

Kari Nyyssölä & Ritva Jakku-Sihvonen (toim.)

ALUEELLINEN VAIHTELU KOULUTUKSESSA

- Temaattinen tarkastelu alueellisen tasa-arvon näkökulmasta

OPETUSHALLITUS

© Opetushallitus

Taitto: Sirpa Ropponen

ISBN 978-952-13-3901-1 (nid.)

ISBN 978-952-13-3902-8 (pdf)

Edita Prima Oy, Helsinki 2009

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ	5
SAMMANDRAG	11
ABSTRACT	17
<i>Ritva Jaku-Sihvonen</i>	
1. JOHDANTO.....	23
<i>Ritva Jaku-Sihvonen</i>	
2. TASA-ARVO JA LAATU KOULUTUSJÄRJESTELMÄN KEHITTÄMISPERUSTEINA	25
I PERUSOPETUS	
<i>Maija-Liisa Ojala</i>	
3. PERUSOPETUKSEN KOULUVERKKO VUOSINA 1998–2006.....	39
<i>Kari Nyyssölä</i>	
4. PERUSOPETUKSEN VALINNAISAINEIDEN OPISKELU	51
<i>Hannu-Pekka Lappalainen</i>	
5. OPPIMISTULOSTEN ALUEELLISISTA EROISTA PERUSOPETUKSEN PÄÄTTÖVAIHEESSA.....	63
<i>Timo Kumpulainen</i>	
6. ERITYISOPETUS PERUSOPETUKSESSA.....	81
II TOINEN ASTE	
<i>Maija-Liisa Ojala</i>	
7. LUKIOVERKKO VUOSINA 1998–2006.....	89
<i>Kari Nyyssölä</i>	
8. OPPIAINEVALINNAT JA OPINTOJEN KESTO LUKIOKOULUTUKSESSA	101
<i>Markku Hartonen</i>	
9. TOISEN ASTEEN KOULUTUSTARJONTA JA KOULUTUKSEEN HAKEUTUMINEN	115
<i>Matti Kimari, Hannele Savioja ja Jukka Katajisto</i>	
10. AMMATILLISEN PERUSKOULUTUKSEN TARJONNAN ALUEELLINEN RIITTÄVYYS JA SAAVUTETTAVUUS	127

III TEMAATTISIA TARKASTELUJA

Raakel Tiihonen

11. KOULUTUKSEN KUSTANNUKSET	139
------------------------------------	-----

Heidi Backman, Erik Geber, Henrik Laurén och Annika Westerholm

12. SVENSKSPRÅKIG UTBILDNING.....	161
-----------------------------------	-----

Krister Karppinen

13. MAAHANMUUTTAJANUORTEN KOULUTUKSEEN VALIKOITUMINEN, TUTKINNON SUORITTAMINEN JA SIIRTYMINEN TYÖELÄMÄÄN.....	175
--	-----

Laila Puranen ja Outi Kivipelto

14. HAKEMINEN AMMATTIKORKEAKOULUIHIN JA YLIOPISTOIHIN	187
---	-----

Kari Nyyssölä

15. KOULUTUSTARJONTAAN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT PERUSOPETUKSESSA	195
---	-----

IV JOHTOPÄÄTÖKSIÄ

Kari Nyyssölä ja Ritva Jakku-Sihvonen

16. JOHTOPÄÄTÖKSIÄ	213
--------------------------	-----

KIRJOITTAJAT	221
--------------------	-----

TIIVISTELMÄ

Tässä artikkelikokoelmassa tarkastellaan koulutuksen alueellista vaihtelua ja siinä tapahtunutta kehitystä. Teemoina ovat perusopetuksen ja lukion oppilaitosverkosto ja valinnaisten aineiden opiskelu, perusopetuksen erityisopetus ja oppimistulokset sekä toisen asteen koulutustarjonta ja koulutustarpeen ennakointi. Lisäksi tarkastelun kohteena ovat koulutuksen kustannukset, ruotsinkielinen opetus, korkea-asteen opiskelijavalinnat, maahanmuuttajien koulutukseen ja työhön sijoittuminen sekä perusopetuksen koulutustarjontaan vaikuttavat tekijät. Tarkastelun lähtökohtana on tasa-arvonäkökulma, jolloin kiinnostuksen kohteena on erityisesti alueellisen tasa-arvon toteutuminen.

Perusopetus

Vuonna 2006 perusopetusta antavia kouluja oli koko maassa Ahvenanmaa mukaan lukien 3 393, mikä on kaikkiaan 835 koulua vähemmän kuin vuonna 1998. Peruskouluja oli 3 180, perus- ja lukioasteen kouluja 37 ja peruskouluasteen erityiskouluja 176. Oppilaita kouluissa oli kaikkiaan 578 918. Peruskoulujen määrä (3 180) on vähentynyt lähes viidenneksen (19 %) vuodesta 1998. Suhteellisesti suurinta vähenemistä on ollut Lapin, Pohjois-Karjalan, Kainuun ja Etelä-Karjalan maakunnissa.

Lisäksi pienten koulujen määrä on vähentynyt ja suurten koulujen määrä kasvanut. Peruskoulujen keskimääräinen oppilasmäärällä mitattu koko on kasvanut. Vuonna 1998 se oli 146 ja 2006 175. Vuonna 2006 kaupunkimaisissa ja taajaan asutuissa kunnissa sijaitsi peruskouluista suhteellisesti useampi kuin vuonna 1998. Peruskouluasteen erityiskoulujen määrä oli vähentynyt 38 %. Vuonna 2006 erityisopetukseen siirretyt oppilaat opiskelivat aiempaa useammin muissa peruskouluissa kuin erityiskouluissa.

Perusopetuksessa valinnaisten aineiden opiskelu on vähentynyt vuosien 1998–2006 välillä. Tämä koskee A2- ja B2-kieliä sekä matematiikan ja luonnontieteiden valinnaisten opintojen opiskelua. Erityisen paljon väheni B2-kielen opiskelu: B2-kieltä opiskelevien osuus 8.–9.-luokkalaista vähentyi 29,8 %:sta 13,3 %:iin. Lisäksi tuloksissa tuli ilmi, että saksan kielen kokonaisopiskelu on supistunut voimakkaasti. Määrä on pudonnut tarkastelujakson aikana 75 000:sta hieman alle 30 000:een. A2- ja B2-kieliä sekä matematiikan ja luonnontieteiden valinnaisia opintoja opiskelevien osuudet olivat vuonna 2006 keskimääräistä suurempia erityisesti Keski-Pohjanmaalla ja Itä-Uudellamaalla sekä paljolti myös Pohjanmaalla. Keskimääräistä pienempiä osuuksia oli erityisesti Etelä-Savossa ja Pohjois-Savossa.

Opetushallitus on järjestänyt viimeisen kymmenen vuoden aikana 21 perusopetuksen päättövaiheen oppimistulosten arviointia. Niiden avulla on saatu tietoa oppimistulosten laadusta ja koulutuksen tasa-arvon toteutumisesta.

Havaittiin, että eteläsuomalaisten oppilaiden tulokset olivat hieman parempia kuin Pohjois-Suomen kouluissa opiskelevien. Eroja oli myös kaupunkimaisten kuntien ja maaseutukuntien tuloksissa. Eriytyminen ei ole kuitenkaan ilmiönä yhdenmukainen, vaikka alueelliseen eriytymiseen viittaavia tuloksia on saatu myös muissa kuin oppimistulosten arvioinneissa.

Parhaiten menestyneiden koulujen määrä oli pääkaupunkiseudulla hyvin suuri. Pääkaupunkiseudulla ilmeni polarisaatiokehitystä: menestyneimpien koulujen osaamisprosentti (69 %) oli maan suurin ja heikoimpien koulujen osaamistaso (46 %) maan vähäisin. Kaupungeissa saavutettiin parhaat oppimistulokset. Pohjois-Suomessa tulokset jäivät muita heikommiksi. Alueelliset erot kuitenkin tasoittuivat, kun otettiin huomioon oppilaiden vanhempien koulutus ja koulujen sosioekonomiset toimintaympäristöt. Varsinaiset erot tulivat esiin kuntien ja yksittäisten koulujen välisissä vertailuissa.

Vuonna 2006 perusopetuksen erityisopetukseen osallistui lähes 45 000 oppilasta, mikä on 7,7 % perusopetuksen kokonaisoppilasmäärästä. Osa-aikaisessa erityisopetuksessa kävi noin 130 000 oppilasta. Erityisopetuksen oppilaiden osuus on kasvanut kahdella ja puolella prosenttiyksiköllä 2001–2006. Myös osa-aikaista erityisopetusta saavien oppilaiden määrä on lisääntynyt. Suurin tarve osa-aikaiseen erityisopetukseen on luki-ongelmaisilla oppilailailla.

Yhä useampi erityistä tukea tarvitseva oppilas opiskelee yleisen oppimäärän mukaisesti. Erityisesti kokonaan yksilöllistetyn oppimäärän mukaisesti opiskelevien suhteellinen osuus on pienentynyt. Vuonna 2006 erityisopetukseen otetuista ja siirretyistä oppilaista puolet sai opetusta erityisluokalla tai erityisryhmässä. Kokonaan yleisopetukseen integroitujen erityisoppilaiden suhteellinen osuus on kasvanut. Myös osittain yleisopetuksessa olevien määrä ja suhteellinen osuus on kasvanut.

Lukiokoulutus

Nuorten ja aikuisten lukiokoulutusta annettiin vuonna 2006 yhteensä 461 oppilaitoksessa. Näistä 418 oli lukioita ja 37 perus- ja lukioasteen kouluja. Lisäksi lukiokoulutusta antoi kuusi kansanopistoa. Nuorten ja aikuisten lukiokoulutuksen opiskelijoita oli 117 260. Lukioverkon kokonaisjakauma muuttui ajanjaksolla 1998–2006. Alle 100 opiskelijan lukioiden suhteellinen osuus kasvoi, samoin suurten lukioiden suhteellinen osuus. Vuonna 1998 maaseutumaiden kuntien lukioista alle 100 opiskelijan kouluja oli 32,7 %. Vuonna 2006 vastaava osuus oli 52,9 %.

Lukiokoulutuksessa opiskeltujen kielten määrä ja luonnontieteellisten aineiden laajojen oppimäärien suorittaminen vähentyi vuodesta 1998 vuoteen 2006. Yli kolmea kieltä opiskelevien osuus pienentyi 18,0 %:sta 16,1 %:iin. Pitkän matematiikan valinneiden osuuksissa ei tapahtunut olennaisia muutoksia. Lukion suorittaminen vei aiempaa harvemmin enemmän

kuin kolme vuotta. Runsas kielten opiskelu ja lukion suorittaminen yli kolmessa vuodessa olivat yleisempiä kaupunkimaisissa kunnissa kuin taajaan asutuissa ja maaseutumaisissa kunnissa. Lisäksi siellä, missä luonnontieteiden laajat oppimäärät olivat keskimääräistä yleisempiä, opiskeltiin kieliä usein keskimääräistä vähemmän.

Toisen asteen koulutustarjonta

Ammatillisen koulutuksen ja lukiokoulutuksen yhteishaku sisälsi vuonna 2006 pääosan nuorille tarkoitettusta ammatillisesta peruskoulutuksesta ja lukiokoulutuksesta, kaikkiaan 32 opintoalalta. Maakuntien vertailussa tarjolla olevien koulutusalojen määrä vaihteli 18–30:n välillä. Koko maata tarkasteltaessa humanistisella ja opetuslalla oli paljon hakijoita suhteessa aloituspaikkoihin. Myös sosiaali-, terveys- ja liikunta-alan, kulttuurialan sekä tekniikan ja liikenteen alan hakijamäärät olivat suuria aloituspaikkoihin nähden. Hakijoita oli vähiten matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla sekä luonnonvara- ja ympäristöalalla. Kummallakin alalla on toisaalta hyvin suosittuja koulutuksia, mutta myös paljon sellaista koulutusta, jonka veto-voimaisuus on heikko. Hakijamäärien suhde aloituspaikkoihin oli kaikilla aloilla suurin Uudellamaalla. Hakijamäärät suhteessa aloituspaikkoihin olivat pienimpiä Etelä-Pohjanmaalla, Pohjanmaalla, Keski-Pohjanmaalla ja Itä-Uudellamaalla.

Työvoiman tarpeisiin pohjautuvat ennakointitulokset osoittavat, että ammatillisen peruskoulutuksen tarjonnan kokonaismäärää ja koulutusaloittaista tarjontaa on tarpeen muuttaa vuoteen 2012 mennessä. Tarkasteltaessa neljän suuralueen ennakointituloksia ammatillisen peruskoulutuksen lisäystarvetta on etenkin Etelä-Suomen mutta myös Länsi-Suomen suuralueella. Itä-Suomen aloittajatarve vastaa nykytilannetta, ja Pohjois-Suomen suuralueella on tarvetta vähentää aloittajamääriä jonkin verran. Suuralueiden sisällä on eri maakunnissa ennakoitu suuriakin muutostarpeita.

Opetusministeriön tavoitteena on koulutustarjonnan alueellisen tasa-arvon ja tasapainon parantaminen. Päätöksen mukaan vain neljässä Etelä-Suomen suuralueen maakunnassa (Uusimaa, Itä-Uusimaa, Varsinais-Suomi ja Kymenlaakso) on lisäystarvetta. Kaikissa muissa maakunnissa aloittajamääriä on tarpeen vähentää tai säilyttää nykyisellään.

Koulutuksen kustannukset

Koulutuksen kustannukset -luvussa käsitellään perusopetuksen, lukiokoulutuksen ja ammatillisen peruskoulutuksen kustannuksia sekä niiden muutoksia ja alueellisia eroja. Perusopetuksen kustannuskehityksessä vuosina 1980–2006 näkyy 1990-luvun taloudellisen laman vaikutukset. Pitkällä aikavälillä on nähtävissä myös maakuntien välisten erojen kaventuminen. Opetuksen osuus kustannuksista on pysynyt samana; sen sijaan ruokailun ja muun oppilashuollon osuuksissa on tapahtunut muutoksia.

Lukiokoulutuksen kustannukset ovat yksikkökustannuksia tarkasteltaessa muuttuneet voimakkaammin kuin perusopetuksessa ja ammatillisessa koulutuksessa. Kehitykseen ovat vaikuttaneet opiskelijamäärän pieneneminen, lukioverkon vähäiset rakenteelliset muutokset ja näistä aiheutunut pienten lukioyksiköiden määrän kasvu. Ammatillisen koulutuksen kustannuskehitys vuosina 2001–2007 on ollut maltillista. Ammatillisessa koulutuksessa opiskelijamäärä on kasvanut ja koulutuksen järjestäjäverkossa on tapahtunut rakenteellisia muutoksia. Kustannustasoon ja -rakenteeseen vaikuttaa oleellisesti koulutusala. Myös opiskelijamääräkehitys on vaihdellut aloittain.

Ruotsinkielinen opetus

Ruotsinkieliset peruskoulut, lukiot ja ammatilliset oppilaitokset ovat keskimäärin suomenkielisiä kouluja pienempiä, mikä vaikeuttaa laajan kurssi- tai koulutustarjonnan järjestämistä. Ruotsinkielisen koulutuksen maantieteellinen saavutettavuus on selvästi heikompi kuin maassa keskimäärin. Ruotsinkielisten koulujen oppilaat suorittavat A-tason kahdessa kielessä. Oppimistulosten arvioinnin perusteella ruotsinkielisissä kouluissa ei ole alueellisia eroja äidinkielessä. Toisessa kotimaisessa kielessä, suomessa, Pohjanmaan ja Uudenmaan väliset erot ovat suuret; suuret alueelliset erot oppilaiden kielitaustoissa vaikuttavat todennäköisesti oppimistuloksiin. Matematiikan oppimistulosten arvioinnit kolmannella vuosiluokalla ovat osoittaneet ruotsinkielisten oppilaiden suoritusten alittavan suomenkielisten oppilaiden suoritukset noin 10 %:lla. Yhdeksännellä vuosiluokalla ero on vähäinen.

Korkea-asteen opiskelijavalinnat

Lähes puolet ylioppilashakijoista saa opiskelupaikan ammattikorkeakoulusta ja noin 40 % yliopistosta. Maakunnittain tarkasteltuna Pohjanmaan maakunnasta kotoisin olevista ylioppilaista 50–65 % on koko 2000-luvun ajan päässyt joko ammattikorkeakouluun tai yliopistoon. Myös Itä-Uudenmaan maakuntien ylioppilaat ovat päässeet keskimääräistä paremmin opiskelemaan sekä ammattikorkeakouluun että yliopistoon. Tämä selittyy

todennäköisesti sillä, että näistä maakunnista on hyväksytty paljon ruotsinkielisiä hakijoita; ruotsinkielisten on yleisesti ottaen helpompi päästä korkeakouluun. Naispuolisten ylioppilaiden osuus hyväksytyistä on yleensä pienempi kuin miesten. Syynä tähän lienee se, että naiset hakeutuvat aloille, joille hyväksytään vähemmän hakijoita verrattuna aloihin, joilla suurin osa hakijoista on miehiä.

Maahanmuuttajien koulutukseen ja työhön sijoittuminen

Maahanmuuttajataustaisten ja kantaväestön nuorten valikoitumista jatkokoulutukseen heti peruskoulun jälkeen sekä toisen asteen tutkinnon suorittamista ja työelämään siirtymistä on tarkasteltu vuosina 1996–2004. Kummankin ryhmän nuoria jatkaa ammatilliseen koulutukseen saman verran, mutta maahanmuuttajia päätyy lukioon muita vähemmän. Maahanmuuttajat (23 %) jäävät kantaväestöä (9 %) useammin myös kokonaan toisen asteen koulutuksen ulkopuolelle. Vieraskielisistä 27 % ja kantaväestöstä 14 % oli ilman toisen asteen tutkintoa vielä 8,5 vuotta peruskoulun päättymisen jälkeen. Toisen asteen tutkinnon suorittaneilla nuorilla työn ja koulutuksen ulkopuolelle jääminen oli harvinaisempaa kuin tutkintoa suorittamattomilla. Suurin merkitys tutkinnon suorittamisella oli maahanmuuttajapoijille. Vieraskielisten tyttöjen osalta yhteys oli selvästi heikompi.

Koulutustarjontaan vaikuttavat tekijät perusopetuksessa

Julkaisussa tarkastellaan myös, miten kunnan väestörakenne, alueelliset erityispiirteet, taloudellinen yleistilanne sekä koulutuksen järjestämiseen liittyvät tekijät vaikuttavat perusopetuksen koulutustarjontaan. A2-kielen opiskelua selittäviksi tekijöiksi osoittautuivat koulun koko sekä ruotsinkielisten oppilaiden osuus. Koulun koko oli myös keskeinen koulutuskustannuksia säätelevä tekijä: mitä suurempi koulu on, sitä edullisempaa on koulutuksen järjestäminen. Koulutuskustannuksia selitti myös kunnan työttömyysaste: sen noustessa koulutuskustannukset kasvoivat. Oppilaitosten määrä oli odotetusti voimakkaasti yhteydessä oppilaiden määrään. Sen sijaan erityisopetukseen eivät olleet yhteydessä juuri mitkään kunnan talouteen, väestöön, aluetekijöihin tai koulutuksen järjestämiseen liittyvät tekijät. B2-kielen, matematiikan valinnaisten opintojen sekä paljolti myös luonnontieteiden valinnaisten opintojen osalta tilanne oli samanlainen.

Asiasanat: perusasteen koulutus, toisen asteen koulutus, oppilaitosverkosto, valinnat, koulutustarjonta, alueellinen ennakointi, koulutuksen rahoitus, erityisopetus, maahanmuuttajien koulutus, koulutuksellinen tasa-arvo.



SAMMANDRAG

I denna artikelsamling granskas den regionala variationen i utbildningen och hur den utvecklats. Teman är skolnätet och studierna i valfria ämnen i den grundläggande utbildningen och gymnasieutbildningen, specialundervisningen och inlärningsresultaten i den grundläggande utbildningen samt utbildningsutbudet på andra stadiet och prognostisering av utbildningsbehovet. Därtill granskas utbildningskostnaderna, den svenskspråkiga undervisningen, antagningen av studerande till högskolorna, invandrarnas etablering i fråga om studier och arbete samt faktorer som påverkar utbildningsutbudet inom den grundläggande utbildningen. Granskningen görs ur ett jämlikhetsperspektiv, varför speciellt den regionala jämlikheten är föremål för intresse.

Grundläggande utbildning

År 2006 fanns det i hela landet, Åland inberäknat, 3 393 skolor som gav grundläggande utbildning, vilket är 835 skolor färre än år 1998. Grundskolorna var 3 180, skolorna med grundskol- och gymnasie stadium 37 och specialskolorna på grundskolestadiet 176. I skolorna fanns sammanlagt 578 918 elever. Antalet grundskolor (3 180) har minskat med närapå en femtedel (19 %) sedan år 1998. Förhållandevis mest har skolorna minskat i Lapplands, Norra Karelen, Kajanalands och Södra Karelen län.

Dessutom har antalet små skolor minskat och antalet stora skolor ökat. Mätt med antalet elever har den genomsnittliga grundskolestorleken ökat. År 1998 var den 146 och år 2006 175. Förhållandevis fler av grundskolorna fanns i stadsliknande och tätt bebyggda kommuner år 2006 jämfört med år 1998. Antalet specialskolor på grundskolestadiet hade minskat med 38 %. År 2006 studerade de elever som hade överförs till specialundervisning oftare än tidigare i andra grundskolor än specialskolor.

Studierna i valfria läroämnen i den grundläggande utbildningen har minskat under åren 1998–2006. Detta gäller A2- och B2-språken samt de valfria studierna i matematik och naturvetenskaper. Speciellt kraftigt minskade studierna i B2-språket: Andelen elever som studerade ett B2-språk av eleverna i årskurserna 8–9 minskade från 29,8 % till 13,3 %. Av resultaten framgick dessutom att totalstudierna i tyska har minskat kraftigt. Antalet elever som studerar språket minskade från 75 000 till lite under 30 000 under granskningsperioden. Andelarna elever som läser A2- och B2-språket och bedriver valfria studier i matematik och naturvetenskaper var år 2006 större än i genomsnitt speciellt i Mellersta Österbotten och Östra Nyland och i hög grad även i Österbotten. Mindre andelar än i genomsnitt fanns speciellt i Södra Savolax och Norra Savolax.

Utbildningsstyrelsen har ordnat 21 utvärderingar av inlärningsresultat i slutet av den grundläggande utbildningen under de senaste tio åren. De har gett information om hur inlärningsresultaten ser ut och om jämlikheten i utbildningen. Man observerade att resultaten för eleverna i Södra Finland var lite bättre än resultaten för de elever som studerar skolorna i Norra Finland. Likaså fanns det skillnader i resultaten mellan stadsliknande kommuner och landsortskommuner. Differentieringen är dock inte som företeelse enhetlig, trots att resultat som visar på differentiering även har kommit fram i andra utvärderingar än sådana som gäller inlärningsresultat.

Bland de mest framgångsrika skolorna fanns ett mycket stort antal skolor från huvudstadsregionen. I huvudstadsregionen kunde skönjas en polariseringsutveckling: lösningsprocenten (69 %) i de mest framgångsrika skolorna var den högsta i landet och kunskapsnivån i de svagaste skolorna (46 %) den lägsta i landet. De bästa inlärningsresultaten uppnåddes i städerna. Resultaten i Norra Finland var svagare än i det övriga landet. De regionala skillnaderna jämnades dock ut då föräldrarnas utbildning och skolornas socioekonomiska verksamhetsmiljöer beaktades. De egentliga skillnaderna framträdde i jämförelser mellan kommuner och enskilda skolor.

År 2006 deltog sammanlagt 45 000 elever i specialundervisning inom den grundläggande utbildningen, vilket är 7,7 % av det sammanlagda antalet elever i den grundläggande utbildningen. Cirka 130 000 elever fick specialundervisning på deltid. Antalet elever inom specialundervisningen har ökat med hela 45 % under perioden 2001–2006. Också antalet elever som får specialundervisning på deltid har ökat. Störst är behovet av specialundervisning på deltid bland de elever som har läs- och skrivsvårigheter.

Allt fler elever i behov av särskilt stöd studerar enligt allmän lärokurs. Speciellt den relativa andelen elever som helt studerar enligt individuell lärokurs har minskat. Av de elever som intogs eller överfördes till specialundervisning år 2006 fick hälften undervisning i specialklass eller specialgrupp. Den relativa andelen specialelever som helt har integrerats i allmänundervisningen har ökat. Också antalet och den relativa andelen elever som delvis studerar inom allmänundervisningen har ökat.

Gymnasieutbildning

Unga och vuxna fick gymnasieutbildning i sammanlagt 461 läroanstalter år 2006. Av dessa var 418 gymnasier och 37 skolor med grundskole- och gymnasiestadium. Gymnasieutbildning gavs därtill i sex folkhögskolor. Inom gymnasieutbildningen för unga och för vuxna studerade 117 260 personer. Totalfördelningen inom gymnasienätet förändrades under perioden 1998–2006. Den relativa andelen gymnasier med färre än 100 studerande ökade, liksom även den relativa andelen stora gymnasier. Av gymnasierna i landsbygdsliknande kommuner hade 32,7 % färre än 100 studerande år 1998. Motsvarande andel år 2006 var 52,9 %.

Från år 1998 till år 2006 studerades det färre språk och färre långa lärokurser i matematik och naturvetenskaper i gymnasieutbildningen. Den andel som studerade fler än tre språk minskade från 18,0 % till 16,1 %. I andelarna studerande som valde lång matematik skedde inga väsentliga förändringar. Färre studerande än tidigare använde mer än tre år för gymnasiestudierna. Att studera många språk och att avlägga gymnasiet på över tre år var vanligare i stadsliknande kommuner än i tätortskommuner och landsbygdsliknande kommuner. Där lång lärokurs i naturvetenskaper var vanligare än genomsnittet, studerade gymnasieeleverna ofta i genomsnitt färre språk.

Utbudet av utbildning på andra stadiet

Gemensam ansökan till yrkesutbildning och gymnasieutbildning inkluderade år 2006 största delen av den grundläggande yrkesutbildningen och gymnasieutbildningen för unga, från inalles 32 studieområden. I en jämförelse mellan landskapen varierade det erbjudna antalet utbildningsområden mellan 18 och 30. Då hela landet granskades var antalet sökande till humanistisk och pedagogisk utbildning stort i jämförelse med nybörjarplatserna. Även social-, hälso- och idrottsområdet, kultur och teknik och kommunikation hade många sökande jämfört med antalet nybörjarplatser. Minst sökande fanns det inom turism-, kosthålls- och ekonomibranschen och naturbruk och miljö. Inom vardera branschen finns utbildningar som är mycket populära, men också många utbildningar som inte lyckas attrahera så många studerande. Förhållandet mellan antalet sökande och antalet nybörjarplatser var inom alla områden störst i Nyland. Minst var förhållandet mellan antalet sökande och antalet nybörjarplatser i Södra Österbotten, Österbotten, Mellersta Österbotten och Östra Nyland.

Prognostiseringsresultat som bygger på behovet av arbetskraft visar att det måste ske förändringar i det sammanlagda och branschvisa utbudet av grundläggande yrkesutbildning före år 2012. Då prognostiseringsresultaten för fyra storområden granskas, kan man konstatera att behov av att öka den grundläggande yrkesutbildningen finns speciellt i Södra Finland, men även i Västra Finland. I Östra Finland motsvarar behovet av nybörjarplatser nuläget och i Norra Finland finns ett visst behov av att minska antalet nybörjarplatser. Inom områdena finns det stora förändringsbehov inom olika landskap.

Undervisningsministeriet har satt som mål att förbättra den regionala jämlikheten och balansen i utbildningsutbudet. Behov av att öka utbildningsutbudet finns enligt beslutet endast inom fyra landskap i storområdet i Södra Finland (Nyland, Östra Nyland, Egentliga Finland och Kymmene-dalen). I alla de övriga landskapen bör antalet nybörjare minska eller behållas på nuvarande nivå.

Utbildningskostnader

I kapitlet Koulutuksen kustannukset (Utbildningskostnader) behandlas kostnaderna för den grundläggande utbildningen, gymnasieutbildningen och grundläggande yrkesutbildningen, hur de har förändrats och skillnaderna mellan olika regioner. I kostnadsutvecklingen inom den grundläggande utbildningen 1980–2006 syns inverkningarna av den ekonomiska depressionen i början av 1990-talet. På lång sikt syns även en utveckling mot krympande skillnader mellan landskapen. Undervisningens andel av kostnaderna har förblivit på samma nivå som tidigare; däremot har det skett förändringar i bespisningens och den övriga elevvårdens andelar av kostnaderna.

Då kostnaderna granskas per enhet har kostnaderna för gymnasieutbildningen förändrats kraftigare än kostnaderna för den grundläggande utbildningen och yrkesutbildningen. Färre studerande, små strukturella förändringar i gymnasienätet och ett större antal små gymnasieenheter som en följd av detta har påverkat utvecklingen. Kostnadsutvecklingen inom yrkesutbildningen har varit måttfull under åren 2001–2007. Inom yrkesutbildningen har antalet studerande ökat och inom anordnarnätet har strukturella förändringar skett. Utbildningsområdet har stor betydelse för kostnadsnivån och kostnadsstrukturen. Även utvecklingen av antalet studerande har varierat enligt område.

Svenskspråkig utbildning

De svenskspråkiga grundskolorna, gymnasierna och yrkesläroanstalterna är i genomsnitt mindre än de finskspråkiga skolorna, vilket påverkar möjligheterna att erbjuda ett brett kurs- och utbildningsutbud. Den svenskspråkiga utbildningens geografiska tillgänglighet är klart sämre än i landet i genomsnitt. Eleverna i de svenskspråkiga skolorna avlägger två språk på A-nivå. På basis av utvärderingar av inlärningsresultaten finns det inga regionala skillnader i modersmålet i de svenskspråkiga skolorna. I det andra inhemska språket, finska, finns stora skillnader mellan Österbotten och Nyland; inlärningsresultaten påverkas sannolikt av de stora regionala skillnaderna i elevernas språkbakgrund. Utvärderingar av inlärningsresultaten i matematik i årskurs 3 har visat att de svenskspråkiga elevernas prestationer understiger de finskspråkiga elevernas prestationer med ca 10 %. I årskurs 9 är skillnaden liten.

Antagningen av studerande till högskolor

Närpå hälften av studentsökandena får en studieplats vid en yrkeshögskola och ca 40 procent vid ett universitet. Granskat enligt landskap har under hela 2000-talet 50–65 % av studenterna från landskapet Österbotten kommit in vid en yrkeshögskola eller ett universitet. Även studenterna från landskapen i Östra Nyland har varit framgångsrikare än i genomsnitt då det gäller att få en studieplats vid en yrkeshögskola eller ett universitet. Detta förklaras sannolikt av att det från dessa landskap har antagits många svenskspråkiga sökande; det är allmänt taget lättare för svenskspråkiga att komma in vid en högskola. Av de antagna är andelen kvinnliga studenter i allmänhet mindre än andelen manliga studenter. Orsaken torde vara att kvinnorna söker till utbildningsområden till vilka det antas färre sökande än till de områden, där majoriteten av sökandena är män.

Invandrares etablering i studier och arbete

Invandrarungas och majoritetsbefolkningens etablering i fortsatta studier genast efter grundskolan, avläggande av examina på andra stadiet och övergång till arbetslivet har granskats 1996–2004. Lika många unga från vardera gruppen fortsätter inom yrkesutbildningen, men färre unga med invandrarbakgrund fortsätter i gymnasiet. Invandrarna (23 %) stannar också oftare än majoritetsbefolkningen (9 %) helt utanför utbildningen på andra stadiet. Åtta och ett halvt år efter avslutad grundskola var 27 % av eleverna med ett främmande språk som modersmål och 14 % av majoritetsbefolkningen utan examen på andra stadiet. Bland de unga som hade avlagt examen på andra stadiet var det ovanligare att bli utan arbete och utbildning än bland dem som inte hade avlagt examen. Störst betydelse hade examen för invandrapojkarna. Klart svagare var sambandet för de flickor som hade ett främmande språk som modersmål.

Faktorer på påverkar utbildningsutbudet i den grundläggande utbildningen

I publikationen granskas även på vilket sätt kommunens befolkningsstruktur, regionala särdrag, allmänna ekonomiska situation och faktorer i anslutning till ordnandet av utbildningen påverkar utbildningsutbudet inom den grundläggande utbildningen. Skolans storlek och andelen svenskspråkiga elever visade sig vara faktorer som förklarade andelen studier i A2-språket. Skolans storlek var också en viktig faktor som reglerade utbildningskostnaderna: ju större skolan är, desto förmånligare är det att ordna utbildningen. Även arbetslöshetsgraden i kommunen förklarade utbildningskostnaderna: med ökande arbetslöshetsgrad ökade även utbildningskostnaderna.

Antalet läroanstalter sammanhängde såsom väntat kraftigt med antalet elever. Med specialundervisningen sammanhängde däremot just inga faktorer i anslutning till kommunens ekonomi, befolkning, regionala faktorer eller ordnandet av utbildningen. Situationen var likadan i fråga om B2-språket, de valfria studierna i matematik och även i hög grad i fråga om de valfria studierna i naturvetenskaper.

Ämnesord: utbildning på grundskolestadiet, utbildning på andra stadiet, skolnät, antagningar, utbildningsutbud, regional prognostisering, finansiering av utbildning, specialundervisning, invandrarutbildning, jämlikhet i utbildningen.

ABSTRACT

This collection of articles analyses regional differences and their development in basic and general upper secondary education in Finland. Thematic areas include the network of basic and general upper secondary schools and optional subject studies; learning outcomes in special needs education in basic education and upper secondary education and anticipation of educational needs. In addition, subjects include the costs of education, Swedish-language education, student selection for higher education, placement of immigrants in education and employment as well as factors influencing provision of basic education. The themes and subjects are viewed from an equality-oriented perspective focusing on achievement of regional equality.

Basic education

In 2006, a total of 3,393 educational institutions were providing basic education in Finland (including Åland). Since 1998, the number of educational institutions has declined by a total of 835 schools. Of the total, 3,180 were comprehensive schools, 37 combined comprehensive and general upper secondary schools and 176 special comprehensive schools. The total number of pupils and students was 578,918. The number of comprehensive schools (3,180) has declined by almost a fifth (19%) since 1998. In proportion, the decline has been most pronounced in the regions of Lapland, North Karelia, Kainuu and South Karelia.

Furthermore, the number of small schools has decreased and the number of large schools has increased: in 1998, the average size of comprehensive schools measured by the number of pupils was 146 compared with 175 pupils in 2006. In 2006, comprehensive schools were proportionately more frequently located in urban and densely populated municipalities than in 1998. During the review period, the number of special comprehensive schools declined by 38%. In 2006, pupils transferred to special needs education studied more often than previously in other educational institutions than special schools.

The number of pupils studying optional subjects in basic education declined between 1998 and 2006. This includes A2 and B2 languages as well as optional mathematics and natural science studies. In particular, the number of pupils selecting a B2 language declined: the proportion of 8th and 9th form pupils studying B2 languages decreased from 29.8% to 13.3%. In addition, results showed that during the review period, the total number of pupils studying German has declined significantly: the number of pupils studying German has fallen from 75,000 to just below 30,000. In 2006, the proportion of pupils studying optional mathematics and natural science subjects was higher than average in particular in Central Ostrobothnia and

Eastern Uusimaa and to a large extent in Ostrobothnia (coastal region of Vaasa) as well. Proportions were lower than average in Southern Savonia and in Northern Savonia in particular.

Over the last ten years, the National Board of Education has organised 21 assessments of learning outcomes at the final stages of basic education. Assessments provide information about the quality of learning outcomes and achievement of equality in education. Results showed that the learning outcomes of pupils in Southern Finland were slightly higher than those in Northern Finland. There were differences in learning outcomes in urban and rural municipalities as well. However, this kind of differentiation is not a consistent phenomenon, although results suggesting regional differentiation have been found in other contexts as well.

The number of schools with top scores was particularly high in the capital region, where a polarisation effect could be seen: the percentage of correct answers (69%) in the best schools was highest in the country and the competence level of the weakest schools (46% correct answers) was lowest in the country. The best learning outcomes were achieved in cities. Outcomes in Northern Finland were lower than those in other parts of the country. However, regional differences disappeared when the education levels of pupils' parents and the socioeconomic operational environments of schools were taken into account. Actual differences were reflected in comparisons between municipalities and individual schools.

In 2006, nearly 45,000 pupils (7.7% of all pupils in basic education) attended special needs education and approximately 130,000 pupils received part-time special needs education. The number of pupils in special needs education has increased by up to 45% between 2001 and 2006. The number of pupils receiving part-time special needs education has also increased. Reading and writing difficulties are the most common reasons for attending part-time special needs education.

More and more pupils with special educational needs follow a general basic education syllabus. In particular, the relative proportion of pupils following an individual syllabus has declined. In 2006, 50% of pupils admitted or transferred to special needs education attended special classes or groups. The relative proportion of pupils with special educational needs fully or partially integrated into mainstream education has increased.

General upper secondary education

In 2006, a total of 461 educational institutions in Finland provided general upper secondary education for young and adult students. Of these, 418 were general upper secondary schools, 37 combined comprehensive and upper secondary schools and six folk high schools providing general upper secondary education. A total of 117,260 young and adult students were attending general upper secondary education. The overall distribution of the general upper secondary school network has changed between 1998 and 2006 increasing the relative proportions of both general upper secondary schools with less than 100 students and large general upper secondary schools. In 1998, the proportion of general upper secondary schools with less than 100 students was 32.7%, whereas in 2006, the corresponding proportion was 52.9%.

The number of languages studied and completion of advanced syllabi in natural sciences decreased between 1998 and 2006. The proportion of students studying more than three languages decreased from 18.0% to 16.1%. The proportion of students who selected advanced mathematics studies did not change significantly. Fewer students spent longer than three years completing the general upper secondary school syllabus. Studying many languages and taking more than three years to complete the general upper secondary school syllabus was more common in urban municipalities than in densely populated and rural municipalities. In addition, where advanced natural science syllabi were studied more frequently than on average, languages were often studied less than average.

Educational provision at upper secondary level

In 2006, the joint application system for vocational education and training and general upper secondary education comprised most upper secondary vocational education and training and general upper secondary education for young people in a total of 32 fields. The number of fields provided in different regions varied between 18 and 30. On a nationwide scale, humanities and educational fields had high numbers of applicants considering their intake quotas. Social Services, health care and physical education as well as the technology and transport sector also had high numbers of applicants in proportion to places available. Numbers of applicants were lowest in tourism, catering and domestic services as well as natural resources and the environment. Both fields have both highly popular study programmes and study programmes that do not attract applicants. The ratio between applicants and intake quotas was highest in all fields in the Uusimaa region. Ratios between the number of applicants and available places were lowest in Southern Ostrobothnia, Ostrobothnia, Central Ostrobothnia and Eastern Uusimaa.

Results of anticipation based on demand for labour show that the overall upper secondary vocational education and training and field-specific provision quotas need to be changed by 2012. Analysis of the anticipation results of the four high-level regions of Finland reveal a need to increase upper secondary vocational education and training provision in Southern Finland in particular but also in Western Finland. In Eastern Finland, the number of available places corresponds with the current situation, in the Northern Finland high-level region, the number of available places needs to be reduced slightly. According to anticipation results, major changes are also needed in the different regions within the high-level regions.

Enhancing regional equality and the balance of education provision is an objective of the Ministry of Education. A decision has been taken to increase intake quotas in only four of the regions in the Southern Finland high-level region (Uusimaa, Eastern Uusimaa, Finland Proper and Kymenlaakso), in the other regions, intake quotas shall either remain the same or may need to be decreased.

Costs of education

The chapter concerning costs of education deals with the costs, changes and regional differences in costs of education for basic education, general upper secondary education and upper secondary vocational education and training. The economic recession between 1980 and 2006 is visible in the cost development of basic education. From a long-term perspective, a reduction in regional differences is also evident. The proportion of teaching costs has remained the same, whereas changes have occurred in the cost of school meals and other pupil welfare services.

The unit cost of general upper secondary education has changed more than the unit costs of basic education and vocational education and training. This development is due to reduced student numbers, minor structural changes in the general upper secondary school network resulting in an increase in the number of small general upper secondary schools. The cost development of vocational education and training between 2001 and 2007 has been moderate. Student numbers in vocational education and training have increased and structural changes have taken place in the network of education providers. The level and structure of educational costs essentially depends on the field of vocational education and training in question. The development of student numbers has also varied between different fields.

Swedish-language education

Swedish-language comprehensive schools, general upper secondary schools and educational institutions providing vocational education and training are on average smaller than Finnish-language schools, which makes the provision of a wide range of courses and education and training more difficult. The geographical accessibility of Swedish-language education is clearly lower than the national average. Students in Swedish-language schools complete two A languages. Based on assessment of learning outcomes, there are no regional differences between the results in mother tongue in different Swedish-language schools. Major differences were found between the learning outcomes of the other national language, Finnish, in Ostrobothnia and Uusimaa provinces. The differences are likely to be based on major regional differences in students' language backgrounds. According to assessment of third-form learning outcomes in mathematics, the results of Swedish-language pupils are approximately 10% lower than those of Finnish pupils, but in the ninth form, differences are minor.

Student selection for higher education

Of those applicants who completed the matriculation examination, nearly 50% are accepted by universities of applied sciences and approximately 40% by universities. From a regional perspective, this means that since the year 2000, between 50 and 65% of Ostrobothnian applicants who had completed the matriculation examination were accepted either by universities of applied sciences or science universities; applicants from Eastern Uusimaa who had completed the matriculation examination also had higher than average acceptance rates for both universities of applied sciences and universities. This may be explained by the fact that these regions have a higher number of Swedish-language entrants, who generally have easier access to higher education. The ratio of female entrants is usually lower than male entrants. This is probably a result of female applicants applying to fields where intake quotas are smaller in comparison with fields where most applicants are male.

Placement of immigrants in education and employment

A comparison between young people from immigrant backgrounds and young people from the original population was carried out between 1996 and 2004. The comparison analysed the process of selection to education immediately after completion of basic education, completion of upper secondary level educational qualifications and transition to employment. An even percentage of young people from both groups seek to move into vocational education, but fewer immigrants select general upper secondary

education. More young people from immigrant backgrounds (23%) remain without any upper secondary education than young people from the original population (9%). 27% of foreign language-speakers and 14% of the original population did not have an upper secondary qualification 8.5 years after completion of their basic education. Young people who had an upper secondary qualification were less frequently without employment and education than those who had not completed an upper secondary qualification. Completion of a qualification had the highest significance for immigrant boys, while the connection was clearly weaker for girls.

Factors influencing provision of basic education

In addition, the publication analyses how the demographical structure of the municipality, specific regional characteristics, the overall economic situation and factors relating to provision of education affect provision of basic education. The size of the school and the proportion of Swedish-language pupils are reasons for studying A2 languages. The size of the school was also a key factor causing variation in terms of costs of education: the larger the school, the more inexpensive the provision of education. The unemployment rate was also a factor for costs of education: costs of education increased in line with the unemployment rate. The number of educational institutions was, as expected, closely linked to the number of pupils, whereas special needs education was not connected to practically any economic, demographic, regional or education provision factors. The same was also true of B2 languages, optional mathematics studies and, to a large extent, optional natural science studies as well.

Keywords: Basic education, upper secondary education, network of educational institutions, selection, provision of education, regional anticipation, financing of education, special education, education and training for immigrants, educational equality.

1. JOHDANTO

Koulutuksen tasa-arvo on pysynyt koulutuspolitiikan keskeisenä tavoitteena jo pitkään. Kansallinen yksimielisyys koulutuksen tärkeydestä pienen maan menestystekijänä on mahdollistanut määrätietoisen koulutuspalvelujen kehittämisen. Jo 1970-luvulla toteutettu peruskoulu-uudistus, sitä seurannut tutkimusperustaisen opettajankoulutuksen kehittäminen, ammatillisen koulutuksen uudistaminen ja monipuolisen korkeakouluopetuksen kehittäminen ovat tuottaneet koulutusjärjestelmän, jonka jatkuva arviointi ja kehittäminen ovat merkittäviä edellytyksiä kansakuntamme menestykselle kansainvälistyvässä maailmassa.

Koulutuksen kehittämiseen vaikuttavat yhteiskunnallinen ja taloudellinen kehitys kotimaassa ja ulkomailla, viime vuosina erityisesti Euroopan unionissa. Myös monipuolinen kansainvälinen yhteistyö sekä OECD:n että valtioiden välillä ja tiedonvaihto suuntaavat nykyisin kansallista koulutuksen kehittämistoimintaa. Käytännön toimia ohjaavat valtaeliittien intressit ja kansalaismielipide, joka joukkoviestinten välityksellä saattaa suunnata päättäjien ja kehittäjien huomion nopeastikin arkikokemuksista lähteviin aihepiireihin. Esimerkki tällaisesta kehittämiskohteesta on huomion kiinnittäminen turvallisuuteen, hyvinvointiin ja oppilashuoltoon.

Suomalaiselle opetustoimen kehittämiseksi on ominaista läheinen yhteistyö tutkimustyön edustajien kanssa. Peruskoulun valmistelutyö on ollut sysäyksenä monipuoliselle yhteistyölle hallinnon, poliittisten päättäjien ja tutkijoiden kanssa. Perustellusti voidaan sanoa, että Suomessa koulutuksen kehittämisessä on pyritty noudattamaan jo pitkään nykyisessä kansainvälisessä keskustelussa voimakkaasti esillä olevan tietoperustaisen johtamisen periaatteita. Koulutuksen kehittämistä palvelevaa tietoa tuotetaan yliopistoissa, tutkimuslaitoksissa, arviointiorganisaatioissa ja hallinnossa. Kotimaisella ja ulkomaisella tilastotieto- ja indikaattorituotannolla on koulutuspolitiikassa keskeinen merkitys.

Tämän tilannekatsauksen tarkoituksena on analysoida koulutusjärjestelmämme toimintakykyä Opetushallituksen keräämän tiedon valossa. Julkaisussa tarkastellaan koulutuksen tasa-arvoa tilastotietojen, arviointitiedon ja erilaisten selvitysten pohjalta. Koulutuksen tasa-arvoa tarkastellaan yleensä alueellisen, sukupuolten välisen, sosiokulttuurisen ja taloudellisen ulottuvuuden avulla. Tässä julkaisussa painottuu alueellisen tasa-arvon tarkastelu erityisesti niissä artikkeleissa, joiden perusaineistoina ovat tilastot ja arvioinnit. Julkaisussa käsitellään myös sukupuolten tasa-arvoa ja sosiokulttuurista tasa-arvoa erityisesti käytettävissä olevan maahanmuuttajien koulutusta koskevan tiedon valossa.

