiikki, Tampere)

Turussa musiikin teorian testi kuului 4.–6.-luokkien täydennyshaun valintakokeeseen, mutta internetlähteiden mukaan teoriakoe ei sisällynyt seitsemännen luokan musiikin valintakokeeseen, joskin musiikin perusteet 2-kurssi (2/3) ”olisi kuitenkin hyvä olla jo suoritettu” ennen hakemista tai pääsyä musiikkiluokkien opetukseen. Nämä musiikin perusteet ovat musiikkioppilaitoksissa opiskeltavia musiikin teoriaan ja musiikin hahmottamiseen liittyviä kurssikonkonoisuuksia. Musiikin perusteet 2-kurssin suorittaminen merkitsee musiikkioppilaitoksen toteutustavasta ja opiskelijakohtaisista valinnoista riippuen mahdollisesti kahden lukuvuoden (musiikkiopistojen lukuvuosi tyypillisesti 35 viikkoa) mittaisia opintoja. Perheille tarjotusta informaatiosta Turun kaupungin tai painotusta tarjoavan koulun internetisivuilla ei ilmene, vaaditaanko musiikin teoriaopinnoista todistusta musiikin painotetun opetuksen valintakokeessa tai todennetaanko musiikin teorian osaaminen jollakin tavalla musiikkiluokalle pyrittäessä.

Liikunnan painotettua opetusta järjestettiin alakoulussa kahdeksassa kaupungissa ja valintakriteerinä useimmissa näissä kaupungeissa (5) käytettiin liikunnallisuuden tai liikunnallisten perusominaisuuksien arviointia. Muita mainittuja valintakriteerejä olivat muun muassa ketteryys (3) ja koordinaatio (3). Yläkoulussa liikunnan tai urheilun painotettua opetusta, johon oppilaat valittiin soveltuvuuskokeella, järjestettiin 11 kaupungissa. Niissä koulut kuuluivat Suomen olympiakomitean koordinoimaan urheiluyläkouluverkostoon, jossa koulut tukevat nuorta urheilun ja koulunkäynnin yhdistämisessä sekä sitoutuvat valtakunnallisesti yhteisiin opetussisältöihin (Kasva Urheilijaksi -sisältökokonaisuus) sekä ohjeistuksiin (esimerkiksi yläkoulussa tarjottu liikuntatuntien määrä) ja myös yhtenäiseen oppilasvalintakäytäntöön valtakunnallisen soveltuvuuskokeen myötä.

Yläkoulujen liikuntapainotuksiin (liikuntaluokat) käyttämä valtakunnallinen soveltuvuuskoee sisälsi seitsenkohtaisen perusosan: liikumistaidot ja nopeus, kestävyys, voima, tasapainotaidot, liikkuvuus, välineenkäsittelytaidot sekä valinnainen koulukohtainen osio. Mikäli koulukohtaista osiota käytettiin hakijoiden arvioinnissa, hakijan heikoin testiosio osista 1–6 jätettiin pois arvioinnista. Näin ollen, mikäli koulu-

kohtainen osio oli käytössä, se oli aina pakollinen osa hakijan kokonaisarviointia. Kaikissa kaupungeissa liikuntapainotuksen soveltuvuuskoee ei sisältänyt koulukohtaista osiota ja joissakin koulukohtaista osiota käyttävissä kouluissa testin tarkkoja sisältötietoja ei oltu yksityiskohdaisesti tiedotettu etukäteen. Urheiluluokille hakevan oppilaan soveltuvuuskoee sisälsi joko edellä mainitun soveltuvuuskoeken perusosan tai perusosan sekä erillisen lajitestin (lisänäyttö). Lajitaitoja testaavat lisänäytöt olivat sisällöltään vaativia ja edellyttivät hakijalta lajikohtaisesti vankkaa osaamista ja usein myös urheilutaustaa. Näin myös urheiluluokalle valituksi tulemisen oletuksena on koulun ulkopuoliseen harrastustoimintaan, tässä tapauksessa urheiluseuran toimintaan osallistuminen:

Jalkapallolinja on tarkoitettu aktiivisesti harrastavalle seurapelaajalle. (7. luokka, liikunta, Turku)

Harrastustoimintaan osallistumisen merkityksestä niin musiikkiluokkaopiskeluun kuin liikunnan painotettuun opetukseenkin antaa viitteitä myös se, että painotetun opetuksen esitelyteksteissä tuotiin ilmi yhteistyö jonkin koulun ulkopuolisen toimijan kanssa:

Samalla arvioinnilla voi hakea oppilaaksi vain musiikkiluokalle tai oppilaaksi musiikkiluokalle ja [nimi] konservatorioon. (3. luokka, musiikki, Pori)

Valinnaisaineryhmiä muodostettaessa huomioidaan oppilaan harrastama laji ja tehdään yhteistyötä urheiluseurojen kanssa. Urheiluseuroista pyydetään arvio nuoren sen hetkisestä sitoutumisesta urheiluharrastukseen. (8. luokka, urheiluluokkakokeilu, Lahti)

Esimerkeissä koulujen mainitsema urheiluseura-toiminta ja musiikkiopistot ovat sekä maksullisia että suorittavat omaa karsintaa lasten pääsystä niiden jäseneksi. Näiden toiminnan maksullisuudesta ei aina ollut mainintaa koulujen valintakoetietojen yhteydessä.

