



Yksi peruskoulu, monenlaisia luokkia?

Tässä artikkelissa erityisasiantuntija Sirkku Kupiainen tarkastelee luokkien välisiä eroja kahden eri tutkimuksen pohjalta. Kirjoituksessa esitellään luokkien välisiä eroja ja niiden kehittymistä yläluokkien aikana sekä oppilaiden osaamisen ja oppimisasenteiden yhteyttä luokanmuodostuksen mahdolliseen erityisperusteeseen.

Suomalainen peruskoulu on saanut läpi koko 2000-luvun kansainvälistä huomiota OECD:n PISA-tutkimuksessa ilmenevistä pienistä koulujen välisistä eroista oppilaiden osaamisessa. Erojen pienuus on tullut koulutuksen tasa-arvoisuuden merkiksi, etenkin kun oppilaiden osaaminen on ollut viime aikojen laskusta huolimatta varsin vahvaa. Kuva oppilaiden tasa-arvoisista mahdollisuuksista oppimiseen asettui kuitenkin erilaiseen valoon ruotsalaistutkijoiden havaittua vuonna 2011 toteutetussa TIMSS-tutkimuksessa luokkien välisten erojen olevan Suomessa huomattavasti Ruotsia ja Norjaa suuremmat (Yang Hansen, Gustafsson & Rosén 2014). Koulujen väliset erot olivat tosin Ruotsissa vastavuoroisesti Suomea suuremmat, mutta ero ei riitä kuromaan kiinni luokkien välisiä eroja. Myös PISA-tutkimuksen rehtorikyselyssä tiedusteltiin kuitenkin luokkienmuodostuksesta. Siinä Suomi erottui Tanskan rinnalla muista Pohjoismaista niiden koulujen osuudessa, joissa rehtori ilmoitti käytettävän akateemista menestystä oppilasvalinnassa vähintään luokkatasolla (Suomi 18 %, Tanska 24 %, Ruotsi 5 %, Norja 7 % ja Islanti 8 %).

Koulujen ja luokkien väliset erot ovat kuitenkin luonteeltaan erilaiset. Koulujen väliset erot määräytyvät lisääntyneestä kouluvalinnasta huolimatta pääosin oppilaaksiottoalueiden välisillä sosioekonomisilla eroilla, kun taas luokkien väliset erot luodaan koulussa jakamalla erilaisia oppilaita erilaisiin luokkiin. Oppilaiden aiempaan osaamiseen perustuva ryhmittely on ollut pitkään kansainvälisen keskustelun kohteena. Perustelut ryhmittelyn puolesta ja sitä vastaan kohdistuvat useimmiten tasa-arvon ja tehokkuuden väliseen suhteeseen. Suomessa avoimesta osaamisperustaisesta ryhmittelystä luovuttiin 1980-luvulla peruskoulun alkuvuosien tasokurssien myötä. Kuten viime vuosien kouluvalintakeskustelu osoittaa, kysymys on kuitenkin noussut 2000-luvulla kuin varkain uudestaan ajankohtaiseksi. Ero aiempiin tasokursseihin on kuitenkin selvä. Tämän päivän valinnat näyttäytyvät ennen kaikkea mahdollisuutena oppilaan omia toiveita, kiinnostuksia ja tavoitteita paremmin tukevaan koulunkäyntiin. Moni onkin valmis kiistämään ajatuksen, että perinteisissä musiikkiluokissa tai uudemmissä painotetun opetuksen luokissa olisi kyse osaamisperustaisesta ryhmittelystä, mutta luokkien

välisiin eroihin kohdistuva tutkimus osoittaa toista (Kupiainen & Hotulainen, tulossa).

Osaamiseen perustuvaa ryhmittelyä puoltaa se, että osaamistasoltaan tasainen luokka tarjoaa paremman mahdollisuuden kohdistaa opetus oikean tasoisena juuri näille oppilaille, mikä johtaa parempaan oppimiseen kaikissa luokissa. Osaamisperustaisen ryhmittelyn vastustajat taas kantavat huolta siitä, että heikommin menestyvien oppilaiden kohtaloksi tulee tyytyminen vähemmän vaativiin oppisisältöihin ja heikompaan kaverivaikutukseen (*peer effect*) ja ehkä jopa vähemmän päteviin opettajiin. Opettajien pätevyyttä lukuun ottamatta samat argumentit korostuivat myös Suomen tasokurssikeskustelussa ja nousevat esiin tämän päivän kouluvalintakeskustelussa. Figlio ja Page (2002) sekä Lefgren (2004) ja Zimmer (2003) ovat päätyneet omissa tutkimuksissaan tulokseen, että oppilaiden osaamisen tasoon tarkemmin kohdistuva opetus kompensoi paremmin osaavien oppilaiden mahdollisesti tuoman edun heikommin osaavien oppilaiden ryhmissä. Suomessa samaan vaikutukseen pyrkinee monen koulun tavoite pitää oppimiseensa tukea tarvitsevien oppilaiden luokat muita pienempinä (Hienonen, painossa; Kupiainen & Hienonen, 2016; Vainikainen, Hienonen, Hautamäki & Hotulainen, 2015).