Julkaisussa tarkastellaan muun muassa oppilaitosverkostoa, valinnaisten aineiden opiskelua, erityisopetusta, oppimistuloksia, toisen asteen koulutustarjontaa, ammatillisen koulutustarpeen ennakointia, koulutuksen rahoitusta, ruotsinkielistä opetusta, mahanmuuttajien tilannetta ja korkea-kouluvalintoja. Näiden teemojen tarkastelussa korostuu alueellinen näkökulma. Vertailussa painottuu maakuntien ja tilastollisten kuntaryhmien välinen tilanne. Käytetyt aineistot pohjautuvat enimmäkseen Opetushallituksen tilasto-, rekisteri- ja arviointiaineistoihin. Analyysit pyrkivät kattamaan usean vuoden ajanjakson. Esimerkiksi yleissivistävän koulutuksen oppilaitosverkoston ja ainevalintojen tarkastelu kattaa vuodet 1998–2006 ja erityisopetuksen tarkastelu lähes samanpituisen ajanjakson. Koulutuksen rahoituksen käsittely ulottuu perusopetuksen osalta aina 1980-luvulle. Suuressa osassa artikkeleista 2006 on tuorein tarkasteluvuosi. Opetushallituksen vastikään julkaisema Koulutuksen määrälliset indikaattorit -raportti tarjoaa uusinta tilastotietoa paljolti samoista aihealueista.

Julkaisu on tarkoitettu avuksi tietoperustaiseen koulutuspoliittiseen päätöksentekoon. Artikkelikokoelman muodossa toteutettu tilannekatsaus herättää myös monia kysymyksiä, joihin rekisteritiedon tai tehtyjen analyysien perusteella ei voi vastata. On toivottavaa, että sekä opetushallinnossa että tutkijoiden keskuudessa voitaisiin paneutua nyt julkaisun esille nostamiin kysymyksiin niin, että kehittämistoimia voidaan jatkossakin suunnata palvelemaan koulutuksen tasa-arvoa.

2. TASA-ARVO JA LAATU KOULUTUSJÄRJESTELMÄN KEHITTÄMISPERUSTEINA

Koulutuksen tasa-arvo on periaatteellisena koulutuspolitiikan tavoitteena laajasti hyväksytty. OECD:n tuoreessa koulutuksen tasa-arvoa koskevassa julkaisussa todetaan, että kansainvälisessä katsannossa koulutuksen tasa-arvo edellyttää, että ketään ei aseteta henkilökohtaisten ominaisuuksiensa tai taustansa vuoksi eriarvoiseen asemaan koulutuksessa ja että kaikille turvataan minimikoulutus (Field, Kuczera & Pont 2007, 11). Määritelmä ottaa kantaa sekä koulutuksen saavutettavuuteen että laatuun (inclusion and fairness), aivan kuten pohjoismaisessa koulutuspolitiikassa on tehty 1960-luvulta lähtien.

Tasa-arvo on luonteeltaan yhteiskuntapoliittinen käsite. Suomessa koulutuksen tasa-arvo on viime vuosikymmenet ymmärretty mahdollisuuksien tasa-arvona siten, että koulutukseen pääsyssä ja saavutetuissa oppimistuloksissa ei saa esiintyä systemaattisia sukupuolten, alueiden tai väestöryhmien välisiä eroja (Jakku-Sihvonen 1996, 3). Viime vuosien poliittis-hallinnollisessa keskustelussa tasa-arvo-käsite on korvautunut usein käsitteellä yhdenvertaisuus, jonka suomenkielinen konnotaatio korostaa enemmän hallinnollisia ratkaisuja: termiin yhdenvertaisuus liittyy hallintopalvelujen kehittämisessä oikeudellisen tulkinnan mukainen muodollinen yhdenvertaisuus ja lainkäytön ennakoitavuus.

Nousiainen (2008) on analysoinut käsitteitä tasa-arvo ja yhdenvertaisuus. Tasa-arvo on normativiteetin ja faktisiteetin (normin tosiasiallisuus) välistä kuilua ”silottava” käsite, jolla on oikeudellisen käyttöalansa ohella yhteiskunnallista käyttöä. Tasa-arvo on valistuksen ja modernin ajan poliittinen keskeiskäsite ja tavanomaisessa yhteiskunnallisessa toiminnassa mittapuu, jonka avulla arvioidaan yhteiskunnallisen järjestyksen oikeutusta. (Nousiainen 2008, 158.) Tämä tulkinta sopii hyvin siihen suomalaiseen koulutuspoliittiseen keskusteluun, jolle on ollut 1960-luvulta saakka leimallista yhteiskunnallisen oikeudenmukaisuuden vaaliminen. Yhdenvertaisuus on ennen muuta hallinnon käsite, joka Nousiainen (2008, 159) mukaan palautuu oikeudellisissa tulkinnoissa aristoteeliseen määritelmään: samanlaisia on kohdeltava samalla tavoin, erilaista eri tavalla siinä määrin kuin se on erilaista.

Yhdenvertaisuuden soveltamisella pyritään siihen, että kansalaisia kohdellaan ennustettavalla tavalla, tekemättä mielivaltaisia, perusteettomia eroja ihmisten välillä. Aristoteelinen tulkinta yhdenvertaisuuskäsitteestä on ongelmallinen, sillä käsite voi oikeudellisena tulkintana kiinnittyä millaiseen yhteiskunnalliseen järjestykseen tahansa mahdollistaen siten väestöryhmien systemaattisen erilaisen kohtelun. Suomessa yhdenvertaisuuden

ymmärtämistä leimaa pyrkimys yhteiskunnalliseen tasa-arvoon. (Nousiainen 2008, 159–161 ja 167.)

Käsitteen koulutuksen tasa-arvo korvautuminen käsitteellä yhdenvertaisuus siirtää yhteiskunnallista keskustelua arvolähtöisyydestä rakenteiden korostamiseen.

Säädösperustaista tasa-arvoa

Suomalainen koulutuspolitiikka on jo 1970-luvulta ollut luonteeltaan mahdollisuuksien tasa-arvon politiikkaa, joka voidaan Blakemoren (1998) määritelmään viitaten tulkita politiikaksi, joka turvaa kaikille lähtökohtaisesti yhdenvertaiset edellytykset opiskella. Koulutuksen tasa-arvon perustana on perustuslaki, joka turvaa jokaiselle paitsi oikeuden maksuttomaan perusopetukseen ja myös mahdollisuuden saada kykyjensä ja erityisten tarpeidensa mukaisesti muuta kuin perusopetusta. Varattomuus ei saa olla este itsensä kehittämiseksi. (Perustuslaki, pykälä 16.) Perustuslakia täydentää yhdenvertaisuuslaki, joka koskee oikeutta koulutukseen, mukaan lukien erikoistumis- ja uudelleenopetus. Yhdenvertaisuuslaki lähtee siitä, että ketään ei saa syrjiä iän, etnisen tai kansallisen alkuperän, kansalaisuuden, kielen, uskonnon, vakaumuksen, mielipiteen, terveydentilan, vammaisuuden, sukupuolisen suuntautumisen tai muun henkilöön liittyvän syyn perusteella. (Yhdenvertaisuuslaki 21/2004, pykälät 3 ja 6.)

Myös sukupuolten tasa-arvoa koskevat säädökset sisältävät koulutukseen liittyviä lausumia. Tasa-arvolain mukaan oppilaitoksilla tulee olla oppilaiden ja henkilöstön yhdessä laatima tasa-arvosuunnitelma (Laki 609,1986, täydennys 2005, pykälä 6).

Koulutuksen tasa-arvotavoitteen saavuttaminen edellyttää paitsi yksilöille säädettyjä oikeuksia, myös toimivaa koulutuspalvelujärjestelmää (esim. Rawls 1988, 283). Meillä koulutusjärjestelmä on julkisin varoin tuotettu ja säännelty hyvinvointipalvelu, jonka laatua tasa-arvon toteutumisen näkökulmasta arvioitaessa voidaan asettaa seuraavat peruskysymykset:

- Onko kaikille maassamme asuville tarjolla yhdenvertaiset (jos erilaiset niin kuitenkin samanarvoiset) koulutuspalvelut?
- Jos palvelut ovat erilaisia, niin
- onko erilaisuuden perusteena samoihin tavoitteisiin pyrkiminen erilaisin järjestelyin vai tähtääkö koulutus erilaisiin tavoitteisiin
- onko erilaisen opetusjärjestelyn perusteena opiskelijan yksilöllinen valinta (motivaatio) vai palvelun tarjoajalle delegoitu päätösvalta vai jokin muu peruste
- onko perusteena erilaisuuteen liittyvä (esim. väestöryhmä, asuinpaikka, varallisuus, sukupuoli tai jokin muu) opiskelijan ominaisuus?

Suomalaisessa koulutuspolitiikassa on pyritty järjestämään kaikille mahdollisuuksien tasa-arvon edellyttämät palvelut. Käytännössä tämä on merkinnyt sitä, että 1970-luvulla koulutuspoliittiset toimet keskittyivät koko ikäluokan peruskouluun ja sukupuolten ja alueiden tasa-arvoon. Kehittämismyönteisellä 1980-luvulla opettajankoulutus, nuorten koulutus ja erityisoppilaiden tasa-arvoiset palvelut olivat monenlaisten kehittämistoimien kohteena ja 1990-luvulla elinikäisen oppimisen haasteet nostivat erityisesti aikuisväestölle suunnatut ammatillisen aikuiskoulutuksen palvelut kehittämisen keskiöön.

Peruskoulu koulutuksen tasa-arvon tukipilariksi

Peruskoulu luotiin alun perin rakenteellisesti sellaiseksi, että kaikkialla maassa voi olla samoilla periaatteilla toimiva koulu. Peruskoulun avulla haluttiin edistää koulutuksen tasa-arvoa ja sosiaalista oikeudenmukaisuutta sekä parantaa koko ikäluokan perusvalmiuksia. Tässä tavoitteessaan peruskoulu on monella tavoin onnistunut. (Valkonen, Pensola & Jalovaara 1996, 317, 333–334; Moberg & Savolainen 2008, 37.)

Peruskoulu-uudistus nojasi vahvasti yhtenäiseen opetussuunnitelmaan, optimistiseen käsitykseen kaikkien ihmisten oppimiskyvystä, korkeatasoiseen opetukseen ja tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen sekä hyvin resursoidun kouluverkon luomiseen. Peruskoulun kehittämisessä kiteytyivät hyvin käsitykset yhtäläisten mahdollisuuksien tasa-arvosta: kaikille peruskoululaisille asuinpaikasta, sukupuolesta ja vanhempien varallisuudesta tai sosiaalisesta asemasta riippumatta haluttiin tarjota samat mahdollisuudet suorittaa peruskoulun oppimäärät samoin periaattein. Koska oppilaiden yksilöllisyys haluttiin ottaa jo tuolloin huomioon, samanarvoisuutta korostettiin sillä, että jokainen sai peruskoulun päättötodistuksen riippumatta siitä, millaisia valintoja tuolloin tarjolla olleiden tasokurssien osalta oppilas oli tehnyt. Ratkaisu ei kuitenkaan aidosti tuottanut samanarvoisia peruskoulun päättötodistuksia sen vuoksi, että lukion jatko-opintoihin oikeuttivat vain tietyt suoritukset.

Tasokurssimallista, joka perustui tavoitteiden eriyttämiseen, jouduttiin luopumaan etupäässä poikien jatko-opiskelumahdollisuuksia rajoittaneiden valintojen yleistymisen vuoksi. Sen jälkeen luotiin tukiopetuksen avulla koko ikäluokalle mahdollisuus saavuttaa perusopetukselle asetetut yhteiset tavoitteet. Näin saavutetut todistukset antoivat jatko-opintokelpoisuuden sekä lukioon että ammatilliseen koulutukseen. Jatko-opintoihin pääsyn kriteeriksi muotoutui opintomenestys, jota pidettiin mahdollisuuksien tasa-arvoon nähden sopivana ja jossa oli mukana tukiopetusratkaisun vuoksi myös oikeudenmukaisuusperustaisen tasa-arvotulkinnan aineksia eli heikompien tukemista (Blakemore 1998).

Perusopetuksessa siirryttiin 1990-luvulla valtakunnallisesta opetussuunnitelmasta kansallisiin opetussuunnitelman perusteisiin perustuvaan paikalliseen ja koulukohtaiseen opetussuunnitelmaan, joka tarjosi mahdollisuuksia paikallisten olosuhteiden mukaiseen opetuksen erilaistamiseen. Hallinnollisen ohjausjärjestelmän keventämisellä ja paikallisen päätösvallan lisäämisellä motivoitu hajauttaminen alkoi näkyä perusopetuksen käytännöissä viime vuosituhannen lopulla, jolloin myös opetuksen toteuttamista koskevia säädöksiä uudistettiin. Toimenpiteillä tavoiteltiin profiloituneita, aiempaa enemmän opettajien omaan kehittämistyöhön mahdollisuuksia tarjoavia peruskouluja (Hirvi 1994, 210; Välijärvi 1994, 219–220). Vuoden 1992 tuntijaon on nähty muokanneen suomalaisen koulun tulkintaa tasa-arvosta: tasa-arvosta tuli jokaisen oikeus toteuttaa omia odotuksiaan. Periaate ulotettiin opetuksen järjestäjiin, kouluihin ja oppilaisiin. (Ahonen 2008, 15.) Perusopetuksen ja ammatillisen koulutuksen järjestäjille annettiin lisää vapauksia kehittyvässä verkostoyhteiskunnassa, jossa tiedonvälityksen nopeus, päätöksentekoprosessien läpinäkyvyys ja julkishallinnon toimien avoimuus muotoutuivat ihanteiksi. Laadulliseen uudistamiseen tähdänneessä keskustelussa käsitykset siitä, mikä on tasa-arvon kannalta oikea suunta, vaihtelivat. Laajaa asiantuntijavaltaa käyttänyt Hirvi (1994) kuvaa erilaisia näkemyksiä näin:

”Koulutuksellisten mahdollisuuksien tasa-arvo on edelleen koulutuksen kulmakivi. Tasa-arvo, joka ymmärretään koulujen ja oppilaiden samanlaisuutena ei kuitenkaan voi olla kehittämisen linjamme osaamisyhteiskunnan oloissa. Meidän on rohjettava kohdata tasa-arvoon liittyvä vaikea problematiikka myös niin, ettei tasa-arvoa vaalittaessa samalla kahlita koulujen ja oppilaiden kehittämisresurssien täysimääräistä hyödyntämistä, siis koulujen ja oppilaiden vapautta tässä mielessä. Koulutuksen laadun kehittämiseen liittyvä erilaistuminen on merkittävä haaste, jota ei pitäisi oikopäätä leimata koulutuksellisen epätasa-arvon lisäämiseksi. Erilaistuminen ei tarkoita vain lajakkaimpien edun huomioon ottamista, vaan se on – jos se onnistutaan toteuttamaan hyvin – sekä koko koulutusjärjestelmän että siinä toimivien yksilöiden etu. Tämän on oltava ehdoton lähtökohhta. – Erilaistumisella on toki rajansa, joita ei pidä ylittää. Nuo rajat ovat siinä, että kohtuutonta epätasa-arvoa koulutus ei saa tuottaa. Sanon kohtuutonta, vaikka tiedän että se herättää joissain ajatuksen, että epätasa-arvoa kuitenkin siis sallitaan. Joissain määrin epätasa-arvoa on pakko sallia yhteiskunnassa, sen kai kaikki yhteiskuntakehityksen kokemukset osoittavat.” (Hirvi 1994, 210–212.)

Hirven näkemystä koskevassa kommentissaan Välijärvi asettui tukemaan lisävapauksien myöntämiseen tähtääviä uudistustoimia:

”Tasa-arvo ja vapaus absoluuttisesti ymmärrettyinä päämäärinä johtavat väistämättä dogmatismiin ja koulun toiminnan jäykistymiseen. Näin on käynyt tasa-arvolle peruskoulun päämääränä.” (Välijärvi 1994, 219.)

Vaikka Välijärvi piti tasa-arvoa edelleen tärkeänä tavoitteena, hän oli valmis kannattamaan paikallisten toimijoiden vapauksien lisäämistä. Keskustelua kommentoinut Volanen (1994, 221) kritisoi Hirven tukemaa käsitystä tasa-arvosta todeten, että tasa-arvon parempi saavuttaminen ei edellytä epätasa-arvon aiempaa suurempaa sietämistä.

Sivistyspolitiikan näkökulmasta tasa-arvon, oikeudenmukaisuuden ja vapauden merkitystä pohti Lehtisalo (1997) seuraavasti:

*”Pitkinä linjoina koko uuden ajan teollisuusyhteiskunnan historia on laajaa heiluri-
liikettä vapauden ja tasa-arvon korostusten välillä. Erottamattomia nämä arvot ovat
siksi, että vapautta ei voi olla ilman oikeudenmukaista tasa-arvoa. Vapauden tukah-
duttaminen tasa-arvopyrkimykseen vedoten tekee tasa-arvosta vankilan. Ilman että
vapaus ja tasa-arvo ovat tasapainossa, ei synny tasapainoista yhteiskuntaa, ei elämän-
muotoa, ei kulttuuria, ei oppilaitosta eikä ihmistä. Ihmisten keskeinen tasa-arvo ja
yksilöllinen vapaus sekä edellyttävät että rajoittavat toisiaan.” (Lehtisalo 1997, 84.)*

Koululakien uudistamisen yhteydessä 1990-luvun lopulla käyty koulutuspoliittinen keskustelu oli luonteeltaan hyvin periaatteellista: hyvinvointivaltion puolustajien ja kilpailuyhteiskuntaa kannattavien uusliberalistien koulutusnäkemykset poikkesivat selkeästi toisistaan mm. siinä, tulkitaanko koulutus hyvinvointipalveluksi vai investoinniksi (Ahonen 2001, 179–180). Olen-
naista oli se, että vuoden 1999 koululailla perusopetus haluttiin vapaut-
taa keskitetystä ohjauksesta paikalliseen kehittämistähtoon ja taloudelliseen
kehukseen sopivaksi peruspalveluksi.

Perusopetuksessa ja lukiokoulutuksessa lamavuosina toteutetut desentrali-
saatio ja deregulaatio käynnistivät monilla paikkakunnilla toimintojen karsi-
mis- ja uudelleenjärjestämisvaiheen. Monia suuria uudistuksia, kuten mah-
dollisuus valinnaisuuksien lisäämiseen, opinto-ohjausvastuun siirtäminen
aiempaa enemmän opettajille ja opetusryhmän kokomääräysten purkami-
nen, toteutettiin 1990-luvulla nopeatempoisesti ja ilman kokeiluja. Poliit-
tis-hallinnollisessa keskustelussa kiinnitettiin huomiota erilaisiin projektein
toteutettavan valtakunnallisen kehittämisen tärkeyteen, sen sijaan tutkija-
piireissä huomio kiinnittyi myös tasa-arvon rapautumiseen. Tilannetta on
kuvannut mm. Rinne (2001, 93–97) seuraavasti:

*”Tasa-arvon sanoma perinteisessä mielessä saa helposti antaa periksi ja yhteiskunnan
beikko-osaisten huolenpitoon riittää julkisen vallan minimiresursointi.”*

Hirven (1994, 210–212) avaus tasa-arvon uusista tulkinnoista ja erityisesti
lahjakkaiden oppilaiden erilaisuuden huomioonottamismahdollisuuksista
koulujen opetusjärjestelyissä ei johtanut merkittäviin kehittämistoimiin.
Sytä lienevät olleet paitsi vuosituhannen vaihteen opetussektorin taloudel-
listen kehittämisresurssien kaventuminen myös sekä hallinnossa että tut-
kijapiireissä vallinnut epätietoisuus perusopetusvaiheessa aloitettavan lah-
jakuusperustaisen opetuksen eriyttämisen tarpeellisuudesta ja seuraamuk-
sista. On mahdollista, että Hirven (1994, 210–212) näkemys lahjakkaiden
oppilaiden erityiskohtelun ja epätasa-arvon sietämättömästä
yhteen nivoutumisesta osaltaan lamaannutti lahjakkaiden erityistarpeiden
huomioon ottamista opetuksessa. Vuoden 2007 hallitusohjelmaan tuli mai-
ninta lahjakkaiden opetuksen kehittämisen tarpeellisuudesta jo perusope-
tuksessa.

Kansainvälisiä virikkeitä koulutuspolitiikan suuntaamiseen

Suomi on osallistunut aktiivisesti sekä EU:n että OECD:n piirissä käytyyn koulutuspoliittiseen keskusteluun ja esille nousseiden toimintamallien toimeenpanoon. Esimerkiksi EU:n ja OECD:n piirissä käyty keskustelu inkluusiosta otettiin innostuneesti vastaan. Syrjäytymisen ja huono-osaisuuden ehkäisyyn tarkoitettu ”Kaikki mukaan koulutukseen” -kampanja on vaikuttanut myös suomalaiseen koulutuspolitiikkaan. Inklusiopolitiikan on tulkittu tarkoittavan myös sitä, että mahdollisimman suuri osa erityisopetuksen tarpeessa olevista tulee integroida tavanomaisen opetuksen piiriin. Tämä tulkinta on muuttanut laajasti erityisopetuksen järjestämistapaa ja vaikuttaa monella tavalla erityisoppilaiden, erityisopettajien, monien muiden opettajien ja oppilaiden arkityöhön, ja etenkin perusopetuksessa oppilaiden opettajalta saamaan oppimisenohjausaikaan.

Lukiokoulutuksessa merkittävä uudistus oli 1990-luvulla käynnistetty luokaton lukio, jota perusteltiin alkuvaiheessa erityisesti yksilöllisen opiskelurytmin myönteisillä vaikutuksilla. Pitkään valmisteltua ylioppilastutkinnon rakenteen uudistamista perusteltiin yksiköllisillä opintourilla ja tasa-arvolla: uudistuksen nähtiin lisäävän etenkin poikien ja ulkomaalaisten opiskelijoiden mahdollisuuksia menestyä ylioppilastutkinnossa.

Eurooppalaisesta keskustelusta on saatu virikkeitä myös ammatillisen koulutuksen, ammatillisen aikuiskoulutuksen ja korkeakoulutuksen kehittämiseen. Yhteisen eurooppalaisen markkina-alueen kilpailukyvyyn kehittäminen globaaleilla markkinoilla on yhteiskuntapolitisoinut koulutuspoliittista keskustelua: myös korkeakoulutukselta on ryhdytty vaatimaan sellaisten kvalifikaatioiden tuottamista, jotka mahdollisimman tehokkaasti orientoisivat uuden koulutetun väestön kilpailukykyisen tuotannon tehokkaaksi ammattilaisiksi ja asiantunteviksi kehittäjiksi. Koulutusta on kehitetty siten, että se rakenteeltaan pyrkii mahdollisimman hyvin toteuttamaan elinikäisen oppimisen ideaa ja sisällöltään palvelee kehittyviä työmarkkinoita. Korkeakoulutuksen alueella Bolognan prosessi tähtäsi tutkintojen rakenteelliseen yhdenmukaistamiseen, jotta myös ulkomailla tapahtuvaan opiskeluun ja erilaiseen opiskelijavaihtoon olisi entistä paremmat edellytykset.

Yksilöllisten valinnanmahdollisuuksien lisääntyminen on näkynyt erityisesti lukiokoulutuksen kehittämisessä: uutena on tullut kurssimuotoisuus, valinnaisuuksien lisääntyminen ja mahdollisuus lisätä lukion suorittamiseen käytettävää aikaa sekä ylioppilastutkintoon liittyvät rakenteelliset muutokset. Myös ammatillisessa koulutuksessa on lisätty nuorten mahdollisuuksia joustaviin ja yksilöllisiin opintosuunnitelmiin.

Opetustoimen hallinnossa 1990-luku ja 2000-luvun ensimmäiset vuodet muodostuivat laajalti eurooppalaista hajauttamiskeskustelua myötäileväksi uudistamisvaiheeksi, jota on luonnehdittu ”pienten askelten koulutuspolitiikan ajanjaksoksi”. Koulutusalan ammattilaisten haastattelututkimuksen

perusteella näyttää siltä, että samanaikaisesti on myös muovattu ymmärrystä tasa-arvosta: on siirrytty entistä enemmän kollektiivisesta tasa-arvosta yksilölliseen tasa-arvoon. (Kivirauma 2001, 77–82.)

Aivan viime aikoina on kyseenalaistettu esimerkiksi perusopetuksen jälkeisen koulutusjärjestelmän toimivuutta myös tasa-arvon kannalta kiinnittämällä huomiota toisaalta koulutuspaikkojen alueelliseen kohtaanto-ongelmaan: eräillä alueilla on ylitarjontaa ja toisilla pulaa lukiokoulutuksen ja/tai ammatillisen koulutuksen paikoista. Kritiikki on osin aiheellista ja edellyttää koulutustarjonnan osittaista uudelleen arviointia.

Opiskelumuotojen tarjonta on kehittynyt suotuisasti tasa-arvon kannalta siltä osin, että perinteisen kurssimuotoisen koulutuksen rinnalla on kehitetty monimuoto-opiskelua ja oppisopimuskoulutusta, joilla erilaisille opiskelijaryhmille mahdollistetaan kelpoisuuden tuottava koulutus. Elinikäisen oppimisen edellytyksiä on sekä ammatillisen että yleissivistävän aikuiskoulutuksen alueella rakennettu palvelemaan tasa-arvotavoitetta. Vapaan sivistystyön alueella on vanhastaan toimiva verkosto, jolla on tärkeä merkitys aikuisväestön yksilöllisessä itsensä kehittämisessä.

Koulutuksen laatu ja tasa-arvo

Koulutuksen tasa-arvo merkitsee sitä, että kaikilla on sosiokulttuurisesta ja sosioekonomisesta taustastaan, sukupuolestaan tai asuinpaikastaan riippumatta oikeus laadukkaaseen koulutukseen. Koulutuspalvelujen laadun näkökulmasta tasa-arvon ydinkysymys on se, onko kaikille tarvitsijoille tarjolla laadukasta koulutusta. Koulutuksen laadun kehittämisen kannalta tärkeintä on se, että koulutuksen johtamista koskevan päätöksenteon perusteet ovat pedagogisia. Laadukas pedagoginen johtaminen turvaa kasvatus- ja opetustyölle turvallisen, terveellisen ja viihtyisän toimintaympäristön ympäristön ja mahdollisuuden tavoitteiden saavuttamisen edellyttämän didaktisen prosessin suunnitteluun, toteuttamiseen, arviointiin ja kehittämiseen. Koulutuksen laatua tasa-arvon kannalta arvioitaessa tulee ottaa huomioon aina-kin seuraavia seikkoja:

- turvaavatko koulutuksen säädökset kaikille toimijoille mahdollisuuden korkeatasoiseen toimintaan
- onko opetusta saatavilla turvallisen matkan päässä kodista tai muusta asuinpaikasta
- vastaako opetustarjonta sille normeissa asetettuja vaatimuksia
- vastaako opettajien peruskoulutus tutkimusperustaisen opetuksen ja työelämän vaatimuksia
- täyttääkö oppilaitoksen henkilöstö kelpoisuusvaatimukset
- onko opetushenkilöstölle ja muulle opetustoimen henkilöstölle tarjolla edellytykset korkealaatuiseen täydennyskouluttautumiseen

- onko käytettävissä sellaista kokeilu- ja tutkimustietoa, joka mahdollistaa opetuksen tutkimusperustaisen suunnittelun, toteuttamisen ja kehittämisen
- onko koulutuksen järjestämiselle olemassa yhdenvertaiset taloudelliset edellytykset koko maassa
- onko opetuksen laadusta ja koulutusjärjestelmän toimivuudesta saatavilla luotettavaa seuranta- ja arviointitietoa
- ovatko opiskelun ja opettamisen edellyttämät tilat terveelliset, turvalliset ja tarkoituksenmukaiset
- onko tukiopetusta ja erityisopetusta tarjolla kaikille tarvitsijoille
- vastaako opinto-ohjauksen määrä ja laatu opiskelijoiden tarpeita
- riittääkö opettajan aikaa kaikille opiskelijoille (opetusryhmäkoko)
- ovatko oppiaineen ja tavoitteen saavuttamisen edellyttämät oppimateriaalit ja opetuksen apuvälineet kaikkien opettajien ja opiskelijoiden käytettävissä
- onko kaikilla opiskelijoilla yhdenvertaiset mahdollisuudet valinnaisuuteen
- onko oppimisen edistymisen ja oppimistulosten arviointi ohjeistettu niin, että opiskelijoiden yhdenvertainen kohtelu on mahdollista
- rakentaako opetus myönteisiä oppimaan oppimisen taitoja ja motivaatiota elinikäiseen oppimiseen
- tarjoaako oppilaitoksen kasvatus- ja opetustoiminta edellytykset monipuoliselle persoonallisuuden kehitykselle, yhteisöllisyydelle ja sosiaalisen pääoman kehittymiselle
- tukeeko oppilaitoksen toimintakulttuuri ja kasvatus tasa-arvoa ja kestävää kehitystä
- kohdellaanko kaikkia opiskelijoita koulutuksessa ja siihen liittyvissä tukipalveluissa yhdenvertaisesti
- vastaako oppilashuolto opiskelijoiden tarpeita
- onko lasten ja nuorten huoltajilla riittävät tiedonsaanti- ja vaikutuskanavat omien lastensa koulunkäyntiin liittyvissä asioissa
- onko opiskelun edellytykset turvattu asianmukaisin taloudellisin opintotukijärjestelyin
- onko opiskelupäivän kuluessa tarjolla terveellisen ruokailun mahdollisuus
- johdetaanko pedagogista toimintaa kasvatus- ja opetuslähtöisesti
- palveleeko oppilaitoksen johtosääntö/työjärjestys opetuksen ja kasvatuksen tarpeita
- tukeeko oppilaitoksen toimintaympäristö ja -kulttuuri opiskelijoiden, opettajien ja muun henkilöstön työviihtyvyyttä
- huolehditaanko henkilöstön edellytyksistä kehittää omaa työtään ja työyhteisöään
- onko opetuksen/koulutuksen järjestäjällä ja oppilaitoksella sellainen kaikkien organisaation toimijoiden käyttämä laadunhallintajärjestelmä, joka kattaa kaikki toiminnan suunnittelu-, toteutus-, palaut-

teenhankinta- ja kehittämistoimet ja josta tieto välittyy myös toiminnan ohjauksesta ja resursoinnista vastuullisille tahoille?

- onko oppilaitoksen toiminta organisoitu taloudellisesti

Opetuksen laatua on arvioitu viime vuosina koulutusjärjestelyihin kohdistuvien tutkimus- ja arviointihankkeiden ja oppimistuloksia arvioimalla. Sukupuolten välillä on eroja oppimistuloksissa. Karkeasti arvioiden tytöt menestyvät matematiikkaa lukuun ottamatta poikia paremmin perusopetuksen arvioinneissa. Ilmiölle on sekä kasvatopsykologisia että kasvatussosiologisia selityksiä. Viime vuosikymmeninä sukupuolisensitiivinen tutkimus on lisääntynyt, mistä syystä tyttöjen ja poikien sekä miesten ja naisten eroja selittävistä syy-yhteyksistä eri toiminnanaloilla on aiempaa enemmän tietoa.

Vuonna 1995 peruskoulussa selvitettiin kouluhenkilöstön suhtautumista tyttöjen ja poikien tasa-arvoon. Silloin sukupuolten tasa-arvoa pidettiin itsestään selvänä asiana, joka merkitsee tasavertaista ja tasapuolista kohtelua ja tytöille ja pojille tarjolla olevia yhtäläisiä mahdollisuuksia. Tasapuolisuus ja tasavertaisuus tulkittiin joskus myös kohtelun samanlaisuudeksi. Kouluhenkilöstö ei nähnyt tyttöjen ja poikien tasa-arvoa aktiivista toimintaa edellyttäväksi kasvatustavoitteeksi. Opettajien toiminnan todettiin myös tarjoavan tunneilla osallisuuden kokemuksia pojille enemmän kuin tytöille. (Lampela & Lahelma 1996, 228–237.) Huomion kiinnittäminen tyttöjen ja poikien tasavertaiseen kohteluun on seikka, joka edellyttää kodeissa, oppilaitoksissa, oppimateriaaleissa ja viestinnässä aktiivista mielenkiintoa ja huolenpitoa siitä, että kielteistä kehitystä ylläpitävät asenteet tiedostetaan ja toimintaa kehitetään palvelemaan tasa-arvotavoitetta.

Perusopetuksen oppimistulosten arviointien ja ylioppilastutkintotulosten perusteella tiedetään myös, että koulujen oppimistuloksissa on eroja. Erot perusopetuksessa ovat koulukohtaisten keskiarvojen perusteella pieniä mutta tasa-arvon kannalta kielteisiä: erot kytkeytyvät erityisesti oppilaiden perhetaustaan. Keskeisten oppiaineiden arviointien mukaan tavoitteet saavutetaan keskimäärin heikommin niissä kouluissa, joissa on enemmän sosioekonomiselta taustaltaan heikoimmissa oloissa kasvavia lapsia, kuin muissa kouluissa. Etenkin äidin koulutustaustalla on yhteys peruskoululaisen oppimistuloksiin. Myös eri osissa maata peruskoulua käyvien lasten oppimistuloksissa on eroja. Koko maassa parhaimpiin oppimistuloksiin yltävään neljännekseen sijoittuu eniten pääkaupunkiseudun tyttöjä ja vähiten pohjoissuomalaisia poikia, ja heikoimpaan neljännekseen sijoittuu eniten pohjoissuomalaisia poikia ja vähiten pääkaupunkiseudun tyttöjä. (Kuusela 2002, 81 ja 2006, 65–66; Jakku-Sihvonen & Komulainen 2004, 65.) Perusopetuksessa sellaiset erot, jotka selittyvät muutoin kuin satunnaisvaihtelulla, ovat uhka tasa-arvolle siksi, että perusopetuksessa saavutetut tulokset ja valmiudet ratkaisevat jatko-opintoihin pääsyn ja luovat edellytyksiä tulevaisuuden opinnoissa ja elinikäisen oppimisen yhteiskunnassa menestymiselle.

Perusopetuksen laadun ja tasa-arvon kannalta huolestuttavaa on myös se, että etenkin suuremmissa kaupungeissa on merkkejä joidenkin yläkoulujen leimautumisesta oppilaiden sosiaalisen taustan ja häiriökäyttäytymisen perusteella jopa niin, että hyvin koulutettu väestö karttaa lastensa sijoittamista näihin kouluihin. Vakavaksi ongelma muodostuu silloin, kun koulun leimautuminen perustuu esimerkiksi oppilaiden kotitaustaan tai maahanmuuttajataustaisuudesta johtuvaan heikkoon kielitaitoon tai sopeutumisoongelmiin. Koulujen ja asuinalueiden eriytymisen kierre aikaansaa yhteiskunnallisia ongelmia, joiden seuraamukset ulottuvat monille elämänaloille. Väestöpohjaan perustuvasta alueellisen eriytymisen kierteestä kielteisine seuraamuksineen on kokemuksia mm. Ruotsista. (Seppänen 2006, 288; Bernelius 2008, 72–74.)

Alueellisen tasa-arvon ja kasvuympäristöjen merkityksen korostaminen on viime vuosina jäänyt vähäisemmälle huomiolle, mutta 1990-luvun alkupuolella alueellinen tasa-arvo oli aktiivisen huomion kohteena (Numminen 1994, 26; Rinne & Vuorinen-Lehti, 1996, 153). Nyt alkaa olla merkkejä siitä, että alueelliseen tasa-arvoon on syytä kiinnittää huomiota sekä eri osissa maata että etenkin suurissa kaupungeissa. Koulutuspalvelujen laatua ja saatavuutta on syytä arvioida lähiaikoina huolellisesti, sillä kuntaliitosten vuoksi palveluverkkoa supistetaan ennen kaikkea taloudellisista syistä. Koulutuspalvelujen tarjonnan laadusta päättäminen on delegoitu kuntiin: sekä yksilö että valtiovalta ovat nykyjärjestelyin melko voimattomia vaikuttamaan esimerkiksi siihen, millainen kielivalikoima perusopetuksessa on tai millaista kurssitarjontaa on lukiokoulutuksessa tai kansalaisopistoissa.

Koulutuspolitiikalla tasa-arvoa

Koulutuksen tasa-arvon turvaamisen ydinkysymystä – miten palvelut olisi järjestettävä, että ne parhaalla mahdollisella tavalla tukisivat koulutuksen tasa-arvoa – on 1990-luvun lamanjälkeisessä Suomessa pohdittu matalaprofiilisesti. Merkittävin syy tähän lienee se poliittinen tahtotila, että koulutus on haluttu saada vastaamaan monikulttuuristuvan yhteiskunnan sivistystarpeita ja kiristyvän globaalien kilpailun oloissa tapahtuvaa työvoiman tuottamista ilman merkittäviä resurssilisäyksiä. Koulutuksen kehittäminen opetussektorin talouskehityksessä nykyisiä voimavaroja uudelleen kohdentamalla ja resursointivastuuta osittain valtion budjettitalouden ulkopuolelle siirtämällä on johtanut säästöhakuihin toimintaan. Viime vuosien koulutuspolitiikassa keskeisimmät uudistus- ja kehittämispaineet on aiheuttanut liittyminen Euroopan unioniin ja sitä kautta koulutuspolitiikka, joka tähtää eurooppalaisen talousalueen kilpailukykyyn nostamiseen. Lasten kasvatuspsykologisessa ja sosiaalisessa ympäristössä tapahtuneiden muutoksien huomioon ottaminen koulutuspolitiikassa on jäänyt vähäiselle huomiolle, vaikka asian merkitys on noussut esille paitsi ikävien arkipäivien että erilaisten tutkimusten ja selvitysten yhteydessä.

Omaehtoista, kansallisista tarpeista ja erityispiirteistä tai tutkimustiedon pohjalta virinnyttä koulutuksen laatukeskustelua on käyty vuosituhannen vaihteesta aktiivisesti enimmäkseen opettajanhuoneissa, moniammatillisissa oppilashuoltoryhmissä ja tutkijapiireissä. Nyt tämä keskustelu on alkanut saada jalansijaa myös poliittis-hallinnollisilla areenoilla.

Koulutuksen tasa-arvosta ja oppilaiden ja kouluhenkilöstön hyvinvoinnista huolehtiminen edellyttää huomion kiinnittämistä kansallisesti ajankohtaisiin haasteisiin, joiden avulla varmistetaan koulutuksen korkea laatu. Tämä edellyttää opettamisen ja opiskelun hyviä ja yhdenvertaisia edellytyksiä kaikissa oppilaitoksissa. Laadukas ja tutkimusperustainen opetus kaikissa oppilaitosmuodoissa on kulttuurimme, sivistyksemme ja elinkeinoelämämme kestävän kehityksen kulmakivi kansainvälistyvässä maailmassa.

Lähteet

Ahonen, S. (2001). Kuka tarvitsee yhteistä koulua? Teoksessa: Jauhiainen, A., Rinne, R. & Tähtinen, J. (toim.) Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit. Kasvatusalan tutkimuksia 1. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Ahonen, S. (2008) 1990-luvun koulutuspoliittinen käänne. Teoksessa Meriläinen, R.(toim.) Suomalaisen koulutuspolitiikan murros 1990-luvulla. Helsinki: Okka-säätiö.

Bernelius, V. (2008). Lähi(ö)koulu – Helsingin koulut ja kaupunginosat EU:n Urban II -ohjelman kouluhankkeissa. Helsingin kaupungin tietokeskuksen tutkimuksia 3/2008. Helsinki.

Blakemore, K. (1998). Social Policy: An Introduction. 228 s. Open University Press, Buckingham.

Field, S., Kuczera, M., Pont, B. (2007). No More Failures: Ten Steps to Equity in Education. Paris: OECD.

Hirvi, V. (1994). Vapauden ja tasa-arvon herkkä suhde. Kasvatus 2/1994, 207–212.

Jakku-Sihvonen, R. (1996) Opetuksen saavutettavuus ja koulutuksellinen tasa-arvo arvioinnin kohteena. Teoksessa: Jakku-Sihvonen, R. & Lindström.

A. & Lipsanen, S. (toim.) Toteuttaako peruskoulu tasa-arvoa? Arviointi 1/96. Helsinki: Opetushallitus.

Jakku-Sihvonen, R. & Komulainen, E. (2004). Perusopetuksen oppimistuloksien meta-arviointi. Opetushallitus: Arviointi 1/2004. Helsinki: Opetushallitus.

Jakku-Sihvonen, R. & Kuusela, J. (2002). Mahdollisuuksien koulutuspolitiikan tasa-arvo. Arviointi 7/2002. Helsinki: Opetushallitus.

Kivirauma, J. (2001). Kohti eriarvoistavaa koulutuspolitiikkaa. Teoksessa A. Jauhiainen, R. Rinne & J. Tähtinen (toim.) Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit. Kasvatusalan tutkimuksia 1. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Kuusela, J. (2002).Oppimistulosten yhteydet demografisiin tekijöihin. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen & J. Kuusela, Mahdollisuuksien koulutuspolitiikan tasa-arvo. Arviointi 7/2002. Helsinki: Opetushallitus.

Kuusela, J. (2006). Temaattisia näkökulmia tasa-arvoon. Helsinki: Opetushallitus.

Lampela, K. & Lahelma, E. (1996). Tytöt ja pojat peruskoulussa – kouluhenkilöstön näkemyksiä tasa-arvosta. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen, A. Lindström & S. Lipsanen (toim.) Toteuttaako peruskoulu tasa-arvoa? Arviointi 1/96. Helsinki: Opetushallitus.

Lehtisalo, L. (1998). Suomalainen sivistys ja sivistyspolitiikka. Helsinki: WSOY.

Moberg, S. & Savolainen, H. (2008). Suomalaisten 9–15-vuotiaiden lukutaidon muutos 1960-luvulta 2000-luvulle. *Kasvatus* 1/2008, 31–38.

Nousiainen, K. (2008). Yleinen oppi yhdenvertaisuudesta? Teoksessa: Hurri, S. (toim.) Demokraattisen oikeuden ehdot. Helsinki: Tutkijaliitto.

Numminen, J. (1994). Koulutuspolitiikan vaihtoehdot. Helsinki.

Rawls, J. (1988). Oikeudenmukaisuusteoria. Helsinki: WSOY.

Rinne, R. (2001). Koulutuspolitiikan käänne ja nuorten syrjäytyminen. Teoksessa A. Jauhiainen, R. Rinne & J. Tähtinen (toim.) Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit. *Kasvatusalan tutkimuksia* 1. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Rinne, R. & Vuorinen-Lehti, M. (1996). Toivoton unelma? *Tutkimus* 2/96. Helsinki: Opetushallitus.

Seppänen, P. (2006). Kouluvalintapolitiikka perusopetuksessa – suomalaiskaupunkien koulumarkkinat kansainvälisessä valossa. *Kasvatusalan tutkimuksia* 26. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Valkonen, T., Pensola, T. & Jalovaara, M. (1996). Peruskoulu-uudistuksen vaikutus sukupuolten, alueiden ja sosiaaliryhmien välisiin eroihin perusasteen jälkeisessä koulutuksessa. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen, A. Lindström & S.

Lipsanen (toim.) Toteuttaako peruskoulu tasa-arvoa? Arviointi 1/96, 316–335. Helsinki: Opetushallitus.

Volanen, M.V. (1994). Tasa-arvo luo vapautta. *Kasvatus* 2/1994, 221–223.

Väljärvi, J. (1994). Kaventuva tasa-arvo lisääntyvän vapauden hinta? *Kasvatus* 2/1994, 219–221.

I PERUSOPETUS

Maija-Liisa Ojala

3. PERUSOPETUKSEN KOULUVERKKO VUOSINA 1998–2006

Käytetty tilastomateriaali perustuu Tilastokeskuksen tietoihin ja Opetushallituksen käytössä olevaan sähköiseen tietokantaan ”Tilastokeskus – Opetushallituksen oppilaitostietokanta ROPTI”. Tekstissä perusopetusta antavista kouluista on oppilaitostyyppien erottelemiseksi käytetty pääosin Tilastokeskuksen oppilaitostyyppien mukaista terminologiaa: peruskoulut, perus- ja lukioasteen koulut sekä peruskouluasteen erityiskoulut.

Perusopetuksen koulujen määrä

Perusopetuslain (628/1998) 4 §:n mukaan (muutettu lailla 1288/1999) kunta on velvollinen järjestämään sen alueella asuville oppivelvollisuusikäisille perusopetusta sekä oppivelvollisuuden alkamista edeltävänä vuonna esiopetusta. Perusopetuslain 25 §:n 1 momentin mukaan Suomessa vakinaisesti asuvat lapset ovat oppivelvollisia. Oppivelvollisuus alkaa sinä vuonna, jona lapsi täyttää seitsemän vuotta. Oppivelvollisuus päättyy, kun perusopetuksen oppimäärä on suoritettu tai kun oppivelvollisuuden alkamisesta on kulunut kymmenen vuotta. Perusopetuslain 5 §:n mukaan kunta voi järjestää perusopetukseen valmistavaa opetusta ja lisäopetusta. Kunta päättää perusopetuksen järjestämisestä muille kuin oppivelvollisille.

Perusopetusta antavia kouluja oli syyslukukaudella 2006 koko maassa yhteensä 3 393, mikä oli kaikkiaan 835 koulua (19,7 %) vähemmän kuin syyslukukaudella 1998. Kouluissa opiskeli 578 918 oppilasta. Näistä esiopetuksen oppilaita oli 12 970 ja lisäopetuksen oppilaita 1 353.

TAULUKKO 1. Perusopetusta antaneet koulut ja niiden oppilasmäärä syyslukukaudella 1998 ja 2006.

Oppilaitostyyppi	Syyslukukausi 1998 ¹⁾		Syyslukukausi 2006	
	Kouluja	Oppilaita	Kouluja	Oppilaita
Peruskoulut	3 919	569 421	3 180	555 379
Perus- ja lukioasteen koulut ²⁾	25	10 114	37	14 750
Peruskouluasteen erityiskoulut	284	12 144	176	8 789
Yhteensä	4 228	591 679	3 393	578 918

1) Peruskoulujen määrässä ovat mukana myös peruskoulua korvaavat koulut, samoin vastaavissa oppilasmäärissä.