Kaksikielistä (suomi-englanti) opetusta tai englantipainotteista opetusta järjestettiin 11 kaupungissa sekä ala- että yläkoulussa. Opetukseen oli mahdollista pyrkiä jo esikouluun tai ensim-

mäiselle luokalle, seitsemännelle luokalle sekä vapaille paikoille täydennyshaussa kaikille vuosiluokille. Alakoulun valintakokeissa yleisimmin mainitut valintakriteerit olivat kielellisen valmiuden arviointi (6), haastattelu (5), kuullun ymmärtäminen (4) ja englannin kielen taidon arviointi (3). Seitsemännen luokan valintakokeessa yleisimmin mainitut valintakriteerit olivat suullisten taitojen (englanti) arviointi (7), englannin kielen arviointi (6), suomen kielen arviointi (6), tekstin tai luetun ymmärtäminen (5), kirjalliset taidot (5), haastattelu (5) ja kuullun ymmärtäminen (4). Mielenkiintoista on se, että muutamissa kaupungeissa kaksikielisen opetuksen valintakokeeseen sisällytettiin myös matemaattinen osa-alue ja erityisesti mitattiin myös suomen kielen taitoa:

Pääsykoeosiot: suomenkielenkoe, matematiikankoe, englanninkoe, englanninkielisen opetuksen ymmärtämisen koe (kokeessa opetetaan matematiikan tai reaaliaineiden aihekokonaisuus ja vastataan opittuun asiaan liittyviin kysymyksiin englanniksi/suomeksi). (7. luokka, kaksikielinen opetus, Pori)

Valintakoe mittaa hakijan englannin kielen taidon eri osa-alueiden hallintaa painottuen matematiikkaan, luonnontieteellisiin aineisiin ja historiaan. (7. luokka, kaksikielinen opetus, Kuopio)

Vieraan kielen osaaminen ei ole edellytys [kieliluokalle: englanti, saksa, venäjä] 1. luokalle haettaessa, vaan oppilaalta edellytetään hyvää suomen kielen taitoa. Venäjän kieliluokalle voidaan ottaa myös venäjää äidinkielenään puhuvia oppilaita, jotka eivät puhu vielä suomea. Kieliluokille voi pyrkiä opiskelemaan myös myöhemmin, mikäli ko. luokalla on tilaa ja oppilaalla on luokkatasoa vastaavat taidot matematiikassa, äidinkielessä (suomi) ja vieraassa kielessä. (1.–9.-luokat, kaksikielinen opetus, Turku)

Oppilasvalintakriteereissä hakijoita erottelevana osatekijänä voi toimia vaatimus suomen kielen taidosta, jota melko yleisesti arvioitiin tai edellytettiin kaksikielisen opetuksen oppilasvalinnassa. Mikäli kaksikieliseen opetukseen hakevan oppilaan äidinkieli on jokin muu kuin suomi,

voi sillä olla vaikutuksia oppilaan mahdollisuuksiin tulla valituksi kieliopinnotteille luokalle.

Kuvataiteen painotettua opetusta järjestettiin alakoulussa kuudessa kaupungissa ja yläkoulussa kahdeksassa kaupungissa. Alakoulun kohdalla mainittiin useita valintakriteerejä kuvataidepainotukseen, mutta kaikkia tai lähes kaikkia kaupunkeja yhdistäviä kriteereitä ei esiintynyt. Vähintään kahden kaupungin kohdalla mainittiin piirros ja/tai maalaus, muotoilutehtävä, innostuneisuus tai kiinnostus, ilmaisu, värien tai tilan käyttö sekä luovuus. Useimmin mainitut kriteerit haettaessa yläkoulun kuvataidepainotukseen puolestaan olivat piirros tai maalaus (7), motivaatio (4), ennakkotehtävä (3), muotoilutehtävä (3), luovuus, persoonallisuus tai omaperäisyys (3) sekä mielikuvitus (3). Kuvataidepainotuksen valintakriteerit tai ainakin niiden kuvaukset erosivat kaupunkien välillä olleen monitahoiset ja yksityiskohtaiset ja toisaalla suppeammat. Koska yksityiskohtaisia kansallisen tason linjauksia painotetun opetuksen valintakriteereistä ei ole, saman painotusaineen opetukseen hakeva oppilas voi kohdata vaatimustasoltaan hyvin erilaisen oppilasvalinnan kaupungista ja koulusta riippuen.

Matematiikan ja luonnontieteiden painotettua opetusta järjestettiin alakoulussa kolmessa kaupungissa ja yläkoulussa seitsemässä kaupungissa. Arviointikriteerit oppilaaksiotossa matematiikan ja luonnontieteiden painotuksiin olivat ilmaistu tyyppillisesti varsin yleisellä tasolla verrattuna muihin painotuksiin, eikä matematiikassa testattavia osa-alueita oltu eksplikoitu (muutamaa poikkeusta lukuunottamatta) kuten musiikissa, liikunnassa ja kuvataiteissa. Kolmannella luokalla useimmiten mainitut (kahdessa kaupungissa) valintakriteerit olivat matematiikan tehtävät sekä valmiudet opiskella kyseistä oppiainetta. Seitsemännen luokan haussa useimmin mainitut valintakoesisällöt olivat matematiikan tehtävät (4), luonnontieteen tai ympäristöopin osio (3) sekä motivaatio ja/tai kiinnostus (3). Matematiikan ja luonnontieteiden ainesisältö poikkeaa paljon taide- ja taitoaineista ja sen harrastaminen vapaa-ajalla on ainakin määrällisesti marginaalisempaa moneen muuhun painotusaineeseen verrattuna, millä voi olla yhteyttä oppilasvalikointikriteerien vähäisempään käyttöön valittaessa oppilaita painotetun opetuksen luokkiin.

Oppilaaksiottokuvauksissa rakentuva ideaalioppilaan normi

Kaupunkien ja koulujen oppilasvalikointikuvauksissa ilmaistiin useita oppilaan ominaisuuksia tai piirteitä, joita painotettuun opetukseen hakevalta oppilaalta toivottiin, edellytettiin tai joita valintakokeessa arvioitiin. Näitä oppilaita edellytettäviä piirteitä käytettiin kuvaamaan painotetulla opetuksella luotavaa valikoitua opetusryhmää ja sen mahdollisesti tuomaa etua opetukselle.