Tieto luokkien välisistä eroista ei tietenkään ole uusi. Etenkin yläluokkien opettajat törmäävät siihen päivittäin opettaessaan eri luokkien oppilaita. Luokat eroavat niin oppilasmäärän, oppilaiden osaamisen tason, luokassa vallitsevan oppimisilmapiirin ja oppilaiden motivaation kuin tyttöjen ja poikien suhteellisen osuuden suhteen. Nämä kaikki kytkeytyvät lisäksi toisiinsa tavalla, joka tekee luokkien väliset erot entistä selvemmiksi. Kuten totesimme jo Ninja Hienosen kanssa *Luokkakoko*-kirjassamme (2015)

ja siihen perustuvassa lyhyessä muutaman vuoden takaisessa e-Erikan artikkelissamme (2016, 22–26), luokkakoosta on tullut eräs keskeinen oppilaiden oppimisympäristöä muokkaava ja leimaava tekijä. Tämä näkyy selvimmin siinä, että kansainvälisestä tutkimuskirjallisuudesta poiketen Suomessa luokkakoon ja oppimistulosten välinen yhteys on positiivinen eli liian suuriin luokkiin kohdistuvasta kriitikkistä huolimatta osaaminen on keskimäärin parasta suurimmissa luokissa. On selvä, että kyse ei kuitenkaan ole kausaalisuhteesta vaan siitä, että koulut pyrkivät turvaamaan heikoimpien oppilaiden oppimisen edellytykset tarjoamalla heille mahdollisuuden opiskella keskimääräistä pienemmässä luokassa. Painotetun opetuksen luokkaan hakeutujat eivät sen sijaan näytä kaihtavan valintaa, vaikka luokka saattaisikin olla koulu suurin. Niiden valikoitunut oppilasaines on myös tutkimusten valossa vähiten altis suuren luokan mahdollisesti aiheuttamalle kielteiselle vaikutukselle (Piketty & Valdenaire, 2006).

Tarkastelen tässä artikkelissa luokkien välisiä eroja kahden laajemman asiaa koskevan tutkimusartikkelin pohjalta. Molemmat ovat osa laajempaa tutkimuskokonaisuutta, jossa luokkien muodostus on vain yksi kiinnostavaksi osoittautunut ulottuvuus. Ensimmäisessä artikkelissa kiinnostukseni kohteena olivat luokkien väliset erot ja niiden kehittyminen yläluokkien aikana 14 metropolialueen kunnassa (Kupiainen, 2016a). Toisen tutkimuksen kohteena olivat yhtä lailla luokkien väliset erot, mutta tässä valtakunnalliseen aineistoon perustuvassa tutkimuksessa saatoimme yhdistää oppilaiden arvioinnissa osoittaman osaamisen ja oppimisasenteet mahdolliseen luokanmuodostuksessa käytettyyn erityisperusteeseen (Kupiainen & Hotulainen, tulossa).



Osaamisen kehittyminen erilaisissa luokissa metropolialueella

Metropolialueen oppilaiden osaamisen, oppimisasenteiden ja hyvinvoinnin kehitystä läpi yläkoulun kartoittaneen tutkimuksen tulokset osoittivat, että luokkien välisissä eroissa ei ole kyse pysyvistä, läpi yläkoulun jatkuvista eroista, vaan että nuo erot myös kehittyvät yläkoulun aikana (Kupiainen, 2016a). Osassa luokkia oppilaiden osaaminen kehittyi myönteisesti, osassa taas oppilaiden molemmilla kerroilla samoilla osaamistehtävillä mitattu osaaminen laski. Jälkimmäisissä kyse saattaa tosin olla yhtä lailla osaamisen näyttämisen halun kuin itse osaamisen laskusta. Valtaosassa luokkia oppilaiden osaamisasenteet kehittyivät ikätyypillisesti vähemmän oppimista tukevaan suuntaan, mutta muutos oli joissain luokissa selvästi toisia luokkia jyrkempää.