2) Oppilasmäärässä ovat mukana perusopetuksen oppilaat.

Lähde: Tilastokeskus, koulutustilastot.

Tilastokeskuksen tietojen mukaan koko maassa oli vuosina 1998–2006 lakkautettu 659 peruskoulua ja 55 peruskouluasteen erityiskoulua. Kyseisenä aikana oli yhdistynyt 205 peruskoulua ja 62 peruskouluasteen erityiskoulua. Uusia peruskouluja oli oppilaitosrekisteriin merkitty 72, uusia peruskouluasteen erityiskouluja kuusi.

Seuraavassa tarkastellaan perusopetuksen kouluverkkoa ja sen muutoksia käyttäen Tilastokeskuksen oppilaitostyyppiluokitusta ja sen terminologiaa. Tarkasteltavana ovat oppilaitostyyppit ”11 Peruskoulut” ja ”12 Peruskouluasteen erityiskoulut” vuosina 1998–2006. Määrälliset muutokset kohdistuvat pääosin näihin oppilaitostyyppeihin. Vuonna 1998 käytössä olleen oppilaitostyyppiluokittelun mukaiset peruskoulun ala-asteen koulut, peruskoulun yläasteen koulut ja peruskoulua korvaavat koulut on laskelmissa yhdistetty vastaamaan oppilaitostyyppiä ”11 Peruskoulut”. Perusopetusta antavista kouluista tietoihin eivät sisälly perusopetusta antavat perus- ja lukioasteen koulut. Näiden koulujen määrässä tapahtuneet muutokset ovat olleet lähinnä hallinnollisiin ratkaisuihin liittyneitä oppilaitostyyppimuutoksia peruskoulua korvaavista kouluista ja lukioista oppilaitostyyppiksi ”Perus- ja lukioasteen koulut”. Luvuissa eivät ole mukana myöskään Ahvenanmaan maakunnan koulut.

Peruskoulujen määrä maakunnittain

Syyslukukaudella 2006 peruskouluja oli Ahvenanmaata lukuun ottamatta 3 155. Näissä opiskeli noin 552 400 oppilasta. Peruskouluja oli määrällisesti eniten Uudenmaan maakunnassa, 501 koulua.

TAULUKKO 2. Peruskoulujen määrä syyslukukaudella 1998, 2001, 2004 ja 2006 maakunnittain.

Maakunta	Peruskoulujen määrä ¹⁾				Muutos koulujen määrässä vuodesta 1988 vuoteen 2006	
	SI 1998	SI 2001	SI 2004	SI 2006	N	%
	Uusimaa	515	498	510	501	-14
Itä-Uusimaa	89	89	91	91	2	2,2
Varsinais-Suomi	289	278	273	260	-29	-10,0
Satakunta	196	184	181	160	-36	-18,4
Kanta-Häme	124	123	120	115	-9	-7,3
Pirkanmaa	289	272	263	247	-42	-14,5
Päijät-Häme	121	114	109	100	-21	-17,4
Kymenlaakso	143	128	115	106	-37	-25,9
Etelä-Karjala	104	94	86	71	-33	-31,7
Etelä-Savo	185	168	145	129	-56	-30,3
Pohjois-Savo	226	207	184	161	-65	-28,8
Pohjois-Karjala	174	158	138	113	-61	-35,1
Keski-Suomi	227	218	201	183	-44	-19,4
Etelä-Pohjanmaa	259	245	224	200	-59	-22,8
Pohjanmaa	174	168	168	157	-17	-9,8
Keski-Pohjanmaa	81	76	74	67	-14	-17,3
Pohjois-Pohjanmaa	361	341	321	284	-77	-21,3
Kainuu	94	75	70	64	-30	-31,9
Lappi	240	208	177	146	-94	-39,2
Yhteensä	3 891	3 644	3 450	3 155	-736	-18,9

1) Luvuissa eivät ole mukana peruskouluasteen erityiskoulut, perus- ja lukioasteen koulut eivätkä Ahvenanmaan maakunnan koulut.

Lähde: Tilastokeskus - Opetushallituksen oppilaitostietokanta ROPTI.

Peruskouluja oli syyslukukaudella 2006 lähes 740 (18,9 %) vähemmän kuin syyslukukaudella 1998. Koulujen määrä oli vähentynyt kaikissa maakunnissa lukuun ottamatta Itä-Uudenmaan maakuntaa.

Maakunnittain tarkasteltuna peruskoulujen vähentyminen vuodesta 1998 vuoteen 2006 oli suhteellisesti suurinta Lapin, Pohjois-Karjalan, Kainuun ja Etelä-Karjalan maakunnissa. Lapin maakunnan peruskoulujen määrä oli ajanjaksolla 1998–2006 vähentynyt 39,2 %, Pohjois-Karjalan 35,1 %, Kainuun 31,9 % ja Etelä-Karjalan maakunnan 31,7 %.

Syyslukukaudella 2006 yhä suurempi osa kouluista sijaitsi väkirikkaissa maakunnissa. Vuosina 1998–2006 suhteellisesti eniten lisääntyi Uudenmaan maakunnassa sijaitsevien koulujen osuus kaikista peruskouluista. Syyslukukaudella 1998 peruskouluista 13,2 % sijaitsi Uudenmaan maakunnassa, ja syyslukukaudella 2006 Uudenmaan maakunnan osuus kouluista oli 15,9 %.

Peruskouluasteen erityiskoulujen määrä väheni vuosina 1998–2006 suhteellisesti enemmän kuin peruskoulujen määrä. Syyslukukaudella 1998 peruskouluasteen erityiskouluja oli 284. Syyslukukauteen 2006 mennessä määrä oli vähentynyt 176 erityiskouluun, vähennys oli 108 koulua (38,0 %). Syyslukukaudella 1998 erityiskouluissa opiskeli noin 12 100 oppilasta ja syyslukukaudella 2006 noin 8 800 oppilasta.

Ajanjaksolla 1998–2006 peruskouluasteen erityiskoulujen määrä väheni kaikissa maakunnissa. Määrällisesti eniten erityiskoulut vähenivät Uudenmaan ja Keski-Suomen maakunnissa. Tilastokeskuksen tietojen mukaan sekä erityisopetukseen siirrettyjen oppilaiden määrä että heidän suhteellinen osuutensa perusopetuksen oppilaista olivat kasvaneet vuodesta 1998 vuoteen 2006. Näin ollen vuonna 2006 yhä useampi erityisopetuksen oppilas opiskeli muussa peruskoulussa kuin erityiskoulussa. Opiskeluryhmänä oli tällöin erityisopetuksen ryhmä taikka kokonaan tai osittain yleisopetuksen opetusryhmä.

Kun perusopetus on oppivelvollisuusikäisten koulutusta, niin koulujen oppilasmäärään vaikuttavat ensisijaisesti oppivelvollisuusikäisten ikäluokkien suuruus ja oppilaiden alueellinen jakauma. Yleisin perusopetusta antavan koulun lakkauttamisen peruste on ilmeisestikin ollut oppilasmäärän väheneminen koulun oppilasalueella. Koulun lakkauttamisen perusteena on voinut olla muitakin syitä kuin oppilaiden väheneminen, esimerkiksi heikkokuntoinen koulurakennus tai koulun ylläpitäjän tavoitteet keskittää koulutusta säästösyistä tai muista syistä suurempiin yksiköihin. Muutamissa maakunnissa peruskoulujen määrä vähentyi syyslukukaudesta 1998 syyslukukauteen 2006, vaikka peruskoulujen oppilaiden yhteismäärä oli kasvanut kyseisissä maakunnissa.

Manner-Suomessa 7–15-vuotiaita oli vuonna 2006 lähes 17 000 vähemmän kuin vuonna 1998. Vähennys oli 2,9 %. Peruskoulujen oppilasmäärä Manner-Suomessa oli vähentynyt vastaavasti 2,5 %. Koulujen oppilasmäärissä ovat mukana esi- ja lisäopetuksen oppilaat, mutta eivät perus- ja lukioasteen koulujen eivätkä peruskouluasteen erityiskoulujen oppilaat.

TAULUKKO 3. Peruskoulujen oppilasmäärän sekä 7–15-vuotiaiden määrän muutokset vuodesta 1998 vuoteen 2006.

Maakunta	Peruskoulujen oppilasmäärä ¹⁾				Muutos 7-15-vuotiaiden määrässä vuodesta 1998 vuoteen 2006 ²⁾	
	SI 1998	SI 2006	Muutos vuodesta 1998 vuoteen 2006 ¹⁾		N	%
			N	%		
Uusimaa	129 955	136 182	6 227	4,8	10 231	7,5
Itä-Uusimaa	10 473	11 749	1 276	12,2	1 195	11,3
Varsinais-Suomi	44 861	45 581	720	1,6	735	1,6
Satakunta	25 830	23 423	-2 407	-9,3	-2 457	-9,5
Kanta-Häme	17 863	18 791	928	5,2	369	2,0
Pirkanmaa	46 270	48 150	1 880	4,1	1 011	2,1
Päijät-Häme	20 812	19 706	-1 106	-5,3	-821	-3,8
Kymenlaakso	19 576	18 610	-966	-4,9	-1 188	-6,0
Etelä-Karjala	14 153	13 183	-970	-6,9	-1 154	-8,0
Etelä-Savo	18 681	16 019	-2 662	-14,2	-2 991	-16,0
Pohjois-Savo	29 838	26 805	-3 033	-10,2	-3 726	-12,5
Pohjois-Karjala	20 247	17 273	-2 974	-14,7	-3 223	-15,5
Keski-Suomi	29 747	28 754	-993	-3,3	-2 039	-6,6
Etelä-Pohjanmaa	24 689	22 441	-2 248	-9,1	-2 605	-10,7
Pohjanmaa	19 770	19 472	-298	-1,5	-1 023	-5,0
Keski-Pohjanmaa	9 715	8 656	-1 059	-10,9	-1 142	-12,0
Pohjois-Pohjanmaa	48 620	48 205	-415	-0,9	-1 307	-2,7
Kainuu	10 980	9 176	-1 804	-16,4	-2 246	-20,0
Lappi	24 467	20 200	-4 267	-17,4	-4 534	-18,5
Yhteensä	566 547	552 376	-14 171	-2,5	-16 915	-2,9

1) Luvuissa eivät ole mukana peruskouluasteen erityiskoulut, perus- ja lukioasteen koulut eivätkä Ahvenanmaan maakunnan koulut.

2) Ahvenanmaan maakunnan väestötiedot eivät ole mukana tilastossa.

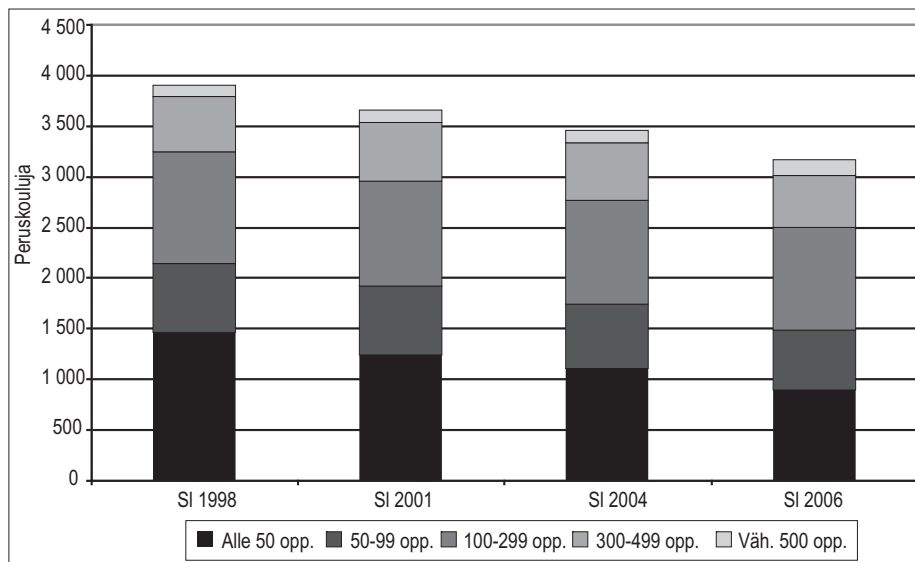
Lähde: Väestötiedot Tilastokeskus, väestötietokantataulukot

Muut tiedot Tilastokeskus - Opetushallituksen oppilastietokanta ROPTI.

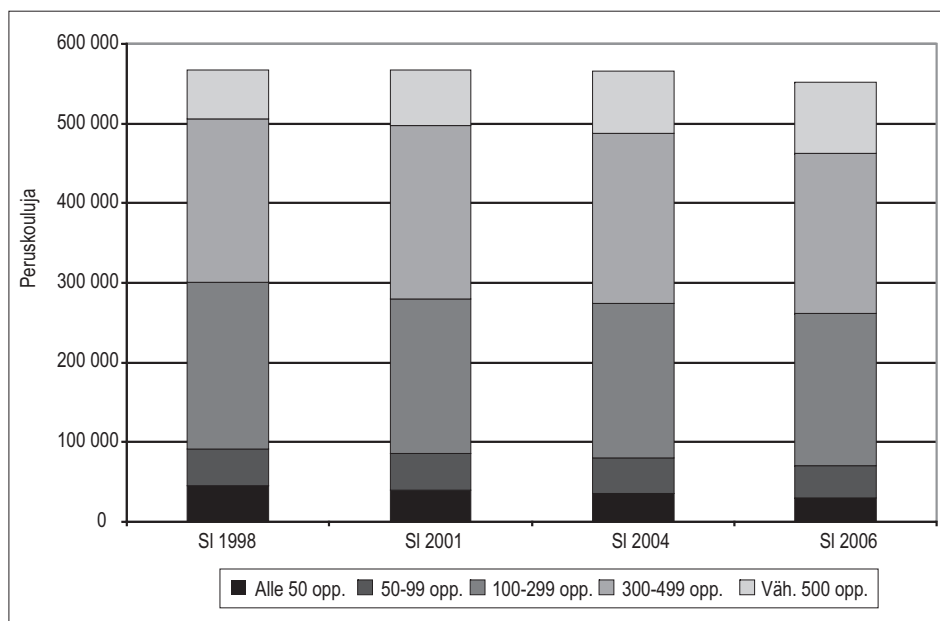
Lasten ja nuorten määrän muutokset vaihtelivat paljon maakunnittain. Määrällisesti suurin muutos on tapahtunut Uudenmaan maakunnassa, jossa 7–15-vuotiaiden määrä kasvoi vuodesta 1998 vuoteen 2006 yli 10 000:lla. Näihin ikäluokkiin kuuluvien määrä oli kasvanut mainittuna aikana myös Itä-Uudenmaan, Varsinais-Suomen, Kanta-Hämeen ja Pirkanmaan maakunnissa. Kaikissa muissa maakunnissa 7–15-vuotiaiden määrä oli vuonna 2006 pienempi kuin vuonna 1998.

Peruskoulujen koko

Syyslukukaudella 2006 lähes kolmanneksessa Manner-Suomen 3 155 peruskoulusta (1 005 peruskoulua, 31,8 % kouluista) oli 100–299 oppilasta. Seuraavaksi yleisimpiä olivat alle 50 oppilaan peruskoulut, joita oli 855 (28,1 %).



KUVIO 1. Peruskoulujen määrä koulun oppilasmäärällä mitatun koon mukaan syyslukukaudella 1998, 2001, 2004 ja 2006. Tiedoissa eivät ole mukana perus- ja lukioasteen koulut, erityiskoulut eivätkä Ahvenanmaan maakunnan koulut.



KUVIO 2. Erikokoisissa peruskouluissa opiskelleet oppilaat koulun koon mukaan syyslukukaudella 1998, 2001, 2004 ja 2006. Tiedoissa eivät ole mukana perus- ja lukioasteen koulujen, erityiskoulujen eivätkä Ahvenanmaan maakunnan koulujen oppilaat.

Peruskoulujen määrä oli syyslukukaudesta 1998 syyslukukauteen 2006 vähentynyt kaikkiaan 18,9 % (736 koulua). Kokoluokittain tarkasteltuna vähennys oli suhteellisesti suurinta alle 50 oppilaan koulujen osalta. Syyslukukaudella 2006 näitä kouluja oli 39,2 % vähemmän kuin syyslukukaudella 1998. Ajanjaksolla 1998–2006 oli 50–99 oppilaan koulujen määrä vähentynyt 12,0 %, 100–299 oppilaan koulujen määrä 9,2 % ja 300–499 oppilaan koulujen määrä 4,6 %. Vähintään 500 oppilaan koulujen määrä oli kasvanut 106 koulusta 148 kouluun (39,6 %).

Kun erityisesti pienten koulujen määrä on vähentynyt, on koko perusopetuksen kouluverkon pienkouluvaltaisuus vähentynyt vuosina 1998–2006. Syyslukukaudella 1998 peruskouluista 37,4 % oli alle 50 oppilaan kouluja. Syyslukukaudella 2006 tämä osuus oli 28,1 %. Pienten koulujen prosentuaalinen osuus peruskouluista pienentyi 9,3 prosenttiyksikköä. Yli 50 oppilaan koulujen suhteellinen osuus kouluista sen sijaan vastaavasti kasvoi kyseisenä ajanjaksona.

TAULUKKO 4. Peruskoulujen ja niiden oppilaiden määrän prosentuaalinen jakautuminen koulun oppilasmäärällä mitatun koon mukaan syyslukukaudella 1998, 2001, 2004 ja 2006.

Ajankohta	Koulun oppilasmäärällä mitattu koko					Yhteensä	
	Oppilaita					%	N
	Alle 50	50-99	100-299	300-499	Väh. 500		
Peruskoulujen jakauma (%) ¹⁾							
SI 1998	37,4	17,4	28,5	14,0	2,7	100,0	3 891
SI 2001	33,7	18,8	28,5	15,7	3,3	100,0	3 644
SI 2004	31,8	18,5	29,7	16,2	3,8	100,0	3 450
SI 2006	28,1	18,9	31,8	16,5	4,7	100,0	3 155
Muutos jakaumassa %-yks. 1998-2006	-9,3	1,5	3,3	2,5	2,0		
Perusk. oppil. jakauma (%) ¹⁾							
SI 1998	7,8	8,2	36,9	36,3	10,8	100,0	566 547
SI 2001	6,8	8,4	34,2	38,4	12,2	100,0	567 116
SI 2004	6,2	7,9	34,3	37,9	13,7	100,0	565 280
SI 2006	5,2	7,5	34,6	36,4	16,3	100,0	552 376
Muutos jakaumassa %-yks. 1998-2006	-2,6	-0,7	-2,3	0,1	5,5		

1) Luvuissa eivät ole mukana peruskouluasteen erityiskoulut, perus- ja lukioasteen koulut eivätkä Ahvenanmaan maakunnan koulut.

Lähde: Tilastokeskus - Opetushallituksen oppilaitostietokanta ROPTI.

Myös peruskoulujen oppilaista suhteellisesti useampi opiskeli syyslukukaudella 2006 suurissa kouluissa kuin syyslukukaudella 1998. Suhteellisesti kaikkein suurinta oppilasisäys on ollut vähintään 500 oppilaan kouluissa, joissa oppilaita oli syyslukukaudella 2006 yli 29 000 enemmän kuin syyslukukaudella 1998. Syyslukukaudella 1998 peruskoulujen oppilaista 10,8 % opiskeli vähintään 500 oppilaan kouluissa, syyslukukaudella 2006 osuus oli 16,3 %. Alle 50 oppilaan kouluissa opiskeli 7,8 % peruskoulujen oppilaista syyslukukaudella 1998 ja 5,2 % syyslukukaudella 2006.

Maakunnittain tarkasteltuna alle 50 oppilaan koulujen osuus kunkin maakunnan peruskouluista väheni vuosina 1998–2006 kaikissa maakunnissa; suhteellisesti eniten osuus väheni Etelä-Karjalan ja Pohjois-Karjalan maakunnissa.

TAULUKKO 5. Alle 50 oppilaan koulujen määrä ja prosentuaalinen osuus peruskouluista syyslukukaudella 1998 ja 2006 maakunnittain.

Maakunta	Alle 50 oppilaan peruskoulujen määrä ¹⁾		Alle 50 oppilaan koulujen osuus (%) peruskouluista ¹⁾		
	SI 1998	SI 2006	SI 1998	SI 2006	Muutos %-yks. 1998-2006
Uusimaa	56	50	10,9	10,0	-0,9
Itä-Uusimaa	32	27	36,0	29,7	-6,3
Varsinais-Suomi	87	65	30,1	25,0	-5,1
Satakunta	75	47	38,3	29,4	-8,9
Kanta-Häme	43	33	34,7	28,7	-6,0
Pirkanmaa	103	72	35,6	29,1	-6,5
Päijät-Häme	33	20	27,3	20,0	-7,3
Kymenlaakso	58	29	40,6	27,4	-13,2
Etelä-Karjala	41	15	39,4	21,1	-18,3
Etelä-Savo	99	58	53,5	45,0	-8,6
Pohjois-Savo	99	50	43,8	31,1	-12,7
Pohjois-Karjala	78	34	44,8	30,1	-14,7
Keski-Suomi	104	63	45,8	34,4	-11,4
Etelä-Pohjanmaa	134	78	51,7	39,0	-12,7
Pohjanmaa	64	55	36,8	35,0	-1,7
Keski-Pohjanmaa	29	20	35,8	29,9	-6,0
Pohjois-Pohjanmaa	137	77	38,0	27,1	-10,8
Kainuu	51	30	54,3	46,9	-7,4
Lappi	132	62	55,0	42,5	-12,5
Yhteensä	1 455	885	37,4	28,1	-9,3

1) Luvuissa eivät ole mukana peruskouluasteen erityiskoulut, perus- ja lukioasteen koulut eivätkä Ahvenanmaan maakunnan koulut.

Lähde: Tilastokeskus - Opetushallituksen oppilaitostietokanta ROPTI.

Oppilaiden ja koulujen määrän aritmeettisena keskiarvona laskettu peruskoulujen keskikoko oli Manner-Suomessa 146 oppilasta syyslukukaudella 1998 ja 175 oppilasta syyslukukaudella 2006. Kasvua oli 19,9 %. Vuonna 1998 oppilaiden ja koulujen aritmeettisena keskiarvona laskettu peruskoulun keskikoko vaihteli maakunnittain 95 oppilaasta 252 oppilaaseen. Syyslukukaudella 2006 keskikoko vaihteli 112 oppilaasta 272 oppilaaseen. Molempina vuosina suurin keskikoko oli Uudenmaan maakunnassa, pienin Etelä-Pohjanmaan maakunnassa.

Peruskoulut kuntaryhmittäin

Oppilasikäluokkien ja kouluverkon kehityksen myötä peruskoulujen sijainti Tilastokeskuksen kuntaryhmitelmän mukaan oli muuttunut ajanjaksolla 1998–2006. Syyslukukaudella 2006 peruskoulut sijaitsivat aikaisempaa useammin kaupunkimaisissa ja taajaan asutuissa kunnissa. Syyslukukaudella 1998 peruskouluista 32,4 % sijaitsi kaupunkimaisissa kunnissa, 22,0 % taajaan asutuissa kunnissa ja 45,6 % maaseutumaisissa kunnissa. Vastavasti syyslukukaudella 2006 kaupunkimaisten kuntien osuus peruskouluista oli 38,1 %, taajaan asuttujen kuntien 23,4 % ja maaseutumaisten kuntien osuus 38,5 %.

Yhteenveto

Syyslukukaudella 2006 perusopetusta antavia kouluja oli koko maassa Ahvenanmaa mukaan lukien yhteensä 3 393, kaikkiaan 835 koulua vähemmän kuin syyslukukaudella 1998. Kouluista peruskouluja oli 3 180, perus- ja lukioasteen kouluja 37 ja peruskouluasteen erityiskouluja 176. Oppilaita kouluissa oli kaikkiaan 578 918. Eniten kouluja oli Uudenmaan maakunnassa.

Kaikkien perusopetusta antaneiden koulujen määrä vähentyi lähes viidenneksen syyslukukaudesta 1998 syyslukukauteen 2006. Oppilaitostyyppitään tarkasteltuna peruskoulujen määrä väheni lähes 19 %. Koulujen määrä supistui kaikissa maakunnissa lukuun ottamatta Itä-Uudenmaan maakuntaa. Suhteellisesti suurinta vähennys on ollut Lapin, Pohjois-Karjalan, Kainuun ja Etelä-Karjalan maakunnissa.

Peruskouluasteen erityiskoulujen määrä väheni 38 % syyslukukaudesta 1998 syyslukukauteen 2006. Erityisopetuksessa olevien oppilaiden määrä taas lisääntyi vuodesta 1998 vuoteen 2006. Syyslukukaudella 2006 erityisopetukseen siirretyt oppilaat opiskelivat syyslukukautta 1998 useammin muissa peruskouluissa kuin erityiskouluissa. Opetusryhmänä on tällöin ollut joko erityisopetuksen ryhmä tai osittain tai kokonaan yleisopetuksen ryhmä.

Syyslukukaudella 2006 Manner-Suomen perusopetusta antaneista kouluista perus- ja lukioasteen kouluja ja erityiskouluja lukuun ottamatta lähes kolmannes oli kooltaan 100–299 oppilaan kouluja. Seuraavaksi yleisimpiä olivat alle 50 oppilaan koulut.

Perusopetuksen kouluverkon pienkouluvaltaisuus väheni vuodesta 1998 vuoteen 2006. Suhteellisesti eniten ajanjaksolla 1998–2006 supistui pienten, alle 50 oppilaan koulujen määrä. Sen sijaan suurten, vähintään 500 oppilaan koulujen määrä kasvoi. Peruskoulujen keskimääräinen oppilasmäärällä mitattu koko suureni ajanjaksolla 1998–2006.

Syyslukukaudella 2006 peruskouluista suhteellisesti useampi sijaitsi kaupunkimaisissa ja taajaan asutuissa kunnissa kuin syyslukukaudella 1998.

LIITE 1

Perusopetusta antaneiden koulujen ja niissä opskelleiden oppilaiden määrä syyslukukaudella 1998–2006 koulun oppilasmäärällä mitatun koon mukaan

Taulukossa eivät ole mukana perus- ja lukioasteen käsittävät koulut, erityiskoulut eivätkä Ahvenanmaan maakunnan koulut.

Vuosi	Koulun oppilasmäärällä mitattu koko					Yhteensä
	Oppilaita					
	Alle 50	50-99	100-299	300-499	Väh. 500	
Peruskoulujen määrä ¹⁾						
SI 1998	1 455	677	1 107	546	106	3 891
SI 1999	1 357	673	1 090	556	109	3 785
SI 2000	1 277	690	1 065	553	113	3 698
SI 2001	1 227	685	1 039	574	119	3 644
SI 2002	1 164	675	1 056	557	126	3 578
SI 2003	1 120	666	1 057	557	124	3 524
SI 2004	1 099	637	1 024	560	130	3 450
SI 2005	1 008	604	1 025	548	138	3 323
SI 2006	885	596	1 005	521	148	3 155
Muutos koulujen määrässä vuodesta 1998 vuoteen 2006	-570 (-39,2 %)	-81 (-12,0 %)	-102 (-9,2 %)	-25 (-4,6 %)	42 (39,6 %)	-736 (-18,9 %)
Peruskoulujen oppil. määrä ¹⁾						
SI 1998	44 469	46 391	209 157	205 586	60 944	566 547
SI 1999	42 298	46 223	205 588	210 452	63 914	568 475
SI 2000	40 159	47 512	200 413	209 610	66 538	564 232
SI 2001	38 478	47 341	194 187	217 734	69 376	567 116
SI 2002	36 782	46 637	199 384	212 799	73 413	569 015
SI 2003	35 265	45 819	200 903	214 211	73 023	569 221
SI 2004	34 915	44 550	193 875	214 314	77 626	565 280
SI 2005	32 164	41 608	192 956	209 068	83 228	559 024
SI 2006	28 840	41 350	191 101	200 799	90 286	552 376
Muutos oppilaiden määrässä vuodesta 1998 vuoteen 2006	-15 629 (-35,2 %)	-5 041 (-10,9 %)	-18 056 (-8,6 %)	-4 787 (-2,3 %)	29 342 (48,1 %)	-14 171 (-2,5 %)

1) Luvuissa eivät ole mukana peruskouluasteen erityiskoulut, perus- ja lukioasteen koulut eivätkä Ahvenanmaan maakunnan koulut.

Lähde: Tilastokeskus - Opetushallituksen oppilaitostietokanta ROPTI.

LIITE 2

Perusopetusta antaneiden koulujen ja niissä opiskelleiden oppilaiden määrä sekä prosentuaalinen jakautuminen syyslukukaudella 1998 ja 2006 tilastollisen kuntaryhmän mukaan

Taulukossa eivät ole mukana perus- ja lukioasteen käsittävät koulut, erityiskoulut eivätkä Ahvenanmaan maakunnan koulut.

Vuosi	Kuntaryhmä			
	Kaupunki- maiset kunnat	Taajaan asutut kunnat	Maaseutu- maiset kunnat	Yhteensä
IA. Peruskoulujen määrä 1)				
1998	1 260	858	1 773	3 891
2006	1 201	740	1 214	3 155
Muutos 1998-2006	-59 (-4,7 %)	-118 (-13,8 %)	-559 (-31,5 %)	-736 (-18,9 %)
IB. Oppilaiden määrä peruskouluissa 1)				
1998	311 206	108 183	147 158	566 547
2006	321 255	110 605	120 516	552 376
Muutos 1998-2006	10 049 (3,2 %)	2 422 (2,2 %)	-26 642 (-18,1 %)	-14 171 (-2,5 %)
IIA. Peruskoulujen jakauma (%) 1)				
1998	32,4	22,0	45,6	100,0
2006	38,1	23,4	38,5	100,0
Muutos jak. %-yks. 1998-2006	5,7	1,4	-7,1	
IIB. Peruskoulujen oppilaiden jakauma (%) 1)				
1998	54,9	19,1	26,0	100,0
2006	58,2	20,0	21,8	100,0
Muutos jak. %-yks. 1998-2006	3,2	0,9	-4,2	

1) Luvuissa eivät ole mukana peruskouluasteen erityiskoulut, perus- ja lukioasteen koulut eivätkä Ahvenanmaan maakunnan koulut.

Lähde: Tilastokeskus - Opetushallituksen oppilaitostietokanta ROPTI

Kari Nyyslä

4. PERUSOPETUKSEN VALINNAISAINEIDEN OPISKELU

Johdanto

Perusopetuksen tuntijaon mukaan valinnaisena aineena voidaan opettaa pakollisten oppiaineiden syventäviä tai soveltavia oppimääriä, useasta oppiaineesta muodostettuja kokonaisuuksia, vieraita kieliä sekä tietotekniikkaa. Valinnaisten aineiden nimet määritellään opetussuunnitelmassa.

Tässä artikkelissa keskitytään tarkastelemaan A2- ja B2-kieliä sekä matematiikan ja luonnontieteiden valinnaisia opintoja. Lisäksi tarkastellaan erikseen saksan, ranskan ja venäjän kielten opiskelua. Tarkastelu ajoittuu vuosille 1998–2006, ja se suoritetaan valtakunnan tasolla, maakunnittain sekä kuntaryhmän mukaan. Aineistosta käytetään Opetushallituksen Oppilaitostietokanta ROPTI:n tietoja, jotka pohjautuvat Tilastokeskuksen tietoihin. Tarkastelussa ovat mukana kaikki peruskoulut ja perusasteen erityiskoulut. Ahvenanmaan maakunta on jätetty tarkastelun ulkopuolella.

Perusopetuksessa valitaan ensimmäisenä kaikille yhteisenä vieraana kielenä A1-kieli, joka alkaa yleensä kolmannella luokalla. A1-kieli on suomenkielillä oppilailla tavallisesti englanti ja ruotsinkielisillä oppilailla suomi. Toisena yhteisenä kielenä valitaan seitsemännellä luokalla B1-kieli, joka on suomenkielisillä oppilailla yleensä ruotsi.

Näiden kielivalintojen lisäksi on mahdollista valita perusasteen alaluokilla vapaaehtoinen A2-kieli sekä yläluokilla vapaaehtoinen B2-kieli. A2-kieli on suomenkielisillä useimmiten ruotsi tai saksa. Vuoden 2006 tilanteen mukaan kaikista A2-kieltä opiskelevista suomenkielisistä A2-kielenä opiskeli ruotsia 37,1 % ja saksaa 34,1 %. Ruotsinkielisillä A2-kieli on tavallisimmin englanti (86,2 %). (Wera-web-raportointipalvelu.)

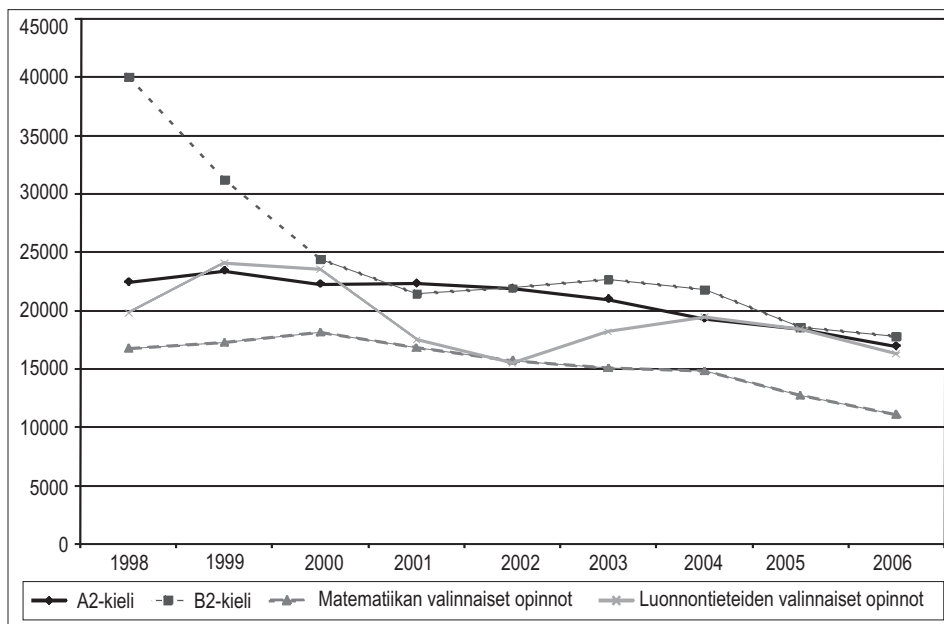
A2-kieli alkaa useimmiten 5. vuosiluokalla ja B2-kieli 8. vuosiluokalla. A2-kielen opiskelua tarkastellaan artikkelissa 5. vuosiluokan opiskelijamäärän mukaan. B2-kieltä tarkastellaan 7.–9. vuosiluokalla kyseistä kieltä opiskelevien määrän mukaan, joka suhteutetaan 8.–9. luokan oppilasmäärään. Edellä mainitut määritykset noudattavat Koulutuksen määrälliset indikaattorit -julkaisun määrittelyjä (ks. OPH 2005, 27–29).

Oppilaille voidaan järjestää myös vapaaehtoisia matematiikan ja luonnontieteiden kursseja, jotka ovat laajuudeltaan $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{2}$, 1 tai useampia vuosiviikkotunteja eli kursseja. Tässä artikkelissa tarkastelun kohteena on eri laajuisille kursseille osallistuneiden oppilaiden yhteenlaskettu määrä.

Valinnaisaineiden määrällinen kehitys

Kuviossa 1 ilmenee kokonaiskuva tarkastelun kohteena olevista valinnaisaineista valtakunnallisesti. Valinnaisaineiden opiskelijamäärät ovat vähenemässä. B2-kielen opiskelijamäärä on vähentynyt varsin voimakkaasti. Vuosien 1998 ja 2001 välillä se lähes puolittui noin 40 000:sta runsaaseen 20 000:een. Muutaman vuoden tasaisemman jakson jälkeen tapahtui jälleen pientä vähenemistä, jolloin määrä laski hieman alle 20 000:n. A2-kielen opiskelijamäärä on alkanut vähentyä selvästi vuodesta 2001 lähtien, jolloin opiskelijoita oli vielä noin 22 000. Vuoteen 2006 mennessä A2-kielen opiskelijamäärä oli laskenut noin 17 000:een.

Luonnontieteiden valinnaisten opintojen opiskelijamäärä ylitti tarkastelujakson alussa selvästi 20 000:n oppilaan rajan, mutta on sen jälkeen pysynyt sitä pienempänä. Kahtena viimeisenä tarkasteluvuotena määrä on ollut vähenemään päin. Matematiikan valinnaisia opintoja opiskelevien määrä on vähentynyt lievästi pidemmän aikaa. Vuonna 2000 se oli huipussaan, lähes 20 000, josta se vuoteen 2006 mennessä on pudonnut noin 11 000:een.



KUVIO 1. A2- ja B2-kieltä sekä matematiikan ja luonnontieteiden valinnaisia opintoja opiskelevien määrät 1998–2006

Valinnaisaineiden osuuksien alueellinen vaihtelu

Seuraavassa tarkastellaan valinnaisia aineita opiskelevien suhteellisia osuuksia maakunnittain ja kuntaryhmittäin vuosina 1998 ja 2006. A2-kieltä opiskelleiden määrä on suhteutettu peruskoulun 5. luokalla olevien määrään. B2-kieltä opiskelleiden määrä on puolestaan suhteutettu 8.–9. luokalla olevien määrään. Tämä voi aiheuttaa pientä epätarkkuutta, koska joissain kouluissa B2-kielen opiskelu alkaa jo aikaisemmin. Matematiikan ja luonnontiedon valinnaisia opintoja opiskelevat on suhteutettu päättöluokkalaisten määrään. Maakunnittaiset tulokset ilmenevät taulukossa 1 ja kuntaryhmän mukaiset taulukossa 2.

TAULUKKO 1. A2- ja B2-kieltä sekä matematiikan ja luonnontieteiden valinnaisia opintoja opiskelevien osuudet (%) maakunnittain vuosina 1998 ja 2006

	A2-kieltä opiskelevien osuus 5.-luokkalaisista		B2-kieltä opiskelevien osuus 8.–9.-luokkalaisista		Matematiikan valinnaisia opintoja opiskelevien osuus päättöluokkalaisista		Luonnontieteiden valinnaisia opintoja opiskelevien osuus päättöluokkalaisista	
	1998	2006	1998	2006	1998	2006	1998	2006
Uusimaa	55,4	43,1	30,6	14,1	25,3	13,8	34,9	26,8
Varsinais-Suomi	34,7	30,3	37,2	15,4	25,5	19,3	20,8	24,8
Satakunta	30,3	12,0	31,4	14,6	29,0	29,9	28,8	29,1
Kanta-Häme	33,1	19,1	33,2	16,3	38,9	21,4	28,9	23,4
Pirkanmaa	29,6	20,3	34,6	14,9	22,9	13,9	26,8	22,4
Päijät-Häme	26,3	10,8	27,1	16,5	24,5	22,2	25,2	16,2
Kymenlaakso	26,8	17,7	31,1	10,3	19,8	21,5	16,1	29,3
Etelä-Karjala	22,4	14,4	33,9	6,9	30,6	21,1	27,3	22,9
Etelä-Savo	34,5	12,5	27,1	8,5	21,7	12,3	44,2	21,5
Pohjois-Savo	17,2	12,3	19,1	8,8	19,8	13,5	23,2	14,1
Pohjois-Karjala	23,3	4,0	26,9	11,3	16,2	10,1	25,2	23,3
Keski-Suomi	35,5	12,1	23,5	5,8	30,5	18,9	40,3	33,0
Etelä-Pohjanmaa	33,0	19,3	28,6	14,8	29,2	19,6	30,1	28,7
Pohjanmaa	62,1	78,9	37,1	25,8	23,4	21,0	17,0	13,5
Keski-Pohjanmaa	34,2	30,7	28,5	22,6	41,4	24,3	70,0	51,8
Pohjois-Pohjanmaa	23,2	12,7	25,6	8,7	20,9	14,1	28,8	24,7
Kainuu	27,8	8,2	20,1	7,8	22,0	15,3	13,5	27,9
Lappi	34,8	22,5	30,2	12,9	26,5	14,8	38,3	15,9
Itä-Uusimaa	68,5	66,6	34,3	23,0	32,2	23,8	24,1	42,4
YHTEENSÄ	37,1	26,9	29,8	13,3	25,3	17,0	29,8	25,0
N	22 457	16 976	40 026	17 798	16 805	11 123	19 815	16 346
Perusjoukko N	60 526	63 128	134 368	133 375	66 430	65 424	66 430	65 424

A2-kieli

Vuonna 2006 A2-kieltä opiskeli 26,9 % viidesluokkalaisista. Maakunnittaiset erot olivat suuret. Vuonna 2006 eniten A2-kieltä opiskeltiin Pohjanmaalla, jossa 78,9 % viidesluokkalaisista luki sitä. Myös Itä-Uudellamaalla (66,6 %), Uudellamaalla (43,1 %), Keski-Pohjanmaalla (30,7 %) ja Varsinais-Suomessa (30,3 %) osuudet olivat selvästi valtakunnan tason yläpuolella. Näissä kaikissa maakunnissa on suhteellisen paljon ruotsinkielistä väestöä, mikä selittää A2-kieltä opiskelevien suuren osuuden. Pienimmillään A2-kielen osuus oli Pohjois-Karjalassa (4,0 %) ja Kainuussa (8,2 %). Myös Satakunnassa, Päijät-Hämeessä, Etelä-Karjalassa, Etelä- ja Pohjois-Savossa, Keski-Suomessa ja Pohjois-Pohjanmaalla osuudet jäivät selvästi alle valtakunnallisen keskiarvon.

Valtakunnan tasolla A2-kielen kokonaisosuus on pudonnut 37,1 %:sta 26,9 %:iin vuosien 1998 ja 2006 välillä. Osuudet ovat vähentyneet lähes kaikissa maakunnissa. Suurimmat pudotukset ovat tapahtuneet Etelä-Savossa ja Keski-Suomessa, joissa osuudet ovat vähentyneet yli 20 prosenttiyksikköä. Vähäisintä osuuden pieneneminen on ollut Itä-Uudellamaalla, Varsinais-Suomessa, Pohjois-Savossa ja Keski-Pohjanmaalla, noin 2–5 prosenttiyksikköä. Muista maakunnista poiketen Pohjanmaalla A2-kieltä opiskelevien osuus on kasvanut 17 prosenttiyksikköä.

TAULUKKO 2. A2- ja B2-kieltä sekä matematiikan ja luonnontieteiden valinnaisia opintoja opiskelevien osuudet (%) kuntaryhmittäin vuosina 1998 ja 2006

	A2-kieltä opiskelevien osuus 5.-luokkalaisista		B2-kieltä opiskelevien osuus 8.-9.-luokkalaisista		Matematiikan valinnaisia opintoja opiskelevien osuus päättöluokkalaisista		Luonnontiedon valinnaisia opintoja opiskelevien osuus päättöluokkalaisista	
	1998	2006	1998	2006	1998	2006	1998	2006
Kaupunkimaiset kunnat	44,0	33,2	29,0	12,4	26,1	16,1	33,6	24,7
Taajaan asutut kunnat	30,6	19,1	31,8	15,9	24,5	18,3	25,9	26,4
Maaseutumaiset kunnat	26,2	15,2	30,2	14,1	24,2	18,4	24,3	24,4
YHTEENSÄ	37,1	26,9	29,8	13,3	25,3	17,0	29,8	25,0
N	22 457	16 976	40 026	17 798	16 805	11 123	19 815	16 346
Perusjoukko N	60 526	63 128	134 368	133 375	66 430	65 424	66 430	65 424

A2-kielessä ilmeni alueellisia eroja myös kuntaryhmittäisessä tarkastelussa. A2-kieltä opiskellaan eniten kaupunkimaisissa kunnissa (33,2 %) ja vähiten maaseutumaisissa kunnissa (15,2 %). Taajaan asuttujen kuntien osuus oli 19,1 %. Kaikissa tilastollisissa kuntaryhmissä osuudet ovat vähentyneet kymmenkunta prosenttiyksikköä.

B2-kieli

B2-kieltä opiskelevien valtakunnallinen keskiarvo-osuus oli vuonna 2006 13,3 %. Myös B2-kielen osuuksissa ilmeni maakunnittaista vaihtelua, jossakin vaihtelu ei ollut niin suurta kuin A2-kielen osuuksissa. Suurimmat B2-kielen osuudet olivat Pohjanmaalla (25,8 %), Itä-Uudellamaalla (23,0 %) ja Keski-Pohjanmaalla (22,6 %). Keski-Suomessa oli puolestaan pienin B2-kielen osuus (5,8 %). Myös Etelä-Karjalassa, Etelä- ja Pohjois-Savossa sekä Pohjois-Pohjanmaalla ja Kainuussa osuudet jäivät alle kymmenen prosentin. (Ks. taulukko 1.)

Vuonna 1998 B2-kielen osuus oli valtakunnan tasolla 29,8 %. Tähän verrattuna B2-kielen osuus on vuoteen 2006 mennessä vähentynyt huomattavasti, 17 prosenttiyksikköä. Vähentymistä on tapahtunut kaikissa maakunnissa, joskin sen voimakkuus on vaihdellut. Erityisen voimakkaasti B2-kielen osuus on vähentynyt Etelä-Karjalassa, 27 prosenttiyksikköä. Myös Varsinais-Suomessa, Pirkanmaalla ja Kymenlaaksossa väheneminen on ollut keskimääräistä suurempaa eli noin 20 prosenttiyksikön tienoilla. Pienintä väheneminen on ollut Keski-Pohjanmaalla, noin kuusi prosenttiyksikköä. (Ks. taulukko 1.)

Taajaan asutuissa kunnissa opiskeltiin B2-kieltä hieman keskimääräistä enemmän ja kaupunkimaisissa kunnissa vastaavasti hieman vähemmän vuosina 1998 ja 2006. (Ks. taulukko 2.)

Matematiikan valinnaiset opinnot

Vuonna 2006 matematiikan valinnaisia opintoja opiskelevien osuus oli valtakunnan tasolla 17,0 %. Maakunnittaisessa vertailussa suurimmat osuudet olivat Satakunnassa (29,9 %), Keski-Pohjanmaalla (24,3 %) ja Itä-Uudellamaalla (23,8 %). Pienimmät osuudet olivat Pohjois-Karjalassa (10,1 %) ja Etelä-Savossa (12,3 %). (Ks. taulukko 1.)