Kaupunkien ja koulujen oppilasvalikointikuvaukset viestivät perheille siitä, millainen on painotettuun opetukseen soveltuva ”oikeanlainen” oppilas. Painotettuun opetukseen hakemisessa arvioitavia piirteitä oppilasvalintakuvausten perusteella olivat esimerkiksi pitkäjännittäisyys, keskittymiskyky, tiedon omaksumiskyky, sosiaaliset taidot tai yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot, jopa käytös tai asenne, ja näin soveltuvuuden arviointi kohdistui oppiainetta laajemmin lapselta toivottaviin ominaisuuksiin oppijana ja koululaisena:

Haastattelussa arvioidaan haastavassa tilanteessa toimimista, asennetta, käytöstä, motivaatiota, sekä yhteistyö- ja kommunikaatio- taitoja. (7. luokka, yrittäjyys, Pori)

Valituilta odotetaan valmiuksia pitkäjänteiseen työskentelyyn, motivoituneisuutta, uskallusta esiintyä, halua kehittyä sekä hyviä ryhmäytötaitoja. (7. luokka, tanssi, Kuopio)

Soveltuvuuskokeiden liiketehtävien ja pienen kirjallisen tuotoksen avulla arvioidaan haki- jan: keskittymiskykyä, liikkeen hahmottamis- ja omaksumiskykyä, liikunnallisia valmiuksia, rytmittäjua ja tanssillisuutta, yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja, kiinnostusta ja sitoutumista pitkäjänteiseen tanssin opiskeluun. (7. luokka, tanssitaide, Helsinki)

Kokeessa on kaksi tehtävää, josta toinen on askartelutehtävä. Omia välineitä ei tarvita. Koe muistuttaa oppituntia. Kuvataideopettajat kiertävät ohjaamassa oppilaita. Myös keskittymiskykyyn kiinnitetään huomiota. (7. luokka, kuvataide, Helsinki)

Oppilailta edellytettävien ominaisuuksien myötä kaupunkien ja koulujen oppilasvalintakuvausissa rakennetaan mielikuvaa painotettuun opetukseen halutun ideaalioppilaan normista ja samalla tuotetaan niiden oppilaiden ulossulkeamista, jotka poikkeavat tästä normista. Kahden kaupungin tietojen mukaan kaksikielisen opetuksen oppilasvalintakoetta (1. luokalle) arvioi kieliluokkien opettajien kanssa erityisopettajat. Erityisopettajien rooli valintakoetilanteessa tai se, mitä he oppilasvalinnassa arvioivat, ei internetlähteiden perusteella selviä, mutta heidät oli mainittu molemmissa ensimmäisenä:

Tilaisuuden järjestävät ja arvioivat erityisopettaja sekä kaksi-kolme kielipainotteisella luokalla toimivaa / toiminutta opettajaa. (1. luokka, kaksikielinen opetus, Pori)

Testin järjestävät ja arvioivat erityisopettajat ja kielipainotteisten luokkien opettajat yhteistyössä. (1. luokka, kielirikasteinen englanti, Turku)

Useimpien kaupunkien informaation perusteella oppilaat valittiin painotettuun opetukseen valintakokeen (minimi)pistemäärän perusteella niin, että oppilas osoittaa valintakokeessa soveltuvuuden ja tarvittavia taitoja painotetun oppiaineen opetukseen. Kaksi kaupunkia (Kuopio ja Kouvola) tiedotti internetsivuillaan, että valintakokeet järjestetään vain siinä tapauksessa, mikäli hakijoiden määrä ylittää määritellyn oppilasmäärän. Tietyn pistemäärän ylittämisen vaatimus merkitsee sitä, että kaikilla opetukseen valituilla oppilailla on koulun haluamat valmiudet tai taito- ja osaamistaso ja näin luokka koostuu lähtötaitoiltaan vähintään tietyntasoisista oppilaista. Moni painotettua opetusta järjestävistä kouluista nosti esiin oppilasvalikointia kuvaavissa teksteissä luokan valikoitun oppilas-pohjan ja sen kerrottiin tuovan etua opiskelulle:

Valikoitunut oppilasjoukko luo edellytykset yhteisten perustehtävien joutuisaan käsitteilyyn. Näin opetusta voidaan merkittävästi laajentaa ja syventää. (7. luokka, matematiikka, Helsinki)

Motivoituneessa vertaisryhmässä kehitytään pidemmälle lajitaidoissa. (3. luokka, liikunta, Kuopio)

Matematiikkaluokan oppilaat ovat motivoituneita ja se mahdollistaa oppiaineen syventämisen myös muissa oppiaineissa. (7. luokka, matematiikka, Kouvola)

Lähes kaikissa (10/12) kaupungeissa vähintään yhden painotusaineen kohdalla hakijan ”lahjakkuus” ilmaistiin olevan arvioinnin kohteena, toivottavana ominaisuutena tai opetuksen ilmoitettiin olevan suunnattu kyseisessä painotusaineessa lahjakkaille oppilaille:

[...] koulun oppilasvalinnassa valintaperusteena käytetään kielellistä lahjakkuutta, jota mitataan koulukohtaisella valintakokeella. (1.–6.-luokat, Joensuu)

Musiikkiluokalle pyrkiville järjestetään erillinen musiikillista lahjakkuutta mittaava testi. (4. luokka, musiikki, Jyväskylä)

Liikunnallisesti lahjakkaille oppilaille pyritään [painotetussa opetuksessa] tarjoamaan mahdollisuus tutustua monipuolisesti eri liikuntamuotoihin. (3. luokka, liikunta, Kuopio)

Lahjakkuus -käsitteellä kaupungit ja koulut saattavat tarkoittaa perusopetuslaissa mainittua ”taipumusta”, jota valintakokeessa painotettuun opetukseen saa arvioida. Koska perheillä on sosioekonomisesta asemasta ta pääomien määrstä riippuen erilaiset mahdollisuudet lapsen lahjakkuuden tukemiseen (esimerkiksi maksullinen vapaa-ajan harrastaminen), painotetun opetuksen oppilaaksiotossa todellisuudessa mitataankin opettajia tai opittuja taitoja. Siten ”lahjakkuus” ei ole jotain neutraalia lainsäädäntötekstin tarkoittamaa ”taipumusta” tiettyyn painotettuun opetukseen vaan se on erilaisten pääomien mobilisoimisesta seurannut ”valttikortti” painotetun opetuksen oppilasvalikoinnissa. Lisäksi lahjakkuus voidaan liittää monenlaisiin vaatimuksiin sekä oppilaiden että perheiden ominaisuuksista, kuten seuraavassa esimerkissä kuvataan:

Oppilaan toivotut edellytykset kuvataideluokalle: kuvataiteellinen lahjakkuus, kiinnostus kuvataiteeseen (erittäin tärkeä motivaation säilymiseksi), keskittymiskyky ja pitkäjänteisyys työskentelyssä, lisäksi perheen tuki, kannustus ja kiinnostus kuvataideluokalla työskentelylle on tärkeä! (3. luokka, kuvataide, Oulu)

Se, että painotetun opetuksen oppilasvalikointikuvauksissa kerrotaan perheen tuen olevan tärkeää painotetun opetuksen luokalla työskentelylle, asettaa hakijat eriarvoiseen asemaan kodin kulttuurisen pääoman ja koulunkäyntiä koskevien arvojen ja asenteiden perusteella. Tämänlaiset kuvaukset voivat niiden lasten kohdalla olla syynä hakematta jättämiselle, joiden perheet eivät sovi koulujen vaatimuksiin. Kuvaukset oppilaiden valikoinnista ja viestiminen perheille valikoidun ja muilta suljetun vertaisryhmän muodostamisesta luovat mielikuvan sosiaalisesti eksklusiivisesta opiskeluympäristöstä, jossa luokan oppilasphoja ja sen myötä rakentuva opiskeluilmapiiiri ovat keskiluokkaiseen habitukseen sopivaa ja mahdollistaa sosiaalisen erottautumisen koulutuksessa.

YHTEENVETO JA POHDINTA

Oppilasvalikoinnin hallinnollinen järjestäminen Suomessa kietoutuu painotettuun opetukseen suurissa kaupungeissa. Oppilasvalikoinnin laajuus kaupunkikouluissa on yllättävä siihen nähden, että lasten yhtäläinen pääsy peruskouluun lapsen kyvyistä tai ominaisuuksista riippumatta ja kaikille saman jatko-opintokelpoisuuden tuottaminen on Suomessa julkilausuttu tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta tavoitteleva koulutuspolitiikan linja. Analyysimme perheille suunnatuista kouluihin hakeutumisen teksteistä osoittavat, että kaupunkien ja koulujen painotetun opetuksen oppilasvalikointi rakentui moninaisista käytännöistä ja valintakriteereistä. Kaupunkien ja koulujen välillä oli eroja siinä, mitä valintakokeet sisälsivät ja mitä painotetun opetuksen oppilasvalinnassa kulloinkin mitattiin. Paikoin hyvinkin yksityiskohtainen oppilasvalikointi haastaa yhtenäisen peruskoulun ideologiaa tasapuolisesta ja yhdenvertaisesta mahdollisuudesta koulutukseen pääsyssä Suomen kaupunkikouluissa. Valtiojohtoisen

hallinnon hajauttamisen seurauksena koulujen oppilaaksioton valintakriteereitä koskeva päätösvalta siirtyi kuntatasolle ja siten kunnat eivät toimi ainoastaan koulutuksen järjestäjinä vaan ne on nähty erityisesti kunnallisessa asiantuntija- ja edunvalvontapuheessa myös koulutuspoliittisina toimijoina (mm. Pitkänen 2019, 140; Simola ym. 2010).

Kaupunkien ja koulujen oppilasvalintakriteerien kuvauksissa painotettuun opetukseen mitattiin perusopetuslaissa (628/1998, 28 §) tarkoitetun hakijan taipumusten lisäksi myös muuta osaamista kuin Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden alueita, sekä oppilaan ominaisuuksia (kuten pitkäjänteisyyttä, keskittymiskykyä, tiettyä asennetta tai käytöstä), aiempaa koulumenestystä tai harrastuneisuutta, jossa ylemmistä yhteiskuntaluokista tulevat hakijat voivat saada etua. Bourdieulaisessa pääomien muuntamisen kehityksessä (Bourdieu 1986) perheiden käytössä oleva taloudellinen pääoma muuntuu kulttuuriseksi ja sosiaaliseksi pääomaksi ja konkretisoituu painotetun opetuksen oppilasvalikoinnissa taitoina ja osaamisena, joita monissa oppilasvalintakriteereissä tosiasiaa mitattiin. Erityisesti haastattelu osana oppilasvalintaa saattaa toimia oppilaan ja perheen sosiaalisten suhteiden ja kouluun sopivan kulttuurisen pääoman arvioinnissa, sillä haastattelussa koulut tunnistavat ”tietynlaiset”, tyypillisesti ylempään yhteiskuntaluokkaan kuuluvat oppilaat (West & Pennell 1997) tai voivat käyttää haastattelua vanhempien koulutyöhön sitoutumisen arviointiin (Wells ym. 1998). Painotetun opetuksen oppilasvalikointiteksteissä osaaminen valintakokeessa helposti luonnollistetaan ja väärintunnistetaan (*misrecognition*; ks. Bourdieu & Wacquant 1992) ”lahjakkuudeksi”, vaikka monet oppilaan soveltuvuutta mittaavista testeistä kuvaa mittaavansa eittämättä myös perheiden erilaisia keinoja mobilisoida ja muuntaa erityisesti taloudellista ja kulttuurista pääomaa toisikseen. Tällöin jää tunnistamatta perheiden erilaisten pääomien merkitys koulujen oppilasvalikoinnissa ja oppilaiden valikoitumisessa sekä näiden mekanismien kautta koulun merkitys yhteiskunnallisten asemien uusintamisessa (ks. myös Huilla ym. 2021). Koulu itsessään voi näin jälleentuottaa tietynlaista sosiaalista järjestystä, kun pääoman muodot kumuloituvat uudella tavalla tietyn

instituution sisällä ja ovat mobilisoitavissa haikuduttaessa seuraaville koulutustasoille (ks. Bourdieu 1987). Painotetun opetuksen oppilasvalikointi voi toimia eri yhteiskuntaluokkien lapsia eri vertaisryhmiin erottelevana mekanismina, mikä tuottaa sosiaalisesti eriytyviä koulupolkuja jo perusopetusvaiheessa.