Tutkimukseen osallistuneita luokkia oli 460, jotka jaettiin oppilaiden osaamisen mukaan viiteen ryhmään. Kuhunkin ryhmään tuli siis 92 luokkaa ja noin 1 270 oppilasta. Tuloksista kävi ilmi, että luokat, jotka aloittavat yläkoulussa keskimäärin muita heikompina pysyvät ryhmänä sellaisina, vaikka osassa luokista osaaminen kehittyikin muita paremmin ja vastaavasti ne luokat, jotka aloittavat keskimäärin muita parempina pysyvät ryhmänä sellaisina, vaikka joissain

oppilaiden osaaminen (tai sen näyttämisen halu) kehittyikin muita heikommin.

Kiinnostavampaa on kuitenkin muutos ryhmien välisessä erossa: Ero kasvoi kolmen vuoden aikana luokkaryhmien välillä alun lähes yhdestä standardipoikkeamasta (vastaa OECD:n PISA-tutkimuksissa käytössä olevassa pisteityksessä 100 pistettä), melkein puolitoistakertaiseksi. Vuoden 2015 PISA-tutkimuksessa tämä olisi tarkoittanut eroa viidenneksi korkeimpaan tulokseen yltäneen Suomen ja viidenneksi heikoimpaan tulokseen yltäneen Tunisian välillä (Vettenranta ym., 2016, 20). Kyse on oppilaiden tulevaisuudennäkymien kannalta merkittävästä erosta.

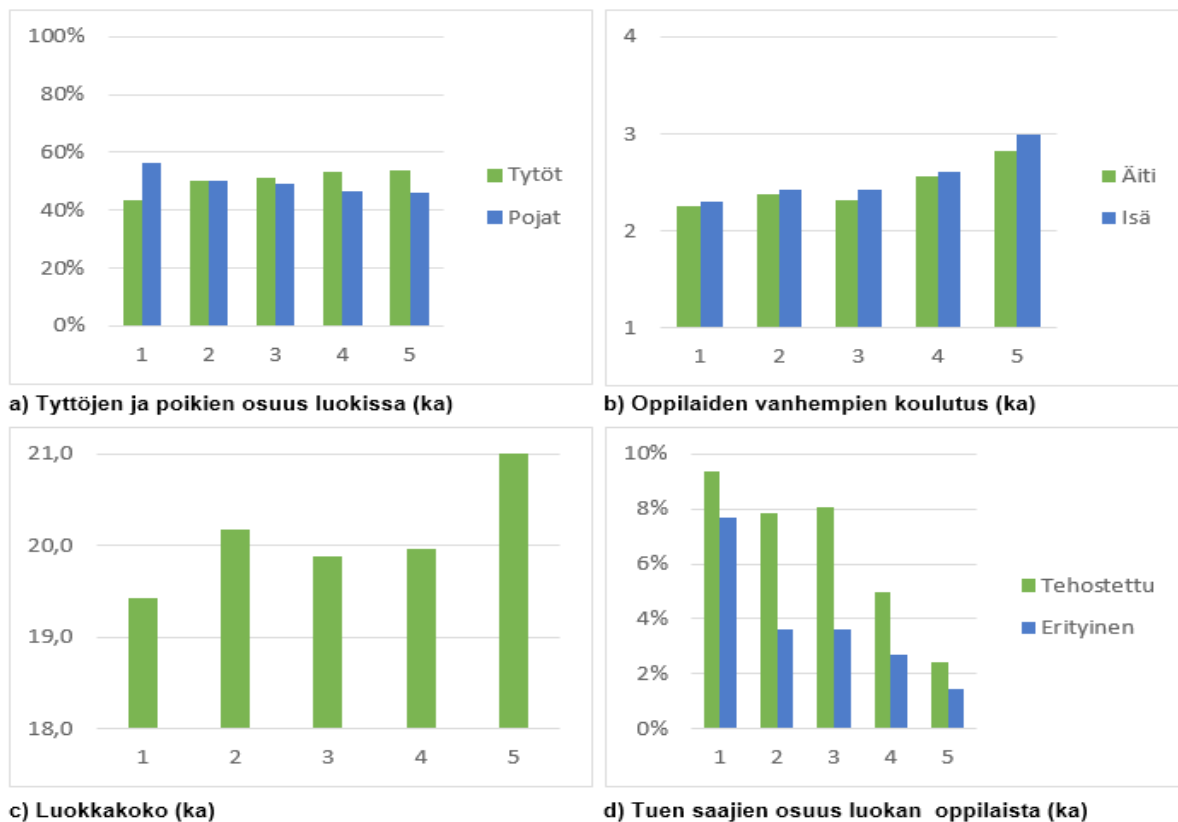
Luokat siis eroavat myös suurempina ryhmänä tarkasteltuina toisistaan siinä, miten oppilaiden oppiminen kehittyi yläluokkien aikana. Seitsemännelle luokalle tullessaan paremmin osaavat oppilaat etenevät osaamisessaan keskimäärin paremmin kuin yläkoulun heikommin valmiuksin aloittavat oppilaat. Ilmiön selitys löytynee ensisijaisesti paremmasta aiemmasta osaamisesta eli kyse on ainakin osin aiemmin tehdyn työn hedelmästä. Myös luokkayhteisön vaikutus on ilmeinen ja sen myönteistä (tai kielteistä) vaikutusta voimistaa luokanmuodostus, jossa keskenään suhteellisen samantyyppiset oppilaat päätyvät samoihin luokkiin. Osaavampien oppilaiden keskimäärin muita