Vuonna 1998 matematiikan valinnaisia opintoja opiskelevien osuuden valtakunnallinen keskiarvo oli 25,3 %. Vähentymistä on tapahtunut keskimäärin noin kahdeksan prosenttiyksikköä. Suurinta väheneminen on ollut Kanta-Hämeessä, noin 18 prosenttiyksikköä. Toista ääripäätä edustavat Kymenlaakso ja Satakunta, joissa osuus on kasvanut lievästi, suurin piirtein prosenttiyksikön verran. Lähelle näitä maakuntia sijoittuvat myös Päijät-Häme ja Pohjanmaa, joissa osuus on vähentynyt vain parin prosenttiyksikön verran. (Ks. taulukko 1.)

Vuonna 2006 kaupunkimaisten kuntien osuus oli 16,1 %, kun taas taajamakuntien ja maaseutumaisten kuntien osuudet olivat noin 18 %. Vuonna 1998 kaupunkimaisten kuntien osuus oli pari prosenttiyksikköä suurempi muihin kuntaryhmiin verrattuna. (Ks. taulukko 2.)

Luonnontieteiden valinnaiset opinnot

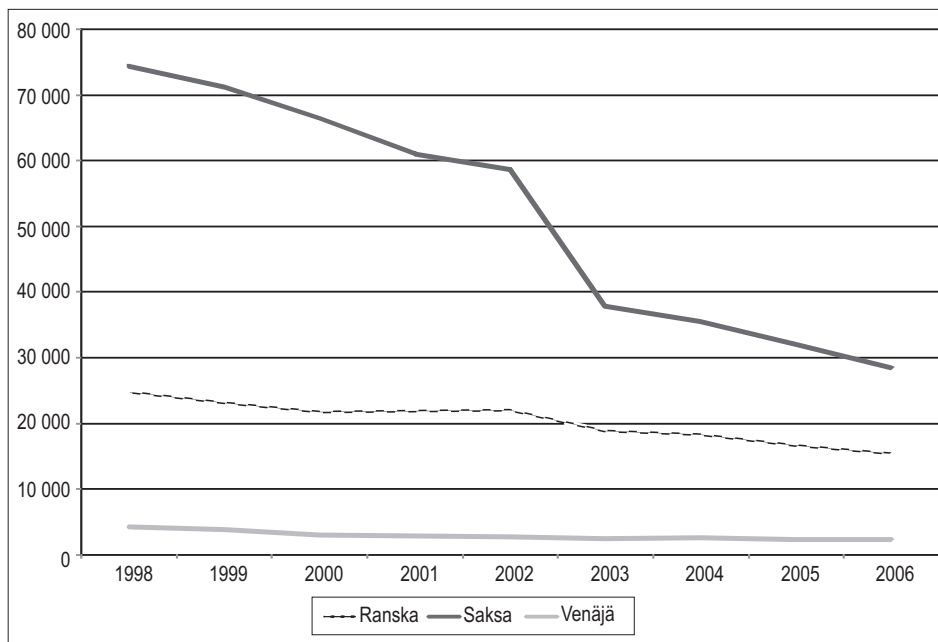
Vuonna 2006 luonnontieteiden valinnaisia opintoja opiskelevien osuus oli 25,0 %. Suurimmat osuudet olivat Keski-Pohjanmaalla (51,8 %), Itä-Uudellamaalla (42,4 %) ja Keski-Suomessa (33,0 %). Pienimmät osuudet olivat puolestaan Pohjanmaalla (13,5 %), Pohjois-Savossa (14,1 %), Lapissa (15,9 %) ja Päijät-Hämeessä (16,2 %). (Ks. taulukko 1.)

Vuoden 1998 tilanteeseen nähden luonnontieteiden valinnaisia opintoja opiskelevien osuus on vähentynyt valtakunnan tasolla noin viisi prosenttiyksikköä. Kehitys ei ole kuitenkaan jakaantunut tasaisesti maakuntien välillä. Luonnontieteiden valinnaisia opintoja opiskelevien osuus on pienentynyt erityisesti Lapissa, Etelä-Savossa ja Keski-Pohjanmaalla. Näissä maakunnissa osuuden väheneminen on ollut suurin piirtein 20 prosenttiyksikön luokkaa. Joissain maakunnissa osuus on myös kasvanut. Näin on käynyt Itä-Uudellamaalla, Kainuussa ja Kymenlaaksossa, joissa kasvua on ollut 13–18 prosenttiyksikön verran. (Ks. taulukko 1.)

Kuntaryhmien välisen vertailun perusteella luonnontiedon kursseja valittiin hieman enemmän taajaan asutuissa kunnissa muihin kuntatyyppeihin verrattuna. Vuonna 2006 taajaan asutuissa kunnissa luonnontieteiden valinnaisia opintoja opiskelevien osuus oli 26,4 %. Vastaava osuus kaupunkimaisissa ja maaseutumaisissa kunnissa oli pari prosenttiyksikköä pienempi. Tässä kohden on tapahtunut tasoittumista tarkastelujakson aikana. Vuonna 1998 kaupunkimaisissa kunnissa osuus (33,6 %) oli selvästi suurin verrattuna taajamakuntiin (25,9 %) ja maaseutumaisiin kuntiin (24,3 %). (Ks. taulukko 2.)

Saksan, ranskan ja venäjän opiskelu

Englantia ja ruotsia opiskellaan vieraina kielinä selvästi eniten, ja niiden suosio on pysynyt suurin piirtein muuttumattomana. Tämän vuoksi mielenkiinnon kohteena ovat muiden vieraiden kielten opiskelussa tapahtuneet muutokset. Seuraavassa tarkastellaan saksan, ranskan ja venäjän oppilasmäärien kehitystä sekä valtakunnallisella että alueellisella tasolla. Tarkastelun kohteena on edellä mainittuja kieliä opiskelevien oppilaiden kokonaismäärä. Kieliä on siis opiskeltu A1-, A2-, B1- ja/tai B2-kielenä.



KUVIO 2. Saksaa, venäjää ja ranskaa opiskelevien peruskoululaisten määrä 1998–2006

Kuviosta 2 ilmenee, että saksan kielen opiskelijoiden määrä on vähentynyt voimakkaasti. Vuonna 1998 saksaa opiskeli noin 75 000 oppilasta, vuonna 2006 enää hieman alle 30 000. Saksaa kuitenkin opiskellaan edelleen selvästi enemmän kuin ranskaa tai venäjää. Ranskaa opiskelevia peruskoululaisia oli vuonna 2006 noin 15 000. Myös ranskan kielen opiskelijoiden määrä on ollut vähenemään päin: vuoteen 1998 nähden määrä on vähentynyt noin 10 000:lla. Venäjän opiskelijoiden määrä on näistä kielistä selvästi pienin. Vuonna 2006 venäjän opiskelijoita oli pari tuhatta. Myös venäjää opiskelevien määrä on ollut hienoisessa laskusuunnassa.

TAULUKKO 3. Saksan, ranskan ja venäjän kielen opiskelijoiden osuudet (%) peruskoululaisista maakunnittain vuonna 1998 ja 2006

	Saksa		Ranska		Venäjä	
	1998	2006	1998	2006	1998	2006
Uusimaa	15,8	6,3	8,7	5,4	0,9	0,5
Varsinais-Suomi	10,2	4,4	3,5	2,2	0,6	0,2
Satakunta	14,0	4,0	3,6	2,0	0,2	0,0
Kanta-Häme	14,3	6,6	3,0	2,0	0,6	0,2
Pirkanmaa	16,0	8,3	3,9	2,7	0,4	0,2
Päijät-Häme	14,3	6,3	2,6	2,2	0,5	0,6
Kymenlaakso	11,7	4,1	1,9	1,1	2,0	2,2
Etelä-Karjala	11,4	3,5	2,8	1,1	3,9	2,6
Etelä-Savo	15,2	0,8	2,9	1,5	0,6	0,3
Pohjois-Savo	10,8	4,5	3,0	1,3	0,5	0,1
Pohjois-Karjala	11,1	2,4	2,1	1,2	2,4	1,0
Keski-Suomi	14,6	4,1	3,3	2,1	0,2	0,0
Etelä-Pohjanmaa	7,6	2,9	1,9	1,2	0,2	0,2
Pohjanmaa	7,8	5,0	2,9	1,9	0,1	0,1
Keski-Pohjanmaa	10,5	3,4	2,3	1,2	0,4	0,4
Pohjois-Pohjanmaa	11,2	3,8	2,4	1,6	0,3	0,1
Kainuu	11,8	2,5	2,7	2,1	0,8	0,3
Lappi	9,9	4,4	3,1	1,5	0,8	0,3
Itä-Uusimaa	8,8	3,9	3,4	2,9	0,2	0,2
YHTEENSÄ	12,9	5,1	4,3	2,7	0,7	0,4
N	74 426	28 576	24 774	15 377	4 239	2 320
Peruskoululaisten määrä	579 080	561 599	579 080	561 599	579 080	561 599

Taulukossa 3 on kielten opiskelijoiden osuudet maakunnittain vuosina 1998 ja 2006. Oppilasmäärät on suhteutettu perusopetuksen kokonaisoppilasmäärään. Tämä johtuu siitä, että edellä mainittuja kieliä opiskellaan sekä ala- että yläluokilla.

Maakunnittaisessa tarkastelussa nousee esille joitain havaintoja. Ranskaa opiskellaan eniten Uudellamaalla: vuonna 2006 uusimaalaisista peruskoululaisista 5,4 % opiskeli ranskaa, kun koko valtakunnan keskiarvo oli 2,7 %. Vähiten ranskaa opiskeltiin Kymenlaaksossa (1,1 %), Etelä-Karjalassa (1,1 %), Pohjois-Karjalassa (1,2 %), Etelä-Pohjanmaalla (1,2 %) sekä Keski-Pohjanmaalla (1,2 %).

Saksan kielen opiskelijoiden valtakunnallinen osuus vuonna 2006 oli 5,1 %. Eniten saksaa opiskeltiin Pirkanmaalla (8,3 %). Pienimmät saksan kielen opiskelijoiden osuudet olivat Etelä-Savossa (0,8 %), Pohjois-Karjalassa (2,4 %) ja Kainuussa (2,5 %).

Saksan kieltä opiskelevien osuus on vähentynyt vuoden 1998 tilanteeseen nähden noin kahdeksan prosenttiyksikköä. Suurin väheneminen on tapahtunut Etelä-Savossa, noin 15 prosenttiyksikköä.

Venäjän kieltä opiskelevien valtakunnallinen osuus oli vuonna 2006 0,4 %. Eniten venäjää opiskeltiin Etelä-Karjalassa (2,6 %) ja Kymenlaaksossa (2,2 %). Keski-Suomessa ja Satakunnassa venäjän opiskelu oli hyvin vähäistä.

Kuntaryhmittäisessä tarkastelussa yleishavaintona voidaan todeta, että kaupunkimaisissa kunnissa saksaa, ranskaa ja venäjää opiskellaan jonkin verran enemmän kuin taajama- ja maaseutumaisissa kunnissa. (Ks. liitetaulukko 1.)

Johtopäätöksiä

Tulosten perusteella valinnaisaineiden opiskelun määrällisessä kehityksessä on tapahtunut muutoksia. Lisäksi valinnaisaineiden opiskelussa on alueellisia eroja. Havainnot voidaan tiivistää kolmeen kohtaan.

Ensinnäkin tarkastelun kohteena olleiden valinnaisaineiden opiskelu on vähenemässä. Erityisen paljon oli vähentynyt B2-kielen opiskelu, jossa tapahtui 1990-luvun lopulla lähes romahdus. Kielikohtaisessa tarkastelussa ilmeni, että erityisesti saksan kielen opiskelijoiden määrä on vähentynyt voimakkaasti.

Toiseksi erityisesti A2-kieltä opiskelevien osuudet vaihtelivat varsin paljon alueittain. Tässä suhteessa A2-kielen valinneiden osuus on varsin erotteleva tekijä alueellisen koulutustarjonnan näkökulmasta.

Kolmanneksi tarkastelussa nousi esille kaksi toisistaan poikkeavaa maakuntaryhmää. Ensimmäisessä ryhmässä valinnaisaineita opiskelevien osuudet olivat keskimääräistä suurempia. Tähän ryhmään kuuluivat Keski-Pohjanmaa ja Itä-Uusimaa sekä paljolti myös Pohjanmaa, joissa kaikissa on suhteellisen paljon ruotsinkielistä väestöä. Toisessa ryhmässä valinnaisaineita opiskelevien osuudet olivat keskimääräistä pienempiä. Tähän ryhmään kuuluivat varsinkin itäsuomalaiset maakunnat Etelä- ja Pohjois-Savo. Alueelliset erot ovat jonkin verran voimistuneet vuosien 1998–2006 välillä.

Selitys siihen, että tarkasteltujen valinnaisaineiden opiskelu näyttää olevan muuta maata runsaampaa vahvasti ruotsinkielisissä maakunnissa löytynee siitä, että kieliohjelma toteutuu ruotsinkielisissä kouluissa tyypillisesti hiukan erilaisena kuin suomenkielisissä kouluissa: oppilaiden A1-kieli on usein suomi ja A2-kieli englanti. B1-kieltä ei tällöin opiskella, jolloin B2-kielikin näyttää pitäneen pintansa paremmin kuin suomenkielisissä kouluissa. On myös mahdollista, että koulujen välillä on eroavuuksia siinä, kuinka paljon A2-kielen tunteja otetaan valinnaisten aineiden tuntikiintiöstä ja kuinka suuri osa on ns. ylimääräisinä tunteina.

LIITETAULUKKO 1. Saksan, ranskan ja venäjän kielen opiskelijoiden osuudet (%) peruskoulu-
laisista kuntaryhmittäin vuonna 1998 ja 2006

	Saksa		Ranska		Venäjä	
	1998	2006	1998	2006	1998	2006
Kaupunkimaiset kunnat	15,2	6,1	5,9	3,7	0,8	0,5
Taajaan asutut kunnat	10,4	3,6	2,9	1,7	0,6	0,2
Maaseutumaiset kunnat	9,4	3,5	1,7	1,0	0,7	0,3
YHTEENSÄ	12,9	5,1	4,3	2,7	0,7	0,4
N	74 426	28 576	24 774	15 377	4 239	2 320
Peruskoulu- laisten määrä	579 080	561 599	579 080	561 599	579 080	561 599

Lähteet

OPH 2006. Koulutuksen määrälliset indikaattorit 2006. Toim: T. Kumpulainen & S. Saari. Helsinki: Opetushallitus.



5. OPPIMISTULOSTEN ALUEELLISISTA EROISTA PERUSOPETUKSEN PÄÄTTÖVAIHEESSA

Opetushallitus on järjestänyt perusopetuksen päättövaiheen oppilaille kymmenen viime vuoden aikana 21 oppimistulosten arviointia. Näiden arviointien kansallisissa otoksissa on ollut mukana kaikkiaan 72 622 oppilasta. Oppimistulosten arviointijärjestelmän tarkoituksena on tuottaa tietoa oppimistulosten laadusta ja mahdollistaa samalla se, että tulosten avulla voidaan seurata koulutuksen tasa-arvon toteutumista. Tulokset raportoidaan niin, että saadaan käyttöön vertailutietoa siitä, miten hyvin tavoitteet saavutetaan eri alueiden, kielellisten väestöryhmien ja oppilaiden sukupuolen mukaan luokiteltuna (Koulutuksen tuloksellisuuden arviointimalli 1998, 55–56).

Arviointien otantaa suunniteltaessa otetaan huomioon alueellisen edustavuuden lisäksi asutusrakenne ja kuntaryhmä. Pääperiaatteena on se, että koulut ja niiden oppilaat ryhmitellään aluksi läänien, kuntatyyppien ym. alueellisten tekijöiden mukaan¹. Tällöin joka läänistä saadaan arvotuksi mukaan erityyppisten kuntien kouluja ja oppilaita perusjoukon todellista jakaumaa vastaavassa suhteessa. Menettelyllä voidaan varmistaa, että otos edustaa luotettavasti kaikkia kouluja ja oppilaita. Riittävän suuri otoskoko (yleensä 3 000–5 000) oppilasta myös mahdollistaa sen, että saatavat tulokset voidaan yleistää koko oppilasikäluokkaa koskeviksi.

Tässä katsauksessa esitellään havaintoja oppimistulosten alueellisista eroista läänijaon ja kuntatyyppien mukaisessa ryhmittelyssä. Koska Euroopan unionin rakennerahastojen tavoitealueiden mukainen ryhmittely on muuttunut vuosina 1998–2004, niiden mukainen tarkastelu on jätetty tästä kuvauksesta yleensä pois. Yksittäisten arviointien tuloksia on kuitenkin vakiintuneesti raportoitu tätäkin ryhmittelyä käyttäen, kuten myöhemmin esitetyistä näytteistä käy ilmi.

Keskeinen tarkastelunäkökulma läänijaon rinnalla on kuntatyyppien mukainen ryhmitys.

Tilastokeskuksen käyttämän luokituksen mukaisesti kaupunkimaisia kuntia ovat kunnat, joiden väestöstä vähintään 90 % asuu taajamissa tai suurimman taajaman väkiluku on vähintään 15 000. Taajaan asuttuja kuntia ovat kunnat, joiden väestöstä vähintään 60 %, mutta alle 90 %, asuu taajamissa ja suurimman taajaman väkiluku on vähintään 4 000 mutta alle 15 000. Muut kunnat ovat maaseutumaisia kuntia (Tilastollinen kuntaryhmitys 2008). Tässä katsauksessa tarkoitetaan tämän ryhmittelyn mukaista jakoa, kun puhutaan kaupunki-, taajama- ja maaseutukouluista tai -kunnista.

¹ Yksittäisen arviointiprojektin ositteiden tarkempi esittely ks. esimerkiksi Mattila 2005a, 29–32.

Seuraavassa esitellään ensin alueellisen tasa-arvon näkökulmasta tuloksia perusopetuksen päättövaiheen oppimistulosten kansallisista arviointiprojekteista, joita on järjestetty eri oppiaineissa.² Tämän jälkeen hahmotellaan lyhyesti yleiskuvaa niiden jatkotutkimusten ja -analyysien perusteella, joita on tehty vuosina 2002–2006 kansallisten oppimistulosarviointien yhdistettyjen aineistojen datan (28 637:n, 35 601:n ja 93 267 oppilaan koetulosten) avulla. Lopuksi verrataan kansainvälisen koulusaavutusten vertailututkimuksen (PISA) antamaa kuvaa kansallisten arviointien raportoimaan tilanteeseen.

Luonnontieteiden ja matematiikan arviointeja

Ensimmäisiä Opetushallituksen järjestämiä perusopetuksen päättövaiheen arviointeja oli keväällä 1998 toteutettu biologian, maantiedon, fysiikan ja kemian oppimistulosten arviointi. Tässä *luonnontieteiden* oppimistulosten arvioinnissa Etelä- ja Länsi-Suomen läänien otoskoulut menestyivät parhaiten. Parhaat tulokset saatiin kaupunkikouluissa. Kaupunkien ja taajamien otoskoulujen oppilaiden tulos oli tuolloin parempi kuin maaseutukoulujen oppilaiden. Tuloksia pohtiessaan arvioija kiinnitti huomiota tyttöjen parempiin todistusnumeroihin suhteessa poikien parempaan menestykseen arvioinnin tehtävissä, tyttöjen asenteisiin fysiikkaa ja kemiaa kohtaan, kieliryhmien välillä havaittuun eroon suomenkielisten hyväksi sekä alueellisiin eroihin etelän ja pohjoisen sekä kaupunkien ja maaseudun välillä (Rajakorpi 1999, 110–111, 121–122).

Matematiikan oppimistulosten arvioinneissa vuosina 1998 ja 2000 ei läänien välisessä tarkastelussa tullut esille tilastollisesti merkitseviä eroja oppilaiden tuloksissa tai opiskelua koskevissa asenteissa. Kaupunkimaisissa kunnissa tulokset olivat kuitenkin keväällä 2000 hieman paremmat kuin taajamaja maaseututyypisissä kunnissa (Korhonen 1999, 41; 2001, 46). Vuoden 2002 arvioinnin yhteydessä raportoitiin myös koulun johtamiseen ja matematiikan opetukseen liittyvään opettajien täydennyskoulutukseen osallistumisesta: Lapin läänissä rehtorit ja opettajat olivat saaneet täydennyskoulutusta huomattavasti vähemmän kuin muissa lääneissä (Mattila 2002, 120).

Vuonna 2004 maaseutukoulujen tulokset eivät olleet aivan yhtä hyviä kuin kaupunkimaisten ja taajamatyyppisten kuntien koulujen tulokset, mutta erot olivat keskimäärin noin kolmen prosenttiyksikön suuruusluokkaa. Kouluittain tarkasteltuna eroja tuli näkyviin selvemmin: kaupunkikouluista ylimpään neljännekseen kuului 31 %, maaseudun kouluista vain 14 %. Läänittäin ja erikseen Euroopan unionin rakennerahastojen tavoitealueiden mukaan tarkasteltuina koetulosten erot olivat kuitenkin kaiken kaikkiaan

2 Aikaisempia alueellisten erojen tarkasteluja ks. esim. Oppiiko oppilas peruskoulussa? (1993) tai Pasanen 1996. Alueellisia ilmiöitä on käsitelty tasa-arvon näkökulmasta myös eräissä Opetushallituksen muissa raporteissa (esim. Numminen ym. 2002, 98). Tässä katsauksessa tarkastelu rajataan perusopetuksen päättövaiheen oppimistuloksiin kymmenen viime vuoden ajalta.

pieniä (Mattila 2005a, 88–90). Otokoulujen eroja tarkasteltiin vielä erikseen jakamalla koulut koetulosten keskiarvon mukaisesti viiteen ryhmään ja tekemällä havaintoja koulujen vastauksista arvioinnin rehtori- ja opettajakyselyihin. Parhaat koulut sijaitsivat kaupungeissa. Niissä oli koko maan tilanteeseen verraten keskimäärin hieman pienemmät matematiikan opetusryhmät, jotka oli harvemmin jätetty heterogeenisiksi. Raportin mukaan erot näissä koulumuuttujissa eivät kuitenkaan olleet riittävän suuria selittämään tulosten eroja.

Selvimmän kyseiset koulut erosivat toisistaan sen suhteen, millaisina rehtorit pitivät koulujen tulevaisuudennäkymiä: Heikommassa kouluissa huolen aiheena olivat oppilasmäärien pieneneminen ja aineenopettajien virkojen jatkuvuus, lukion lakkauttamisen tai maahanmuuton aiheuttama epävarmuus tai kuntatalouden heikkeneminen. Paremmiin menestyneisiin kouluissa saatettiin etsiä mallia painotuksen toteuttamiseksi uudessa tuntijaoissa, kiinnittää huomiota perusopetuksen laadukkuuteen ja koulun hyvään toimintaan, opetussuunnitelmakokeiluihin tai vastaaviin selvästi myönteisempiin tulevaisuuden näkymiin (Mattila 2005a, 84–87).

Leena Mattilan kokoavassa katsauksessa *Neljä matematiikan arviointia* on esitelty vuosina 1998–2004 järjestettyjen matematiikan kansallisten oppimistulosarviointien tulosten kehitystä lääneittäin ja kuntaryhmittäin (Mattila 2005b):

TAULUKKO 1. Matematiikan oppimistulosarvioinnit perusopetuksen päättövaiheessa. Läänien koetulosten otoskeskiarvot ja virhemarginaalit (prosentteina enimmäispistemäärästä), joiden väliin keskiarvot sijoittuvat 95 %:n todennäköisyydellä.

Lääni	1998		2000		2002		2004	
	Keskiarvo (%)	Marginaali (%-yks.)	Keskiarvo (%)	Marginaali (%-yks.)	Keskiarvo (%)	Marginaali (%-yks.)	Keskiarvo (%)	Marginaali (%-yks.)
Etelä-Suomi	54,3	±1,1	53,8	±1,1	56,9	±1,2	55,4	±1,0
Länsi-Suomi	53,1	±1,2	53,3	±1,1	57,5	±1,1	56,9	±0,9
Itä-Suomi	52,7	±1,9	52,1	±2,1	59,4	±2,1	54,8	±1,6
Oulu	53,1	±1,7	55,1	±2,2	57,2	±2,1	51,6	±1,8
Lappi	54,0	±2,7	50,9	±3,7	50,7	±4,4	57,6	±2,4
Ahvenanmaa	57,3	±5,3	53,4	±4,2	ei	ei	ei	ei
Kaikki	53,6	±0,7	53,4	±0,7	57,3	±0,7	55,6	±0,6

TAULUKKO 2. Matematiikan oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa. Kuntaryhmien koetulosten otoskeskiarvot ja virhemarginaalit (prosentteina enimmäispistemäärästä), joiden väliin keskiarvot sijoittuvat 95 %:n todennäköisyydellä.

Kuntaryhmä	1998		2000		2002		2004	
	Keskiarvo (%)	Marginaali (%-yks.)	Keskiarvo (%)	Marginaali (%-yks.)	Keskiarvo (%)	Marginaali (%-yks.)	Keskiarvo (%)	Marginaali (%-yks.)
Kaupunki	53,8	±1,0	54,6	±0,9	57,6	±1,0	56,4	±0,9
Taajama	53,1	±1,7	52,1	±1,9	56,7	±1,6	56,6	±1,5
Maaseutu	53,6	±1,0	51,9	±1,2	57,2	±1,2	53,7	±1,1
Kaikki	53,6	±0,7	53,4	±0,7	57,3	±0,7	55,6	±0,6

(Taulukot 1 ja 2: Mattila 2005b, taulukot 12 ja 13)

Näissä arvioinneissa on ollut mukana kaikkiaan 16 314 oppilasta 490 koulusta. Tulokset ovat olleet varsin samankaltaiset kautta maan, eikä tilastollisessa testauksessa tullut näkyville merkitseviä eroja. Myös suomen- ja ruotsinkielistä opetusta antavien koulujen oppilaat olivat menestyneet näissä arvioinneissa keskimäärin yhtä hyvin.

Äidinkielen ja kirjallisuuden arviointeja

Vuonna 1999 peruskoulun päättöluokan oppilaiden lukutaitoa ja kielen-
tuntemusta arvioitiin erityyppisten tekstien pohjalta kaikkiaan 64 tehtävän
avulla. Suomenkieliseen otokseen kuului 5 050 oppilasta 125 koulusta eri
puolilta maata. Lukutaidon yleistaso arvioitiin hyväksi ja suhteellisen tasai-
seksi koko maassa, joskaan Euroopan yhteisön tukea saavilla harvaan asu-
tuilla alueilla ja maaseudun kehittämisalueilla oppilaiden taidot eivät yltä-
neet aivan samalle tasolle kuin EU:n nollatukialueilla tai taantuvilla teolli-
suusalueilla. Lapin läänissä tulokset jäivät jonkin verran matalammiksi kuin
muissa lääneissä.

Alueellinen ja sosiaalinen tausta vaikutti vuonna 1999 sukupuolten välisen
taitoeron rinnalla: EU:n 0- ja 2-tukialueella kouluaan käyvät pojat menestyi-
vät paremmin kuin pojat maaseudun kehittämisen alueilla ja harvaan asu-
tuilla alueilla. Kaupunkien ja maaseudun kouluissa opiskelevien nuorten
lukutaidon erot tulivat näkyville tämän arvioinnin yhteydessä mm. Etelä- ja
Länsi-Suomen kaupunkimaisten kuntien ja Länsi-Suomen tai Lapin maa-
seutumaisten kuntien oppilaiden koetuloksia verrattaessa (Lappalainen
2000, 64–68). Tasa-arvonäkökulmasta suurin kauttaaltaan havaittu ero oli
kuitenkin tyttöjen ja poikien taitotasojen välillä, mihin ilmiöön myös kan-
sainvälisissä koulusaavutusvertailuissa on sittemmin kiinnitetty huomiota
(Linnakylä ym. 2002, 74–82).

Äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulosarvioinnissa 2001 oppilaat Itä- ja
Etelä-Suomen lääneissä menestyivät hieman paremmin kuin muiden lää-
nien oppilaat, mutta osaaminen oli kaiken kaikkiaan tasaista maan eri osissa.
Joka läänissä oli tuloksiltaan niin hyviä kuin heikompiakin kouluja. Alakvar-
ttiliin sijoittuvia otoskouluja oli suhteessa muita enemmän Länsi-Suomen ja
Lapin lääneissä ja vähiten Itä-Suomen läänissä. Hyvin menestyneitä kouluja
oli kaupunkimaisten kuntien koulujen ryhmässä suhteellisesti enemmän
kuin taajama- tai maaseutumaisten kuntien oppilaitosten joukossa (Lap-
palainen 2001, 56, 63–65). Vuosien 2003 ja 2005 kansallisten äidinkielen ja
kirjallisuuden oppimistulosarviointien tulokset ovat olleet samansuuntaisia
(Lappalainen 2004, 56–57; 2006, 43). Vuonna 2003 järjestetyssä arvioin-
nissa raportoitiin myös havaintoja oppilaiden vapaa-ajan lukuharrastuk-
sen alueellisesta eriytymisestä: Länsi- ja Itä-Suomen lääneissä opiskelevia
poikia samoin kuin maaseudun poikia kuului paljon siihen ryhmään, joka
kertomansa mukaan ei lukenut kuukausittain vapaa-aikanaan yhtään kirjaa
(muuta kuin oppikirjoja). Aktiivisimpia lukijoita puolestaan olivat maaseu-
tumaisten kuntien ja Lapin läänin tytöt. (Lappalainen 2004, 46.)

Äidinkielen osaamista ja opiskeluasenteita koskevassa seurantaraportissa (Metsämuuronen 2006) selvitettiin samojen koulujen oppilaiden koetuloksia vuodelta 2002 perusopetuksen 6. luokan jälkeen ja 9. luokan lopulla keväällä 2005. Kouluissa ei ollut osaamisen muutoksen suhteen juuri eroja läänien välillä. Ainoastaan Lapin läänissä tulokset olivat parantuneet eri mittauskertojen välillä. Kirjoitustehtävien osalta myönteistä kehitystä tuli näkyviin ennen muuta Itä-Suomen läänin kouluissa. (Metsämuuronen 2006, 35, 71.)

Ruotsinkielisissä kouluissa annettavan äidinkielenopetuksen osalta alueellisia eroja ei ole tullut näkyviin tai ne ovat olleet vähäisiä (Silverström 2002; 2004). Vuonna 2001 tulokset kaupunkikouluissa olivat hieman paremmat kuin taajamien ja maaseudun kouluissa (Silverström 2002). Viimeksi keväällä 2005 järjestetyssä arvioinnissa tulokset Etelä- ja Länsi-Suomen lääneissä opiskelevilla perusopetuksen päättövaiheen oppilailta olivat keskimäärin samaa tasoa eikä kaupunkien, taajamien tai maaseudun koulujen oppilaiden suorituksissa tullut näkyville merkitseviä eroja (Silverström 2006, 27–29). Oppiaineen osaamista ja opiskeluasenteita koskevassa seurantaraportissa (Metsämuuronen 2006) selvitettiin myös ruotsinkielisissä kouluissa samojen oppilaiden koetuloksia perusopetuksen 6. luokan jälkeen (2002) ja 9. luokan lopulla (2005). Suuria eroja osaamisen muutoksessa ei läänien välillä tullut näkyville. Sen sijaan näkyviin tuli viitteitä oppilaiden asenteiden erityyppisistä muutoksista Etelä- ja Länsi-Suomen läänien kouluissa (Metsämuuronen 2006, 111).

Muiden kieliaineiden arviointeja

Vuoden 1999 *englannin* kielen kansallisessa arvioinnissa havaittiin tulosten eroja läänien välillä: tulokset heikkenivät etelästä itään ja pohjoiseen siirryttäessä. Englannin kielen taito oli parasta kaupunkikunnissa. Heikoimpia tuloksia saatiin yleensä maaseutukunnissa, mutta erot eivät olleet suuria. (Tuokko 2000, 42–49.) Vuonna 2002 järjestettiin kahdeksassa Euroopan maassa englannin kielen oppimistulosten arviointi, johon myös Suomi osallistui. Tämän arvioinnin tulosten suomalaisessa läänivertailussa Etelä-Suomen läänin koulut menestyivät jokaisella kielitaidon osa-alueella parhaiten ja Oulun läänin koulut heikoimmin. Suuret erot tulivat näkyville etenkin kirjallisen tuottamisen ja kuullun ymmärtämisen osa-alueilla. Kaupunkikuntien tulokset olivat tuolloin 3–7 prosenttiyksikköä korkeammat kuin taajamissa ja maaseutukunnissa. (Tuokko 2003, 16–18.)

Keväällä 2002 järjestettiin 223 koulussa kansalliseen edustavaan otokseen perustuva *ranskan, saksan ja venäjän* A-kielen (ala-asteelta alkavan kielen) oppimistulosten arviointi, johon osallistui noin 4 400 perusopetuksen päättövaiheen oppilasta.

Pitkän ranskan opiskelu keskittyi selvästi Etelä- ja Länsi-Suomeen ja kaupunkikouluihin. Toisaalta Itä- ja Pohjois-Suomesta kokeeseen osallistuivat kaikki A-ranskan lukijat, joten oli mahdollista myös tehdä havaintoja kokonaistuloksesta eri lääneissä. Oppilaiden kielitaidon tasossa ei ollut eroa eri läänien välillä. Oppilaiden koetulokset kaupunkikouluissa olivat hieman paremmat kaikilla kielitaidon osa-alueilla kuin taajamakouluissa. EU-tavoitealueella 0 oppilaat menestyivät tilastollisesti merkitsevästi paremmin kuin kahdella sellaisella tavoitealueella, jotka saavat tukea EU:n rakennerahastoista. (Väisänen 2004, 70–74.)

Vastaavasti pitkän saksan kirjallisessa kokeessa osaaminen oli suhteellisen tasaista eri lääneissä. Etelä-Suomen läänin oppilaiden koemenestys oli keskimäärin paras. Erot kaupunki-, taajama- ja maaseutukoulujen oppilaiden taidoissa olivat keskimäärin pieniä. (Väisänen 2004, 107–111.) Venäjän kielen osalta alueellisten erojen tarkastelua vaikeutti kielen opiskelijoiden vähäinen määrä ja opetuksen keskittyminen Etelä-Suomeen ja kaupunkikouluihin (Väisänen 2004, 131, 150), mikä sinänsä osoittaa tasa-arvon toteutumisen ongelmia.

Toisen kotimaisen kielen (ruotsin) kansallisessa arvioinnissa keväällä 2001 tulokset eri lääneissä eivät eronneet ratkaisevasti toisistaan. Etelä-Suomen läänin tulokset olivat parhaat kaikilla kielitaidon osa-alueilla. Kuntaryhmien välisiä eroja tarkasteltaessa tuli näkyville, että yläasteelta alkavan kielen (B-oppimäärä) kirjoitustehtävissä kaupunkikoulujen tulokset olivat 8–11 prosenttiyksikköä korkeampia kuin taajama- tai maaseutukouluissa. (Tuokko 2002, 763–77.)

Myös ruotsinkielisten koulujen toisen kotimaisen kielen (suomi) oppimistuloksia arvioitiin perusopetuksen päättövaiheessa keväällä 2001. Etelä-Suomen läänissä A-oppimäärän mukaisesti opiskelleet menestyivät selvästi paremmin kuin vastaavaa ala-asteelta alkanutta opetusta saaneet Länsi-Suomen läänin oppilaat. Arvioija kiinnitti kuitenkin huomiota siihen, että oppilaiden arvosanat olivat määrättyneet eri alueilla erilaisin perustein. Samalla osaamisen tasolla, josta oppilas Etelä-Suomen läänin koulussa olisi saanut todistukseen arvosanan 6, toinen oppilas Länsi-Suomen läänin koulussa oli saattanut saada numeroksi 8. (Toropainen 2002: 7, 71, 102, 108.) Tätä ilmiötä on käsitelty eräiden muidenkin oppiaineiden arviointien yhteydessä. Viimeksi julkaistussa raportissa äidinkielen oppimistuloksista (Lappalainen 2006, 67) on lyhyesti raportoitu siitä, että Itä-Suomen läänin oppilailla arvosanojen yhteys koetulokseen oli tilastollisesti merkitsevästi korkeampi kuin Etelä- tai Länsi-Suomen lääneissä opiskelleilla. Hyvän arvosanan 8 saaneet oppilaat olivat Itä-Suomen läänissä ratkaisseet keskimäärin oikein 69 % arvioinnin tehtävistä, kun taas Länsi-Suomen ja Oulun läänissä hyvän arvosanan saaneiden oppilaiden taitotaso jäi tilastollisesti merkitsevästi matalammaksi.

Kun tarkastellaan neljän eri oppiaineen – liikunnan, äidinkielen ja kirjallisuuden, matematiikan ja englannin kielen – viimeksi raportoituja arviointeja perusopetuksen päättövaiheesta (Huisman 2004; Lappalainen 2006; Mattila 2005a; Tuokko 2003), havaitaan, että läänin selitysosuus arvosanojen ilmaiseman osaamisen tason vaihtelusta on ollut keskimäärin 2–3 prosenttiyksikön suuruusluokkaa. Kuntatyyppin mukainen selitysosuus jää noin yhteen prosenttiyksikköön, mutta yksittäisten koulujen välinen vaihtelu on ollut huomattavasti suurempaa: näiden arviointien aineistoissa yksittäisen koulun selitysosuus on ollut todistukseensa hyvän arvosanan (kahdeksan) saaneiden oppilaiden osalta keskimäärin yli 20 prosenttia mainitun arvosanan kuvaaman kokeessa osoitetun osaamisen vaihtelusta. Käytännössä arvosanan kahdeksan ilmaisema osaamisen taso on siis kertonut paljon yksittäisen koulun oppilailtaan edellyttämästä vaatimustasosta, vaikka arvosanan tulisi pikemminkin kuvastaa opetussuunnitelman perusteissa määritellyjä hyvän osaamisen kriteerejä. Kymmenen vuosina 1998–2004 järjestetyn oppimistulosarvionnin perusteella koulujen osuus kaikkien arvosanojen vaihtelusta on ollut 10:n–19:n, keskimäärin 15 prosenttiyksikön luokkaa (Kuusela 2006, 85).

Liikunta, uskonto ja viestintävalmiudet arvioinnin kohteina

Uskonnon, elämäkatsomustiedon ja tapakasvatuksen arvioinnissa vuonna 2001 tulokset olivat luterilaisen uskonnon opiskelun osalta hieman muita läänejä parempia Oulun ja Lapin lääneissä, joskaan tilastollisesti merkitsevää eroa ei tullut näkyville. Kaupunkikoulujen tulokset olivat kaiken kaikkiaan hieman parempia; toisaalta esimerkiksi uskonnollisia käsitteitä tunnettiin maaseutukouluissa paremmin kuin kaupunkikouluissa. Ortodoksisen uskonnon käsitteitä puolestaan itäsuomalaiset oppilaat tunsivat paremmin kuin ne, jotka kävivät koulua Etelä-Suomessa tai Oulun läänissä. Myös ortodoksisen uskonnon keskeisiä asioita tunnettiin maaseutukouluissa paremmin kuin kaupunkikouluissa. Elämäkatsomustiedon tuloksissa ei tullut näkyville alueellisia eroja. (Rusama 2002, 66–70, 103, 106, 135.)

Liikunnan arvioinnin yhteydessä vuonna 2003 kerättiin tietoa oppilaiden kunnosta ja liikehallinnasta; lisäksi selvitettiin oppilaiden liikunta-aktiivisuutta ja heidän asennoitumistaan koululiikuntaan.

Kuntoa ja liikehallintaa mittaava indeksi koostui seitsemästä osatelestä, joilla arvioitiin hengitys- ja verenkiertoelimistön kestävyyttä, lihasvoimaa ja -kestävyyttä, notkeutta, koordinaatiota ja tasapainoa (Huisman 2004, 29). Kunto- ja liikehallintaindeksin perusteella Oulun ja Lapin läänin pojat ja Lapin läänin tytöt pääsivät parhaisiin tuloksiin. Näiden läänien pojat myös harrastivat liikuntaa aktiivisimmin. Erittäin vähän liikkuvia poikia oli eniten Etelä-, Länsi- ja Itä-Suomen lääneissä. Heikoimmat kunto- ja liikehallintatestin tulokset keskimäärin oli Länsi- ja Itä-Suomen läänien pojilla ja Itä-

Suomen läänin tyttöillä. Itä-Suomessa oli myös eniten sellaisia tyttöjä, jotka liikkuvat erittäin vähän.

Koululiikuntatuntien sisällöistä ei havaittu suuria eroja läänien välillä. Eri kuntaryhmien välillä ei havaittu eroja poikien kunto- ja liikehallintaindeksin keskiarvoissa eikä ohjattuun liikuntaan osallistumisessa. Maaseudun oppilaat arvioivat liikunnan opiskelun hyödyllisemmäksi kuin kaupunkikoulujen oppilaat. Kaupungeissa asuvilla tytöillä oli paremmat kunto- ja liikehallintaindeksin keskiarvot, ja he myös osallistuivat aktiivisimmin ohjattuun liikuntaan. (Huisman 2004.)

Viestintävalmiuksien arvioinnissa vuonna 2003 osaamistaso vaihteli eri EU-tavoitealueilla ja lääneissä vain vähän. Kaupunkikouluissa päästiin neljä prosenttiyksikköä parempiin tuloksiin kuin maaseutukouluissa. (Uusitalo 2004, 48.)

Tulosten kokoavia analyyseja

Eri oppiaineiden arviointien yhteydessä on saatu viitteitä oppimistulosten alueellisesta eriytymisestä usein niin, että eteläsuomalaisten oppilaiden tulokset ovat olleet hieman parempia kuin Pohjois-Suomen kouluissa opiskelevien. Ilmeisiä eroja on tullut näkyville myös, kun on rinnastettu kaupunkimaisten kuntien tuloksia maaseudun koulujen tuloksiin. Eriytyminen ei ole kuitenkaan ilmiönä yhdenmukainen, kuten edellä esitellyt näytteet kieliaineiden ja toisaalta esimerkiksi uskonnon tai liikunnan (Rusama 2002; Huisman 2004) arviointituloksista osoittavat. Viitteitä alueellisesta eriytymisestä on tullut näkyville myös muissa kuin oppimistulosten arvioinneissa. Esimerkiksi peruskoulun opinto-ohjauksen osalta Oulun läänissä ohjattavien määrät ovat olleet pieniä ja ohjauksen saatavuus on ollut keskimäärin parempaa kuin Etelä-Suomessa (Numminen ym. 2002, 98).

Yksittäisten arviointiprojektien tulosten kokoamiseksi on vuodesta 2002 lähtien tehty laajoja katsauksia ja meta-analyyseja useampien arviointien keskeisistä tuloksista. Ritva Jakku-Sihvonen on tarkastellut koulujen toimintaympäristöjen ja oppimistulosten yhteyttä seitsemän vuosina 1998–2001 järjestetyn suomenkielisen oppimistulosarvioinnin kootun datan perusteella (Jakku-Sihvonen 2002). Tutkimuksen keskeisenä havaintona oli, että maan vauraimmalla alueella (alueella, joka ei saanut tukea EU:n rakennerahastoista) oli koulukohtaisten tulosten keskiarvojen perusteella sekä erittäin hyvin että erittäin heikosti menestyneitä kouluja. Kuntaryhmittäin tehdyssä analyysissä kävi ilmi, että kaupunkikunnissa oli odotusarvoa enemmän hyvin menestyneitä kouluja, maaseudulla puolestaan vastavasti heikommin menestyneitä kouluja (Jakku-Sihvonen 2002, 48–52).

Parhaiten menestyneiden koulujen määrä oli pääkaupunkiseudulla hyvin suuri. Tutkija kiinnitti huomiota polarisaatiokehitykseen pääkaupunkiseudulla: parhaiten menestyneiden koulujen osaamisprosentti (69 %) oli maan korkein ja heikoimpien koulujen osaamistaso (46 %) maan alhaisin. Pääkaupunkiseudun parhaiten menestyneiden koulujen poikien koulukohtainen keskiarvo oli kymmenen prosenttiyksikköä parempi kuin Pohjois-Suomen poikien keskiarvo. Saman tutkimusjulkaisun artikkelissa Jorma Kuusela osoitti, että kunnan työllisyysaste, väestön ansiotaso, kunnallisveroaste, koulutustaso ja asumisväljyys olivat yleensä yhteydessä oppimistulosten tasoon (Kuusela 2002, 85).

Ritva Jakku-Sihvonen ja Erkki Komulainen (2004) ovat sittemmin selvittäneet koulutuksen alueellista tasa-arvoa vuosina 1998–2002 Opetushallituksessa tehtyjen perusopetuksen oppimistulosten kansallisten arviointien pohjalta. Tutkimuksen perusaineistona oli yhdeksän eri arviointia, jotka koskivat matematiikan, luonnontieteiden, äidinkielen, englannin, kaikille pakollisen ruotsin ja evankelis-luterilaisen uskonnon oppimistuloksia. Tutkimuskoulujen määrä oli 562 ja oppilaiden määrä yhteensä 35 601. Otoskoulujen valinnan ja arvioivien tehtäväsarjojen laatimisen yhdenmukaisuus mahdollisti tässäkin analyysissä eri vuosina ja eri oppiaineissa tehtyjen arviointien tulosten yhdistetyn kokonaisvertailun. (Jakku-Sihvonen & Komulainen 2004, 13–14.)

Tutkimuksen keskeisenä metodina oli tulosten kvartiilitarkastelu: oppilaiden koetulokset luokiteltiin neljään yhtä suureen ryhmään paremmuusjärjestyksessä niin, että alimpaan neljännekseen (alakvartiiliin) kuuluivat heikoimman osaamisipistemäärän saavuttaneet ja ylimpään (yläkvartiiliin) parhaan pistemäärän saavuttaneet. Näihin ryhmiin kuului siis yhteensä puolet kaikista otosoppilasta. Koulukvartiilit muodostettiin samalla tavoin koulujen keskiarvojen perusteella, jolloin alaneljännekseen tulivat keskiarvotasoltaan heikomman osaamisen ja yläkvartiiliin parhaimman osaamisen koulut. Ala- ja yläkvartiiliin tuli yhteensä näin kaikkiaan puolet kaikista arvioinneissa mukana olleista kouluista.