Havaintojemme perusteella suomalaisessa, muodollisesti valikoimattomassa yhtenäiskoulujärjestelmässä, voidaan tunnistaa muiden maiden tavoin erilaisia ulossulkemisen mekanismeja (ks. Zancajo 2019), joilla houkutellaan tietynlaisia hakijoita ja ulossuljetaan toisia. Paikoin käytetyt opettajan lausunnot tai suositus osana oppilasvalintaa painotettuun opetukseen voi toimia hakijoita ulossulkevana käytäntönä, sillä itsessään jo lausunnon pyytämisen opettajalta voi joidenkin oppilaiden kohdalla nousta kynnyskysymykseksi painotettuun opetukseen hakemisessa.

Keskeinen johtopäätöksemme onkin, että painotettua opetusta ja sen oppilasvalikointia kuvaavissa teksteissä luodaan käsitystä niin kutsutusta ”ideaalioppilaan normista” eli siitä, minkälainen oppilas opetukseen halutaan, kenelle opetus halutaan suunnata tai minkälainen on painotettuun opetukseen sopiva ”oikeanlainen” oppilas. Näin oppilasvalikointikuvauksissa muodostetaan perheille implisiittinen kuvaus siitä, kenen kannattaa hakea painotettuun opetukseen. Ne hakijat, jotka poikkeavat liikaa oppilasvalikointikuvauksissa muodostetusta painotetun opetuksen ideaalioppilaan normista tai koulun arvion mukaan eivät täytä koulun asettamia vaatimuksia, eivät tule valituksi ja samalla voivat määrittyä epäonnistuneiksi (ks. myös Huilla ym. 2021).

Vaikka painotettuun opetukseen hakeminen on hallinnollisesta näkökulmasta muodollisesti mahdollista kaikille oppilaille, yhdenvertainen mahdollisuus oppilaspaikan saamiseen joissakin oppiaineissa varsinkin yläkouluvaiheessa, on käytännössä jopa näennäistä. Painotetun opetuksen oppilaaksioton kuvausten tarkastelu osoitti, että vasta yläkouluvaiheessa painotettuun opetukseen, erityisesti musiikkiin tai liikuntaan hakevan oppilaan on hyvin vaikea kilpailla oppilaspaikasta painotetun opetuksen luokalla, kun heiltä edellytetään joko alakoulus-

sa painotettuun opetukseen osallistumista tai vapaa-ajalla tehtyä tuloksellista harjoittelua harrastuksessa. Tämä korostaa eriytyvien koulupolkujen alkamista jo alakoulujen oppilasvalinnoissa ja vaatimusta mittaviin ohjattuihin harrastuksiin. Lasten harrastamisen tiedetään olevan positiivisesti yhteydessä muun muassa oppilaiden akateemisiin taitoihin ja käyttäytymiseen (Mahoney ym. 2005, 7; Covay & Carbonaro 2010) sekä erityisesti lapsen sosiaalisen verkoston muodostumiseen ja siten sosiaalisen pääoman kehittymiseen (mm. White & Gager 2007). Lapsen mahdollisuus kouluajan ulkopuoliseen harrastustoimintaan voidaankin nähdä olevan keskeistä sekä kulttuurisen että sosiaalisen pääoman kehittymisessä. Tiedetään kuitenkin, että harrastamisen tavat vaihtelevat perheen yhteiskunnallisesta asemasta riippuen (mm. Purhonen ym. 2014) ja lapsen mahdollisuus harrastustoimintaan osallistumiseen on yhteydessä perheen sosiaaliseen asemaan ja perheen käytössä oleviin resursseihin (mm. Lareau 2003; White & Gager 2007; Bennett ym. 2012; Weihua & Western 2019). Koska monin paikoin painotetun opetuksen oppilasvalintakriteereissä korostuu vaatimus ohjattujen harrastusten tuomalle osaamiselle, herää kysymys, onko tasarvoisen koulutuksen kulmakivenä pidetyn yhtenäisen peruskoulun sisällä tarkoituksenmukaista tarjota oppilaansa valikoivia painotetun opetuksen luokkia, joihin oppiaineesta kiinnostuneen, mutta ei vapaa-ajallaan harrastavan hakijan on käytännössä mahdoton päästä.

Toinen tutkimuksen keskeinen johtopäätös on, että painotettua opetusta markkinoitiin perheille kaupunkien ja koulujen oppilasvalintakuvauksissa paikoin reittinä, jossa valikoinnin läpäisseet oppilaat pääsevät osalliseksi valikoidusta vertaisryhmästä. Toisin sanoen koulut viestivät muodostavansa pysyvät opetusryhmät oppilasvalikoinnin perusteella siten, että riittävin pääomin pääsykokeessa menestyneet valikoidut oppilaat opiskelisivat omassa, muilta suljetussa ryhmässään kaikissa oppiaineissa. Näin ollen peruskoulujen oppilasvalikoinnista rakentuu jo painotetun opetuksen kuvausteksteissä hakijoiden taitojen mittaamisen myötä sosiaalisen erottautumisen väline.

VIITTEET

¹ Kaupunkien väestömäärä vaihteli yli 657 tuhannesta (Helsinki) noin 67 tuhanteen (Joensuu) kattaen noin 44 prosenttia koko Suomen väestömäärästä vuonna 2020 (SVT2020a). Kouluikäisten (7–15v) lasten määrä näissä 12 kaupungissa oli vuoden 2020 lopussa 228 960 kattaen noin 41 prosenttia koko maan kouluikäisistä lapsista (SVT2020b).