myönteisemmät oppimisasenteet ja vahvempi kouluun kiinnittyminen vahvistavat luokkatasolla heidän jo lähtökohtaisesti parempia asemiaan suhteessa muihin luokkiin. Luokkaryhmien välinen ero oppilaiden oppimisasenteissa on selvä, mutta huomattavasti osaamista pienempi. Myös erot muutoksessa ovat asenteissa pienemmät kuin osaamisessa. Oppimista tukevien asenteiden selvä heikkeneminen ja oppimista haittaavien asenteiden selkeä voimistuminen yläluokkien aikana oli kuitenkin heikoimman osaamisen ryhmän luokissa muita luokkaryhmiä yleisempää. Oppilaiden oppimista tukevat asenteet asettuivat kuitenkin lievästä laskusuunnastaan huolimatta käytetyn mittarin keskiarvon yläpuolelle molemmilla mittauskerroilla ja oppimista haittaavat sen alapuolelle. On lisäksi epäselvää, missä määrin muutoksessa on ylipäätään kyse todellisesta koulumyönteisyyden laskusta

tai koulukierteisyyden noususta, missä määrin vain oppilaiden iän myötä kehittyvästä kyvystä omien tuntojensa analysoijana.

Kiinnostava tulos oli kuitenkin se, että osaiseltaan kaiken tasoiset oppilaat näyttivät hyötyvän opiskelusta sitä enemmän, mitä parempi oli luokan muiden oppilaiden osaamisen taso. Vastavuoroisesti hyvänkin oppilaan osaamisen taso (tai sen näyttämisen halu) näytti laskevan, jos hän päätyi luokkaan, jonka muiden oppilaiden osaamisen (tai sen näyttämisen halu) oli heikko. Luokalla siis on väliä.

Luokan asema oli yhteydessä myös tyttöjen ja poikien suhteelliseen osuuteen luokassa, oppilaiden kotitaustaan, luokkakokoon ja tukea saavien oppilaiden osuuteen luokissa (Kuvio 1). Oppimisen tuen osalta katso myös Hienonen (painossa) ja Vainikainen, Hienonen, Hautamäki & Hotulainen (2015).



Kuvio 1. Tyttöjen ja poikien osuus, oppilaiden kotitausta, luokkakoko sekä tehostetun ja erityisen tuen saajien osuus oppilaiden yhdeksännen luokan osaamisen perusteella muodostetuissa luokkaryhmissä (5 = parasta osaamista osoittaneet luokat). Kuvion b y-akseli: vanhempien koulutus ilmaistuna neliportaisella asteikolla, 1 = perustason koulutus, 4 = ylempi korkeakoulututkinto.

Tutkimuksesta voi lukea enemmän Hotulaisen ja kollegoiden (2016) teoksesta ”*Osaaminen ja hyvinvointi yläkoulusta toiselle asteelle: Tutkimus metropolialueen nuorista*” (ks. lähdeluettelo).

Luokkien väliset erot valtakunnallisesti

Toisenlaisen näkökulman luokkien väliin eroihin tarjoaa vasta julkaisuvaiheessa oleva valtakunnallinen yhdeksäsluokkalaisten oppimaan oppimiseen kohdistunut, keväällä 2017 toteutettu tutkimus. Tuo tutkimus ei tarjoa metropolitutkimuksen kaltaista mahdollisuutta tarkastella luokkien välisten erojen kehitystä, mutta tarjoaa sen sijaan tietoa luokkien muodostamisperusteista ja edellä jo mainittujen painotettujen luokkien merkityksestä luokkien ja niiden oppilaiden osaamiserojen selittäjänä. Tutkimusaineisto koostuu ensisijaisesti niistä 60:sta yläluokkien koulusta ja yhtenäisestä peruskoulusta, joiden rehtori vastasi luokanmuodostusta koskevaan kyselyyn (alkuperäinen valtakunnallisesti edustava otanta oli 84 koulua).