Keskeisenä havaintona tutkimuksessa oli, että yläkvartiiliin sijoittuneita oppilaita oli kaupungeissa suhteellisesti eniten ja maaseudulla vähiten. Vastaavasti alakvartiiliin kuuluvia oppilaita oli maaseudulla ja taajamissa selvästi enemmän kuin kaupunkikouluissa. Kaupungeissa oli selvästi enemmän yläkvartiiliin kuuluvia kouluja kuin taajamissa tai maaseudulla. Pohjois-Suomessa oli odotusarvoa enemmän heikommin menestyneitä kouluja ja pääkaupunkiseudulla vastaavasti enemmän hyvin menestyneitä kouluja. Pääkaupunkiseudulla oli yläkvartiiliin sijoittuvia oppilaita selkeästi enemmän kuin muualla Suomessa. Pohjois-Suomen taajamien ja maaseudun pojat olivat yliedustettuina heikosti menestyvien oppilaiden ryhmässä. (Jakku-Sihvonen & Komulainen 2004, 27–33.)

Jorma Kuusela käytti vuonna 2006 julkaistun tutkimuksensa pohjana kymmenen vuosina 1998–2004 järjestetyn perusopetuksen päättövaiheen kansallisen oppimistulosarvioinnin tuloksia, Tilastokeskuksen toimittamia koulukohtaisia taustatietoja sekä lisäaineistoa eräistä opetuksen järjestäjien Opetushallitukselta tilaamista perusopetuksen päättövaiheen oppimistulosarvioinneista. Kuuselan tutkimuksen aineiston analyysi tehtiin 638 koulun tietojen ja kaikkiaan 93 267 oppilaan koetulosten pohjalta. (Kuusela 2006, 21–22.)

Kuusela tuo esiin, että läänien tai kuntaryhmien kaltaisten suuralueiden oppimistulosten vertailussa olisi hyödyllistä tarkastella myös tietynlaisia taustamuuttujia, kuten oppilaiden vanhempien koulutustasoa. Kun sosioekonomiset taustamuuttujat otetaan mukaan aluetarkasteluun, huomataan, että läänien väliset erot ovatkin melko vähäisiä. Maakuntatasollakaan alueelliset erot eivät ole suuria, ja maaseutukoulujen hieman heikommat tulokset voidaan selittää sellaisten väestörakenteeseen liittyvien taustatekijöiden avulla, jotka ovat tilastollisessa yhteydessä oppimistuloksiin. Kun analyysissä edetään kuntatasolle, sosioekonomisista taustamuuttujista oppilaiden isien koulutustausta ja perheen tulotaso selittävät yhdessä jo noin 35 prosenttia kuntien keskimääräisistä oppimistuloksista. (Kuusela 2006, 48.)

Tutkimuksen kokoavan katsauksen (Kuusela 2006, 65) mukaan kaupungeissa saavutetaan parhaat oppimistulokset ja maaseudulla tulokset jäävät heikommiksi. Pohjois-Suomen kouluissa tulokset myös jäävät muita heikommiksi. Kuitenkin kaikki alueelliset erot tasoittuvat, kun analyysissä otetaan huomioon oppilaiden vanhempien koulutus ja muut sosioekonomiset tekijät, jotka liittyvät koulujen alueellisen toimintaympäristön ominaisuuksiin. Varsinaiset erot tulevat näkyville vasta kuntien ja yksittäisten koulujen välisissä vertailuissa. Tutkija kuitenkin muistuttaa, että valtaosa suomalaisista kouluista asettuu tuloksiltaan lähelle valtakunnallista keskiarvoa.

Jakku-Sihvonen ja Komulainen (2004) ovat tutkimuksessaan nostaneet selvästi esille toisaalta Pohjois-Suomen koulujen tilanteen ja toisaalta suurten kaupunkien, erityisesti pääkaupunkiseudun, koulujen eriytymiskehityksen. Heidän mukaansa kuntakohtaisen opetussuunnitelman, koulujen vapaan valinnan ja opetustoimen johtamisjärjestelmien yhteyttä koulujen toimintaan, opetuksen laatuun ja oppimistuloksiin olisi tarpeen selvittää monipuolisesti (Jakku-Sihvonen & Komulainen 2004, 57–66). Kuusela on pohtinut syitä Lapin läänin maaseutukoulujen poikien koulumenestyksen ongelmiin ja havainnut samanlaisen ilmiön muista Pohjoismaista (Kuusela 2006, 43–45). Kuusela kiinnittää huomiota myös siihen, että suurten kaupunkien koulut eroavat toisistaan niin oppilaiden vanhempien sosioekonomisen taustan kuin oppilaiden oppimistulosten osalta enemmän kuin maaseutukoulut. Suurissa kaupungeissa tätä eriytymiskehitystä vahvistaa mm. hakeutuminen esikaupunkialueiden kouluista kohti aluekeskustan hyvinä pidettyjä kouluja. Tutkijan päätelmänä on, että kaupunkisuunnittelun lisäksi koulujen oppilaaksiottoalueiden määrittäminen olisi tarvittaessa tehokas keino säädellä tämäntyyppistä eriytymiskehitystä. (Kuusela 2006, 37–58.)

Vertailutietoa kansainvälisestä koulusaavutustutkimuksesta

Suomi on ollut mukana OECD:n kansainvälisissä koulusaavutusten vertailututkimuksissa (PISA) vuosina 2000, 2003 ja 2006. Näiden tutkimusten yhteydessä on kertynyt tietoa yhteensä 15 827 suomalaisoppilaan lukutaidon, matematiikan tai luonnontieteellisen osaamisen tasosta siinä vaiheessa, kun oppilaat ovat 15-vuotiaita (Tulevaisuuden osaajat, 221; Osaaminen kestäväällä pohjalla, 242; PISA 06, 16).

PISA-tutkimukset eroavat sisällön painotuksiltaan kansallisista oppimistulosarvioinneista, ja niiden tehtävät on suunniteltu kansainvälisesti soveltumaan osanottajamaiden tulosten vertailuun. PISA-tutkimusten aineistot käsitellään ja keskeiset tulokset on raportoitu yleensä keskitetysti Australian Council for Educational Research -tutkimuslaitoksessa. OECD:n tutkimusohjelma keskittyy varsinaisesti selvittämään, kuinka 15-vuotiaat hallitsevat tulevaisuuden yhteiskunnan, työelämän kehityksen ja laadukkaan elämän kannalta keskeisinä pidettyjä tietoja ja taitoja. Eri maiden opetussuunnitelmat, opetuksen painopisteet ja menetelmät ovat erilaisia, joten kansainväliset vertailukokeet joudutaan suunnittelemaan sentyyppiseksi kartoitukseksi, joka sopii toteutettavaksi mitä erilaisimmissa kulttuureissa. Kansallisten oppimistulosarviointien tehtävät puolestaan laaditaan Suomessa, ja niiden kriteereinä ovat kansalliset opetussuunnitelman perusteet ja perusopetuksen päättöarvioinnin kriteerit.

Tutkimushankkeiden eroista huolimatta on hyödyllistä tarkastella kansallisten arviointien tuloksia vertailemalla niitä kansainvälisen koulusaavutusten vertailututkimuksen antamaan informaatioon. Kansainvälisen tutkimuksen yhteydessä saadaan tietoa yksittäisen osanottajamaan osaamistasosta myös eri puolilta maata ja erityyppisten kuntien kouluista.

Tutkimusten Suomea koskevien tulosten alueellisissa tarkasteluissa PISA on noudattanut Euroopan unionin tilastoviranomaisten vuoteen 2003 asti käyttämää suuraluejaottelua. Sen mukaan maa on jaettu kuuteen eri alueeseen: Uusimaa, Etelä-Suomi, Itä-Suomi, Väli-Suomi, Pohjois-Suomi ja Ahvenanmaa. Tässä jaottelussa käytetty Uudenmaan suuralue kattaa Uudenmaan ja Itä-Uudenmaan maakunnat, Itä-Suomi Etelä- ja Pohjois-Savon, Pohjois-Karjalan sekä Kainuun maakunnat. Väli-Suomeen kuuluvat Keski-Suomen, Etelä- ja Keski-Pohjanmaan sekä Pohjanmaan maakunnat. Pohjois-Suomeen kuuluu Lapin lisäksi Pohjois-Pohjanmaa. Loput maakunnat Ahvenanmaata lukuun ottamatta on luokiteltu Etelä-Suomeen kuuluviksi.

Edellä kuvattujen maantieteellisten alueiden tai kaupunkityyppisten ja maa-seutumaiden kuntien kouluissa opiskelevien 15-vuotiaiden otosoppilaiden koetuloksista ei tullut näkyville tilastollisesti merkitseviä eroja lukutaidossa eikä matematiikan tai luonnontieteiden osaamisessa PISA-tutkimuksen vuoden 2000 aineistossa. Suomalaisia tuloksia analysoineet tutkijat

ovat kuitenkin kiinnittäneet huomiota sosioekonomisen taustan ja alueellisten ilmiöiden yhteyksiin: alueellinen ja sosioekonominen tausta selittivät yhdessä 21–33 prosenttia koulujen välisistä eroista vuoden 2000 kansainvälisen koulusaavutustutkimuksen suomalaisessa aineistossa (Välijärvi & Malin 2002, 119).

Vuonna 2003 järjestetyssä mittauksessa tuli näkyville joitakin tilastollisesti merkitseviä eroja mm. Väli-Suomen ja Uudenmaan kouluissa opiskelevien oppilaiden matematiikan ja luonnontieteiden sekä lukutaitoon liittyvien koesuoritusten tasossa. Vuoden 2006 aineiston alustavassa tarkastelussa on tullut näkyville tilastollisesti merkitseviä eroja mm. Ahvenanmaan ja Itä-Suomen oppilaiden luonnontieteen tai Ahvenanmaan ja Uudenmaan alueen oppilaiden lukutaidon koesuoritusten tasoa vertailtaessa, kun taas matematiikan osaamisen eroja ei ole tullut näkyville. Taajamakoulujen oppilaat ovat menestyneet viimeisessä arvioinnissa maaseutukoulujen oppilaita paremmin kaikilla arvioiduilla osa-alueilla. (Tulevaisuuden osaajat, 110; Osaaminen kestäväällä pohjalla, 147–148, PISA 06, 51–53.)

Kansainvälisen vertailututkimuksen antama tieto on enimmältään vahvistanut kansallisten arviointien antamaa yleiskuvaa siitä, että oppimistulosten alueelliset erot Suomessa ovat toistaiseksi verraten pieniä. Samalla huomio on kiinnittynyt koulujen toimintaympäristöjen ja alueen väestöpohjan sosiaalisiin ja taloudellisiin eroihin, jotka heijastuvat vääjäämättä myös koulujen oppimistulosten vaihteluun.

Lähteet

Hannén, K. (2000). Nationell utvärdering av inlärningsresultat i modersmålet i åk 9, 1999. Utvärdering av inlärningsresultat 2/2000, Utbildningsstyrelsen. Helsingfors: Yliopistopaino.

Huisman, T. (2004). Liikunnan arviointi peruskoulussa 2003. Yhdeksäsluokkalaisten kunto, liikunta-aktiivisuus ja koululiikuntaan asennoituminen. Oppimistulosten arviointi 1/2004, Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.

Jakku-Sihvonen R. (2002). Peruskoulun oppimistuloksissa ja opiskeluun asennoitumisessa koulukohtaista vaihtelua. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen & J. Kuusela, Mahdollisuuksien koulutuspolitiikan tasa-arvo. Arviointi 7/2002, Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.

Jakku-Sihvonen R. & Komulainen E. (2004). Perusopetuksen oppimistuloksien meta-arviointi. Arviointi 1/2004. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.

Korhonen, H. (1999). Perusopetuksen päättövaiheen matematiikan oppimistulosten kansallinen arviointi 1998. Oppimistulosten arviointi 1/1999, Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.

Korhonen, H. (2001). Perusopetuksen päättövaiheen matematiikan oppimistulosten kansallinen arviointi 2000. Oppimistulosten arviointi 3/2001, Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.

Koulutuksen tuloksellisuuden arviointimalli (1998). Arviointi 7/1998. Helsinki: Opetushallitus: Yliopistopaino.

Kuusela, J. (2002). Oppimistulosten yhteydet demograafisiin tekijöihin. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen & J. Kuusela, Mahdollisuuksien koulutuspolitiikan tasa-arvo. Arviointi 7/2002, Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.

Kuusela, J. (2006). Temaattisia näkökulmia perusopetuksen tasa-arvoon. Oppimistulosten arviointi 6/2006, Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.

Lappalainen, H.-P. (2000). Peruskoulun äidinkielen oppimistulosten kansallinen arviointi 9. vuosiluokalla 1999. Oppimistulosten arviointi 1/2000, Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.

Lappalainen, H.-P. (2001). Peruskoulun äidinkielen oppimistulosten kansallinen arviointi 9. vuosiluokalla 2001. Oppimistulosten arviointi 6/2001, Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.

Lappalainen, H.-P. (2004). Kerroin kaiken tietämäni. Perusopetuksen äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulosten arviointi 9. vuosiluokalla 2003. Oppimistulosten arviointi 4/2004, Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.

Lappalainen, H.-P. (2006). Ei taito taakkana ole. Perusopetuksen äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulosten arviointi 9. vuosiluokalla. Oppimistulosten arviointi 1/2006, Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.

Linnakylä P., Kupari, P. & Reinikainen P. (2002). Sukupuolierot lukutaidossa sekä matematiikan ja luonnontieteiden osaamisessa. Teoksessa J. Välijärvi & P. Linnakylä (toim.) Tulevaisuuden osaajat. PISA 2000 Suomessa. Koulutuksen tutkimuslaitos, OECD PISA, Opetushallitus. Jyväskylä: Kirjapaino Oma Oy.

Mattila, L. (2002). Perusopetuksen matematiikan oppimistulosten kansallinen arviointi 9. vuosiluokalla 2002. Oppimistulosten arviointi 8/2002 Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.

Mattila, L. (2005a). Perusopetuksen matematiikan kansalliset oppimistulokset 9. vuosiluokalla 2004. Oppimistulosten arviointi 2/2005, Opetushallitus. Helsinki.

Mattila, L. (2005b). Neljä matematiikan arviointia. Yhteenveto perusopetuksen 9. vuosiluokan matematiikan kansallisista arvioinneista 1998, 2000, 2002 ja 2004. Artikkelit Opetushallituksen verkkosivulla. <http://www.opi.fi/pageLast.asp?path=1,444,3784,7698,42589> [Haettu 15.1.2008.]

Metsämuuronen, J. (2006). Oppimistulosten ja asenteiden muuttuminen perusopetuksen ylempien luokkien aikana. Oppimistulosten arviointi 5/2006. Opetushallitus. (Helsinki:) Yliopistopaino.

Numminen, U., Jankko T., Lyra-Katz, A., Nyholm N., Siniharju M. & Svedlin R. (2002). Opinto-ohjauksen tila 2002. Opinto-ohjauksen arviointi perusopetuksessa, lukiossa ja ammatillisessa koulutuksessa sekä koulutuksen siirtymävaiheessa. Arviointi 8/2002. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.

Oppiiko oppilas peruskoulussa? Peruskoulun arviointi 90 -tutkimuksen tuloksia (1996). Toim. H. Saari & P. Linnakylä. Jyväskylä: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos.

Osaaminen kestäväällä pohjalla. PISA 2003 Suomessa (2005). Toim. P. Kupari & J. Välijärvi. Koulutuksen tutkimuslaitos, OECD PISA, Opetusministeriö. Jyväskylä: Gummerus Oy.

Pasanen, U.-M. (2006). Englannin ja ruotsin kielten taidoista peruskoulun päättövaiheessa. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen, A. Lindström & S. Lipsanen (toim.) Toteuttaako peruskoulu tasa-arvoa? Arviointi 1/1996. 2. tarkistettu painos 2006. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.

PISA 06. PISA 2006 ensituloksia 15-vuotiaiden koululaisten luonnontieteiden, matematiikan ja lukemisen osaamisesta. (2006). Toim. P. Arinen & T. Karjalainen. Opetusministeriön julkaisuja 2007:38. OECD PISA, Opetusministeriö, Helsingin yliopisto, Koulutuksen arviointikeskus. Helsinki: Yliopistopaino.

Rajakorpi, A. (1999). Peruskoulun 9.-luokkalaisten luonnontieteiden oppimistulosten arviointi. Keväällä 1998 pidetyn kokeen tulokset. Oppimistulosten arviointi 2/1999. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.

Rusama, J. (2002). Uskonto, elämäkatsomustieto ja tapakasvatus. Oppimistulosten arviointi perusopetuksen päättövaiheessa 2001. Oppimistulosten arviointi 5/2002. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.

Silverström, C. (2002). Utvärdering av inlärningsresultat i modersmål och litteratur i åk 9 våren 2001. Utvärdering av inlärningsresultat 4/2002, Utbildningsstyrelsen. Helsingfors: Yliopistopaino.

Silverström, C. (2004). ”Ett viktigt men utmanande ämne”. En utvärdering av inlärningsresultat i modersmål och litteratur i årskurs 9 våren 2003. Utvärdering av inlärningsresultat 3/2004, Utbildningsstyrelsen. Helsingfors: Yliopistopaino.

Silverström, C. (2006). Modersmål och litteratur i nio år. En utvärdering av inlärningsresultat i modersmål och litteratur i årskurs 9 våren 2005. Utvärdering av inlärningsresultat 2/2006, Utbildningsstyrelsen. Helsingfors: Yliopistopaino.

Tilastollinen kuntaryhmitys (2008). http://www.stat.fi/tk/tt/luokitukset/lk/kuntaryhmitys_index.html

Toropainen O. (2002). Nationell utvärdering av inlärningsresultat i finska i åk 9 våren 2001. Utvärdering av inlärningsresultat 1/2002, Utbildningsstyrelsen. Helsingfors: Yliopistopaino.

Tulevaisuuden osajat. PISA 2000 Suomessa (2002). Toim. J. Välijärvi & P. Linnakylä. Koulutuksen tutkimuslaitos, OECD PISA, Opetushallitus. Jyväskylä: Kirjapaino Oma Oy.

Tuokko, E. (2000). Perusopetuksen 9. vuosiluokan englannin kielen (A1-kieli) oppimistulosten kansallinen arviointi 2000. Oppimistulosten arviointi 3/2000, Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.

Tuokko, E. (2002). Perusopetuksen päättövaiheen ruotsin kielen oppimistulosten kansallinen arviointi 2001. Oppimistulosten arviointi 3/2002, Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.

Tuokko, E. (2003). Perusopetuksen päättövaiheen englannin kielen oppimistulosten kansainvälinen arviointi 2002. Suomen tulokset. Oppimistulosten arviointi 3/2003, Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.

Uusitalo, E. (2004). Viestintävalmiudet perusopetuksen päättövaiheessa. Oppimistulosten arviointi 7/2003, Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.

Väisänen, T. (2004). Perusopetuksen 9. luokan A-kielenä opetettavan ranskan, saksan ja venäjän oppimistulosten kansallinen arviointi. Oppimistulosten arviointi 1/2003, Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.

Väljærvi, J. & Malin A. (2002). Onko koulutuspalvelujen laadussa eroa Suomessa? Teoksessa Tulevaisuuden osaajat. PISA 2000 Suomessa. Toim. J. Väljærvi & P. Linnakylä. Koulutuksen tutkimuslaitos, OECD PISA, Opetushallitus. Jyväskylä: Kirjapaino Oma Oy.



Timo Kumpulainen

6. ERITYISOPETUS PERUSOPETUKSESSA

Johdanto

Artikkelissa tarkastellaan erityisopetuksen määrällistä kehitystä ja alueellisia eroja. Lisäksi käsitellään erityisopetuksen järjestämismuotoja. Tarkastelu-ajanjakso käsittää vuodet 2001–2006.

Erityisopetus järjestetään joko osa-aikaisena erityisopetuksena tai siirtämällä oppilas erityisopetukseen. Erityisopetuksen tavoitteena on tukea oppilasta siten, että hänellä on tasavertaiset mahdollisuudet suorittaa oppivelvollisuus edellytystensä mukaisesti yhdessä ikätoveriensä kanssa. Oppilasta autetaan eri tukimuodoin, jotka määräytyvät vaikeuksien laadun ja laajuuden mukaan. Tärkeää on varhainen tunnistaminen ja tukitoimien aloittaminen. Lähtökohtana ovat oppilaan vahvuudet sekä hänen yksilölliset oppimis- ja kehitystarpeensa. Oppilaan edistymistä tulee seurata ja arvioinnin tulee ohjata ja kannustaa opiskelua. Osa-aikaista erityisopetusta annetaan oppilaalle, jolla on lieviä oppimis- tai sopeutumisvaikeuksia. Jokaiselle erityisopetukseen otetulle tai siirretylle oppilaalle tulee laatia hyväksytyyn opetussuunnitelmaan perustuva henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma. Opetusta järjestettäessä tulee huolehtia myös siitä, että erityistä tukea tarvitsevan lapsen ottaminen tai siirtäminen perusopetuksen erityisopetukseen tapahtuu yhteistyössä perusopetuksesta vastaavan henkilöstön sekä huoltajan kanssa.

Erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden lukumäärä

Vuonna 2006 erityisopetukseen oli otettu tai siirretty lähes 45 000 oppilasta, mikä on 7,7 % perusopetuksen kokonaisoppilasmäärästä. Osa-aikaisessa erityisopetuksessa kävi noin 130 000 oppilasta. Osa-aikainen erityisopetus käsittää ilman siirto- tai ottopäätöstä olevien oppilaiden lisäksi myös ne oppilaat, joilla on päätös erityisopetukseen siirtymisestä ja jotka ovat saaneet osa-aikaista erityisopetusta.

Kokonaisuutena tarkastellen erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden määrä on kasvanut 2000-luvulla merkittävästi. Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden määrä on kasvanut vuodesta 2001 vuoteen 2006 peräti 45 %. Siirtopäätöksen saaneiden erityisoppilaiden suhteellinen osuus on noussut 5,2 %:sta 7,7 %:iin. Myös osa-aikaista erityisopetusta saavien oppilaiden määrä on lisääntynyt selvästi. Suurin tarve osa-aikaiseen erityisopetukseen liittyy lukemiseen ja kirjoittamiseen liittyviin ongelmiin.

TAULUKKO 1. Erityisopetukseen otetut ja siirretyt oppilaat vuosina 2001–2006.

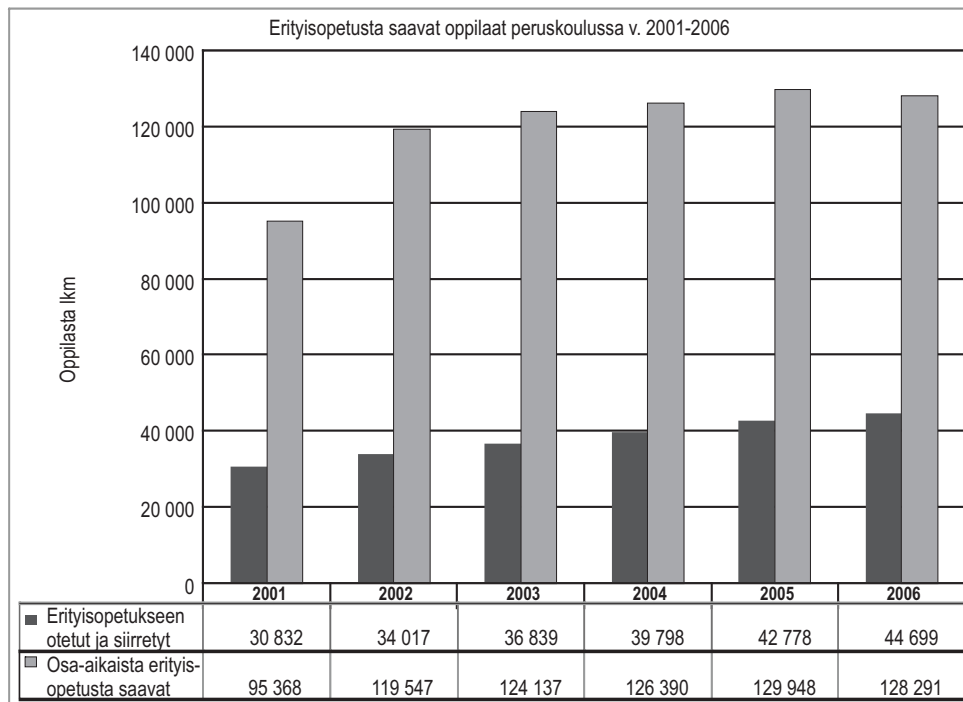
Erityisopetukseen otetut ja siirretyt	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Yhteensä	30 822	34 017	36 839	39 798	42 778	44 699
Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden %-osuus kokonaisoppilasmäärästä	5,2	5,7	6,2	6,7	7,3	7,7

Lähde: Tilastokeskus - Opetushallituksen WERA – web-raportointipalvelu ja raportointitietokanta ROPTI

TAULUKKO 2. Peruskoulun osa-aikaista erityisopetusta saavat oppilaat perusteen mukaan vuosina 2001–2006.

Erityisopetukseen otetut ja siirretyt	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Puhehäiriö	22 911	23 657	22 737	21 089	20 671	19 577
Lukemisen ja kirjoittamisen häiriö	43 745	54 280	55 862	56 163	56 527	55 166
Matematiikan oppimisen vaikeudet	11 967	16 987	19 888	21 888	24 576	25 985
Vieraan kielen oppimisen vaikeudet	6 723	9 778	10 579	11 556	12 006	11 654
Sopeutumisen ja tunne-elämän häiriöt	4 164	6 424	6 443	6 496	6 726	6 468
Muut syyt	5 858	8 421	8 628	9 198	9 442	9 441
Yhteensä	95 368	119 547	124 137	126 390	129 948	128 291
Osa-aikaista erityisopetusta saavien oppilaiden %-osuus kokonaisoppilasmäärästä	16	20	20,8	21,3	22,2	22,2

Lähde: Tilastokeskus - Opetushallituksen WERA – web-raportointipalvelu ja raportointitietokanta ROPTI



KUVIO 1. Erityisopetusta saavat oppilaat peruskoulussa vuosina 2001–2006. Oppilaat opetuksen järjestämismuodon mukaan.

Oppilaat opetuksen järjestämismuodon mukaan

Ensisijaisena tavoitteena on tukea oppilaan opiskelua siten, että yleisen oppimäärän mukaiset tavoitteet voidaan saavuttaa. Jos oppilas ei tukitoimista huolimatta saavuta yleisen oppimäärän mukaisia tavoitteita, oppimäärä yksilöllistetään. Henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman (HOJKS) tulee sisältää luettelo niistä oppiaineista, joissa oppilaan opiskelu poikkeaa muun opetuksen mukaisista oppimääristä. HOJKSissa myös määritellään oppilaalle näiden oppiaineiden yksilölliset tavoitteet ja keskeiset sisällöt. Oppilas voi siten opiskella yksilöllisen oppimäärän mukaan yhtä, useampaa tai kaikkia oppiaineita. Oppimäärän yksilöllistäminen edellyttää erityisopetukseen ottamisen tai siirtämisen päätöstä.

Oppimäärän yksilöllistäminen on ensisijainen vaihtoehto ennen oppilaan vapauttamista oppimäärän suorittamisesta. Vapauttamiselle on oltava erittäin painavat syyt, ja oppilaalle tulee järjestää muiden oppiaineiden opetusta tai ohjattua toimintaa siten, ettei hänen vuosiviikkotuntiansa määrä vähene. Erityisopetukseen otetun tai siirretyn oppilaan opetus voidaan järjestää kokonaan tai osittain yleisopetuksen ryhmässä tai erityisopetuksen ryhmässä.

Vuonna 2006 erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä oppilaista 39 % opiskeli yleisen oppimäärän mukaisesti. Osittain yksilöllistetyn oppimäärän mukaisesti opiskeli 31 % ja kokonaan yksilöllistetyn oppimäärän mukaisesti noin 30 %

TAULUKKO 3. Perusopetuksen erityisopetukseen otetut tai siirretyt oppilaat opiskeltujen oppimäärien mukaan vuosina 2001–2006.

Oppilaat opiskeltujen oppimäärien mukaan	2001 %		2002 %		2003 %		2004 %		2005 %		2006 %		Muutos 2001-2006	
	Yleinen oppimäärä	9 866	32,0	11 712	34,4	12 750	34,6	13 534	34,0	16 138	37,7	17 254	38,6	7 388
Osittain yksilöllistetty oppimäärä	6 991	22,7	7 726	22,7	9 285	25,2	10 781	27,1	12 545	29,3	13 877	31,0	6 886	98,5
Kokonaan yksilöllistetty oppimäärä	13 975	45,3	14 579	42,9	14 804	40,2	15 483	38,9	14 095	32,9	13 568	30,4	-407	-2,9
Yhteensä	30 832	100,0	34 017	100,0	36 839	100,0	39 798	100,0	42 778	100,0	44 699	100,0	13 867	45,0

Lähde: Tilastokeskus Opetushallituksen raportointitietokanta ROPTI

Vuonna 2006 erityisopetukseen otetuista ja siirretyistä oppilaista puolet sai opetusta erityisluokalla tai erityisryhmässä. Vuodesta 2001 suhteelliset osuudet ovat muuttuneet siten, että erityisryhmässä tai erityisluokassa opiskelevien osuus on pienentynyt. Kokonaan yleisopetukseen integroitujen oppilaiden suhteellinen osuus on kasvanut merkittävästi. Myös osittain yleisopetuksessa olevien määrä ja suhteellinen osuus on kasvanut. Kaikkien ryhmien, niin yleisopetukseen kokonaan tai osittain integroitujen kuin erityisluokassa opiskelevienkin erityisoppilaiden, lukumäärä on lisääntynyt.

Samaan aikaan erillisten perusasteen erityiskoulujen määrä on vähentynyt merkittävästi. Myös erityiskouluissa opiskelevien oppilaiden lukumäärä on vähentynyt. Tätä kehitystä voidaan pitää myönteisenä ja perusopetuslain tavoitteiden ja hengen mukaisena.

TAULUKKO 4. Yleisopetukseen kokonaan tai osittain integroituneet sekä erityisryhmässä tai -luokassa opiskelevat vuosina 2001–2006.

Erityis- opetuk- seen otetut ja siirretyt	2001	“% - osuudet”	2002	“% - osuudet”	2003	“% - osuudet”	2004	“% - osuudet”	2005	“% - osuudet”	2006	“% - osuudet”
Kokonaan integroitu yleis- opetukseen	4 653	15,1	6 061	17,8	7 224	19,6	8 718	21,9	10 184	23,8	11 580	25,9
Osittain integroitu yleis- opetukseen	5 602	18,2	6 190	18,2	7 439	20,2	8 144	20,5	8 931	20,9	10 441	23,4
Erityis- ryhmässä tai -luokassa	20 577	66,7	21 766	64,0	22 176	60,2	22 936	57,6	23 663	55,3	22 678	50,7
Yhteensä	30 832	100,0	34 017	100,0	36 839	100,0	39 798	100,0	42 778	100,0	44 699	100,0

Lähde: Tilastokeskus - Opetushallituksen WERA – web-raportointipalvelu ja raportointitietokanta ROPTI

Alueellinen jakautuminen

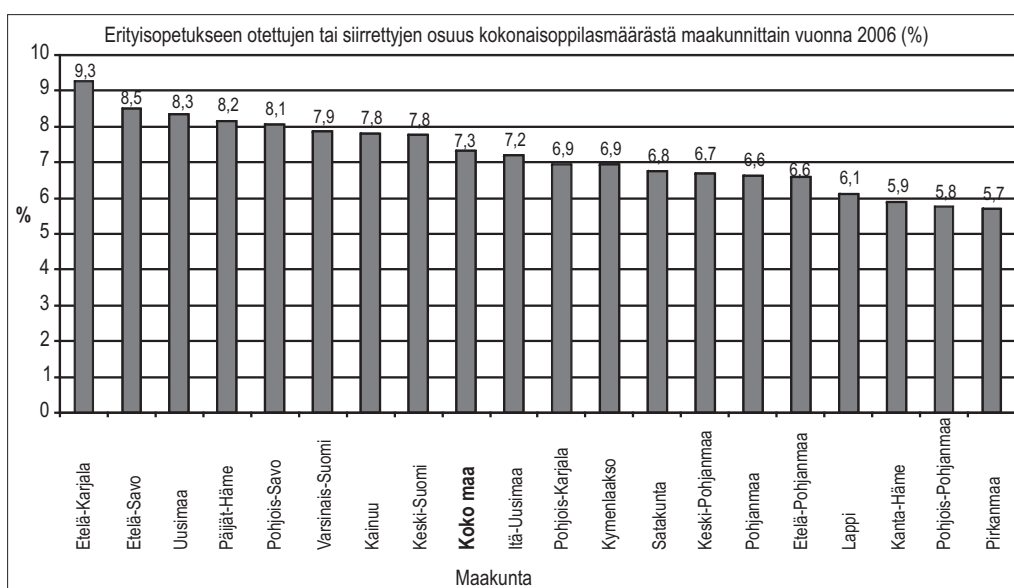
Vuonna 2006 suhteellisesti eniten erityisopetukseen otettuja tai siirrettyjä oppilaita oli Etelä-Karjalan, Etelä-Savon, Uudenmaan, Päijät-Hämeen ja Varsinais-Suomen maakunnissa, kaikissa noin 9 % kokonaisopiskelijamäärästä. Maakuntien välillä on havaittavia eroja, sillä Kanta-Hämeen, Pohjois-Pohjanmaan ja Pirkanmaan maakunnissa alle 6 % oppilaista oli siirretty erityisopetuksen piiriin.

Vuonna 2006 osa-aikaisen erityisopetuksen osuus kokonaisopiskelijamäärästä vaihteli 26 ja 18 %:n välillä. Osa-aikaista erityisopetusta annettiin eniten Varsinais-Suomen maakunnassa. Etelä-Karjalan maakunnassa oli suhteellisesti eniten siirtopäätöksen saaneita erityisoppilaita, kun taas osa-aikaisen erityisopetuksen suhteellinen osuus oli siellä maan pienin.

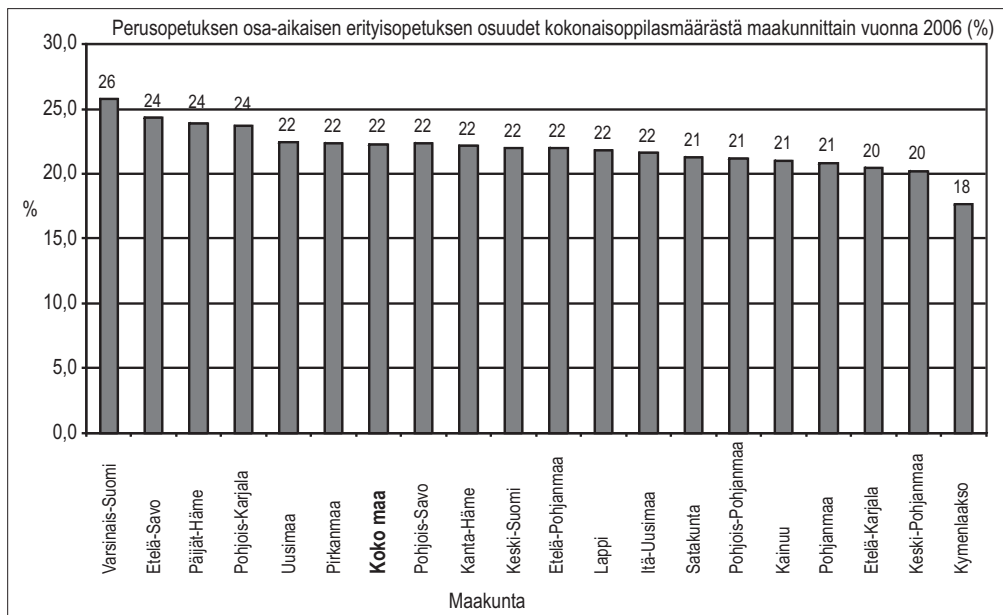
Oppilaita siirrettiin erityisopetukseen eri tilastollisissa kuntaryhmissä suhteellisesti tarkastellen saman verran. Kaupunkimaisissa kunnissa erityisopetukseen otettuja tai siirrettyjä oppilaita oli 8 % ja maaseutumaisissa kunnissa 7 % kokonaisopiskelijamäärästä.

TAULUKKO 5. Erityisoppilaiden lukumäärä tilastollisen kuntaryhmän mukaisesti vuonna 2006.

Kuntaryhmä	Erityisoppilaat (Ikm)	“%-Osuus kokonais opiskelijamäärästä”
Kaupunkimaiset kunnat	27 677	8,1 % (343 203)
Taajaan asutut kunnat	8 325	7,4 % (112 131)
maaseutumaiset kunnat	8 697	7,0 % (123 584)
Yhteensä	44 699	



KUVIO 2. Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen osuus (%) kokonaisoppilasmäärästä maakunnittain vuonna 2006.



KUVIO 3. Perusopetuksen osa-aikaisen erityisopetuksen osuudet (%) kokonaisoppilasmäärästä maakunnittain vuonna 2006.

Johtopäätöksiä

Yhä useampi peruskoululainen tarvitsee erityisopetusta oppimisensa tueksi. Vuonna 2006 osa-aikaisen erityisopetuksen piirissä oli lähes neljännes koko perusopetuksen oppilasmäärästä ja erillinen päätös erityisopetukseen siirrosta oli jo lähes joka kymmenellä oppilaalla. Erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden alueellisessa sijoittumisessa on havaittavissa eroja. Erityisopetukseen siirrettyjä oppilaita on eniten Etelä-Karjalassa (9,5 % kokonaisopiskelijamäärästä) ja vähiten Pirkanmaalla (5,9 % kokonaisopiskelijamäärästä). Erot sukupuolten välillä ovat merkittäviä. Pojista peräti 10 % on siirretty erityisopetukseen, kun taas vastaava osuus tytöistä on 5,2 %.

Erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden määrä lisääntyy samaan aikaan kun perusopetuksessa olevien oppilaiden kokonaismäärä vähenee. Vuosien 2001–2006 välisenä aikana erityisoppilaiden määrä on lisääntynyt noin 14 000:lla. Lähes koko tämä määrä oppilaita on sijoitettu yleisopetukseen joko kokonaan tai osittain integroidusti. Vuonna 2006 kokonaan yksilöllistetyt oppimäärän mukaisesti opiskeli lähes sama määrä erityisoppilaita kuin vuonna 2001.

II TOINEN ASTE

Maija-Liisa Ojala

7. LUKIOVERKKO VUOSINA 1998–2006

Tekstin tilastomateriaali perustuu Tilastokeskuksen tietoihin sekä Opetushallituksen käytössä olevaan sähköiseen tietokantaan ”Tilastokeskus – Opetushallituksen oppilaitostietokanta ROPTI.

Lukiokoulutuksen oppilaitosten määrä

Lukiolain (629/1998) 3 §:n mukaan asianomainen ministeriö voi myöntää kunnalle, kuntayhtymälle, rekisteröidylle yhteisölle tai säätiölle luvan lukiokoulutuksen järjestämiseen. Järjestämisluvan edellytyksistä on säädetty lukiolain 4 §:ssä. Lukiolain 3 §:n 2 momentin mukaan lukiokoulutusta järjestetään lukioissa, aikuislukioissa ja muissa oppilaitoksissa.

Syyslukukaudella 2006 nuorten ja aikuisten lukiokoulutusta annettiin kaikkiaan 461 oppilaitoksessa. Näistä 418 oli lukioita ja 37 perus- ja lukioasteen kouluja. Lisäksi lukiokoulutusta annettiin kuudessa kansanopistossa. Opiskelijoita nuorten ja aikuisten lukiokoulutuksessa oli yhteensä 117 260.

TAULUKKO 1. Lukiokoulutusta antaneiden oppilaitosten ja niissä opiskelleiden nuorten ja aikuisten lukiokoulutuksen opiskelijoiden määrä syyslukukaudella 2006.

Oppilaitostyyppi	Oppilaitoksia	Opiskelijoita
Lukiot	418	107 461
Perus- ja lukioasteen koulut ¹⁾	37	9 262
Kansanopistot (Lukiokoulutusta antavat)	6	537
Yhteensä	461	117 260

1) Oppilaitokset antavat myös perusopetusta, opiskelijamäärässä ovat mukana sekä nuorten että aikuisten lukiokoulutuksen opiskelijat.

Lähde: Tilastokeskus, koulutustilastot.

Tilastokeskuksen oppilaitostilastoinnin mukaan vuosina 1998–2006 oli lakkautettu neljä lukiota. Lisäksi oppilaitosrekisterimuutoksissa oli yhdistyneiksi lukioiksi tilastoitu 48 lukiota. Näistä muutoksista osa oli hallinnollisia: yksityisiä lukioita oli yhdistetty perusopetusta antavaan kouluun, jolloin oppilaitostyyppi oli muuttunut ”Perus- ja lukioasteen kouluksi”. Muutamia aikuislukiota oli yhdistetty lukioihin niiden aikuislinjoiksi. Tapauksissa, joissa kaksi koulua oli yhdistetty yhdeksi uuden nimiseksi lukioksi, oli nämä molemmat koulut tilastoitu yhdistyneiksi lukioiksi.

Seuraavassa tarkastellaan lukioverkon tilannetta Tilastokeskuksen oppilaitostyyppien ”15 Lukiot” ja ”19 Perus- ja lukioasteen koulut” osalta. Tarkastelussa ovat mukana koulut, jotka antoivat vuosina 1998–2006 lukiokoulutusta päiväopetuksena. Näistä pääosa oli nuorten lukiokoulutusta antavia lukioita ja koulujen opiskelijoista valtaosa oli nuorten lukiokoulutuksen opiskelijoita. Mukana eivät ole Ahvenanmaan maakunnan tiedot.

Lukioiden määrä maakunnittain

Syyslukukaudella 1998 päiväopetuksena lukiokoulutusta antaneita lukioita ja perus- ja lukioasteen kouluja oli Manner-Suomessa yhteensä 446. Syyslukukaudella 2006 määrä oli 433. Kouluista noin viidesosa sijaitsi Uudenmaan maakunnassa. Syyslukukaudella 1998 siellä oli 89 lukiokoulutusta päiväopetuksena antavaa koulua (20,0 % kouluista) ja syyslukukaudella 2006 lukioita oli 84 (19,4 % kouluista).

TAULUKKO 2. Päiväopetuksena lukiokoulutusta antaneiden koulujen määrä maakunnittain syyslukukaudella 1998 ja 2006.

Maakunta	Koulujen määrä 1)		Muutos määrässä vuodesta 1998 vuoteen 2006	
	SI 1998	SI 2006	N	%
Uusimaa	89	84	-5	-5,6
Itä-Uusimaa	8	8	0	0,0
Varsinais-Suomi	33	33	0	0,0
Satakunta	25	23	-2	-8,0
Kanta-Häme	11	12	1	9,1
Pirkanmaa	33	36	3	9,1
Päijät-Häme	17	16	-1	-5,9
Kymenlaakso	16	14	-2	-12,5
Etelä-Karjala	10	11	1	10,0
Etelä-Savo	18	17	-1	-5,6
Pohjois-Savo	23	22	-1	-4,3
Pohjois-Karjala	18	17	-1	-5,6
Keski-Suomi	27	26	-1	-3,7
Etelä-Pohjanmaa	20	19	-1	-5,0
Pohjanmaa	16	16	0	0,0
Keski-Pohjanmaa	10	9	-1	-10,0
Pohjois-Pohjanmaa	37	37	0	0,0
Kainuu	10	9	-1	-10,0
Lappi	25	24	-1	-4,0
Yhteensä	446	433	-13	-2,9

1) Luvuissa eivät ole mukana Ahvenamaan maakunnan tiedot.

Lähde: Tilastokeskus - Opetushallituksen oppilaitostietokanta ROPTI

Lukioiden määrässä vuosina 1998–2006 tapahtuneet muutokset olivat vähäisiä. Päiväopetuksena lukiokoulutusta antaneiden koulujen määrä oli vähentynyt kyseisenä aikana 13:lla.

TAULUKKO 3. Päiväopetuksena lukiokoulutusta antaneiden koulujen opiskelijamäärän ja 16–18-vuotiaiden määrän muutokset vuodesta 1998 vuoteen 2006 maakunnittain.

Maakunta	Lukiokoulutuksen päiväopiskelijoiden määrä		Muutos lukioiden opiskelijamäärässä vuodesta 1998 vuoteen 2006 ¹⁾		Muutos 16-18-vuotiaiden määrässä vuodesta 1998 vuoteen 2006	
	SI 1998 ¹⁾	SI 2006 ¹⁾	N	%	N	%
Uusimaa	28 058	31 212	3 154	11,2	5 364	12,4
Itä-Uusimaa	1 644	1 637	-7	-0,4	362	11,1
Varsinais-Suomi	8 924	8 490	-434	-4,9	6	0,0
Satakunta	5 360	4 346	-1 014	-18,9	-837	-9,0
Kanta-Häme	3 016	2 945	-71	-2,4	220	3,7
Pirkanmaa	8 888	9 605	717	8,1	588	3,7
Päijät-Häme	4 195	3 952	-243	-5,8	-195	-2,6
Kymenlaakso	3 573	3 130	-443	-12,4	-346	-5,0
Etelä-Karjala	2 626	2 303	-323	-12,3	-107	-2,1
Etelä-Savo	3 856	3 140	-716	-18,6	-315	-4,9
Pohjois-Savo	5 847	5 248	-599	-10,2	-608	-5,8
Pohjois-Karjala	3 800	3 270	-530	-13,9	-399	-5,6
Keski-Suomi	5 762	5 181	-581	-10,1	-247	-2,3
Etelä-Pohjanmaa	4 775	4 047	-728	-15,2	-824	-9,4
Pohjanmaa	3 939	3 488	-451	-11,4	-164	-2,3
Keski-Pohjanmaa	2 081	1 610	-471	-22,6	-412	-11,8
Pohjois-Pohjanmaa	9 093	8 075	-1 018	-11,2	-879	-5,2
Kainuu	2 262	1 991	-271	-12,0	-752	-18,2
Lappi	4 836	4 336	-500	-10,3	-890	-10,3
Yhteensä	112 535	108 006	-4 529	-4,0	-435	-0,2

1) Luvuissa ovat mukana päiväopetuksena lukiokoulutusta antaneiden koulujen opiskelijat lukuun ottamatta Ahvenanmaata.

Lähde: Tilastokeskus - Opetushallituksen oppilaitostietokanta ROPTI, Väestötiedot Tilastokeskus, väestötietokantataulukot.