LÄHTEET

- Ball, Stephen J., Bowe, Richard & Gewirtz, Sharon (1996). School choice, social class and distinction: the realization of social advantage in education. *Journal of Education Policy*, 11:1, 89–112. <https://doi.org/10.1080/0268093960110105>
- Bennett, Pamela R., Lutz, Amy C. & Jayaram, Lakshmi (2012). Beyond the Schoolyard: The Role of Parenting Logics, Financial Resources, and Social Institutions in the Social Class Gap in Structured Activity Participation. *Sociology of Education*, 85(2), 131–157. <https://doi.org/10.1177/0038040711431585>
- Berisha, Anna-Kaisa & Seppänen, Piia (2017). Pupil selection segments urban comprehensive schooling in Finland: composition of school classes in pupils' school performance, gender, and ethnicity. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 61:2, 240–254. <https://doi.org/10.1080/00313831.2015.1120235>
- Bernelius, Venla (2013a). Koululaiset kaupungissa: Kouluvalintoja ohjaavat naapurustojen piirteet ja valintojen vaikutus koulujen eriytymiseen Helsingissä. *Yhdyskuntasuunnittelu*, 51(1), 8–27.
- Bernelius, Venla (2013b). *Eriytyvät kaupunkikoulut: Helsingin peruskoulujen oppilasohjan erot, perheiden kouluvalinnat ja oppimistuloksiin liittyvät aluevaikutukset osana kaupungin eriytymisketjystä*. Tutkimuksia 1/2013. Helsinki: Helsingin kaupungin tietokeskus.
- Bernelius, Venla & Vaattovaara, Mari (2016). Choice and segregation in the 'most egalitarian' schools: Cumulative decline in urban schools and neighbourhoods of Helsinki, Finland. *Urban Studies*, 53(15), 3155–3171. <https://doi.org/10.1177/0042098015621441>
- Bourdieu, Pierre (1984). *Distinction: A social critique of the judgement of taste*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bourdieu, Pierre (1986). The forms of capital. Teoksessa Richardson, John D. (Ed.), *Handbook of theory and research for sociology of education* (s. 241–258). Westport, CT: Greenwood.
- Bourdieu, Pierre (1987). Variations et invariants. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 70(1), 3–30.
- Bourdieu, Pierre & De Saint Martin, Monique (1987). Agrégation et ségrégation. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 69(1), 2–50. <https://doi.org/10.3406/ars.1987.2380>
- Bourdieu, Pierre & Wacquant, Loïc J. D. (1992). *An Invitation to Reflexive Sociology*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Carrasco, Alejandro, Hernández, Macarena, Honey, Ngairé & Oyarzún, Juan de Dios (2021). School admission in Chile, new rules of the game, and the devaluation of Middle-class capitals. *British Journal of Sociology of Education*, 42:2, 179–195. <https://doi.org/10.1080/01425692.2021.1882835>
- Covay, Elizabeth & Carbonaro, William (2010). After the Bell: Participation in Extracurricular Activities, Classroom Behavior, and Academic Achievement. *Sociology of Education*, 83(1), 20–45. <https://doi.org/10.1177/0038040709356565>
- Falabella, Alejandra, Seppänen, Piia & Raczyński, Dagmar (2015). Growing tolerance of pupil selection: Parental discourses and exclusionary practices in Chile and Finland. Teoksessa Seppänen, Piia, Carrasco Alejandro, Kalalahti, Mira, Rinne, Risto & Simola, Hannu (Eds.), *Contrasting Dynamics of Education Politics of Extremes. School Choice in Chile and Finland* (s. 121–138). Rotterdam: Sense Publisher.
- Green, Andy, Wolf, Alison & Leney, Tom (1999). *Convergence and divergence in European education and training systems*. London: Institute of Education, University of London.
- Haveri, Arto & Airaksinen, Jenni (2011). Itsehallinto asukkaiden paikalliseen itsehallintoon perustuvana hallintana. Teoksessa Haveri, Arto, Stenvall, Jari & Majoinen, Kaija (toim.), *Kunnallisen itsehallinnon peruskivet* (s. 51–62). Suomen Kuntaliitto, Kunnallistieteen yhdistys. Helsinki: Hansaprint.
- Huilla, Heidi (2022). *Kaupunkikoulut ja huono-osaisuus*. Helsingin yliopisto.
- Huilla, Heidi, Peltola, Marja & Kosunen, Sonja (2021). Symbolinen väkivalta huono-osaisten alueiden kaupunkikouluissa. *Sosiologia*, 58(3), 253–268.
- Kalalahti, Mira & Varjo, Janne (2016). Lähikoulu-polut ja painotetut valinnat. Teoksessa Silvennoinen, Heikki, Kalalahti, Mira & Varjo, Janne (toim.), *Koulutuksen tasa-arvon muuttuvat merkitykset* (s. 37–67). Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Koistinen, Perttu (2015). Grahn-Laasonen kouluvalinnasta: Kotiosoite ei voi rajoittaa mahdollisuuksia.