Tarkastelemme luokkien välisiä eroja oppilaiden arvioinnissa mitatun osaamisen (useammalla eri testillä mitattu päättelytaito, matematiikka ja luetun ymmärtäminen) ja oppimisasenteiden avulla. Jälkimmäisistä käytämme tarkastelussamme neljää eri asennekokonaisuutta, joiden olemme arvelleet olevan merkityksellisiä luokkien välisten erojen selittäjinä tai seurauksina: Oppimista tukevat asenteet, oppimista haittaavat asenteet, usko omaan osaamiseen ja akateeminen minäkuva. Tarkempi kuvaus mittareista löytyy koko tutkimuksen kattavasta pian ilmestyvästä raportista (*Ajattelu ja oppimaan oppiminen*, tulossa).

Osaamistehtävät vaihtelivat selvästi vaikeustasoltaan, mikä voi hieman vääristää

vertailuja. Tytöt menestyivät poikia paremmin muissa paitsi mekaniikan alueelle sijoituvassa kuvallisessa päättelytehtävässä ja osin aritmetiikan taitoa mittaavassa sanallisessa tehtävässä. Poikien suoritus ensin mainitussa oli selvästi tyttöjä parempi, kun taas jälkimmäisessä ei ollut sukupuolieroja. Kaiken kaikkiaan sukupuoliero oli kuitenkin enimmäkseen melko pieni, ja kuten edellä metropolialueen tutkimuksessa, asenteissa vielä selvästi osaamista pienempi. Viime aikoina esillä ollut huoli poikien koulumenestyksestä on perusteltu. Nyt mitatussa yleisemmässä päättelytaidoissa ilmenevä sukupuoliero on kuitenkin selvästi esimerkiksi perusopetuksen päättöarvosanoissa esiintyvää eroa pienempi, joten selitystä koulumenestyseroon on etsittävä muualta (päättelytaidon roolista koulumenestyksen ennustajana).

Luokanmuodostusta koskevan kyselyn vastaukset osoittivat, että oppilaiden ryhmitely yläkoulun alkaessa on monimutkainen prosessi. Myös silloin, kun kyse ei ole varsinaisista painotetun opetuksen luokista, oppilaiden jakaminen luokkiin näyttää harvoin tapahtuvan satunnaisesti. Luokkiin jakamiseen vaikuttavat niin alaluokilta tuleva tieto oppilaista, kaveritoiveet, tuen tarve, tarve erottaa aiemmat kiusaajat ja kiusatut, kielivalinnat kuin katsomusaineet ja koulukuljetukset. Näiden ohessa prosessia ohjaa useimmiten halu muodostaa luokista mahdollisimman tasapainoisia niin aiemmin osoitetun osaamisen kuin tyttöjen ja poikien osuusien suhteen.

Prosessin lopputulemana on koulu, jossa kaikki luokat ovat ainakin rehtorin ilmoituksen mukaan ’tavallisia luokkia’ tai koulu, jossa on ’tavallisten luokkien’ ohessa eri lailla painotetun opetuksen luokkia ja/tai erilaisia pienryhmiä tai erityisluokkia. Tämän tutkimuksen 60 koulusta 21:ssä oli pelkästään

tavallisia luokkia, 14:ssä tavallisia luokkia ja pienryhmiä tai erityisluokkia, 24:ssä lisäksi painotetun opetuksen luokkia ja yhdessä vain pienryhmiä tai erityisluokkia. Kaiken kaikkiaan näiden koulujen 6 706 oppilaasta 1 333 opiskeli muussa kuin rehtorin tavalliseksi nimeämässä luokassa (luokkia yhteensä 97 kaikkiaan 396 luokasta). Painotetun opetuksen luokissa opiskeli 982 (15 %) oppilasta ja pienryhmissä tai erityisluokissa 351 (5 %) oppilasta. Aineiston painotetun opetuksen luokat voidaan jakaa karkeasti lukuaine-painotteisiin ja taito- tai taideaine-painotteisiin. Lukuaine-painotuksen luokat jakautuivat vieraaseen kieleen ja matemaattis-luonnontieteellisiin aineisiin perustuviin (54 vs. 46 %). Pojat olivat selvästi yliedustettuja matematiikkapainotuksen luokissa (64 %), mutta kieli- ja luonnontiedepainotteisissa luokissa tyttöjen ja poikien osuus oli tasapainossa (51–52 % poikia). Tyttöjen painotusvalinnat kohdistuivat sen sijaan korostetusti taito- ja taideaineisiin. Vain urheilu- ja liikuntapainotus houkutti joukkoonsa enemmän poikia kuin tyttöjä (57 %). Tyttöjen suuntautuminen tukee metropolialueen tutkimuksen tuloksia, jotka osoittivat perusopetuksen päättöarvosanoissa ilmenevän sukupuoli-eron olevan taito- ja taideaineissa jopa lukuaineita suurempi (Kupiainen, 2016a).