Päiväopetuksena lukiokoulutusta antaneiden koulujen opiskelijamäärä oli syyslukukaudella 2006 reilut 4 500 opiskelijaa pienempi (4,0 %) kuin syyslukukaudella 1998. Opiskelijamäärä oli vähentynyt kaikissa muissa maakunnissa paitsi Uudenmaan ja Pirkanmaan maakunnissa. Uudellamaalla lukioiden opiskelijamäärä oli syyslukukaudella 2006 yli 11 % suurempi kuin syyslukukaudella 1998, Pirkanmaalla lisäys oli noin 8 %.

Pääosa lukion päiväopetuksen opiskelijoista oli 16–18-vuotiaita, joskin heissä oli myös muun ikäisiä. Lukioiden opiskelijamäärä oli vähentynyt suhteellisesti enemmän kuin 16–18-vuotiaiden määrä kokonaisuudessaan. Kyseisten ikäluokkien kokonaismuutos vuodesta 1998 vuoteen 2006 oli pieni, nuorten määrä oli vähentynyt Manner-Suomessa 435:llä. Maakunnittain muutokset 16–18-vuotiaiden määrässä vaihtelivat huomattavasti. Erittymisesti 16–18-vuotiaiden määrä oli kasvanut Uudenmaan maakunnassa, ja samalla myös Uudellamaalla asuvien 16–18-vuotiaiden osuus kyseisten ikäluokkien nuorista oli kasvanut. Useissa muissa maakunnissa 16–18-vuotiaiden määrä oli sen sijaan vähentynyt vuosina 1998–2006.

Lukioiden koko

Lukiokoulutusta päiväopetuksena antavassa koulussa oli vuosina 1998–2006 tavallisimmin 100–299 opiskelijaa. Syyslukukaudella 1998 päiväopetusta antavista lukioista 51,1 %:ssa oli 100–299 opiskelijaa, ja syyslukukaudella 2006 vastaava osuus oli 46,0 %. Ajanjaksolla 1998–2006 pienten, alle 100 opiskelijan lukioiden määrä oli kasvanut 60:stä 95:een.

TAULUKKO 4. Lukiokoulutusta päiväopetuksena antaneiden koulujen ja niissä opiskelleiden opiskelijoiden prosentuaalinen jakauma koulun opiskelijamäärällä mitatun koon mukaan syyslukukaudella 1998, 2001, 2004 ja 2006.

Vuosi	Koulun opiskelijamäärällä mitattu koko				Yhteensä
	Opiskelijoita				
	Alle 100	100-299	300-499	Väh. 500	
Koulujen jakauma (%) ¹⁾					
SI 1998	13,5	51,1	28,7	6,7	100,0
SI 2001	15,0	49,7	28,5	6,8	100,0
SI 2004	19,5	49,4	23,0	8,1	100,0
SI 2006	21,9	46,0	22,9	9,2	100,0
Muutos jakaum. %-yks. 1998-2006	8,4	-5,1	-5,8	2,5	
Opiskelijoiden jakauma (%) ¹⁾					
SI 1998	4,1	38,8	41,4	15,7	100,0
SI 2001	4,3	36,5	42,1	17,1	100,0
SI 2004	5,5	38,6	35,3	20,6	100,0
SI 2006	6,0	34,3	34,9	24,8	100,0
Muutos jakaum. %-yks. 1998-2006	1,9	-4,5	-6,5	9,1	

1) Luvuissa eivät ole mukana Ahvenanmaan maakunnan tiedot.

Lähde: Tilastokeskus - Opetushallituksen oppilaitostietokanta ROPTI.

Manner-Suomen lukioverkon kokojakauma oli muuttunut vuosina 1998–2006. Alle 100 opiskelijan lukioiden osuus päiväopetuksena lukiokoulutusta antavista kouluista oli kasvanut, samoin suurten, vähintään 500 opiskelijan lukioiden suhteellinen osuus lukioista oli kasvanut. Sen sijaan 100–299 opiskelijan ja 300–499 opiskelijan lukioiden suhteellinen osuus kouluista oli vähentynyt.

Syyslukukaudella 2006 lähes neljäsosa (24,8 %) lukion päiväopiskelijoista opiskeli kooltaan vähintään 500 opiskelijan lukiossa. Syyslukukaudella 1998 tämän kokoisissa kouluissa opiskeli 15,7 % opiskelijoista. Kun alle 100 opiskelijan koulujen määrä oli lisääntynyt ajanjaksolla 1998–2006, oli näissä kouluissa opiskelevien suhteellinen osuus myös kasvanut 4,1 %:sta 6,0 %:iin. Pääosa opiskelijoista opiskeli kuitenkin 100–299:n ja 300–499 opiskelijan lukioissa vuosina 1998–2006.

Syyslukukaudella 1998 päiväopetuksena lukiokoulutusta antaneiden koulujen keskimääräinen koko laskettuna opiskelijamäärien aritmeettisena keskiarvona oli 252 opiskelijaa. Syyslukukaudella 2006 se oli 249 opiskelijaa.

Lukiot kuntaryhmittäin

Päiväopetuksena lukiokoulutusta antaneiden koulujen prosentuaalisessa jakautumisessa Tilastokeskuksen kuntaryhmittelyn mukaisiin kaupunkimaisiin, taajaan asuttuihin ja maaseutumaisiin kuntiin ei ollut kokonaisuudessaan tapahtunut juurikaan muutoksia ajanjaksolla 1998–2006. Syyslukukaudella 1998 lukioista 48,9 % sijaitsi kaupunkimaisissa kunnissa, 18,2 % taajaan asutuissa kunnissa ja 32,9 % maaseutumaisissa kunnissa. Syyslukukaudella 2006 kaupunkimaisten kuntien osuus kouluista oli 48,3 %, taajaan asuttujen kuntien 19,4 % ja maaseutumaisten kuntien 32,3 %.

Syyslukukaudella 2006 lukion päiväopiskelijoista yhä useammat opiskelivat kaupunkimaisten kuntien lukioissa. Syyslukukaudella 1998 näiden kuntien lukioissa opiskeli 66,0 % lukio-opiskelijoista ja syyslukukaudella 2006 vastaavasti 70,3 %.

Pienten, alle 100 opiskelijan lukioiden suhteellinen osuus eri kuntaryhmien lukioista oli lisääntynyt vuodesta 1998 vuoteen 2006 kaupunkimaisissa, taajaan asutuissa ja maaseutumaisissa kunnissa. Suhteellisesti eniten pienten lukioiden määrä oli lisääntynyt maaseutumaisissa kunnissa. Syyslukukaudella 1998 maaseutumaisten kuntien lukioista alle 100 opiskelijan kouluja oli 32,7 %. Vuonna 2006 vastaava osuus oli 52,9 %.

TAULUKKO 5. Päiväopetuksena lukiokoulutusta antaneiden koulujen prosentuaalinen jakauma koulun opiskelijamäärällä mitatun koon mukaan kuntaryhmittäin syyslukukaudella 1998 ja 2006.

Kuntaryhmä	Koulujen jakauma (%) koulun opiskelijamäärällä mitatun koon mukaan kuntaryhmittäin ¹⁾					Kouluja yhteensä
	Opiskelijoita					
	Alle 100	100-299	300-499	Väh. 500	Yhteensä	N
Syyslukukausi 1998						
Kaupunkimaiset kunnat	3,7	31,6	50,9	13,8	100,0	218
Taajaan asutut kunnat	4,9	79,0	16,1	0,0	100,0	81
Maaseutumaiset kunnat	32,7	64,6	2,7	0,0	100,0	147
Yhteensä	13,5	51,1	28,7	6,7	100,0	446
Syyslukukausi 2006						
Kaupunkimaiset kunnat	7,7	31,1	42,1	19,1	100,0	209
Taajaan asutut kunnat	6,0	82,1	11,9	0,0	100,0	84
Maaseutumaiset kunnat	52,9	46,4	0,7	0,0	100,0	140
Yhteensä	21,9	46,0	22,9	9,2	100,0	433

1) Luvuissa eivät ole mukana Ahvenanmaan maakunnan tiedot.

Lähde: Tilastokeskus - Opetushallituksen oppilaitostietokanta ROPTI.

Suuria, vähintään 500 opiskelijan lukioita oli syyslukukaudella 1998 ja 2006 kaupunkimaisissa kunnissa, mutta ei lainkaan taajaan asutuissa eikä maaseutumaisissa kunnissa. Ajanjaksolla 1998–2006 vähintään 500 opiskelijan lukioiden suhteellinen osuus kaupunkimaisten kuntien lukioista oli kasvanut 13,8 %:sta 19,1 %:iin.

Lukio-opiskelijoiden sukupuolijakauma

Kevätlukukaudella 2006 naisten osuus lukiokoulutuksen päiväopetuksen opiskelijoista oli hieman kevätlukukautta 1998 pienempi. Kevätlukukaudella 1998 lukiokoulutuksen päiväopetuksen opiskelijoista (108 501 opiskelijaa) oli naisia 56,9 % (61 768 opiskelijaa) ja miehiä 43,1 % (46 733 opiskelijaa). Kevätlukukaudella 2006 naisten osuus opiskelijoista oli 56,5 % (57 367 opiskelijaa) ja miesten 43,5 % (44 237 opiskelijaa). Naisten suhteellinen osuus opiskelijoista oli syyslukukaudella 2006 hieman pienempi ja miesten osuus hieman suurempi kuin syyslukukaudella 1998 niin kaupunkimaisissa, taajaan asutuissa kuin maaseutumaisissakin kunnissa.

Kevätlukukaudella 1998 naisten prosentuaalinen osuus lukiokoulutuksen päiväopiskelijoista vaihteli maakunnittain 54,2 %:sta (Uusimaa) 59,4 %:iin (Kanta-Häme). Kevätlukukaudella 2006 naisten osuus opiskelijoista vaihteli 53,8 %:sta (Itä-Uusimaa) 59,7 %:iin (Keski-Pohjanmaa).

TAULUKKO 6. Naisten prosentuaalinen osuus lukiokoulutuksen päiväopiskelijoista maakunnittain kevätlukukaudella 1998 ja 2006.

Maakunta	Naisten osuus (%) lukiokoulutuksen päiväopiskelijoista		Ero kevätlukuk. 1998 ja 2006 %-yks.
	KI 1998	KI 2006	
Uusimaa	54,2	54,7	0,5
Itä-Uusimaa	57,0	53,8	-3,2
Varsinais-Suomi	57,7	57,5	-0,2
Satakunta	58,1	56,4	-1,7
Kanta-Häme	59,4	56,5	-2,9
Pirkanmaa	57,9	58,0	0,1
Päijät-Häme	57,2	56,5	-0,7
Kymenlaakso	58,0	58,1	0,1
Etelä-Karjala	57,3	55,3	-2,0
Etelä-Savo	57,9	58,3	0,4
Pohjois-Savo	57,8	57,5	-0,3
Pohjois-Karjala	55,6	56,3	0,7
Keski-Suomi	56,3	54,4	-1,9
Etelä-Pohjanmaa	58,5	58,2	-0,3
Pohjanmaa	59,3	59,3	0,0
Keski-Pohjanmaa	56,6	59,7	3,1
Pohjois-Pohjanmaa	58,6	57,3	-1,3
Kainuu	59,0	57,5	-1,5
Lappi	57,7	56,6	-1,1
Yhteensä	56,9	56,5	-0,4

1) Luvuissa eivät ole mukana Ahvenanmaan maakunnan tiedot.

Lähde: Tilastokeskus - Opetushallituksen oppilaitostietokanta ROPTI.

Kevätlukukaudella 1998 lukion päiväopiskelijoiden sukupuolijakauma oli keskimääräistä tasaisempi Uudenmaan, Pohjois-Karjalan, Keski-Suomen ja Keski-Pohjanmaan maakunnissa. Kevätlukukaudella 2006 naisten osuus opiskelijoista oli keskimääräistä pienempi ja miesten keskimääräistä suurempi Itä-Uudenmaan, Keski-Suomen, Uudenmaan, Etelä-Karjalan, Pohjois-Karjalan ja Satakunnan maakunnissa.

Yhteenveto

Nuorten ja aikuisten lukiokoulutusta annettiin syyslukukaudella 2006 yhteensä 461 oppilaitoksessa. Näistä 418 oli lukioita ja 37 perus- ja lukioasteen kouluja. Lisäksi lukiokoulutusta antoi kuusi kansanopistoa. Nuorten ja aikuisten lukiokoulutuksen opiskelijoita oli tuolloin yhteensä 117 260.

Syyslukukaudella 1998 päiväopetuksena lukiokoulutusta antavia kouluja oli Manner-Suomessa 446, kun taas syyslukukaudella 2006 vastaava määrä oli 433. Vähennystä oli tapahtunut 2,9 %. Koulujen opiskelijamäärä väheni syyslukukaudesta 1998 syyslukukauteen 2006 vastaavasti 4,0 %.

Manner-Suomen lukioverkon kokonaisjakauma muuttui ajanjaksolla 1998–2006. Sekä pienten, alle 100 opiskelijan lukioiden että suurten, vähintään 500 opiskelijan lukioiden suhteelliset osuudet päiväopetuksena lukiokoulutusta antavista kouluista kasvoivat. Vastaavana aikana myös alle 100 opiskelijan ja vähintään 500 opiskelijan lukioissa opiskelleiden opiskelijoiden suhteellinen osuus lukiokoulutuksen päiväopetuksen opiskelijoista kasvoi hieman. Sen sijaan 100–299 opiskelijan ja 300–499 opiskelijan lukioiden suhteellinen osuus kouluista väheni, samoin näissä kouluissa opiskelleiden opiskelijoiden suhteellinen osuus lukio-opiskelijoista.

Pienten, alle 100 opiskelijan lukioiden suhteellinen osuus kaupunkimaisten, taajaan asuttujen ja maaseutumaisten kuntien lukioista lisääntyi vuodesta 1998 vuoteen 2006. Suhteellisesti eniten pienten lukioiden määrä kasvoi maaseutumaisissa kunnissa. Syyslukukaudella 1998 maaseutumaisten kuntien lukioista alle 100 opiskelijan kouluja oli 32,7 %, ja vuonna 2006 vastaava osuus oli 52,9 %.

LIITE 1

Lukiokoulutusta päiväopetuksena antaneiden lukioiden ja perus- ja lukioasteen koulujen sekä niissä opiskelleiden opiskelijoiden määrät syyslukukaudella 1998, 2001, 2004 ja 2006 koulun opiskelijamäärän mukaan.

Tiedoissa eivät ole mukana Ahvenanmaan maakunnan tiedot.

Vuosi	Koulun opiskelijamäärällä mitattu koko				Yhteensä
	Opiskelijoita				
	Alle 100	100-299	300-499	Väh. 500	
Koulujen määrä ¹⁾					
SI 1998	60	228	128	30	446
SI 2001	68	225	129	31	453
SI 2004	87	221	103	36	447
SI 2006	95	199	99	40	433
Muutos 1998-2006	35 (58,3 %)	-29 (-12,7 %)	-29 (-22,7 %)	10 (33,3 %)	-13 (-2,9 %)
Opiskelijoiden määrä ¹⁾					
SI 1998	4 576	43 670	46 575	17 714	112 535
SI 2001	4 950	41 864	48 223	19 662	114 699
SI 2004	6 001	42 053	38 399	22 484	108 937
SI 2006	6 509	37 041	37 637	26 819	108 006
Muutos 1998-2006	1 933 (42,2 %)	-6 629 (-15,2 %)	-8 938 (-19,2 %)	9 105 (51,4 %)	-4 529 (-4,0 %)

1) Luvuissa eivät ole mukana Ahvenanmaan maakunnan tiedot.

Lähde: Tilastokeskus - Opetushallituksen oppilaitostietokanta ROPTI.



Kari Nyyssölä

8. OPPIAINEVALINNAT JA OPINTOJEN KESTO LUKIOKOULUTUKSESSA

Tässä artikkelissa tarkastellaan lukiokoulutuksen oppiainevalintoja sekä lukiokoulutuksen kestoa. Tarkemmin määriteltynä tarkastelun kohteena ovat kielten opiskelun laajuus, matematiikan pitkän oppimäärään opiskelu sekä luonnontieteiden opiskelu. Lisäksi käsitellään yli kolme vuotta lukion oppimäärän suorittamiseen käyttäneiden opiskelijoiden osuuksia.

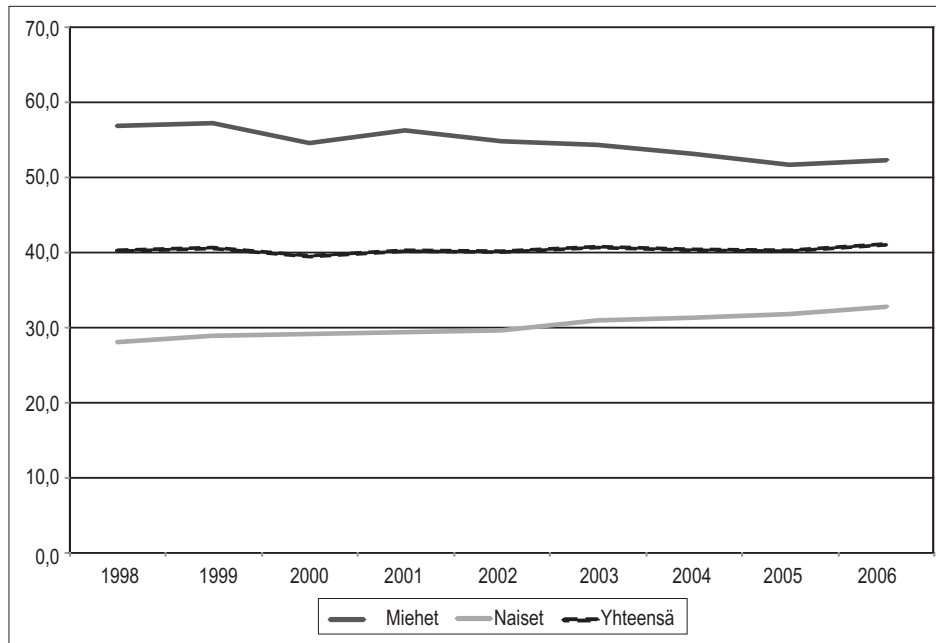
Tarkastelu ajoittuu vuosille 1998–2006, ja se suoritetaan valtakunnan, maakunnan ja tilastollisen kuntaryhmän mukaan. Joitakin teemoja tarkastellaan myös sukupuolen mukaan. Aineistona käytetään Opetushallituksen Oppilaitostietokanta ROPTI:n sekä WERA-raportointijärjestelmän tietoja. Kummatkin pohjautuvat Tilastokeskuksen tietoihin. Ahvenanmaan maakunta on jätetty tarkastelun ulkopuolelle. Tarkastelussa eivät ole myöskään mukana lukiokoulutusta antavat kansanopistot.

Tarkastelu on suhteutettu lukion oppimäärän suorittaneisiin. Alueellisessa tarkastelussa vertailuvuodet ovat 1998 ja 2006. Vuonna 1998 lukion oppimäärän suorittaneita oli 31 860, ja vuonna 2006 heitä oli 31 502.

Tarkastelussa sovelletaan Opetushallituksen Koulutuksen määrälliset indikaattorit -julkaisun (OPH 2006) tilastollisia määrittelyjä ja temaattista jäsentelyä. Indikaattorijulkaisuun verrattuna tässä artikkelissa paneudutaan kuitenkin enemmän alueelliseen tarkasteluun. Myös aikajänne on pidempi.

Pitkän matematiikan opiskelu

Lukiokoulutuksen opiskelijat voivat matematiikassa valita joko pitkän tai lyhyen oppimäärän. Lukion tuntijaossa pitkän matematiikan oppimäärä on vähintään kymmenen pakollista kurssia ja lyhyen kuusi pakollista kurssia. (OPH 2006, 52.) Seuraavassa keskitytään tarkastelemaan pitkän matematiikan oppimäärän suorittaneiden osuuksia lukion oppimäärän suorittaneista.



KUVIO 1. Matematiikan pitkän oppimäärän suorittaneiden osuus (%) lukion oppimäärän suorittaneista sukupuolen mukaan 1998–2006

Matematiikan pitkän oppimäärän suorittaneiden osuus aikajaksolla on pysynyt 40 %:n tuntumassa. Miesten osuus on hieman vähentymässä ja naisten vastaavasti kasvamassa. Miesten osuus on kuitenkin edelleen selvästi suurempi kuin naisten. Vuonna 2006 se oli 52 %, kun taas naisten osuus oli 33 %.

TAULUKKO 1. Matematiikan pitkän oppimäärän suorittaneiden osuus (%) lukion oppimäärän suorittaneista maakunnittain 1998 ja 2006

	1998	2006
Uusimaa	42,4	40,5
Varsinais-Suomi	41,4	43,6
Satakunta	36,9	37,8
Kanta-Häme	43,6	41,4
Pirkanmaa	39,0	40,0
Päijät-Häme	35,9	38,3
Kymenlaakso	39,5	37,1
Etelä-Karjala	45,9	39,7
Etelä-Savo	37,2	38,9
Pohjois-Savo	42,0	40,9
Pohjois-Karjala	38,5	44,9
Keski-Suomi	45,8	49,1
Etelä-Pohjanmaa	35,5	42,1
Pohjanmaa	31,8	32,6
Keski-Pohjanmaa	36,1	38,5
Pohjois-Pohjanmaa	40,0	45,8
Kainuu	43,8	40,8
Lappi	40,4	40,4
Itä-Uusimaa	37,3	38,3
YHTEENSÄ	40,2	41,1
Yhteensä N	12 822	12 942
Lukion oppimäärän suorittaneet N	31 860	31 502

Maakunnittaisessa tarkastelussa esille nousevat erityisesti Keski-Suomi ja Pohjanmaa. Edellisessä matematiikan pitkän oppimäärän suorittaneiden osuus on noin 8 prosenttiyksikköä suurempi ja jälkimmäisessä saman verran pienempi kuin koko maassa vuonna 2006.

Lisäksi taulukosta 1 ilmenee, että Pohjois-Karjalassa, Etelä-Pohjanmaalla ja Pohjois-Pohjanmaalla osuus on noussut noin kuusi prosenttiyksikköä vuosien 1998 ja 2006 välillä. Etelä-Karjalassa osuus puolestaan vähentyi saman verran.

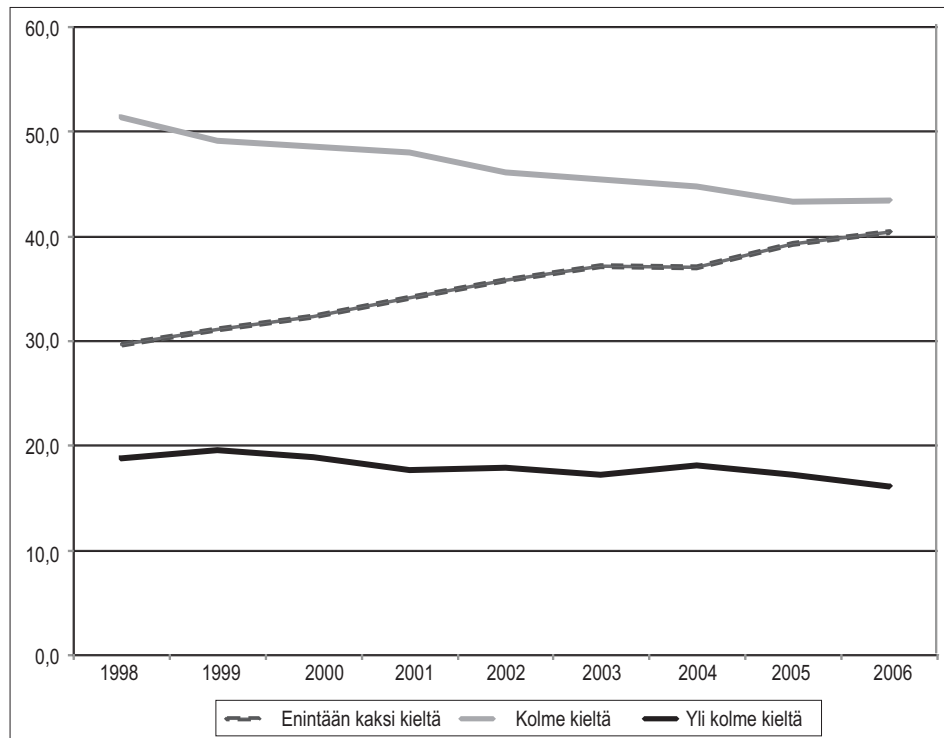
TAULUKKO 2. Matematiikan pitkän oppimäärän suorittaneiden osuus (%) lukion oppimäärän suorittaneista tilastollisen kuntaryhmän mukaan 1998 ja 2006

	1998	2006
Kaupunkimaiset kunnat	41,1	41,4
Taajaan asutut kunnat	38,7	38,6
Maaseutumaiset kunnat	38,7	42,3
YHTEENSÄ	40,4	41,1
Yhteensä N	12 822	12 942
Lukion oppimäärän suorittaneet N	31 860	31 502

Taajaan asutuissa kunnissa matematiikan pitkän oppimäärän suorittaneiden osuus oli muutaman prosenttiyksikön verran pienempi kuin kaupunkimaisissa ja maaseutumaisissa kunnissa vuonna 2006. Maaseutumaisissa kunnissa osuus oli vuoden 1998 tasoon nähden hieman kasvanut.

Kielten opiskelu

Perusopetuksen aikana jo valittujen ja opiskeltujen kielten A1, A2, B1 ja B2 opiskelu jatkuu lukiokoulutuksen aikana. Uutena kielenä on valinnainen B3-kieli. Vieraaksi kieleksi on katsottu tilastoinnissa kaikki muut kielet paitsi opetuskieli. (OPH 2006, 50.) Seuraavassa tarkastellaan kielten opiskelun laajuutta opiskeltujen kielten määrän mukaan.



KUVIO 2. Opiskeltujen kielten määrien osuudet (%) lukion oppimäärän suorittaneista 1998–2006

Lukiolaisten opiskelemien kielten määrä on ollut vähenemään päin. Vuonna 1998 kolme kieltä opiskeli 51 % lukion oppimäärän suorittaneista, vuonna 2006 enää 44 %. Yli kolme kieltä opiskelevien osuus vähentyi vastaavana aikana muutamalla prosenttiyksiköllä, joskaan väheneminen ei ole ollut tasaista. Vastaavasti enintään kahta kieltä opiskelevien määrä kasvoi noin 30 %:sta 40 %:iin.

TAULUKKO 3. Opiskeltujen kielten määrien osuudet (%) lukion oppimäärän suorittaneista maakunnan mukaan 1998 ja 2006

	1998				2006			
	Enintään kaksi kieltä	Kolme kieltä	Yli kolme kieltä	Yhteensä	Enintään kaksi kieltä	Kolme kieltä	Yli kolme kieltä	Yhteensä
Uusimaa	21,7	51,8	26,5	100,0	34,5	43,7	21,8	100,0
Varsinais-Suomi	28,7	52,8	18,5	100,0	39,5	45,1	15,4	100,0
Satakunta	26,5	54,7	18,8	100,0	38,1	43,3	18,6	100,0
Kanta-Häme	27,8	53,9	18,3	100,0	41,9	43,9	14,2	100,0
Pirkanmaa	27,4	56,6	16,0	100,0	40,4	43,5	16,1	100,0
Päijät-Häme	29,9	53,7	16,4	100,0	43,8	43,0	13,2	100,0
Kymenlaakso	34,2	47,8	18,0	100,0	42,3	43,6	14,0	99,9
Etelä-Karjala	35,8	53,6	10,6	100,0	34,6	44,3	21,1	100,0
Etelä-Savo	28,7	53,6	17,7	100,0	45,8	43,0	11,1	99,9
Pohjois-Savo	34,8	46,6	18,7	100,1	42,5	45,9	11,6	100,0
Pohjois-Karjala	32,7	53,8	13,5	100,0	39,7	43,7	16,7	100,1
Keski-Suomi	33,6	47,2	19,2	100,0	40,0	42,7	17,3	100,0
Etelä-Pohjanmaa	38,4	49,7	11,9	100,0	45,6	43,5	10,9	100,0
Pohjanmaa	29,3	48,9	21,8	100,0	44,1	44,8	11,1	100,0
Keski-Pohjanmaa	33,7	50,8	15,5	100,0	40,0	51,8	8,3	100,1
Pohjois-Pohjanmaa	39,7	51,2	9,1	100,0	51,8	38,6	9,6	100,0
Kainuu	38,6	45,8	15,6	100,0	44,8	40,1	15,1	100,0
Lappi	30,4	53,2	16,4	100,0	43,9	42,5	13,6	100,0
Itä-Uusimaa	27,6	37,3	35,1	100,0	43,2	45,4	11,4	100,0
YHTEENSÄ	29,6	51,4	18,9	99,9	40,4	43,5	16,1	100,0
Yhteensä N	9 446	16 391	6023	31 860	12 731	13 700	5071	31 502

Maakunnittaisessa tarkastelussa ilmenee joitakin eroja. Seuraavassa näitä eroja tarkastellaan lähinnä yli kolmea kieltä opiskelevien osuuksissa. Valtakunnan tasolla noin kuudesosa lukiolaista (16,1 %) opiskeli yli kolmea kieltä vuonna 2006. Suurimmat osuudet olivat Uudellamaalla (21,8 %) ja Etelä-Karjalassa (21,1 %). Pienimmät osuudet olivat puolestaan Keski-Pohjanmaalla (8,3 %) ja Pohjois-Pohjanmaalla (9,6 %). Pohjois-Pohjanmaalla kielten opiskelun vähäisyys ilmeni myös siten, että siellä yli puolet (51,8 %) opiskelijoista opiskeli enintään kahta kieltä. Tämä arvo on noin kymmenen prosenttiyksikköä valtakunnan keskiarvoa (40,4 %) suurempi.

Vuoden 1998 tasoon nähden vähenemistä on tapahtunut erityisesti Itä-Uudellamaalla, jossa yli kolmea kieltä opiskelevien määrä on pudonnut jopa 24 prosenttiyksikköä. Toiseksi suurin pudotus on ollut Pohjanmaalla, kymmenkunta prosenttiyksikköä. Etelä-Karjalassa osuus on puolestaan kasvanut suunnilleen saman verran. Myös Pohjois-Karjalassa osuus on suurentunut muutamalla prosenttiyksiköllä.

TAULUKKO 4. Opiskeltujen kielten määrien osuudet (%) lukion oppimäärän suorittaneista tilastollisen kuntaryhmän mukaan 1998 ja 2006

	1998				2006			
	Enintään kaksi kieltä	Kolme kieltä	Yli kolme kieltä	Yhteensä	Enintään kaksi kieltä	Kolme kieltä	Yli kolme kieltä	Yhteensä
Kaupunkimaiset kunnat	26,7	51,3	22,1	100,1	37,9	43,8	18,3	100,0
Taajaan asutut kunnat	33,0	53,2	13,8	100,0	46,4	41,3	12,2	99,9
Maaseutumaiset kunnat	37,1	50,4	12,5	100,0	45,8	44,4	9,9	100,1
YHTEENSÄ	29,6	51,4	18,9	99,9	40,4	43,5	16,1	100,0
Yhteensä N	9 446	16 391	6 023	31 860	12 731	13 700	5071	31 502

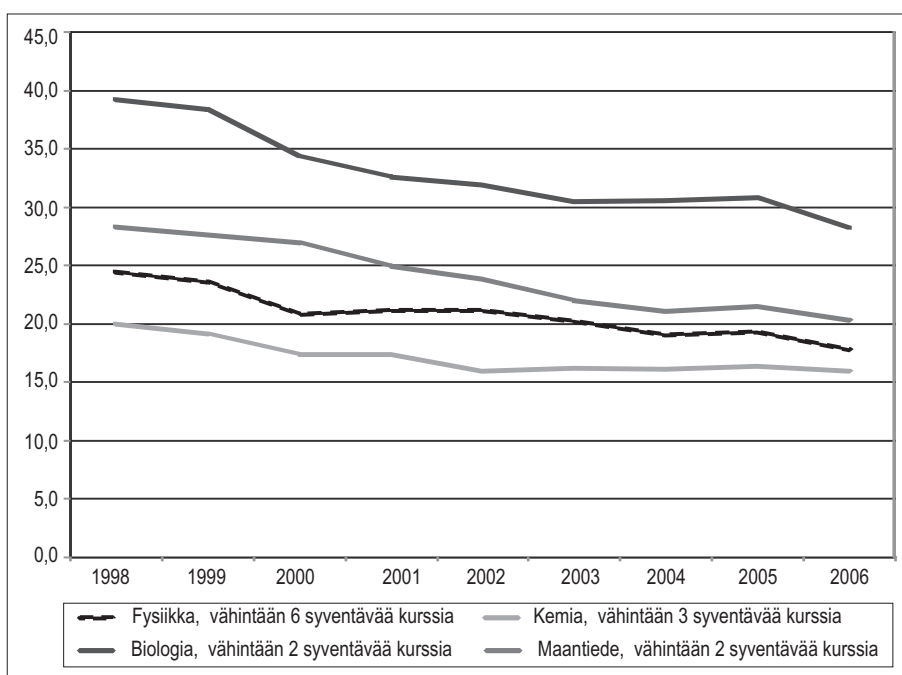
Kaupunkimaisissa kunnissa kieliä opiskellaan enemmän kuin taajaan asutuissa ja maaseutumaisissa kunnissa. Vuonna 2006 vajaa viidennes (18,3 %) kaupunkilaislukiolaisista opiskeli yli kolmea kieltä. Osuudet olivat selvästi pienemmät taajaan asutuissa kunnissa (12,2 %) ja maaseutumaisissa kunnissa (9,9 %). Vuoteen 1998 verrattuna tilanne on pysynyt suhteellisesti samoin piirtein ennallaan.

Luonnontieteiden opiskelu

Lukion tuntijaosta on määrätty valtioneuvoston asetuksella 955/2002. Pakollisten kurssien lisäksi lukiossa tarjotaan syventäviä ja soveltavia kursseja. Syventävät kurssit ovat enimmäkseen pakollisiin kursseihin välittömästi liittyviä jatkokursseja, joita opiskelijan on valittava lukio-opintoihinsa vähintään kymmenen. Soveltavat kurssit ovat eheyttäviä kursseja, jotka sisältävät aineksia eri oppiaineista, menetelmäkursseja tai saman tai muun koulutuksen järjestäjän tarjoamia ammatillisia opintoja sekä lukion tehtävään soveltuvia muita opintoja. Soveltaviin kursseihin voivat kuulua myös taito- ja taideaineissa suoritettavat lukiodiplomit. Soveltavat kurssit ovat opiskelijalle valinnaisia. (OPH 2006, 50.)

Luonnontieteiden aineista fysiikassa ja kemiassa pakollisia kursseja on yksi ja biologiassa ja maantieteessä kaksi. Lisäksi koulutuksen järjestäjän on tarjottava fysiikasta vähintään seitsemän, kemiasta neljä, biologiasta kolme ja maantieteestä kaksi syventävää kurssia. (OPH 2006, 54.)

Seuraavassa tarkastellaan fysiikan, kemian, biologian ja maantieteen laajan oppimäärän opiskelua. Laajana oppimääränä pidetään niitä opintoja, joissa fysiikassa suoritetaan vähintään kuusi, kemiassa vähintään kolme sekä biologiassa ja maantieteessä kummassakin vähintään kaksi syventävää kurssia. (OPH 2006, 54–55).



KUVIO 3. Fysiikan, kemian, biologian ja maantieteen laajan oppimäärän suorittaneiden osuudet (%) lukion oppimäärän suorittaneista 1998–2006

Luonnontieteiden laajan oppimäärän suorittaneiden osuudet ovat vähentyneet, vaikkakaan väheneminen ei ole ollut täysin tasaista. Se on ollut suurinta biologiassa, jonka osuus on tarkastelujakson aikana pudonnut 39,2 %:sta 28,2 %:iin. Vastaavasti maantieteessä osuudet ovat vähentyneet 28,3 %:sta 20,3 %:iin, fysiikassa 24,4 %:sta 17,8 %:iin ja kemiassa 20,0 %:sta 16,0 %:iin.

TAULUKKO 5. Fysiikan, kemian, biologian ja maantieteen laajan oppimäärän suorittaneiden osuudet (%) lukion oppimäärän suorittaneista maakunnittain vuosina 1998 ja 2006

	Fysiikka		Kemia		Biologia		Maantiede	
	Vähintään 6 kurssia		Vähintään 3 kurssia		Vähintään 2 kurssia		Vähintään 2 kurssia	
	1998	2006	1998	2006	1998	2006	1998	2006
Uusimaa	24,9	16,6	17,6	13,5	35,0	26,9	25,8	20,6
Varsinais-Suomi	26,1	21,7	21,4	19,4	42,7	30,8	30,2	22,9
Satakunta	23,8	17,8	16,3	16,2	39,2	29,6	22,5	24,9
Kanta-Häme	23,1	15,6	26,4	18,5	46,3	23,6	34,7	11,7
Pirkanmaa	27,3	19,6	23,4	16,6	39,7	24,7	26,8	15,6
Päijät-Häme	23,3	17,2	18,8	15,1	48,1	29,9	31,0	22,1
Kymenlaakso	25,3	17,6	21,7	13,7	41,8	32,0	36,2	23,0
Etelä-Karjala	29,9	18,4	15,8	12,7	45,0	27,3	33,6	16,4
Etelä-Savo	18,7	16,5	19,2	15,2	34,3	26,9	26,6	18,9
Pohjois-Savo	25,0	16,7	23,0	15,6	40,6	26,4	30,2	18,1
Pohjois-Karjala	18,6	12,1	18,6	14,1	42,5	23,8	35,8	15,5
Keski-Suomi	30,9	18,9	23,6	15,0	43,0	29,5	28,0	18,9
Etelä-Pohjanmaa	21,8	22,9	18,4	25,5	35,5	34,7	25,0	21,9
Pohjanmaa	21,2	13,6	22,6	16,8	36,9	30,8	32,6	20,2
Keski-Pohjanmaa	13,3	19,5	17,8	18,4	24,6	27,8	19,3	26,5
Pohjois-Pohjanmaa	25,2	18,7	20,0	17,7	43,1	34,0	30,9	25,0
Kainuu	29,2	16,0	22,3	18,4	43,2	26,4	28,5	18,1
Lappi	21,9	18,9	20,3	13,3	43,0	23,9	26,8	17,3
Itä-Uusimaa	17,3	16,7	16,3	24,5	20,8	32,3	19,4	31,2
YHTEENSÄ	24,4	17,8	20,0	16,0	39,2	28,3	28,3	20,3
Yhteensä N	7 778	5 603	6 366	5 040	12 499	8 906	9 008	6 410
Lukion oppimäärän suorittaneet N	31 860	31 502	31 860	31 502	31 860	31 502	31 860	31 502

Tarkastelussa voidaan nostaa esille eräitä maakuntia, jotka poikkeavat jonkin verran keskimääräisestä tilanteesta.

Etelä-Pohjanmaalla luonnontieteiden opiskelu oli keskimääräistä korkeammalla tasolla kaikissa luonnontieteellisissä oppiaineissa vuonna 2006. Fysiikan (22,9 %), kemian (25,5 %) ja biologian (34,7 %) osuudet olivat suurimmat verrattuna valtakunnan keskiarvoon. Lisäksi kemian osuus nousi seitsemän prosenttiyksikköä ja fysiikan osuus noin prosenttiyksikön verran vuoden 1998 tilanteesta.

Keski-Pohjanmaa on siinä mielessä poikkeuksellinen maakunta, että siellä kaikkien oppiaineiden osuudet kasvoivat vuosien 1998 ja 2006 välillä 1–7 prosenttiyksikön verran. Myös Itä-Uudellamaalla kolmen oppiaineen – kemian, biologian ja maantiedon – osuudet kasvoivat suurin piirtein kymmenen prosenttiyksikön verran. Ne olivat myös keskimääräistä suurempia vuonna 2006.

Muissa maakunnissa osuudet pienentyivät lähes poikkeuksetta. Varsinkin Kanta-Hämeessä tapahtui verrattain suurta, runsaan 20 prosenttiyksikön vähenemistä maantieteessä ja biologiassa. Näiden oppiaineiden suorittamisosuudet olivatkin vuonna 2006 Kanta-Hämeessä pienimmät (biologia 23,6 % ja maantiede 11,7 %) koko maan keskiarvoon verrattuna.

TAULUKKO 6. Fysiikan, kemian, biologian ja maantieteen laajan oppimäärän suorittaneiden osuudet (%) lukion oppimäärän suorittaneista tilastollisen kuntaryhmän mukaan vuosina 1998 ja 2006

	Fysiikka		Kemia		Biologia		Maantiede	
	Vähintään 6 kurssia		Vähintään 3 kurssia		Vähintään 2 kurssia		Vähintään 2 kurssia	
	1998	2006	1998	2006	1998	2006	1998	2006
Kaupunkimaiset kunnat	23,8	16,3	19,7	14,6	37,6	25,5	27,9	18,7
Taajaan asutut kunnat	25,2	20,2	21,0	18,1	39,5	32,6	25,2	22,7
Maaseutumaiset kunnat	25,8	22,3	19,9	20,2	44,6	36,5	32,4	25,4
YHTEENSÄ	24,4	17,8	20,0	16,0	39,2	28,3	28,3	20,3
Yhteensä N	7 778	5 603	6 366	5 040	12 499	8 906	9 008	6 410
Lukion oppimäärän suorittaneet N	31 860	31 502	31 860	31 502	31 860	31 502	31 860	31 502

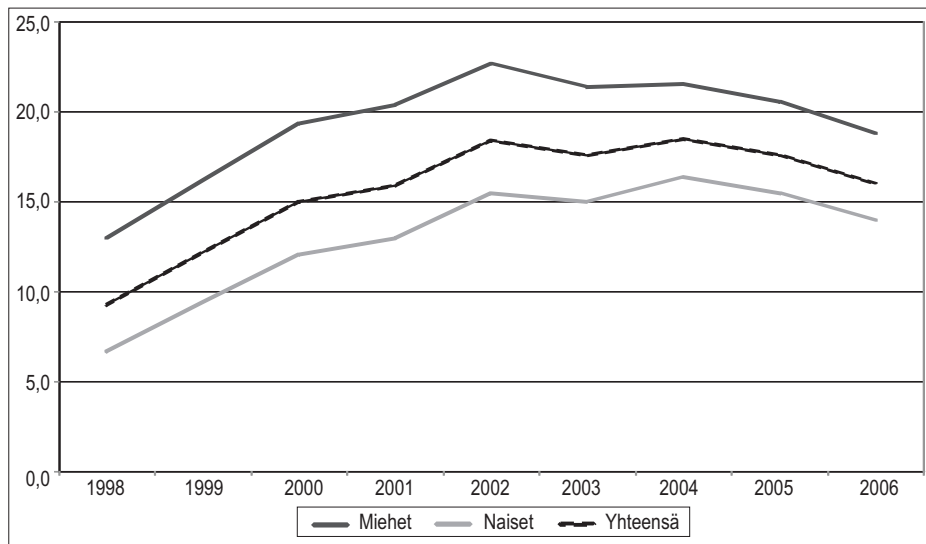
Kuntaryhmittäisessä tarkastelussa yleinen havainto on vuoden 2006 tilannetta tarkasteltaessa, että laajoja oppimääriä suorittaneita oli suhteellisesti eniten maaseutumaisissa kunnissa ja vähiten kaupunkimaisissa kunnissa. Suurimmat erot ilmenivät biologiassa: sen laajan oppimäärän suorittaneiden osuus vuonna 2006 oli maaseutumaisissa kunnissa 36,5 % ja kaupunkimaisissa kunnissa 25,5 %.

Laajojen oppimäärien suorittamisosuuksien väheneminen näkyy myös kuntaryhmittäisessä tarkastelussa. Kaupunkimaisissa kunnissa osuuksien väheneminen oli suurinta. Enimmillään tämä näkyi biologiassa, jossa kaupunkilaislukioilaisten osuus väheni vuoden 1998 tasosta noin 12 prosenttiyksiköllä.

Lukiokoulutuksen kesto

Säädösten mukaan lukiokoulutuksen oppimäärä on laajuudeltaan kolmi-vuotinen, ja se tulee suorittaa enintään neljässä vuodessa, jollei opiskelijalle ole perustellusta syystä myönnetty pidennystä suoritusajkaan (OPH 2006, 58). Osa lukiolaisista käyttää lukion suorittamiseen neljä vuotta perinteisen kolmen vuoden sijaan. Tämä on aiheuttanut runsaasti koulutuspoliittista keskustelua.

Tässä käytettyihin aineistoihin sisältyvät sekä nuoren että aikuisten opetus-suunnitelman mukaan opiskelevat lukiolaiset. Tämä johtuu siitä, että näiden ryhmien tilastoiminen toisistaan erillään oli mahdollista vasta vuodesta 2003 lähtien. Nuorten ja aikuisten käsitteleminen yhdessä mahdollistaa vertailukelpoiset luvut pitkän aikavälin tarkastelussa.



KUVIO 4. Yli kolme vuotta lukion oppimäärän suorittamiseen käyttäneiden opiskelijoiden osuus lukion oppimäärän suorittaneista (%) sukupuolen mukaan 1998–2006

Kuviosta 4 ilmenee, että yli kolme vuotta lukiota käyneiden osuus lisääntyi vuoteen 2002 asti, jolloin se oli 18,4 %. Osuus väheni seuraavana vuotena noin prosenttiyksikön, mutta kasvoi 2004 uudestaan vuoden 2002 tasolle (18,5 %). Tämän jälkeen se on ollut vähemmän päin. Vuonna 2006 osuus oli 16,0 %. Miesten osuus on ollut muutaman prosenttiyksikön naisten osuutta suurempi.