- suuksia. Verkko uutiset, 25.1.2015. Haettu sivulta <https://www.verkkouutiset.fi/grahn-laa-sonen-kouluvalinnasta-kotiosoite-ei-voi-ra-joittaa-mahdollisuuksia-31057/#34e9265b>, 23.7.2021.
- Koivuhovi, Satu, Vainikainen, Mari-Pauliina & Kalalahti, Mira (2020). The effect of studying in selective classes on the change in pupils' action-control belief during lower secondary school in Finland. *Scandinavian Journal of Educational Research*. <https://doi.org/10.1080/0313831.2020.1833246>
- Kosunen, Sonja (2012). ”Meillä on siis kouluja, joista ne tulee: siis Suomen eliitti” – keskiluokan lasten kouluvalinnat pois lähikoulusta. *Kasvatus*, 43(1), 7–19.
- Kosunen, Sonja & Seppänen, Piia (2015a). The transmission of capital and a feel for the game: Upper-class school choice in Finland. *Acta Sociologica*, 58(4), 329–342. <https://doi.org/10.1177/0001699315607968>
- Kosunen, Sonja & Seppänen, Piia (2015b). ”Helky laulu, kiau maine”. Koulujen maineiden rakentuminen ja opetusryhmien mainehierarkiat kaupungeissa. Teoksessa Seppänen, Piia, Kalalahti, Mira, Rinne, Risto & Simola, Hannu (toim.), *Lohkoutuva peruskoulu – Perheiden kouluvalinnat, yhteiskuntaluokat ja koulutuspolitiikka* (s. 231–260). Kasvatusalan tutkimuksia 68. Jyväskylä: Suomen kasvatus-tieteellinen seura.
- Kosunen, Sonja, Seppänen, Piia & Bernelius, Venla (2016). Naapurustojen segregatio ja kaupunkilaisperheiden eriytyvät kouluvalintastrategiat. *Kasvatus*, 47(3), 230–244.
- Kosunen, Sonja, Bernelius, Venla, Seppänen, Piia & Porkka, Miina (2020). Pupil admission to lower secondary schools and mechanisms of school segregation in urban Finland. *Urban Education*, 55(10), 1461–1488. <https://doi.org/10.1177/0042085916666933>
- Lahtero, Tapio, Ahtiainen, Raisa, Fonsén, Elina & Kallioniemi, Arto (2021). Rehtoreiden ja opettajien käsityksiä perusopetuksen opetus-suunnitelman toteutumisesta edistävästä tekijöistä laajan pedagogisen johtamisen viitekehysessä. *Hallinnon Tutkimus*, 40(5), 326–338.
- Laki peruskoulusta. (467/1983). Haettu sivulta <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1983/19830476>, 10.6.2022.
- Lareau, Annette (2003). *Unequal Childhoods: Class, Race, and Family Life*. Berkeley: University of California Press.
- Lareau, Annette, Evans, Shani A. & Yee, April (2016). The Rules of the Game and the Uncertain Transmission of Advantage: Middle-class Parents' Search for an Urban Kindergarten. *Sociology of Education*, 89(4), 279–299. <https://doi.org/10.1177/0038040716669568>
- Mahoney Joseph L., Larson Reed W., Eccles Jacquelynne S. & Lord, Heather (2005). Organized activities as developmental contexts for children and adolescents. Teoksessa Mahoney Joseph L., Larson Reed W. & Eccles Jacquelynne (Eds.), *Organized Activities as Developmental Contexts for Children and Adolescents: Extracurricular Activities, After-School and Community Programs* (s. 3–22). Lawrence Erlbaum Associates.
- Mattila, Eija, Kallio, Tomi, J. & Saru, Essi (2021). Sivistyksen ja soten yhteistyö kunnissa – askeleita kohti syvempää palveluintegraatiota. *Hallinnon Tutkimus*, 40(3), 170–186.
- OKM. Opetus- ja kulttuuriministeriö (2019). Oikeus oppia – tasa-arvoinen alku opintopolulle. Haettu sivulta <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-664-5>, 26.8.2021.
- Opetushallitus (2014). Perusopetuksen opetus-suunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Helsinki: Opetushallitus. Haettu sivulta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetus-suunnitelman-perusteet>, 2.11.2021.
- Peltola, Marja (2021). Everyday consequences of selectiveness. Borderwork in the informal sphere of a lower secondary school in the metropolitan area of Helsinki, Finland. *British Journal of Sociology of Education*, 42(1), 97–112. <https://doi.org/10.1080/01425692.2020.1861930>
- Perusopetuslaki (628/1998). Haettu sivulta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>, 14.1.2022.
- Pitkänen, Hannele (2019). *Arviointi, tieto ja hallinta: Peruskoulun paikallisen arvioinnin genealogia*. Helsingin yliopisto, Kasvatustieteellinen tiedekunta. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 50.
- Power, Sally, Edwards, Tony, Whitty, Geoff & Wigfall, Valerie (2003). *Education and the middle class*. Buckingham: Open University Press.
- Purhonen, Semi, Gronow, Jukka, Heikkilä, Riie, Kahma, Nina, Rahkonen, Keijo & Toikka, Arho (2014). *Suomalainen maku – kulttuuripääoma, kulutus ja elämäntyylien sosiaalinen eriytyminen*. Helsinki: Gaudeamus.
- Raveaud, Maroussia & van Zanten, Agnès (2007). Choosing the Local School: Middle Class Parents' Values and Social and Ethnic Mix in London and Paris. *Journal of Education Policy*, 22(1), 107–124. <https://doi.org/10.1080/02680930601065817>