Osaamisen erot eri luokkatyypeissä

Oppilaiden osaaminen on odotetusti selvästi muita luokkatyyppisiä vahvempaa luokissa, jotka on muodostettu jonkin lukuaineen painotuksen perusteella. Ero oli suurin oppimiseensa tukea tarvitsevien pienryhmien ja muiden luokkien välillä, mutta myös ero eri tavalla painotettujen ja 'tavallisten' luokkien välillä on ilmeinen. Osaaminen näissä loogista päättelyä korostavissa tehtävissä oli odotetusti parasta matematiikkapainotuksen luokissa. Tyttövoittoisten taito- ja taideaine-painotteisten luokkien osaaminen

jäi jälkeen lukuaine-painotetuista luokista, mutta oli 'tavallisia' luokkia parempaa. Poikavoittoisten urheilu- ja liikuntapainotteisten luokkien osaaminen ei sen sijaan eronnut 'tavallisten luokkien' suorituksesta.

Koska kyse ei ollut edellä siteeratun metropolialueen tutkimuksen tapaan pitkittäis-tutkimuksesta, emme voi tietää, olivatko luokkien väliset erot kasvaneet yläkoulun aikana vai olisivatko ne olleet havaittavissa jo oppilaiden aloittaessa opiskelunsa seitsemännellä luokalla. Koska kyse on erityiseen oppilasvalikointiin perustuvista luokista, on kuitenkin mitä todennäköisintä, että eri luokkiin päätyneiden oppilaiden välillä oli ainakin jonkin verran eroa jo yläkouluun siirryttäessä.

Oppilaiden asenteisiin liittyvät erot eri luokkatyypeissä

Oppilaiden kouluun ja oppimiseen kohdistuvat asenteet erosivat myös jonkin verran toisistaan sen mukaan, millaisessa luokassa he opiskelivat. Erot olivat kuitenkin tilastollisesta merkityksellisyydestään ($p < 0,001$; eli todennäköisyys sille, että tulos on puhdas sattuma, on alle 0,1 %) huolimatta vähäiset. Oppilaiden asenteissa yllätti ehkä se, että tavallisten luokkien oppilaiden asenteet ja arviot omasta osaamisestaan olivat yhtä positiiviset tai jopa positiivisemmat niissä kouluissa joissa oli painotetun opetuksen luokkia kuin niissä, joissa näitä luokkia ei ollut. Tämä on havaittavissa huolimatta siitä, että kyseisten koulujen oppilaat ovat kaiketi tietoisia painotetun opetuksen luokkien oppilaiden valikoidusta tai ainakin itse luokkavalinnan tehneestä statuksesta ja keskimäärin heitä paremmasta osaamisesta. Pienryhmien ja erityisluokkien oppilaiden asenteet erosivat sen sijaan edellisiä selvemmin muiden luokkaryhmien oppilaiden asenteista niitä heikommin koulutyötä tukevinä (Taulukko 1).

	Oppimista tukevat		Oppimista haittaavat		Usko omaan osaamiseen		Akateeminen minäkuva		N
	ka	kh	ka	kh	ka	kh	ka	kh	
Lukuainepainotus	5,15	0,95	3,30	0,83	5,50	0,94	5,00	1,04	422
Taito- ja taideainepainotus	5,19	1,01	3,43	0,92	5,40	1,08	4,87	1,12	387
Tavalliset luokat	4,94	1,06	3,49	0,95	5,18	1,09	4,70	1,11	3124
Pienryhmät ja erityisluokat	4,70	1,20	3,76	0,99	4,72	1,15	4,27	1,16	220

Taulukko 1. Oppilaiden oppimiseen liittyvät asenteet ja omaa osaamista koskeva uskomukset erilaisissa luokissa (Likert-asteikko 1–7)