TAULUKKO 7. Yli kolme vuotta lukion oppimäärän suorittamiseen käyttäneiden opiskelijoiden osuus (%) lukion oppimäärän suorittaneista maakunnittain 1998 ja 2006

	1998	2006
Uusimaa	13,2	20,8
Varsinais-Suomi	6,5	11,4
Satakunta	14,9	19,4
Kanta-Häme	8,9	14,6
Pirkanmaa	7,8	18,5
Päijät-Häme	14,7	15,9
Kymenlaakso	7,5	12,2
Etelä-Karjala	4,2	16,1
Etelä-Savo	6,9	9,7
Pohjois-Savo	7,3	12,9
Pohjois-Karjala	6,6	11,1
Keski-Suomi	7,2	16,2
Etelä-Pohjanmaa	6,8	8,7
Pohjanmaa	5,3	7,1
Keski-Pohjanmaa	6,0	10,9
Pohjois-Pohjanmaa	8,3	15,2
Kainuu	6,9	22,7
Lappi	11,2	20,0
Itä-Uusimaa	5,3	5,6
YHTEENSÄ	9,3	16,0
Yhteensä N	2 972	5 054
Lukion oppimäärän suorittaneet N	31 860	31 502

Vuonna 2006 suurimmat yli kolme vuotta lukiota käyneiden opiskelijoiden osuudet olivat Kainuussa (22,7 %), Uudellamaalla (20,8 %) ja Lapissa (20,0 %). Pienimmät osuudet olivat puolestaan Itä-Uudellamaalla (5,6 %), Pohjanmaalla (7,1 %) ja Etelä-Pohjanmaalla (8,7 %)

Vaikka yli kolme vuotta lukiota käyneiden osuudet ovat vähentyneet viime vuosina, niin lähes kaikissa maakunnissa osuudet olivat vuonna 2006 edelleen suuremmat kuin vuonna 1998. Suurin ero, 16 prosenttiyksikköä, oli Kainuussa. Vuoden 1998 tasolle tai lähelle sitä tilanne oli palautunut Päijät-Hämeessä, Etelä-Pohjanmaalla, Pohjanmaalla ja Itä-Uudellamaalla.

TAULUKKO 8. Yli kolme vuotta lukion oppimäärän suorittamiseen käyttäneiden opiskelijoiden osuus lukion oppimäärän suorittaneista (%) tilastollisen kuntaryhmän mukaan 1998 ja 2006

	1998	2006
Kaupunkimaiset kunnat	10,9	18,9
Taajaan asutut kunnat	6,7	11,3
Maaseutumaiset kunnat	6,2	7,7
YHTEENSÄ	9,3	16
Yhteensä N	2 972	5 054
Lukion oppimäärän suorittaneet N	31 860	31 502

Kaupunkimaisissa kunnissa lukiota käydään pidempään verrattuna taajaan asuttuihin ja maaseutumaisiin kuntiin. Vuonna 2006 lähes joka viides (18,9 %) kaupunkilaislukiolaisista käytti aikaa yli kolme vuotta lukion suorittamiseen. Taajaan astutuissa kunnissa osuus oli 11,3 % ja maaseutumaisissa kunnissa 7,7 %.

Kaupunkimaisissa kunnissa vuoden 2006 osuus on kahdeksan prosenttiyksikköä suurempi kuin vuonna 1998. Taajaan asutuissa kunnissa vastaava luku on viiden prosenttiyksikön luokkaa. Sen sijaan maaseutumaisissa kunnissa tilanne on palautunut lähes lähtötasolle: vuonna 1998 yli kolme vuotta opiskelleiden osuus oli niissä vain runsaan prosenttiyksikön verran vähemmän kuin vuonna 2006.

JOHTOPÄÄTÖKSIÄ

Lukiokoulutukseen sisältyy runsaasti erilaisia valinnan mahdollisuuksia. Yleisenä suuntauksena näyttää kuitenkin olevan se, että niitä hyödynnetään aiempaa vähemmän. Tämä näkyy opiskeltujen kielten määrän sekä luonnontieteellisten oppiaineiden laajojen oppimäärien suorittamisen vähentymisenä. Pitkän matematiikan valinneiden osuuksissa ei ole tapahtunut olennaisia muutoksia. Naisten osuus on kuitenkin ollut lievässä kasvussa.

Viime vuosina myös yli kolme vuotta lukion oppimäärän suorittamiseen käyttäneiden osuus on vähentynyt. Tosin monet pitävät tätä kehitystä koulutuspoliittisesti myönteisenä.

Alueellisia eroja ilmeni jonkin verran. Eniten kieliä opiskeltiin Uudellamaalla ja Etelä-Karjalassa ja vähiten Keski- ja Pohjois-Pohjanmaalla. Yli kolme vuotta lukiota käyneiden osuudet olivat suurimmallaan Kainuussa, Uudellamaalla ja Lapissa ja pienimmillään Itä-Uudellamaalla, Pohjanmaalla ja Etelä-Pohjanmaalla. Luonnontieteen syventäviä opintoja opiskeltiin erityisen paljon Etelä-Pohjanmaalla.

Lisäksi lukion suorittaminen yli kolmessa vuodessa ja runsas kielten opiskelu ovat yleisempiä kaupunkimaisissa kunnissa kuin taajaan asutuissa ja maaseutumaisissa kunnissa. Sen sijaan luonnontieteen syventäviä opintoja suoritettiin suhteellisesti eniten maaseutumaisissa kunnissa.

Luonnontieteiden ja kielten opiskelu ovat jossain määrin erisuuntaisesti painottuneet: siellä, missä luonnontieteiden oppiaineiden laajojen oppimäärien suorittaminen on keskimääräistä yleisempää, opiskellaan kieliä vastaavasti keskimääräistä vähemmän. Tämän tyyppinen tilanne oli erityisesti Keski-Pohjanmaalla, Pohjois-Pohjanmaalla, Etelä-Pohjanmaalla sekä Itä-Uudellamaalla.

Kaiken kaikkiaan maakuntien välillä ilmeni eroja kielten, matematiikan ja luonnontieteitten opiskelussa sekä lukion suorittamisen kestossa, mutta maakuntien välinen variaatio painotuksissa myös tasoitti eroavaisuuksia. Tämän pohjalta voidaan esittää, että maakunnissa on eriasteisia painotuksia valinnaisuuksien suhteen, mutta mikään maakunta tai maakuntaryhmittymä ei nouse korostetusti esille, kun kaikki valinnaisuudet otetaan huomioon.

Lähde

OPH 2006. Koulutuksen määrälliset indikaattorit 2006. Toim: T. Kumpulainen & S. Saari. Helsinki: Opetushallitus.

Markku Hartonen

9. TOISEN ASTEEN KOULUTUSTARJONTA JA KOULUTUKSEEN HAKEUTUMINEN

Ammatillisen koulutuksen ja lukiokoulutuksen yhteishaussa oli vuonna 2006 alkaneeseen koulutukseen haettavana pääosa nuorille tarkoitettua koulutuksesta. Siihen kuuluvat nuorille tarkoitettu ammatillinen peruskoulutus, lukiokoulutus (päivälukiot), pääosa kotitalousopetuksesta, osa perusopetuksesta (kansanopistossa järjestetty perusopetuksen lisäopetus ja peruskoululinjat) ja osa vapaan sivistystyön koulutuksesta.

Ammatillisen koulutuksen ja lukiokoulutuksen yhteishaussa oli vuonna 2006 alkavaan koulutukseen tarjolla yhteensä 83 922 aloituspaikkaa. Koulutukseen haki 85 822 ensisijaista hakijaa. Jokaista haussa mukana ollutta aloituspaikkaa kohden oli näin keskimäärin yksi ensisijainen hakija.

Hakijamäärät suhteessa tarjolla olevaan koulutukseen

Tarkoituksena on luoda yleiskatsaus siihen, millä koulutusaloilla on maassa eniten tai vähiten hakijamääriin suhteutettua tarjontaa ja tämän vuoksi vaikeampaa tai helpompaa saada koulutuspaikka. Alat voidaan jakaa kolmeen kategoriaan sen mukaan, miten hakijoiden ja aloituspaikkojen määrät suhteutuivat toisiinsa valtakunnallisesti vuonna 2006.

TAULUKKO 1. Ammatillisen koulutuksen ja lukiokoulutuksen yhteishaussa vuonna 2006 alkaneeseen koulutukseen ensisijaisesti hakeneiden määrät suhteessa aloituspaikkoihin koulutusaloittain.

	Hakijoita	Aloituspaikkoja	Hakijoita / aloituspaikka
Yleissivistävä koulutus	32 279	37 614	0,9
Humanistinen ja kasvatusala	1 358	691	2
Kulttuuriala	5 133	2 951	1,7
Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala	4 789	4 690	1
Luonnontieteiden ala	2 097	2 099	1
Tekniikan ja liikenteen ala	19 618	18 044	1,1
Luonnonvara- ja ympäristöala	2 475	2 839	0,9
Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala	11 098	6 267	1,8
Matkailu-, ravitsemis- ja talousala	6 716	8 109	0,8
Muu koulutus	259	618	0,4
Yhteensä	85 822	83 922	1

Ensimmäiseen kategoriaan kuuluvat ne koulutusalat, joissa on enemmän hakijoita kuin aloituspaikkoja. Koulutukseen hakevia suhteessa koulutustarjontaan oli koko maassa eniten humanistisella ja kasvatusalalla, sosiaali- ja terveysalalla, kulttuurialalla sekä tekniikan ja liikenteen alalla. Näillä aloilla hakijoita oli enemmän kuin aloituspaikkoja.

Eniten hakijoita suhteessa koulutustarjontaan oli humanistisella ja kasvatusalalla. Alalla oli 691 aloituspaikkaa, joihin oli 1 358 ensisijaista hakijaa. Yhtä aloituspaikkaa kohden oli 2,0 ensisijaista hakijaa. Alan koulutusta oli myös alueellisesti tarkastellen vähiten tarjolla. Sitä ei ollut tarjolla lainkaan Kanta-Hämeessä, Pirkanmaalla, Kainuussa ja Itä-Uudellamaalla. Humanistisen ja opetusalan koulutukseen on siis keskimääräisesti vaikeinta saada opiskelupaikkaa, ja lisäksi hakijoiden mahdollisuuksia rajoittaa alueellisen tarjonnan vaihtelu. (Ks. taulukko 2.)

Toiseksi eniten ensisijaisia hakijoita suhteessa koulutustarjontaan oli sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalla. Haettavana oli 6 267 aloituspaikkaa, ja ensisijaisia hakijoita oli 11 098. Yhtä aloituspaikkaa kohden oli 1,8 ensisijaista hakijaa. Kulttuurialan aloituspaikkoja oli 2 951 ja ensisijaisia hakijoita 5 133. Jokaista aloituspaikkaa kohden oli 1,7 ensisijaista hakijaa. Tekniikan ja liikenteen alalla aloituspaikkoja oli 18 044 ja ensisijaisia hakijoita 19 618. Aloituspaikkaa kohden oli 1,1 ensisijaista hakijaa.

Toisena kategoriana ovat koulutusalat, joissa oli valtakunnallisesti saman verran hakijoita kuin aloituspaikkoja. Tähän kategoriaan kuuluvat yhteiskuntatieteiden-, liiketalouden ja hallinnon ala sekä luonnontieteiden ala. Yhteiskuntatieteiden-, liiketalouden ja hallinnon alalla oli tarjolla 4 690 aloituspaikkaa, ja ensisijaisia hakijoita oli 4 789. Luonnontieteiden alalla aloituspaikkoja oli 2 099 ja ensisijaisia hakijoita 2 097.

Kolmannen kategorian muodostavat koulutusalat, joissa oli valtakunnallisesti vähemmän hakijoita kuin aloituspaikkoja. Näitä aloja olivat muu koulutus, matkailu-, ravitsemis- ja talousala, luonnonvara- ja ympäristöala sekä yleissivistävä koulutus.

Muu koulutus on vapaan sivistystyön koulutusta, ja siihen kuuluvia aloituspaikkoja oli vuoden 2006 yhteishaussa mukana 618; ensisijaisia hakijoita oli 259. Yhtä aloituspaikkaa kohden oli näin ollen 0,4 ensisijaista hakijaa. Vapaan sivistystyön koulutuksesta oli yhteishaussa edustettuna kuitenkin enimmäkseen ruotsinkielinen koulutus, joten suurin osa alan koulutuksesta oli yhteishaun ulkopuolella. Tästä syystä yhteishaun tietojen perusteella ei voida tehdä johtopäätöksiä alan kokonaistilanteesta.

Varsinaisista ammatillisen koulutuksen koulutusaloista oli matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla vähiten hakijoita aloituspaikkaa kohden. Aloituspaikkoja oli 8 109 ja ensisijaisia hakijoita 6 716. Aloituspaikkaa kohden oli siis 0,8 ensisijaista hakijaa. Luonnonvara- ja ympäristöalalla aloituspaikkoja oli 2 839 ja ensisijaisia hakijoita 2 475. Aloituspaikkaa kohden oli 0,9 ensisijaista hakijaa.

Yleissivistävän koulutuksen aloituspaikkoja oli 37 614 ja ensisijaisia hakijoita 32 279. Aloituspaikkaa kohden oli 0,9 ensisijaista hakijaa. Valtaosa yleissivistävästä koulutuksesta on lukiokoulutusta, johon aloituspaikkoja oli 36 852 ja ensisijaisia hakijoita 31 937. Ammatillisen koulutuksen ja lukiokoulutuksen yhteishaussa oli mukana jonkin verran myös muuta yleissivistävää koulutusta (kansanopistojen peruskoululinjoja ja perusopetuksen lisäopetusta), jossa aloituspaikkoja oli 762 ja ensisijaisia hakijoita 342.

Maakunnittaiset eroavuudet koko maan tilanteesta koulutusaloittain

Tarkoituksena on selvittää, missä maakunnissa ja millä koulutusaloilla koulutukseen pääsy on koulutustarjonnan määrän mukaan vaikeinta tai toisaalta helpointa.

Koulutuksen tarjonnan ja kysynnän suhde vaihtelee eri aloilla maakunnan sisällä, eri maakuntien välillä ja suhteessa valtakunnallisiin keskiarvoihin. Maakunnat voidaan samalla tavoin kuin edellä jakaa kolmeen kategoriaan: valtakunnallisen keskiarvon yläpuolella oleviin maakuntiin, valtakunnallisen keskiarvon mukaisiin maakuntiin sekä maakuntiin, joissa hakijamäärät ovat valtakunnallisen keskiarvon alapuolella.

TAULUKKO 2. Ammatillisen koulutuksen ja lukiokoulutuksen yhteishaussa vuonna 2006 alkaneeseen koulutukseen ensisijaisesti hakeneiden määrät suhteessa aloituspaikkoihin koulutusaloittain ja maakunnittain.

	Yleissivistävä koulutus	Humanistinen ja kasvatustieteet	Kulttuuriala	Yhteiskuntatieteiden ala	Luonnon-tieteiden ala	Tekniikan ja liikenteen ala	Luonnonvara- ja ympäristöala	Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala	Matkailu-, ravitsemis- ja talousala	Muu koulutus
Uusimaa	1,1	2,1	2,6	1,2	1,4	1,2	1,1	1,5	1,1	0,8
Varsinais-Suomi	0,9	4,0	2,0	1,0	1,1	1,0	0,6	2,0	0,9	0,1
Satakunta	0,8	1,7	2,1	0,8	0,7	0,9	0,7	1,9	0,7	
Kanta-Häme	0,9		1,1	0,6	0,9	1,1	1,2	1,6	0,7	
Pirkanmaa	0,9		2,0	1,2	1,0	1,1	0,7	2,4	0,9	-
Päijät-Häme	0,9	3,2	1,6	1,2	1,5	1,1	1,3	2,0	0,9	
Kymenlaakso	0,8		0,8	0,8	1,0	1,0	1,0	1,3	0,8	-
Etelä-Karjala	0,8	1,4	1,9	0,7	1,0	1,2	0,4	2,4	0,7	
Etelä-Savo	0,7	1,6	1,1	1,0	0,8	1,2	0,8	1,7	0,7	0,4
Pohjois-Savo	0,8	2,1	1,5	1,2	1,0	1,1	1,2	2,0	1,0	
Pohjois-Karjala	0,7	2,1	2,5	1,3	0,8	1,3	0,9	1,7	1,2	
Keski-Suomi	0,7	1,9	2,0	1,0	1,0	1,1	0,6	2,1	0,8	0,1
Etelä-Pohjanmaa	0,7	2,2	0,5	0,5	0,6	0,9	0,4	1,7	0,4	-
Pohjanmaa	0,7	1,4	1,5	0,8	0,6	1,0	0,8	1,6	0,4	0,8
Keski-Pohjanmaa	0,7	0,6	0,7	1,3	0,8	1,0	1,6	1,6	0,6	
Pohjois-Pohjanmaa	0,8	1,1	1,7	1,4	1,1	1,3	1,1	2,5	1,1	-
Kainuu	0,8		1,6	1,2	1,2	1,6	0,8	2,0	1,1	
Lappi	0,6	1,9	1,2	1,2	1,1	1,1	0,9	2,0	0,9	
Itä-Uusimaa	0,8		0,9	0,8	0,5	0,8		0,9	0,5	0,8
YHTEENSÄ	0,9	1,9	1,7	1,0	1,0	1,1	0,9	1,8	0,8	0,4

Koulutusta kokonaisuutena tarkasteltaessa hakijamäärät suhteessa koulutustarjontaan ovat keskimäärin suurimmat Uudellamaalla, missä koulutukseen pääsy on siis keskimääräisesti vaikeinta. Koulutusaloittain tarkasteltuna näin on kuitenkin vain yleissivistävässä koulutuksessa, kulttuurialalla ja vapaan sivistystyön koulutuksessa. Uudellamaalla oli ensisijaisia hakijoita suhteessa aloituspaikkoihin kuitenkin lähes kaikilla koulutusaloilla enemmän kuin maassa keskimäärin. Ainoastaan sosiaali-, terveys ja liikunta-alalla hakijoita oli suhteessa tarjolla oleviin aloituspaikkoihin keskiarvoa vähemmän. Uudellamaalla tällä alalla oli 1,5 hakijaa aloituspaikkaa kohden, kun valtakunnan keskiarvo oli 1,8.

Vaikka Uudellamaalla koulutukseen hakeneita oli lähes kaikilla aloilla enemmän kuin koko maassa keskimäärin, eivät poikkeamat valtakunnallisesta keskiarvosta olleet yleensä kuitenkaan kovin suuria. Yleissivistävän koulutuksen osalta Uusimaa on kuitenkin ainoa maakunta, jossa hakijoiden määrä suhteessa aloituspaikkoihin ylitti valtakunnallisen keskiarvon ja hakijoita oli myös enemmän kuin tarjolla olevia aloituspaikkoja (1,1 hakijaa aloituspaikkaa kohden). Selvimmin hakijamäärien ja aloituspaikkojen suhdeluksi ylitti valtakunnallisen keskiarvon kulttuurialalla (Uudellamaalla 2,6 hakijaa, koko maassa 1,7 hakijaa) ja luonnontieteiden alalla (Uudellamaalla 1,4 hakijaa, koko maassa 1,0 hakijaa).

Myös Varsinais-Suomessa, Pirkanmaalla, Päijät-Hämeessä, Pohjois-Savossa, Pohjois-Karjalassa ja Kainuussa olivat hakijamäärät kaikkia aloja tarkasteltaessa suhteessa tarjolla olevaan koulutukseen keskimääräistä suurempia ja koulutukseen pääsy tällä mittarilla siis keskimääräistä vaikeampaa.

Varsinais-Suomessa valtakunnallisesta keskiarvosta poikkeaa selvimmin humanistinen ja kasvatusala, jonka hakijoiden määrä oli kaksinkertainen valtakunnan keskiarvoon verrattuna (Varsinais-Suomessa 4 ja koko maassa 2 hakijaa aloituspaikkaa kohden). Muita selvästi valtakunnallisesta keskiarvosta poikkeavia olivat humanistinen ja kasvatusala Päijät-Hämeessä (3,2 hakijaa aloituspaikkaa kohden), kulttuuriala Pohjois-Karjalassa (2,5 hakijaa aloituspaikkaa kohden) ja tekniikan ja liikenteen ala Kainuussa (1,6 hakijaa aloituspaikkaa kohden).

Lähinnä valtakunnallisia keskiarvoja koulutukseen hakevien määriä ja koulutustarjontaa koulutusaloittain tarkasteltaessa olivat Kymenlaakso, Etelä-Karjala, Keski-Suomi ja Lappi.

Hakijamäärät suhteessa aloituspaikkoihin olivat vähäisimpiä Satakunnassa, Kanta-Hämeessä, Etelä-Savossa, Etelä-Pohjanmaalla, Pohjanmaalla, Keski-Pohjanmaalla ja Itä-Uudellamaalla. Koulutusta kokonaisuutena tarkasteltaessa näissä maakunnissa opiskelemaan pääseminen oli tällä mittarilla valtakunnallista keskiarvoa helpompaa.

Erityisen vähäisiä hakijamäärät olivat Etelä-Pohjanmaan, Pohjanmaan, Keski-Pohjanmaan ja Itä-Uudenmaan maakunnissa. Näissä maakunnissa usean koulutusalan hakijamäärät olivat selvästi valtakunnan keskiarvoja alempia.

Etelä-Pohjanmaalla hakijamäärät olivat vähäisiä erityisesti kulttuurialalla (0,5 hakijaa aloituspaikkaa kohden), yhteiskuntatieteiden-, liiketalouden- ja hallinnon alalla (0,5 hakijaa), luonnontieteiden alalla (0,6 hakijaa), luonnonvara- ja ympäristöalalla (0,4 hakijaa) ja matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla (0,4 hakijaa).

Pohjanmaalla hakijoita oli vähän erityisesti luonnontieteiden alalla (0,6 hakijaa) sekä matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla (0,4 hakijaa).

Keski-Pohjanmaalla hakijamäärät olivat pieniä erityisesti humanistisella ja kasvatusalalla (0,6 hakijaa) sekä kulttuurialalla (0,7 hakijaa).

Itä-Uudellamaalla hakijoita oli vähän erityisesti kulttuurialalla (0,9 hakijaa), luonnontieteiden alalla (0,5 hakijaa) sekä matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla (0,5 hakijaa).

Koulutustarjonnan laajuus maakunnissa opintoaloittain

Ammatillisen koulutuksen ja lukiokoulutuksen yhteishaussa oli vuonna 2006 alkaneeseen koulutukseen tarjolla koulutusta kaikkiaan 32 opintoalalta. Näistä 29 oli ammatillista koulutusta, kaksi yleissivistävää koulutusta (perusopetus ja lukio) ja yksi muuta koulutusta (vapaa sivistystyön koulutus).

Koulutustarjonnan opintoalojen määrästä voidaan tarkastella koulutukseen hakeutuvien mahdollisuuksia hakea eri alojen koulutukseen omalla kotialueellaan. Tämä on tärkeää, koska opiskelupaikkaa ammatillisen koulutuksen ja lukiokoulutuksen yhteishaussa hakevat ovat suurimmaksi osaksi niin nuoria, että heidän siirtymisensä koulutukseen oman kotialueensa ulkopuolelle ei ole kovin yleistä.

Koko maata tarkasteltaessa eivät erot maakuntien välillä ole erityisen suuria. Tarjolla olevien opintoalojen määrien perusteella laajimmat opiskelumahdollisuudet olivat Uudellamaalla (30) ja Varsinais-Suomessa (29). Suppeimmat mahdollisuudet olivat Itä-Uudellamaalla (18), Kymenlaaksossa (19) ja Kainuussa (19). Näiden maakuntien välisiä eroja voidaan pitää merkittävinä. Koulutukseen hakevan näkökulmasta opiskelumahdollisuudet eri puolilla maata eivät kuitenkaan ole samalla tavalla riippuvaisia oman maakunnan tarjonnasta. Esimerkiksi Itä-Uudellamaalla asuvan nuoren lienee helpompi hyödyntää Uudenmaan koulutustarjontaa kuin kainuulaisen löytää uusi opiskeluvaihtoehto maakunnan ulkopuolelta.

TAULUKKO 3. Opinalojen lukumäärät maakunnittain.

	Yleissivistävä	Ammatillinen	Muu	Yhteensä
Uusimaa	2	27	1	30
Varsinais-Suomi	2	26	1	29
Satakunta	2	24	0	26
Kanta-Häme	1	20	0	21
Pirkanmaa	2	22	0	24
Päijät-Häme	2	23	0	25
Kymenlaakso	2	17	0	19
Etelä-Karjala	2	20	0	22
Etelä-Savo	2	23	1	26
Pohjois-Savo	2	23	0	25
Pohjois-Karjala	2	22	0	24
Keski-Suomi	2	23	1	26
Etelä-Pohjanmaa	2	23	0	25
Pohjanmaa	2	22	1	25
Keski-Pohjanmaa	2	19	0	21
Kainuu	2	17	0	19
Lappi	1	26	0	27
Itä-Uusimaa	2	15	1	18

Koulutustarjonnan ja hakijamäärien suhde opintoaloittain

Kokonaisuutena ammatillisen koulutuksen ja lukiokoulutuksen yhteishaussa oli vuonna 2006 1,1 hakijaa aloituspaikkaa kohden. Tämä suhdeluku ylittyi selvästi vain muutamalla opintoalalla. Suurin hakijamäärä suhteessa aloituspaikkoihin oli opintoalalla ”farmasia ja muu lääkehuolto” (3,2 hakijaa aloituspaikkaa kohden). Tämä alan jälkeen tulivat kauneudenhuoltoala (3,1), viestintä ja informaatiotieteet (2,6), kielitieteet (2,5), vapaa-aika ja nuorisotyö (1,9) sekä opetus- ja kasvatustyö (1,9). Näille opintoaloille oli siis vaikeinta päästä opiskelemaan ja hakijoita riitti enimmäkseen yli tarjonnan.

Hakijamäärät suhteessa tarjontaan olivat vähäisimmät kalataloudessa (0,3 hakijaa aloituspaikkaa kohden). Seuraavina olivat perusopetus (0,4), muu Opetushallituksen hallinnonalalla järjestettävä koulutus (0,4), luonto- ja ympäristöala (0,6), kotitalous- ja kuluttajapalvelut (0,6) sekä puhdistuspalvelut (0,6). Näille aloille opiskelemaan pääsy oli siis helpointa, mutta toisaalta koulutuksen järjestäjät eivät aina saaneet riittävästi opintojen aloittajia.

Samana opintoalan sisällä saattaa eri maakunnissa olla suuriakin eroja suhteellisessa hakijamäärässä. Esimerkiksi viestinnän ja informaatiotieteiden alalla Pirkanmaalla hakijoita oli 4,6 aloituspaikkaa kohden, kun Itä-Uudellamaalla vastaava luku oli 1,0. Vastaavasti muun tekniikan ja liikenteen alan koulutukseen oli Pohjois-Savossa 3,1 hakijaa aloituspaikkaa kohden, kun taas Varsinais-Suomessa ja Etelä-Karjalassa oli saman alan koulutukseen vain 0,4 hakijaa aloituspaikkaa kohden.

TAULUKKO 4. Yhteishaun ensisijaiset hakijat suhteessa päätöksensuhteisiin aloituspaikkojen lukumääriin maakunnittain vuonna 2006.

Yhteishaun ensisijaiset hakijat maakunnittain vuonna 2006																					
Ensisijaiset hakijat suhteessa päätöksensuhteisiin aloituspaikkojen lukumääriin																					
Koulutusala/Opintoala	Uus	Itä-U	V-Su	Sat	K-Hä	Pir	P-Hä	Kym	E-Ka	E-Sa	P-Sa	K-Ka	P-Ka	K-Su	E-Po	Po	K-Po	Po	Kai	Lap	Yht
0 Yleissivistävä koulutus																					
002 Perusopetus	0,3	0,6	0,6	0,6	0,2	0,2	0,2	0,4	0,2	0,6	0,3	0,6	0,2	0,2	0,4	0,5	0,2	0,4	0,9		0,4
003 Lukiokoulutus	1,1	0,8	0,9	0,8	0,9	0,9	1,0	0,8	0,8	0,7	0,8	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,8	0,8	0,6	0,9
0 Yleissivistävä koulutus yhteensä																					
	1,1	0,8	0,9	0,8	0,9	0,9	1,0	0,8	0,8	0,7	0,8	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,8	0,8	0,6	0,9
1 Humanistinen ja kasvatustieteiden ala																					
101 Vapaa-aika- ja nuorisotyö	2,3				2,4		1,7					2,1	1,6	1,6	1,6	1,1	1,9			1,8	1,9
102 Kiellitieteet																				2,5	2,5
106 Opetus- ja kasvatustyö	1,6		4,0		4,5		2,1		1,4	2,1			2,7	2,9	0,9	0,3	0,5			1,4	1,9
1 Humanistinen ja kasvatustieteiden ala yhteensä	2,1		4,0		3,2		1,7		1,4	1,6		2,1	1,9	2,2	1,4	0,6	1,1			1,9	1,9
2 Kulttuuriala																					
201 Käsi- ja taideteollisuus	1,2	0,8	1,5	1,4	0,9	1,6	1,4	0,8	1,8	0,9	0,9	1,2	1,9	0,4	1,3	0,6	1,7	1,5		1,2	1,2
202 Viestintä ja informaatiotieteet	3,9	1,0	4,5	2,6	1,7	4,6	2,0	2,1	2,1	1,9	2,2	4,0	2,2	0,9	1,7	1,4	1,8	1,7	1,1	2,6	2,6
2 Kulttuuriala yhteensä	2,6	0,9	2,0	2,1	1,1	2,0	1,6	0,8	1,9	1,1	1,5	2,5	2,0	0,5	1,5	0,7	1,7	1,6		1,2	1,7
3 Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala																					
301 Liiketalous ja kauppa	1,2	0,8	1,0	0,8	0,6	1,2	1,2	0,8	0,7	1,0	1,2	1,3	1,0	0,5	0,8	1,3	1,4	1,2		1,2	1,0
3 Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala yhteensä	1,2	0,8	1,0	0,8	0,6	1,2	1,2	0,8	0,7	1,0	1,2	1,3	1,0	0,5	0,8	1,3	1,4	1,2		1,2	1,0
4 Luonnontieteiden ala																					
402 Tietojenkäsittely	1,4	0,5	1,1	0,7	0,9	1,0	1,5	1,0	1,0	0,8	1,0	0,8	1,0	0,6	0,6	0,8	1,1	1,2		1,1	1,0
4 Luonnontieteiden ala yhteensä	1,4	0,5	1,1	0,7	0,9	1,0	1,5	1,0	1,0	0,8	1,0	0,8	1,0	0,6	0,6	0,8	1,1	1,2		1,1	1,0
5 Tekniikan ja liikenteen ala																					
501 Arkkitehtuuri ja rakentaminen	2,1	1,1	1,7	1,3	2,0	1,4	2,1	1,4	2,4	2,0	1,5	1,6	1,8	1,2	1,3	2,0	2,3	4,0		1,5	1,7
502 Kone-, metalli- ja energiatekniikka	0,6	0,7	0,4	0,6	0,6	0,7	0,6	0,7	1,1	0,7	0,6	1,2	0,7	0,9	0,9	1,0	0,7	1,1	0,6	0,7	0,7
503 Sähkö- ja automaatiotekniikka	1,0	0,8	0,9	1,0	0,7	1,0	0,7	1,1	1,6	0,9	0,9	1,4	1,1	0,8	1,0	0,8	1,0	1,6		1,0	1,0
505 Graafinen ja viestintätieteiden ala	0,7	0,7	1,1	1,3	1,7	1,7	1,3	1,0	0,9	1,0	1,5	0,5	1,0	0,4	1,1	0,4	1,4			0,8	0,9
506 Elintarviketeollisuus ja biotekniikka	1,0	0,0	0,8	0,5	1,0	1,1	1,3	1,0	0,9	0,7	0,8	1,0	1,0	0,7	0,7	0,6	1,1	0,6		1,0	0,9
507 Prosessi-, kemian- ja materiaalitieteiden ala	1,0	0,8	1,1	0,9	0,9	1,2	0,9	0,7	0,9	0,7	0,8	1,0	1,0	0,7	0,7	0,6	1,1	0,6		1,0	0,9
508 Tekstiili- ja vaatetustekniikka	1,4		1,6	0,5	0,7	1,8	1,0	1,2	0,4	0,6	0,7	0,5	1,3	0,9	0,7	0,7	1,7			1,0	1,1
509 Ajoneuvo- ja kuljetustekniikka	1,4	0,7	1,1	0,9	1,0	1,2	1,4	1,0	1,3	1,4	1,2	1,5	1,0	0,9	1,0	1,4	1,3	1,2		1,1	1,2
599 Muiut teknilliset ja liikenteen alan koulutukset	1,5	1,6	0,4	0,8	0,8	0,8	2,0	0,4	0,4	3,1				1,7		2,1	0,0			1,4	1,6
5 Tekniikan ja liikenteen ala yhteensä	1,2	0,8	1,0	0,9	1,1	1,1	1,1	1,0	1,2	1,2	1,1	1,3	1,1	0,9	1,0	1,0	1,3	1,6		1,1	1,1

6 Luonnonvara- ja ympäristöala																							
601 Maatilatalous	0,8		0,8	0,6	1,9	0,6	1,9	0,6	1,9	1,0	1,0	0,2	1,0	1,2	0,5	1,5	0,4	0,8	1,6	1,1	0,7	1,3	1,2
602 Puutarhatalous	1,2		0,6	1,0	0,5	0,5	0,1					0,4	0,6	1,0		0,5	0,2	0,8		1,1	0,9	0,7	0,8
603 Kalatalous			0,2									0,5	1,0	0,9	0,8	0,5	0,8	0,9	1,5	1,1		0,9	0,3
604 Metsätalous	1,3		0,4	0,7	0,3	0,8							0,4	1,6	1,8	0,5	0,2	0,2				0,8	0,8
605 Luonto- ja ympäristöala	1,0		0,6	0,6	0,2	0,6	0,3					0,4	0,8	1,2	0,9	0,6	0,4	0,8	1,6	1,1	0,8	0,8	0,6
6 Luonnonvara- ja ympäristöala yhteensä	1,1		0,6	0,7	1,2	0,7	1,3	1,0				0,4	0,8	1,2	0,9	0,6	0,4	0,8	1,6	1,1	0,8	0,9	0,9
7 Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala																							
703 Sosiaali- ja terveysala (alojen yhteiset ohjelmat)	1,0	0,9	1,9	1,5	1,2	2,2	1,8	1,1	1,2	1,1	1,1	2,0	1,5	1,9	1,3	1,8	1,6	1,5	1,5	2,0	1,7	2,0	1,5
704 Hammaslääketiede ja muu hammashoito	1,4																	0,7		4,9			1,4
707 Farmasia ja muu lääkehuolto	3,6		2,3									4,9	2,1	2,6	6,4	3,7	2,4	2,0	2,8	4,2	3,3	2,1	3,2
710 Kauneushoitoala	3,3		2,6	3,7	4,2	3,1	3,0	3,3				2,4	1,7	2,0	1,7	2,1	1,7	1,6	1,6	2,5	2,0	2,0	3,1
7 Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala yhteensä	1,5	0,9	2,0	1,9	1,6	2,4	2,0	1,3				2,4	1,7	2,0	1,7	2,1	1,7	1,6	1,6	2,5	2,0	2,0	1,8
8 Matkailu-, ravitsemis- ja talousala																							
801 Matkailuala	1,6	0,4	0,8	0,7	0,5	0,8	1,1	1,2				0,7	0,7	0,5	1,3	0,9	0,4	0,3		1,1	1,2	0,8	0,9
802 Majoitus- ja ravitsemisala	1,1	0,6	1,0	0,7	0,8	0,9	0,9	0,8				0,9	1,0	1,0	1,2	1,1	0,6	0,4	0,8	1,1	1,0	0,9	0,9
804 Kotitalous- ja kuluttajapalvelut	0,5		0,6	0,5	0,2	0,9	0,6	0,5				0,3	0,4	1,2	1,2	0,3	0,3	0,4	0,4	1,0	1,2	0,9	0,6
805 Puhdistuspalvelut	0,8		0,4	0,1		0,6		0,0				0,4	0,8	0,5				0,4	0,6	1,1		0,4	0,6
8 Matkailu-, ravitsemis- ja talousala yhteensä	1,1	0,5	0,9	0,7	0,7	0,9	0,9	0,8				0,7	0,7	1,0	1,2	0,8	0,4	0,4	0,6	1,1	1,1	0,9	0,8
9 Muu koulutus																							
998 Muu OPM:n hallinnonalalla jäty. koulutus	0,8	0,8	0,1										0,4			0,1		0,8					0,4
9 Muu koulutus yhteensä	0,8	0,8	0,1										0,4			0,1		0,8					0,4
Maakunta yhteensä	1,2	0,8	1,0	0,9	1,0	1,1	1,2	0,9				1,0	0,9	1,0	1,1	1,0	0,8	0,8	0,9	1,1	1,1	0,9	
Koko maa yhteensä																							1,0

Lähde: WERA-web-raportointijärjestelmä, Opetushallitus

Yhteenveto

Ammatillisen koulutuksen ja lukiokoulutuksen yhteishaussa on mukana pääosa nuorille tarkoitettusta ammatillisesta peruskoulutuksesta ja lukio-koulutuksesta. Suurin osa koulutuksesta alkaa syksyllä ja on haettavana kevään yhteishaussa. Koulutustarjontaa voidaan käyttää mittarina selvitetäessä hakijoiden mahdollisuuksia päästä koulutukseen ja toisaalta koulutuksen järjestäjien mahdollisuuksia saada opiskelijoita niin valtakunnallisesti kuin alueellisesti.

Koulutusalojen mukaan tehdyssä valtakunnallisessa tarkastelussa oli humanistisen ja opetusalan koulutustarjonnan määrä vähäinen ja hakijamäärä suhteessa aloituspaikkoihin suuri. Alalta oli näin tarkasteltuna kaikkein vaikein saada opiskelupaikka. Joissakin maakunnissa ei ollut lainkaan tarjolla humanistisen ja opetusalan koulutusta. Myös sosiaali-, terveys- ja liikunta-alan, kulttuurialan sekä tekniikan ja liikenteen alan hakijamäärät olivat valtakunnallisesti suuria aloituspaikkoihin nähden.

Hakijoita oli valtakunnallisessa tarkastelussa vähiten matkailu-, ravitsemis- ja talousalalle sekä luonnonvara- ja ympäristöalalle. Molemmille aloille ensisijaisesti hakeneiden määrä oli pienempi kuin aloituspaikkojen määrä. Kummallakin alalla on toisaalta hyvin suosittuja koulutuksia, mutta myös paljon sellaista koulutusta, jonka vetovoimaisuus on heikko.

Hakijamäärät suhteessa aloituspaikkoihin olivat kaikkien alojen koulutusta maakunnittain tarkasteltaessa korkeimmat Uudellamaalla, missä koulutukseen pääsy oli siis keskimääräisesti vaikeinta. Maakunnan poikkeamat valtakunnallisesta keskiarvosta eivät yleensä kuitenkaan olleet kovin suuria. Selvimmin Uudenmaan hakijamäärät olivat keskimääräistä suurempia kulttuurialalla ja luonnontieteiden alalla. Myös Varsinais-Suomessa, Pirkanmaalla, Päijät-Hämeessä, Pohjois-Karjalassa ja Kainuussa olivat hakijamäärät valtakunnan keskiarvoa suuremmat.

Hakijamäärät suhteessa aloituspaikkoihin olivat erityisen vähäisiä Etelä-Pohjanmaalla, Pohjanmaalla, Keski-Pohjanmaalla ja Itä-Uudellamaalla, missä koulutukseen pääsy oli käytetyillä mittareilla valtakunnallista keskiarvoa helpompaa.

Ammatillisen koulutuksen ja lukiokoulutuksen yhteishaussa oli tarjolla koulutusta kaikkiaan 32 opintoalalta. Alueellisesti tarjolla olevien opintoalojen määrän perusteella voidaan arvioida nuorten mahdollisuuksia sijoittua haluamaansa koulutukseen kotialueellaan. Enimmäkseen vaihtelu maakuntien välillä ei ollut kovin suurta, mutta ääripäiden eroja voidaan pitää merkittävinä. Uudellamaalla koulutustarjontaa oli 30 opintoalalta ja Varsinais-Suomessa 29 opintoalalta. Itä-Uudellamaalla tarjontaa oli vain 18 opintoalalta ja Kymenlaaksossa ja Kainuussa 19 opintoalalta.



10. AMMATILLISEN PERUSKOULUTUKSEN TARJONNAN ALUEELLINEN RIITTÄVYYS JA SAAVUTETTAVUUS

Tässä luvussa käsitellään alueellisia koulutustarpeiden ennakoitintuloksia ja koulutustarpeita suhteessa alueellisen työvoiman kysyntään ja koulutuksen saavutettavuuteen. Tarkastelussa keskitytään nuorten ammatilliseen peruskoulutukseen, jossa alueellinen – tässä tapauksessa suuralueittainen ja ennen kaikkea maakuntakohtainen – tarkastelu on perusteltua nuorten koulutuksen saavutettavuuden kannalta. Aineistona ovat nykyiset aloittajamäärät ja pitkän aikavälin ennakoitilaskelmat.

Tulokset perustuvat vuosien 2007–2012 koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman valmistelun yhteydessä vuosina 2006 ja 2007 maakunnissa tehtyyn ennakoitityöhön. Ennakoitu aloittajatarve tarkoittaa ensi vuosikymmenen alkupuolen aloittajatarvetta. Tuloksista on laadittu Opetushallituksessa raportti Alueiden työvoima- ja koulutustarpeiden muutoksia 2010-luvulla. Yhteenveto maakuntien liittojen keskeisistä ennakoitintuloksista. Tämä tarkastelu pohjautuu edellä mainitun raportin aineistoon. Siinä ei ole mukana alueiden lopullisia kannanottoja laskentatuloksiin. Lisäksi vuosien 2007–2012 koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa on todettu, että alueellisia tavoitteita asetettaessa otetaan huomioon kehittämissuunnitelmassa asetetut koulutustarjonnan valtakunnalliset kehikset, alueiden elinkeino- ja muun työelämän kehitys sekä siihen pohjautuva työvoima- ja koulutustarve ja nuorisoikäluokan koon muutos vuoteen 2012 eri alueilla. Kehittämissuunnitelman mukaan tavoitteena on koulutustarjonnan alueellisen tasa-arvon ja tasapainon parantaminen. Opetusministeriö on asettanut kesäkuussa 2008 nuorille suunnatun koulutuksen alueelliset tavoitteet vuodelle 2012. Tavoitteita verrataan tässä tarkastelussa alueellisiin ennakoitintuloksiin.

Alue-ennakoinnin tavoite ja ennakoitinyhteistyö

Alueellista pitkän aikavälin työvoima- ja koulutustarpeiden ennakointia on toteutettu vuodesta 2002 lähtien kaikissa maakunnissa (19) Ahvenanmaata lukuun ottamatta. Koska maakuntien liitoilla on alueensa kehittämisvastuu, niillä on keskeinen asema ennakoinnin toteuttamisessa. Liittojen yhteistyötahoja ovat TE-keskukset, lääninhallitukset, koulutuksen järjestäjät, oppilaitokset sekä eri alojen työelämän edustajat. Työ on kytketty Opetushallituksessa tehtävään valtakunnalliseen koulutustarve-ennakointiin ajallisesti ja menetelmällisesti. Opetushallituksen vastuulla on alueellisen ennakoin-

nin koordinointi, tuki ja laskentatulosten tuottaminen (Mitenna-malli), ja ne perustuvat alueiden itsensä määrittämiin työvoiman kysyntäennusteisiin. Sekä valtakunnallista että alueellista ennakointityötä ohjaa opetusministeriö, jonka tukena toimii keskeisistä ministeriöistä ja etujärjestöistä koottu laajapohjainen asiantuntijaverkosto.

Alueellisen ennakoinnin lähtökohta on ollut maakunnittaisten toimialaennusteiden laadinta yhteistyössä työministeriön ja sisäasiainministeriön kanssa. Vuoteen 2020 ulottuvat alueelliset toimialaennusteet on kytketty osittain työministeriön Työvoima 2025 -työryhmään (Työministeriö 2007) ennusteisiin. Kunkin toimialan työllisen työvoiman kysyntäennusteelle on laadittu ammattirakenne-ennusteet. Kun ennakoidaan koulutustarpeita, otetaan huomioon myös poistumat työvoimasta ja se, mitä koulutusta kussakin ammatissa ennakoidaan tarvittavan tulevaisuudessa. Lisäksi koulutuksen läpäisylle, moninkertaiselle koulutukselle ja tutkinnon suorittaneiden työvoimaosuuksille asetetaan tavoitteita, jotka vaikuttavat ennakointituloksiin. Keskeinen vaihe maakunnissa on laskentatulosten tulkinta ja aloittajatarpeen arviointi. Tällöin joudutaan arvioimaan, miten tyydytetään alueen työvoimatarpeiden perusteella ennakoitujen aloittajatarpeet. Kaikkea koulutusta ei voida toteuttaa kaikissa maakunnissa. Tämän vaiheen pohdinta edellyttää kultakin maakunnalta yhteistyötä myös naapurialueiden kanssa.

Ennakointituloksilla palvellaan päätöksentekoa. Ne ovat yhtenä lähtökohdana koulutuksen kehittämissuunnitelmien tavoitteita asetettaessa ja antavat samalla perustietoa opetusministeriön ja korkeakoulujen välisten tulostavoitteiden asettamista sekä ammatillisen peruskoulutuksen järjestämislupien muutoksia varten. Maakunnittaisia ennakointituloksia voidaan hyödyntää maakuntasuunnittelussa sekä koulutuksen järjestäjien vuosittaisen koulutustarjonnan suuntaamisessa eri opintoaloille ja tutkinnoille. Ennakointitietoa välitetään eri yhteyksissä myös koulutukseen hakeutuville.

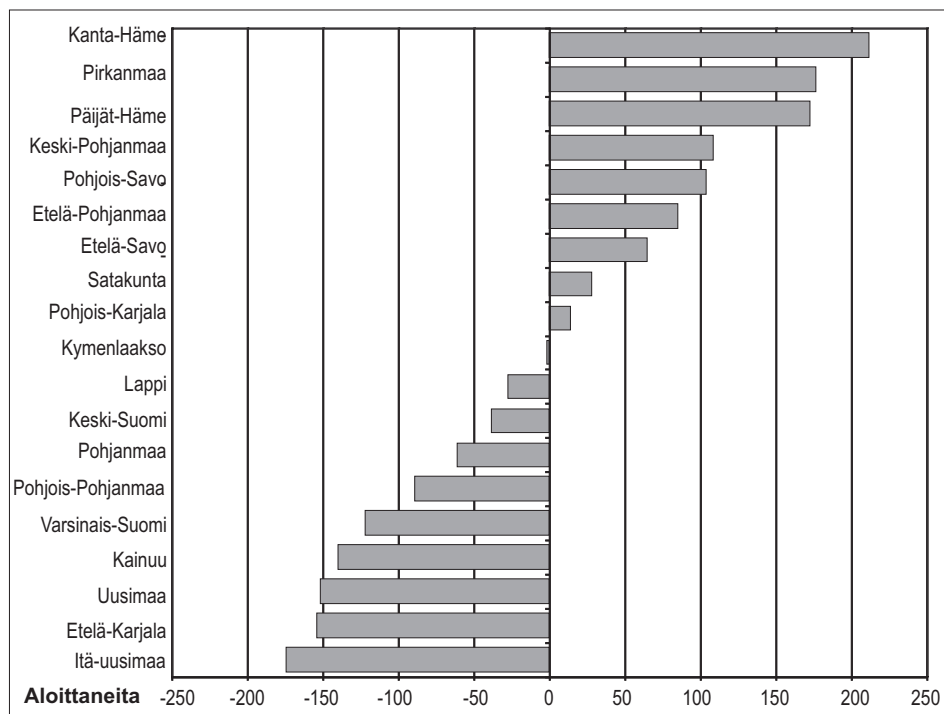
Ammatillisen koulutuksen säätelyjärjestelmä uudistettiin 1990-luvun lopulla. Aiempaa väljempi lainsäädäntö korostaa koulutuksen järjestäjien vastuuta ja antaa niille mahdollisuuden päättää itse lainsäädännön ja koulutuksen järjestämisluvan rajoissa niistä keinoista, joilla koulutuksen tavoitteet toteutetaan.