- Reay, Diane & Lucey, Helen (2003). The Limits of 'Choice': Children and Inner City Schooling. *Sociology*, 37(1), 121–142.
<https://doi.org/10.1177/0038038503037001389>
- Seppänen, Piia (2003). Perheet kaupunkien koulu-markkinoilla. *Yhteiskuntapolitiikka*, 68:4, 337–352.
- Seppänen, Piia (2006). *Kouluvalintapolitiikka perusopetuksessa – Suomalaiskaupunkien koulu-markkinat kansainvälisessä valossa*. Kasvatusalan tutkimuksia 26. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Seppänen, Piia, Kalalahti, Mira, Rinne, Risto & Simola, Hannu (2015). (toim.), *Lohkoutuva peruskoulu: Perheiden kouluvalinnat, yhteiskuntaluokat ja koulutuspolitiikka*. Kasvatusalan tutkimuksia 68. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Seppänen, Piia, Kosunen, Sonja, Vartiainen, Heidi & Murto, Virve (2015). Oppilaiden kouluihin sijoittamisen politiikan oikeus, eronteot ja vaihtoehdot vanhempien puheessa. Teoksessa Seppänen, Piia, Kalalahti, Mira, Rinne, Risto & Simola, Hannu (toim.), *Lohkoutuva peruskoulu: Perheiden kouluvalinnat, yhteiskuntaluokat ja koulutuspolitiikka* (s. 153–200). Kasvatusalan tutkimuksia 68. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Seppänen, Piia & Rinne, Risto (2015). Suomalainen yhtenäiskoulu ylikansallisen koulupolitiikan paineissa. Teoksessa Seppänen, Piia, Kalalahti, Mira, Rinne, Risto & Simola, Hannu (toim.), *Lohkoutuva peruskoulu: Perheiden kouluvalinnat, yhteiskuntaluokat ja koulutuspolitiikka* (s. 23–58). Kasvatusalan tutkimuksia 68. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Seppänen, Piia, Kosunen, Sonja & Rinne, Risto (2018). Lohkoutuuko koulutuspolku, katoaako tasa-arvo. Teoksessa Rinne, Risto, Lempinen, Sonia & Kaunisto, Tuuli (toim.), *Eriarvoistuva maailma – tasa-arvoistava koulu?* (s. 65–91). Kasvatusalan tutkimuksia 78. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Seppänen, Piia, Pasu, Terhi & Kosunen, Sonja (2023). Pupil Selection and Enrolment in Comprehensive Schools in Urban Finland. Teoksessa Thrupp, Martin, Seppänen, Piia, Kauko Jaakko & Kosunen, Sonja (Eds.), *Finland's Famous Education System – Unvarnished insights into Finnish schooling*. Springer.
- Silvennoinen, Heikki, Rinne, Risto, Kosunen, Sonja, Kalalahti, Mira & Seppänen, Piia (2015). Yhteiskuntaluokat ja kouluvalinta. Teoksessa Seppänen, Piia, Kalalahti, Mira, Rinne, Risto & Simola, Hannu (toim.), *Lohkoutuva peruskoulu: Perheiden kouluvalinnat, yhteiskuntaluokat ja koulutuspolitiikka* (s. 357–358). Kasvatusalan tutkimuksia 68. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Simola, Hannu, Seppänen, Piia, Kosunen, Sonja & Vartiainen, Heidi (2015). Oppilasvalikoinnin paluu? Teoksessa Seppänen, Piia, Kalalahti, Mira, Rinne, Risto & Simola, Hannu (toim.), *Lohkoutuva peruskoulu: Perheiden kouluvalinnat, yhteiskuntaluokat ja koulutuspolitiikka* (s. 87–121). Kasvatusalan tutkimuksia 68. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Simola, Hannu, Kauko, Jaakko, Varjo, Janne, Kalalahti, Mira & Sahlström, Fritjof (2017). *Dynamics in Education Politics: Understanding and Explaining the Finnish Case*. London: Routledge.
- Simola, Hannu, Varjo, Janne & Rinne, Risto (2010). Vasten valtavirtaa – kontingenssi, polkuriippuvuus ja konvergenssi suomalaisen perusopetuksen laadunarviointimallin kehityksessä. *Hallinnon Tutkimus*, 29(4), 285–302.
- Siurua, Laura Emilia, Pyhältö, Kirsi, Pietarinen, Janne, Sullanmaa, Jenni & Soini, Tiina (2020). Kohti uutta perusopetuksen opetussuunnitelmaa – opetussuunnitelmatyö paikallisten toimijoiden kokemana. *Hallinnon Tutkimus*, 39(2), 103–121.
- Skeggs, Beverley (1997). *Formations of Class and Gender*. London: Sage.
- SVT2020a. Suomen virallinen tilasto (2020). Väestön ennakkotilasto. Joulukuu 2020. Helsinki: Tilastokeskus. Haettu sivulta http://www.stat.fi/til/vamuu/2020/12/vamuu_2020_12_2021-01-21_tie_001_fi.html, 13.4.2021.
- SVT2020b. Suomen virallinen tilasto (2020). Väestörakenne 31.12.2020. Helsinki: Tilastokeskus. Haettu sivulta https://pxnet2.stat.fi/PXWeb/pxweb/fi/StatFin/StatFin__vrm__vaerak/statfin_vaerak_pxt_11re.px/, 1.11.2021.
- Taylor, Chris (2002). *Geography of the "new" education market*. Aldershot: Ashgate.
- Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Varjo, Janne & Kalalahti, Mira (2022). Kansallisesta yhdenmukaisuudesta kunnallisiin perusopetuksen järjestämisen malleihin. *Focus Localis*, 49(4).
- VTV. Valtiontalouden tarkastusvirasto (2021). *Tulevaisuuden työvoima 2030. Tulevaisuuden osaamistarpeiden huomioiminen perusopetuksen ohjauksjärjestelmässä*. Valtiontalouden tarkastusviraston tarkastuskertomukset 5/2021.

- Weihua, An & Western, Bruce (2019). Social capital in the creation of cultural capital: Family structure, neighborhood cohesion, and extra-curricular participation. *Social Science Research*, 81, 192–208. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2019.03.015>
- Wells, Amy S., Artiles, Ligia, Carnochan, Sibyll, Cooper, Camille W., Grutzik, Cynthia, Holme, Jennifer J., Lopez, Alejandra, Scott, Janelle, Slayton, Julie & Vasudeva, Ash (1998). *Beyond the Rhetoric of Charter School Reform: A Study of Ten California School Districts*. UCLA Charter School Study.
- West, Anne, Hind, Audrey & Pennell, Hazel (2004). School admission and 'selection' in comprehensive schools: policy and practice. *Oxford Review of Education*, 30:3, 347–369. <https://doi.org/10.1080/0305498042000260485>
- West, Anne & Hind, Audrey (2006). Selectivity, admissions and intakes to 'comprehensive' schools in London, England. *Educational Studies*, 32:2, 145–155. <https://doi.org/10.1080/03055690600631036>
- West, Anne & Pennell, Hazel (1997). Educational Reform and School Choice in England and Wales. *Education Economics*, 5:3, 285–305. <https://doi.org/10.1080/09645299700000024>
- White, Amanda M. & Gager, Constance T. (2007). Idle Hands and Empty Pockets? Youth Involvement in Extracurricular Activities, Social Capital, and Economic Status. *Youth & Society*, 39(1), 75–111. <https://doi.org/10.1177/0044118X06296906>
- Zancajo, Adrián (2019). Education Markets and Schools' Mechanisms of Exclusion: The Case of Chile. *Education Policy Analysis Archives*, 27 (130). <https://doi.org/10.14507/epaa.27.4318>
- van Zanten, Agnès (2003). Middle-class parents and social mix in French urban schools: Reproduction and transformation of class relations in education. *International Studies in Sociology of Education*, 13:2, 107–124. <https://doi.org/10.1080/09620210300200106>
- van Zanten, Agnès (2005). "New Modes of Reproducing Social Inequality in Education: the changing role of parents, teachers, schools and educational policies". *European Educational Research Journal*, 4(3), 155–169. <https://doi.org/10.2304/eej.2005.4.3.1>