Samoin kuin metropolialueella, erilaista osaamista osoittavien luokkien oppilaat erotuivat myös kotitaustaltaan: niin myös tässä valtakunnallisessa aineistossa. Painotetun opetuksen luokkien oppilaista lähes joka toisen äidillä oli vähintään alempi korkeakoulututkinto, mutta noin joka kolmannen äiti ei ollut suorittanut ylioppilastutkintoa. Koko oppilasjoukossa jälkimmäisen ryhmän osuus oli kuitenkin selvästi suurempi (44 % vs. 32 %) ja pienryhmissä ja erityisluokissa opiskelleista vain joka kahdeksannen äidillä oli korkeakoulututkinto. Koska kyse on oppilaiden itse ilmoittamasta äidin koulutuksesta, tiedossa voi kuitenkin olla ryhmäkohtaista vääristymää. Valikoitua koulutuspolkua kulkevat oppilaat saattavat olla muita tietoisempia vanhempiansa aikanaan hankkimasta koulutuksesta.

Kuten painotetun opetuksen luokkien oppilaiden muita parempi osaaminen, muita myönteisemmät oppimisasenteet ja vanhempien korkeampi koulutus antavat aiheen odottaa, näiden luokkien oppilaista selvästi suurempi osuus ilmoitti hakeneensa yhteisvalinnassa vain lukioon. Lukuainepainotuksen luokkien oppilaista näin teki lähes kolme neljästä (71 %) ja taito- ja taideainepainotuksen luokkien oppilaistakin lähes yhtä moni (67 %), kun tavallisten luokkien oppilaista näin valitsi vain hieman alle puolet (45 %) ja pienryhmien ja erityisluokkien oppilaista vain kuusi prosenttia. Taito- ja taideainepainotteisten luokkien oppilaista

sen sijaan melkein joka viides (19 %) haki yksinomaan ammatilliseen koulutukseen, kun näin teki j lukuainepainotuksen luokkien oppilaista vain 12 prosenttia. Pienryhmien ja erityisluokkien oppilaista sen sijaan neljä viidestä sanoi hakeneensa yksinomaan ammatilliseen koulutukseen. Painotettujen luokkien erityinen rooli perusopetuksen osana korostui siinä, että 55 prosenttia tämän oppilasjoukon erikoislukioihin ja yleislukioiden erikoislinjoille hakeneista oli painotetun opetuksen luokkien oppilaita. Se, missä kouluissa painotetun opetuksen luokkia on tarjolla, on siis oppilaiden myöhempien valinnanmahdollisuuksien näkökulmasta merkittävä tekijä.

Tästä tutkimuksesta voi pian lukea enemmän vielä vuonna 2018 ilmestyvässä artikkelissa ”Onko sillä merkitystä, millaisessa luokassa oppilas opiskelee” (Kupiainen & Hotulainen, ks. lähdeluettelo).

Luokalla on väliä

Kaksi edellä esiteltyä tutkimusta osoittavat, että luokalla on väliä ja luokanmuodostus on keskeinen väline koulutuksellisen tasa-arvon ja oppilaiden yhdenvertaisen kohtelun turvaajana. On ilmeistä, että oppilaiden jakaminen tai jakautuminen luokkiin ei ole peruskoulun yläluokilla satunnaista, ja että monessa kunnassa suosittu mahdollisuus painotettuun opetukseen ryhmittä oppilaita paljon myös muun kuin oppilaan

painotuksen kohteena olevaan oppiaineeseen kohdistuvan kiinnostuksen mukaan. Tulokset osoittavat myös, että yläkoulujen luokanmuodostus on tekijä, joka saattaa ratkaisevalla tavalla vaikuttaa yksittäisen oppilaan osaamisen kehitykseen ja myöhempiin koulutuksellisiin mahdollisuuksiin ja valintoihin. Ne osoittavat myös miten ongelmallinen on käsite 'tavallinen luokka' silloin, kun koulussa on myös muunlaisia

luokkia. Pitäisikö kaikista luokista tehdä 'epätavallisia luokkia' tarjoamalla koululle resursseja luoda jokaiselle luokalle jokin painotus yhden tai kahden ylimääräisen vuosi- tai viikkotunnin avulla? Tulokset osoittavat myös, miten tärkeää olisi ulottaa kansalliset oppimistulosten arvioinnit koulutason lisäksi myös koulun 'sisään' luokkatasolle, missä oppiminen pääosin tapahtuu. Viime kädessä on kysymys siitä, miten koulu

Kirjoittaja:



Sirkku Kupiainen toimii koulutuksen arvioinnin erityisasiantuntijana Helsingin yliopiston Koulutuksen arviointikeskuksessa. Hänen tutkimusintressinsä kohdistuvat kasvatustieteellisen tutkimuksen koulutuspoliittiseen merkitykseen. Kupiainen on tutkinut ylioppilastutkinnon ohella muun muassa luokkakokoa ja luokkien välisiä eroja suomalaisessa peruskoulussa, perusopetuksen päättöarvosanoja sekä tyttöjen ja poikien eroja koulumenestyksessä ja oppiainevalinnoissa.

sirkku.kupiainen@helsinki.fi

Lähteet:

Figlio, D. N. & Page, M. E. (2002). School choice and the distributional effects of ability tracking: does separation increase inequality? *Journal of Urban Economics*, 51(3), 497–514.

Hienonen, N. (painossa). The effect of class composition on cross-curricular competences – Students with special educational needs in regular classes in lower secondary education.

Hotulainen, R., Rimpelä, A., Hautamäki, J., Karvonen, S., Kinnunen, J. M., Kupiainen, S. ... & Wallenius, T., *Osaaminen ja hyvinvointi yläkoulusta toiselle asteelle: Tutkimus metropolialueen nuorista* (s. 67–95). Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 398. Helsinki: Helsingin yliopisto. http://blogs.helsinki.fi/cea-arviointi/files/2016/09/VALMIS-_Osaaminen-ja-hyvinvointi.pdf

Kupiainen, S. (2016b). Toisen asteen valinta. Teoksessa R. Hotulainen, A. Rimpelä, J. Hautamäki, S. Karvonen, J. M. Kinnunen, S. Kupiainen, ... & T. Wallenius, *Osaaminen ja hyvinvointi yläkoulusta toiselle asteelle: Tutkimus metropolialueen nuorista* (s. 151–177). Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 398. Helsinki: Helsingin yliopisto. http://blogs.helsinki.fi/cea-arviointi/files/2016/09/VALMIS-_Osaaminen-ja-hyvinvointi.pdf

Kupiainen, S. (2016). Luokkien väliset erot. Teoksessa R. Hotulainen, A. Rimpelä, J. Hautamäki, S. Karvonen, J. M. Kinnunen, S. Kupiainen, ... & T. Wallenius, *Osaaminen ja hyvinvointi yläkoulusta toiselle*

asteelle: *Tutkimus metropolialueen nuorista* (s. 67–95). Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 398. Helsinki: Helsingin yliopisto. http://blogs.helsinki.fi/cea-arviointi/files/2016/09/VALMIS_-_Osaaminen-ja-hyvinyvointi.pdf

Kupiainen, S. & Hienonen, N. (2016). *Luokkakoko*. Kasvatusalan tutkimuksia 7. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Kupiainen, S. & Hotulainen, R. (2018) Onko sillä merkitystä, millaisessa luokassa oppilas opiskelee. Teoksessa *Ajattelu ja oppimaan oppiminen peruskoulun päättövaiheessa. Tilanne vuonna 2017 ja muutokset vuodesta 2001 ja 2012*. (tulossa)

Lefgren, L. (2004). Educational peer effects and the Chicago public schools. *Journal of Urban Economics*, 56(2), 169–191.

Piketty, T. & Valdenaire, M. (2006). *L'impact de la taille des classes sur la réussite scolaire dans les écoles, collèges et lycées français. Estimation à partir du panel primaire 1997 et du panel secondaire 1995*. Les dossiers. Enseignement scolaire. 173 (mars 2006). Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. Direction de l'évaluation et de la prospective.

Vainikainen, M.-P., Hienonen, N., Hautamäki, J. & Hotulainen, R. (2015). Tukea tarvitsevien oppilaiden ajattelutaitojen kehittyminen erikokoisissa luokissa. *NMI Bulletin*, 25(3), 36–51.

Vettenranta, J., Välijärvi, J., Ahonen, A., Hautamäki, J., Hiltunen, J., ... & Vainikainen, M.-P. (2016). *Huipulla – Pudotuksesta huolimatta. PISA 15 ensituloksia*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:41. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79052/okm41.pdf?sequence=1>

Zimmer, R. (2003). A new twist in the educational tracking debate. *Economics of Education Review*, 22(3), 307–315.

Yang Hansen, K., Gustafsson, J. E. & Rosén, M. (2014). School performance differences and policy variations in Finland, Norway and Sweden. Teoksessa K. Yang Hansen, J.-E. Gustafsson, M. Rosén, S. Sulkunen, K. Nissinen, P. Kupari, ... A. Hole, *Northern Lights on TIMSS and PIRLS 2011. Differences and similarities in the Nordic countries* (s. 25–48). TemaNord 2014:528. Copenhagen: Nordic Council of Ministers.