Valtiontalouden vuosia 2008–2011 koskevan kehyspäätöksen mukaan ammatillista peruskoulutusta laajennetaan määräaikaaisesti keskimäärin 2 000 opiskelijalla vuodesta 2008 alkaen. Opiskelupaikkoja lisätään ensisijaisesti kasvukeskuksissa ja erityisesti pääkaupunkiseudulla, sillä niissä puute osaavasta työvoimasta on selkein.

Opiskelupaikan alueellinen sijoittuminen

Ammatilliseen peruskoulutukseen hakeudutaan myös asuinmaakunnan ulkopuolelle. Lukioon tai ammatilliseen koulutukseen hakeutuvat peruskoulun päättävät nuoret löytävät opiskelupaikan yleisemmin lähempää asuinpaikkaa kuin korkeakouluihin hakevat nuoret. Lähin opiskelupaikkakunta ei aina ole omassa maakunnassa. Kunkin maakunnan koulutustarjontaa voidaan arvioida karkeasti sen perusteella, kuinka paljon maakunnasta lähtee muualle opiskelemaan ja kuinka paljon sinne tulee muualta opiskelijoita. Mikäli yhteenlaskettu luku (ns. nettovirta) on positiivinen, on opiskelijoita tullut maakuntaan enemmän kuin sieltä on lähtenyt muualle. Negatiivinen luku puolestaan ilmaisee virran olevan maakunnasta pois päin.

Kuviossa 1 esitetään ammatillisen peruskoulutuksen uusien opiskelijoiden nettovirrat maakunnittain vuonna 2005. Ammatillisessa peruskoulutuksessa merkittävimpiä ”nettosaajia” ovat Kanta-Häme, Pirkanmaa ja Päijät-Häme. Kyseiset maakunnat tarjoavat opiskelupaikan useammalle ulkopuolelta tulevalle kuin mikä on näistä maakunnista ulkopuolelle lähtevien määrä. Itä-Uusimaa, Etelä-Karjala ja Uusimaa ovat maakuntia, joista lähdetään opiskelemaan eniten muihin maakuntiin.



Lähde: Tilastokeskus

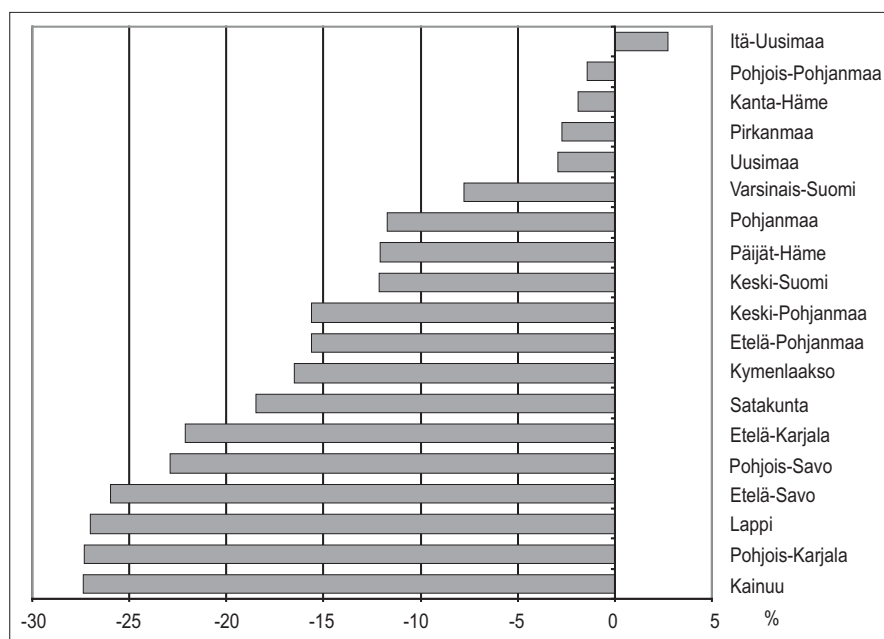
KUVIO 1. Ammatillisen peruskoulutuksen aloittaneiden opiskelijoiden nettovirrat maakuntien välillä vuonna 2005.

Alueellisen koulutustarjonnan muutostarpeista

Nuorten ammatillisesti suuntautuneen koulutuksen tarpeita ennakoidaan koulutukseen tulevan ikäluokan ja työelämän ennakoitun kysynnän mukaan. Koulutustarpeet perustuvat tässä tarkastelussa tavoitevaihtoehtoon, jossa maakuntien omat kehittämisenäkemykset työvoiman kysynnästä korostuvat enemmän kuin peruskehityksessä. Siinä alueelliset työvoiman kysyntäennusteet on sovitettu valtakunnalliseen kokonaiskehykseen.

Kuviossa 2 esitetään 16–18-vuotiaiden keskimääräisen ikäluokan koon muutos maakunnittain vuosina 2006–2020.¹ Ikäluokan koko pienenee Itä-Uudenmaan maakuntaa lukuun ottamatta, ja muutoksen ennakoidaan olevan voimakas useimmissa maakunnissa. Nuorten ikäluokkien ennustetaan pienenevän nopeimmin Pohjois- ja Itä-Suomen maakunnissa Pohjois-Pohjanmaata lukuun ottamatta.

Ennakointitulosten ja muiden alueiden koulutustarjonnan perusteella voidaan arvioida, onko tarvetta muuttaa koulutustarjonnan määrää omassa maakunnassa. Koulutukseen hakeutuminen oman maakunnan ulkopuolelle on asia, johon vaikuttavat monet tekijät, esimerkiksi ajan myötä rakentunut oppilaitosverkosto, koulutusalojen sijoittuminen eri oppilaitoksiin ja kulkuyhteydet.

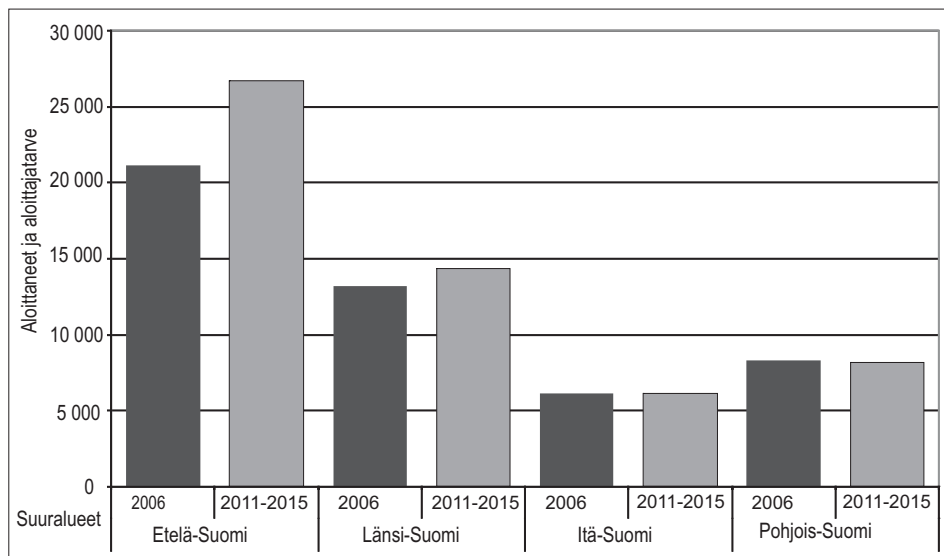


KUVIO 2 . Keskimääräinen 16–18-vuotiaiden ikäluokan muutos maakunnittain vuosina 2006–2020.

¹ Tässä tarkasteltavissa maakuntien ennakointilaskelmissa on käytetty keskimääräistä 16–21-vuotiaiden ikäluokan kokoa sen vuoksi, että koulutustarpeita ennakoitiin sekä ammatillisessa peruskoulutuksessa että korkeakouluasteella. Ikäluokan koko on vuosien 2011–2015 keskimääräinen ikäluokka.

Seuraavassa tarkastellaan koulutustarjonnan alueellisia muutostarpeita ennakoititulosien perusteella.

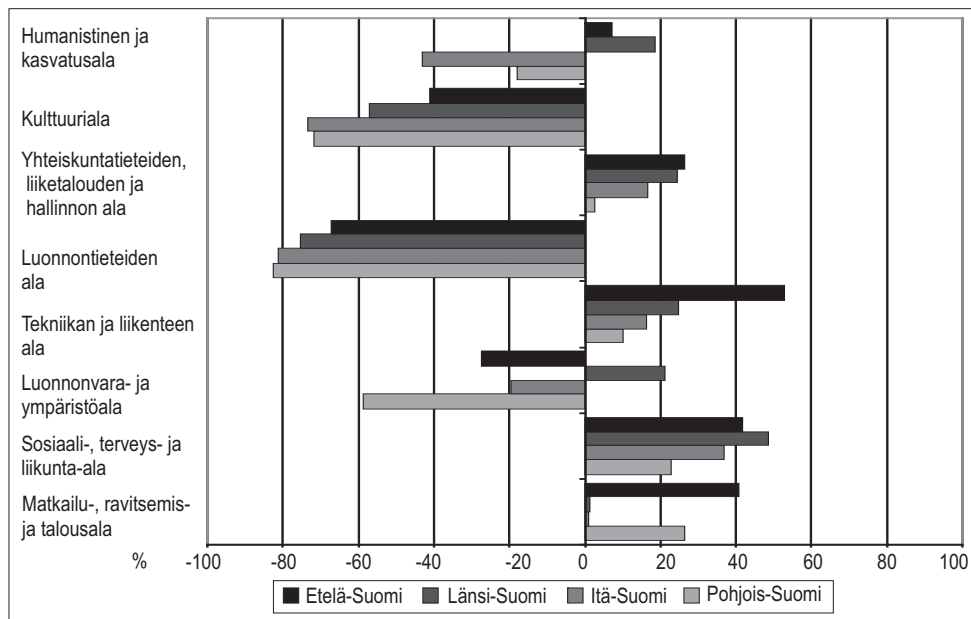
Kuviossa 3 on vertailu suuralueittain² tehdyn koulutustarvelaskelman tuloksista ja aloittajamäärien nykytilasta. Siinä ei ole huomioitu uusien opiskelijoiden nettosiirtymiä maakuntien välillä. Ennakointitulosien mukaan aloittajamäärien lisäystarvetta on ennen kaikkea Etelä-Suomessa ja jonkin verran myös Länsi-Suomessa.



KUVIO 3. Ammatillisessa peruskoulutuksessa aloittaneet ja aloittajatarve keskimäärin vuosina 2011–2015.

² Suuraluejako perustuu maakuntien liittojen määrittämään jakoon.

Kuviossa 4 esitetään suuralueiden muutokset koulutusaloittain. Vain kahdella koulutusallalla ennakoitu muutos on erisuuntaista eri suuralueilla. Näin on siitakin huolimatta, että kyse on tavoitevaihtoehdosta, jossa maakuntien omat painotukset on tuotu esille. Humanistinen ja kasvatusala kasvavat Etelä- ja Länsi-Suomessa. Koulutusalan aloittajatarpeen arvioidaan vähentyvän Itä- ja Pohjois-Suomessa. Luonnonvara- ja ympäristöalalla aloittajatarpeiden kasvua on ennakoitu vain Länsi-Suomessa.



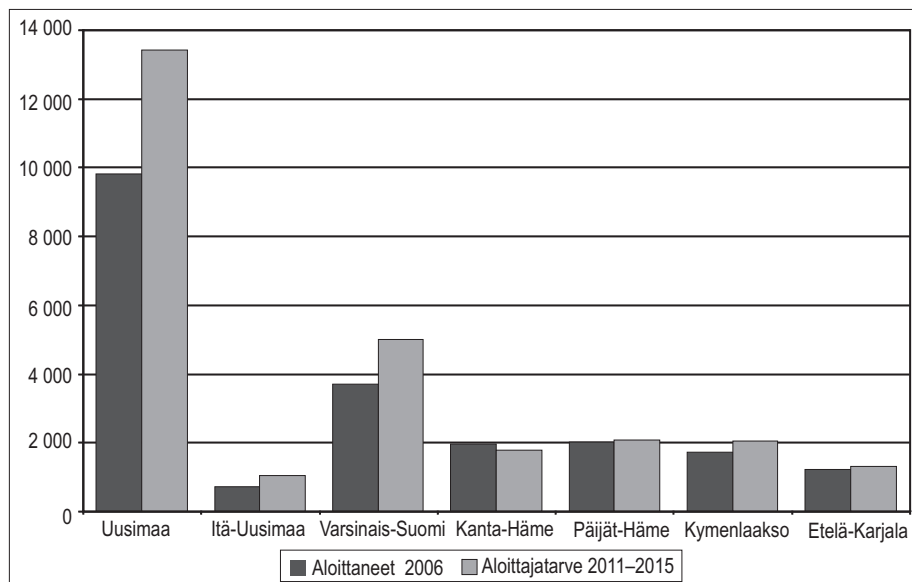
KUVIO 4. Ammatillisen peruskoulutuksen aloittajatarpeen suhteellinen muutos (%) nykytilanteesta³ suuralueilla koulutusaloittain.

Etelä-Suomi

Suuralueen yhteenlasketun aloittajatarpeen ennakoidaan kasvavan neljänneksellä. Tulevaisuudessa Uudenmaan maakunnan osuus olisi laskelmien mukaan puolet suuralueen ammatillisen koulutuksen aloittajatarpeesta (ks. kuvio 5). Kaikista Etelä-Suomen suuralueen maakunnista Kanta-Hämettä ja Päijät-Hämettä lukuun ottamatta hakeudutaan oman alueen ulkopuolelle koulutukseen enemmän kuin alueelle tullaan muualta koulutukseen. Ennakointitulosten perusteella on tarvetta lisätä ammatillista peruskoulutusta ainakin Uudenmaan, Itä-Uudenmaan, Varsinais-Suomen ja Kymenlaakson maakunnissa.

³ Nykytilanne tarkoittaa alakohtaisissa vertailuissa (kuvio 4) vuosien 2001–2004 aloittajamäärien keskiarvoa.

Ennakointiin perustuva muutostarve on suuralueen maakunnissa samansuuntainen, mikäli pyritään tasoittamaan maakuntien välisiä eroja nuorten ammatillisen peruskoulutuksen tarjonnassa suhteessa koulutettavaan ikäluokkaan.



KUVIO 5. Ammatillisen peruskoulutuksen aloittajamäärä ja ennakoitu aloittajatarve Etelä-Suomen suuralueella maakunnittain

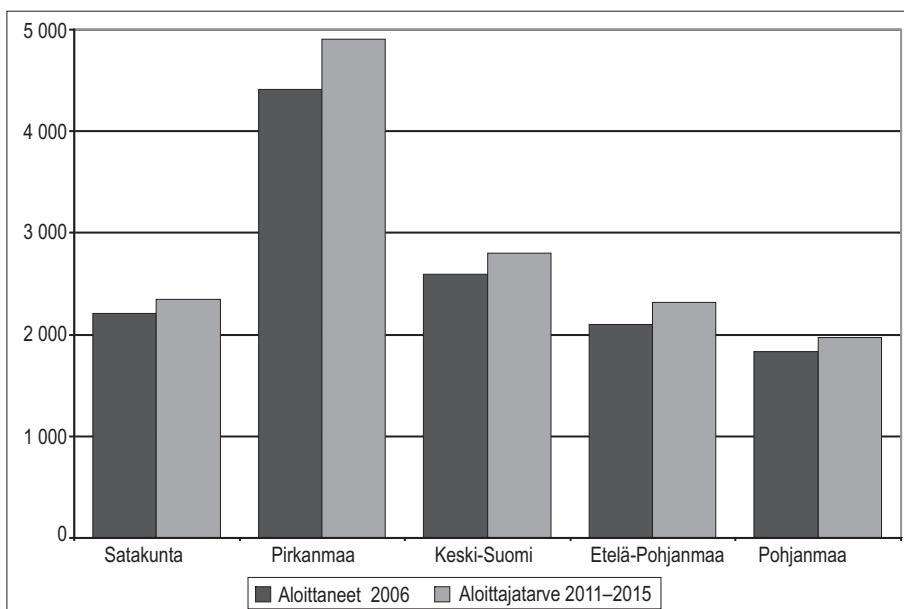
Kuviosta 4 ilmenee, että Etelä-Suomen suuralueella erityisesti tekniikan ja liikenteen alan koulutustarpeiden ennakoidaan kasvavan nykytilaan nähden voimakkaimmin (53 %). Esimerkiksi Uudellamaalla tämän alan koulutukseen hakeudutaan myös maakunnan ulkopuolelle. Tosin alan aloittaneiden määrästä nettovirran suhteellinen osuus on hyvin pieni (3 %).

Myös sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala sekä matkailu-, ravitsemis- ja talousala ovat voimakkaasti kasvavia koulutusaloja Etelä-Suomen alueella. Sosiaali- ja terveysalan opiskelijaliikkuvuus on määrällisesti suurinta Uudellamaalla. Koulutusalan aloittaneiden määrästä noin 8 prosenttia on tullut maakunnan ulkopuolelta.

Länsi-Suomi

Länsi-Suomen suuralueen maakunnittainen aloittajamäärien muutostarve on ennakoitilaskelmien mukaan etelän maakuntia pienempää. Lisäystarve on noin 10 prosenttia. Kaikkien maakuntien aloittajatarve nykytilaan verrattuna kasvaa ennakoititulosten mukaan. (Kuvio 6.) Pirkanmaalla arvioidaan tarvittavan lähes 500 uutta aloittajaa vuosittain lisää nykytilanteeseen verrattuna. Muissa maakunnissa lisäystarve on 100–200 aloittajaa. Erityisesti Pirkanmaa ja Etelä-Pohjanmaa kouluttavat muilta alueilta tulevia.

Mikäli koulutustarjonnassa painotetaan maakuntien välisten erojen tasoittamista suhteessa ikäluokkaan, ei suuralueen maakunnissa ole nuorten ammatillisen peruskoulutuksen lisäystarvetta.



KUVIO 6. Ammatillisen peruskoulutuksen ennakoitu aloittajatarve Länsi-Suomen suuralueella maakunnittain

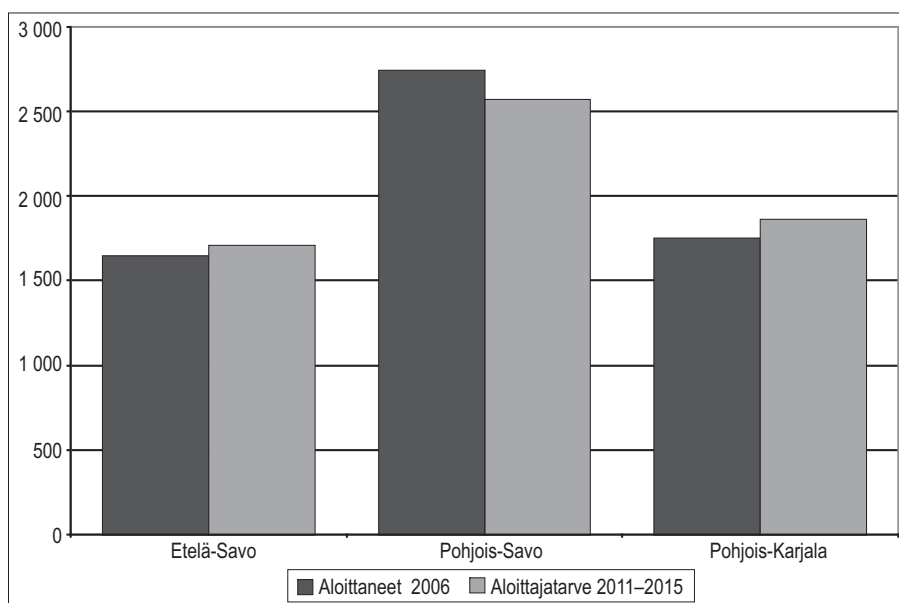
Kun tarkastellaan Länsi-Suomen aloittajatarpeen muutosta koulutusaloittain (kuviot 4), ennakoitilaskelmat osoittavat, että suurin suhteellinen vähennystarve on luonnontieteiden alalla ja kulttuurialalla. Eniten lisäystä on sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalla, jossa aloittajien määrän tulisi kasvaa lähes puolella.

Etelä-Suomen maakuntien tavoin myös Länsi-Suomen maakunnissa koulutusaloittainen pääpaino on ollut tekniikan ja liikenteen alalla. Tulevaisuudessa maakunnat ennakoivat alan aloittajatarpeen osuuden kasvavan. Opiskelijavirtatilastot osoittavat, että esimerkiksi Pohjanmaalla alan uudet opiskelijat hakeutuvat myös alueen ulkopuolelle koulutukseen. Toisaalta lähimaakunta Etelä-Pohjanmaa kouluttaa alalle alueensa ulkopuolisia nuoria.

Itä-Suomi

Itä-Suomen suuralueeseen kuuluu kolme maakuntaa, joista Etelä-Savon ja Pohjois-Karjalan maakunnissa aloittajatarve on ennakoititulosien mukaan nykyistä hieman suurempi. Suuralueen maakunnista Pohjois-Savo on aloittajamäärältään suurin. Maakunnan ennakoitu aloittajatarve on nykyistä selvästi pienempi. (Kuvio 7.) Kokonaisuutena suuralueen aloittajatarve vastaa nykytilannetta.

Itä-Suomen maakunnat kouluttavat enemmän ulkopuolelta tulevia kuin mitä näistä maakunnista siirtyy muualle koulutukseen. Mikäli otetaan huomioon koulutustarjonnan tasapainottamistavoite maakuntien välillä suhteessa ikäluokkaan, on kaikissa Itä-Suomen maakunnissa aloittajamäärien vähentämistarvetta.



KUVIO 7. Ammatillisen peruskoulutuksen ennakoitu aloittajatarve Itä-Suomen suuralueella maakunnittain

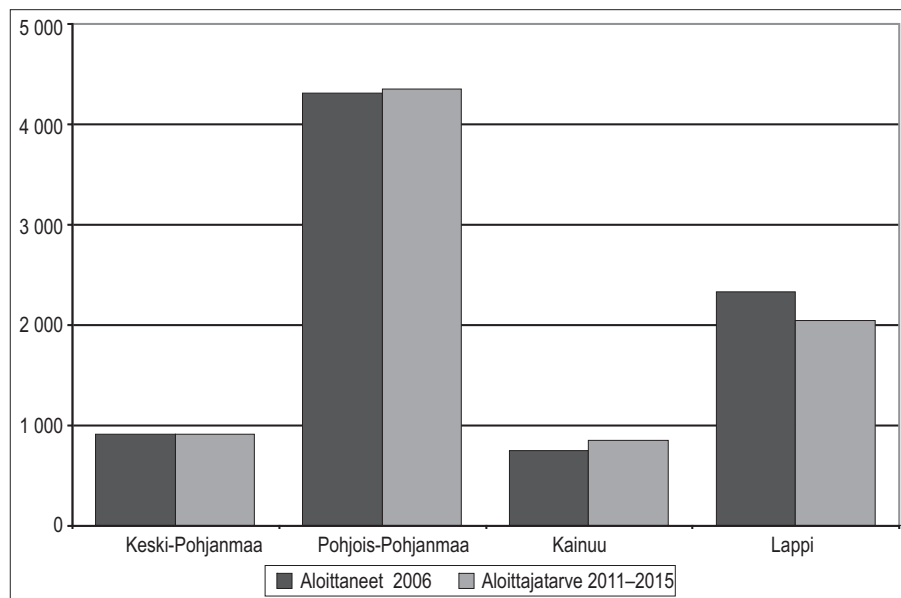
Kun tarkastellaan koulutusaloittaista muutosta Itä-Suomen suuralueella (kuvio 4), laskelmat osoittavat ennakoitun aloittajatarpeen lisääntyvän suhteellisesti eniten sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalla. Suurin vähennystarve on ennakoitu luonnontieteiden alalla ja kulttuurialalla.

Itä-Suomen maakuntien koulutusaloittainen painopiste on tekniikan ja liikenteen alalla. Etelä-Savossa ja Pohjois-Savossa alan osuus maakunnan koulutuksesta kasvaa ennakoititulosien mukaan nykyisestä. Pohjois-Karjalassa aloittajatarve kasvaa sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalla, tekniikan ja liikenteen alalla sekä yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alalla.

Pohjois-Suomi

Pohjois-Suomen aloittajatarve vähenee ennakoitilaskelmien mukaan vajaa kaksi prosenttia. Suuralueen ammatillisen peruskoulutuksen aloittaneista noin puolet on tällä hetkellä Pohjois-Pohjanmaalla. Suurin muutostarve on ennakoititulosien mukaan Lapin maakunnan alueella, jossa aloittajatarve on noin 300 aloittajaa nykyistä pienempi. (Kuvio 8.) Jonkin verran aloittajia tarvitaan laskelmien mukaan lisää Kainuun alueella.

Kaikista Pohjois-Suomen maakunnista hakeudutaan koulutukseen oman maakunnan ulkopuolelle enemmän kuin niihin tulee opiskelijoita muista maakunnista. Kainuun maakuntaa lukuun ottamatta aloittajamääriä tulee supistaa nykyisestä, mikäli otetaan huomioon koulutustarjonnan tasapainottamistavoite koulutettavaan ikäluokkaan verrattuna.



KUVIO 8. Ammatillisen peruskoulutuksen aloittajamäärä ja ennakoitu aloittajatarve Pohjois-Suomen suuralueella maakunnittain

Pohjois-Suomen suurin aloittajatarpeen suhteellinen lisäys on matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla, 26 prosenttia (kuvio 4). Myös sosiaali-, terveys- ja liikunta-alan aloittajatarpeen on arvioitu kasvavan lähes saman verran. Kuten Itä-Suomessa, ennakoitu aloittajatarve vähenee neljällä koulutus-alalla.

Pohjois-Suomen maakunnissa tekniikan ja liikenteen alan painoarvo tulee ennakoititulosien mukaan säilymään. Erityisesti Pohjanmaalla tekniikan alan osuus kasvaa voimakkaasti.

Johtopäätöksiä

Edellä kerrotut ennakointitulokset ja vertailut koulutustarjonnan muutossuunnista perustuvat työelämän tarpeista johdettuihin maakuntien liittojen ennakointityöhön. Tarkastelu on ennakointilaskelmiin perustuva, mikä edellyttää vielä monipuolista harkintaa mahdollisia koulutustarjonnan muutoksia tehtäessä. Ammatillisen peruskoulutuksen tarjonnassa on otettava huomioon myös esimerkiksi maakuntien rajat ylittävä työnjako oppilaitosten välillä, olemassa oleva oppilaitosverkosto, koulutuksen alueellisen tarjonnan tasoittaminen sekä nykyiset kehittämistavoitteet luoda suurempia ja koulutustarjonnaltaan monipuolisempia oppilaitosyksiköitä.

Ennakointitulokset osoittavat kuitenkin, että ammatillisen peruskoulutuksen nykyistä tarjontaa on tarpeen tarkastella kriittisesti. Mikäli koulutusta on siellä, missä ennakoidaan työpaikkojenkin olevan, on tilanne työvoiman saatavuuden kannalta tarkoituksenmukainen. Ammatillinen peruskoulutuksen tarjonnan ja verkoston kehittämisessä on perusteltua ottaa huomioon myös se, että kyseinen koulutus on läheisyyden vuoksi peruskoulusta valmistuvan nuorelle varteenotettava vaihtoehto lukion rinnalla siitäkin huolimatta, vaikka työpaikat olisivat muualla kuin lähialueella.

Lähteet

Alueiden työvoima- ja koulutustarpeiden muutoksia 2010-luvulla. Yhteenvedo maakuntien liittojen keskeisistä ennakointituloksista. Opetushallitus. Moniste 17/2007.

Opetusministeriö. Koulutus ja tutkimus 2007 - 2012. Kehittämissuunnitelma. Opetusministeriön julkaisuja 2008:9. Helsinki 2008.

Työvoima 2025. Täystyöllisyys, korkea tuottavuus ja hyvät työpaikat hyvinvoinnin perustana työikäisen väestön vähentyessä. Työministeriö, Työpoliittinen tutkimus 325/2007. Helsinki 2007.

III TEMAATTISIA TARKASTELUJA

Raakel Tiihonen

11. KOULUTUKSEN KUSTANNUKSET

Tässä artikkelissa tarkastellaan kolmen suuren koulutusmuodon, perusopetuksen, lukiokoulutuksen ja ammatillisen peruskoulutuksen, kustannuskehitystä. Artikkelin perustuu opetus- ja kulttuuritoimen rahoitusjärjestelmää varten kerättyihin tietoihin, jotka eivät sisällä Ahvenanmaan tietoja. Kustannuskehitystä tarkasteltaessa on nimellishintaiset menot muutettu tarkastelussa olevan viimeisimmän vuoden tasolle käyttämällä Tilastokeskuksen julkisten menojen kuntatalouden opetus- ja kulttuuritoimen hintaindeksiä. Muut koulumuotokohtaiset tarkennukset tietoaineistoon mainitaan ko. lukujen alussa.

Perusopetuksen kustannukset vuosina 1980–2006

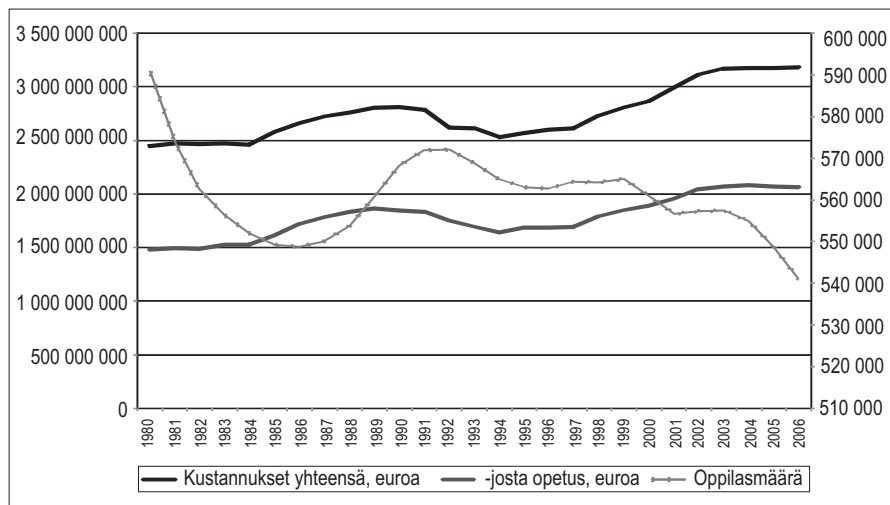
Tiedonkeruun tarkat määrittelyt ovat näin pitkän ajanjakson aikana jonkin verran muuttuneet, ja sen vuoksi aineistoa on rajattu. Pitkän aikavälin kustannustarkastelu on tehty ainoastaan kuntien toteuttaman perusopetuksen kustannuksista. Niissä ei ole mukana pidennetyn oppivelvollisuuden mukaan opiskelevien opetuksen eikä sairaalaopetuksen kustannuksia. Esiopetuksen kustannukset ovat mukana vuoteen 1999 saakka koulujen yhteydessä toteutetun esiopetuksen osalta.

Kustannuksilla viitataan ns. valtionosuuteen oikeuttaviin menoihin, jolloin kustannuksissa eivät ole mukana esimerkiksi investoinnit pieniä hankkeita lukuun ottamatta, eivätkä rahoitus- ja pääomakustannukset.

Perusopetuksen kustannuskehitykseen vaikuttaa vuosina 1998–2002 suoritettu opettajien eläkemaksujen siirto valtiolta opetuksen järjestäjien maksettaviksi.

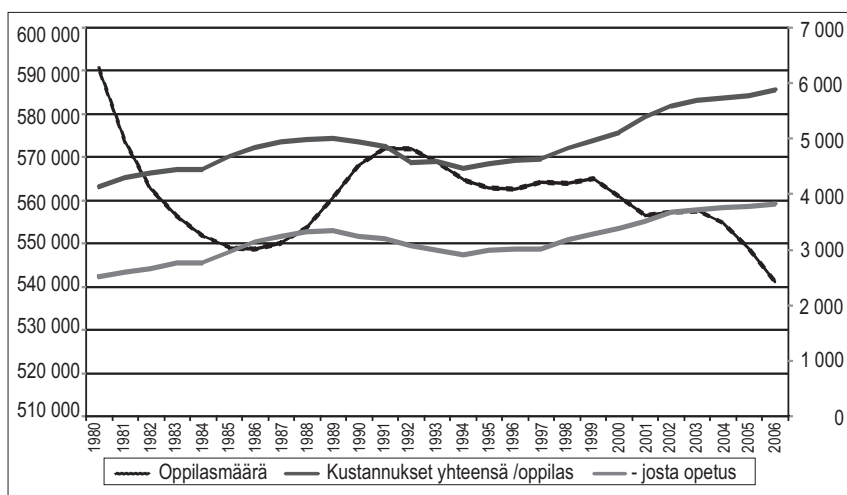
Kustannuskehitys 1980–2006

Merkittävin havainto perusopetuksen kustannuskehityksestä vuosina 1980–2006 on 1990-luvun alun laman selvä vaikutus kustannuksiin. Samaan ajankohtaan osuu myös oppilasmäärän uudelleen alkanut väheneminen. Perusopetuksen järjestämisen kannalta sekä taloudellisten resurssien muutos että samanaikaisesti tapahtunut oppilasmäärän muutos ovat asettaneet omat haasteensa. Oppilasmäärämuutokset eivät ole koskettaneet kaikkia kuntia samalla tavalla, eikä resursseja vapaudu suoraan samassa suhteessa kuin oppilasmäärän pieneneminen tapahtuu. Oppilasmäärät pienenevät esimerkiksi tasaisesti eri puolilta kuntaa, jolloin opetusryhmiä ei välttämättä voida järjestellä uudelleen optimaalisesti koulujen sulkemisesta puhumattakaan.



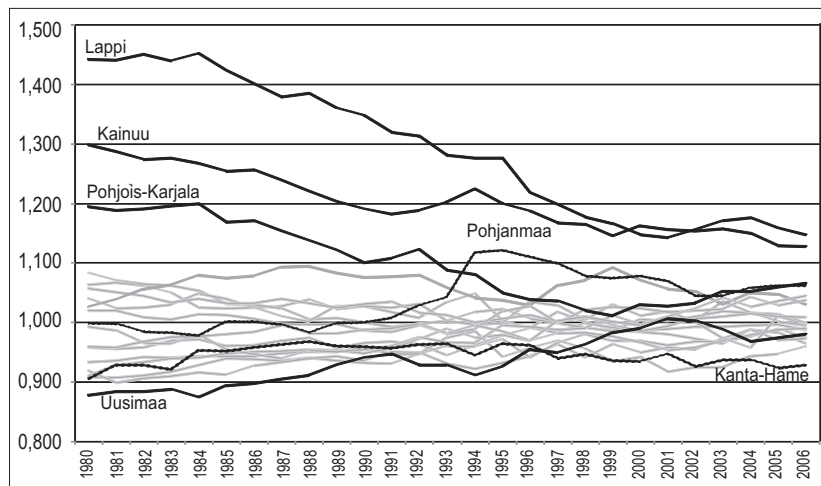
KUVIO 1. Perusopetuksen oppilasmäärä ja kustannuskehitys (€) vuosina 1980–2006

Taloudellisen laman vaikutus näkyy myös yksikkökustannuksissa. Tämä vahvistaa käsityksen siitä, että kustannuskehityksessä näkyvä notkahdus ei ole johtunut vain oppilasmäärän muutoksesta, vaan se on johtunut myös todellisista säästötoimenpiteistä, jotka ovat näkyneet opetuksen arjessa. Vuonna 1990 yksikkökustannukset kasvoivat edelliseen vuoteen verrattuna hieman vain Uudenmaan maakunnassa (0,17 %), kaikissa muissa maakunnissa muutos oli negatiivinen. Seuraavana vuonna muutos oli positiivinen vain Päijät-Hämeessä (0,09 %), ja vuonna 1992 kustannuskehitys oli edelliseen vuoteen verrattuna negatiivinen kaikissa maakunnissa. Tuona vuotena valtakunnallinen muutos edellisestä vuodesta oli -6 %. Vuonna 1994 yksikkökustannusmuutos oli kaikissa maakunnissa uudelleen negatiivinen, ja valtakunnallinen muutos edelliseen vuoteen nähden oli -2,6 %.



KUVIO 2. Kustannuskehitys vuosina 1980–2006 (euroa/oppilas)

Vajaan kolmenkymmenen vuoden aikana on tapahtunut paljon rakenteellisia muutoksia, vaikka peruskoulu-uudistuksen kaltaista suurta muutosta ei ajanjaksona ole tapahtunut. Vuonna 1980 manner-Suomessa oli 445 kuntaa, ja vuonna 2006 kuntia oli 30 vähemmän eli 415. Kuntien peruskoululaitos on käynyt läpi vielä suuremman muutoksen. Kunnat ovat lakkauttaneet kouluja oppilasmäärän vähenemisen ja taloudellisen tehostamisen vuoksi. Tarkastelussa olevan ajanjakson aikana myös valtionosuusrahoituksessa on tapahtunut suuria muutoksia, kun aiemmasta kustannusperusteisesta rahoituksesta on siirrytty laskennalliseen rahoitusjärjestelmään, ja kuntien kantokykyluokkiin perustuvasta järjestelmästä on siirrytty kaikille yhteiseen valtionosuusprosenttiin. Samalla on kuitenkin valtionosuuden perusteen määrittelyyn otettu kuntien olosuhdetekijöitä mukaan. Muun muassa nämä taustatekijät ovat vaikuttaneet siihen, että perusopetuksen yksikkökustannusten vaihtelu maakuntien keskiarvoina tarkasteltuna on vähentynyt pitkällä aikavälillä.

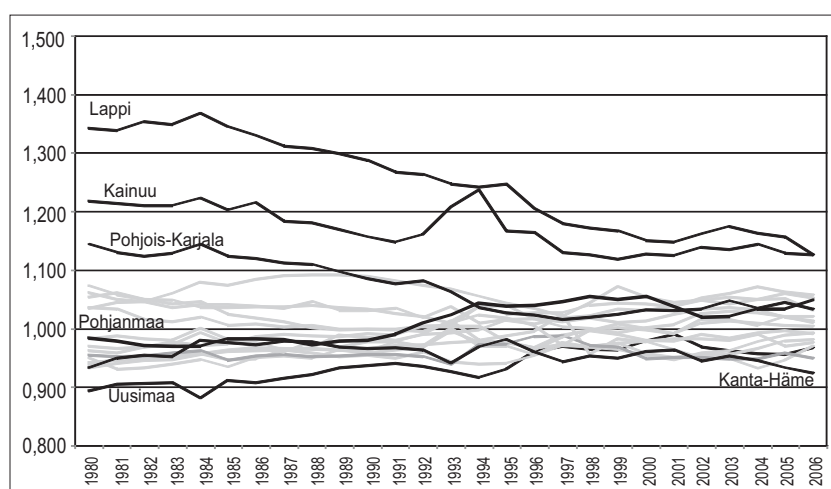


KUVIO 3. Kustannustason kehitys maakunnittain vuosina 1980–2006

Kuviossa 3 maakuntien kunkin vuoden oppilaskohtaisia kustannuksia verrataan kaikkien kuntien keskiarvoon. Keskiarvot ovat oppilasmäärillä painotettuja lukuja. Esimerkiksi Lapin maakunnan keskimääräiset yksikkökustannukset olivat vuonna 1980 44 % suuremmat kuin kaikissa kunnissa keskimäärin. Vuonna 2006 ne olivat enää 15 % suuremmat. Vuonna 1980 kustannukset Uudellamaalla olivat 12 % pienemmät kuin Suomessa keskimäärin, ja ne ovat lähestyneet valtakunnan keskiarvoa. Tätä ilmiötä selittää kustannusten nousun lisäksi myös se, että Uudenmaan kuntien oppilasmäärän osuus on kasvanut 19 %:sta 25 %:iin, jolloin maakunnan painoarvo valtakunnan keskiarvossa oli neljännes vuonna 2006.

Jos lähtökohdaksi otetaan, että kuntien keskimääräinen kustannuskehitys kuvaa yleistä perusopetuksen kustannuskehitystä ilman olennaista laadun tai laajuuden muutosta, voidaan sanoa perusopetuksen kustannusten muuttuneen samankaltaisemmiksi eri puolella Suomea. Vuonna 1980 edullisimman ja kalleimman maakunnan ero oli 56 prosenttiyksikköä ja vuonna 2006 enää 22 prosenttiyksikköä. Erot maakuntien välillä ovat pienentyneet. Samalla on kuitenkin muistettava, että maakuntien keskiarvot sisältävät suuriakin kuntakohtaisia vaihteluita.

Tarkasteltaessa pelkästään opetuksen kustannuksia vastaavasti maakunnittain huomataan, että erot ovat olleet jo vuonna 1980 pienemmät, ja kustannukset ovat lähestyneet keskiarvoa samalla tavalla kuin kokonaiskustannukset.



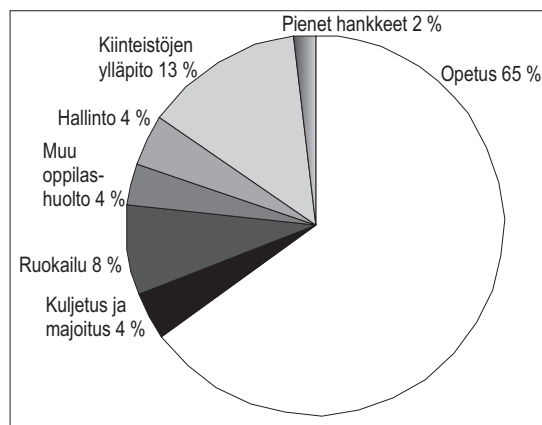
KUVIO 4. Opetuksen kustannustason kehitys maakunnittain vuosina 1980–2006

Sekä yksikkökustannusten että opetuksen yksikkökustannusten keskiarvojen perusteella voidaan todeta resurssien käytön keskiarvoistuneen Suomessa tarkasteltavana ajanjaksona. Se, kuvaako tämä koulutuksen resurssoinnin tasa-arvoistumista vai taloudellisten lainalaisuuksien vaikutusta perusopetuspalvelun tuottamisessa, jää lukijan ratkaistavaksi.

Kuntien olosuhdetekijät vaikuttavat ratkaisevasti perusopetuksen järjestämisen kustannuksiin. Harvaan asutulla alueella suuria, kustannustehokkaita kouluja ei voida perusopetuksen kaltaiseen lähipalveluun perustaa. Myös opetusryhmien taloudellinen muodostaminen pienillä oppilasmäärillä on haastavampaa kuin tiheään asutulla alueella. Oppilasmäärien väheneminen ja maassamuutto on kuitenkin saanut aikaan sen, että opetus tuotetaan keskimääräistä kalliimminkin yhä pienemmälle oppilasmäärälle. Vuonna 1980 yksikköhinnaltaan ylimpään neljännekseen sijoittuvissa kunnissa oli 58 000 oppilasta, vuonna 1990 oppilaita oli 69 000, mutta vuonna 2005 oppilaita oli enää 36 000. Oppilasmäärät ovat laskeneet erityisesti keskimääräistä kalliimmissa maakunnissa, kuten Lapissa, Kainuussa, Etelä-Savossa ja Pohjois-Karjalassa.

Kuntien toteuttaman perusopetuksen kustannukset vuonna 2007

Perusopetuksen kustannukset vuonna 2007 olivat keskimäärin 6 167 euroa oppilasta kohti, ja yhteensä kustannukset olivat 3,3 miljardia euroa. Perusopetuksen kustannuksista suurin osa muodostuu opetuksen palkkausmenoista, jotka olivat 1,9 miljardia euroa¹.



KUVIO 5. Kuntien perusopetuksen kustannusrakenne vuonna 2007

Opetuksen ja eri toimintoihin kuluihin resurssien suhteelliset osuudet ovat pysyneet melko vakiona. Opetuksen osuus kustannuksista on ollut noin 65 % jo 1980-luvulta lähtien. 2000-luvulla oppilasruokailun kustannukset ovat kuitenkin nousseet muita kustannuksia vähemmän, ja muun oppilas-huollon kustannukset ovat nousseet suhteellisesti eniten. Tämä näkyy myös ko. toimintojen suhteellisissa osuuksissa tarkemmin tarkasteltuna: ruokailukustannusten osuus on pienentynyt prosenttiyksikön ja muun oppilashuollon vastaavasti kasvanut 1,5 prosenttiyksikköä vuodesta 2001 vuoteen 2007.

Perusopetuspalvelun tavoitteet ja sisällöt on asetettu valtakunnallisesti yhteneväisesti. Siten oppilaiden eri puolella Suomea tulisi saada hyvin samansisältöistä palvelua. Puitteet ja resurssit kuitenkin vaihtelevat eri kunnissa ja eri puolella Suomea. Pienimmillään perusopetus maksoi 4 600 euroa oppilasta kohti ja enimmillään 14 000 euroa. Alle 5 000 eurolla perusopetus järjestettiin kolmessa kunnassa vuonna 2007. Kalleimmat kunnat ovat pieniä opetuksen järjestäjiä, mutta edullisesti koulutuksen järjestävissä kunnissa on sekä pieniä että suurempia kuntia. Oppilaiden saaman palvelun kannalta on olennaista, kuinka paljon resursseja on käytettävissä itse opetukseen. Edullisimmillaan opetus maksaa 2 500 euroa oppilasta kohti, mutta

¹ Opetustoiminnan menoista 91 % muodostuu henkilöstömenoista.

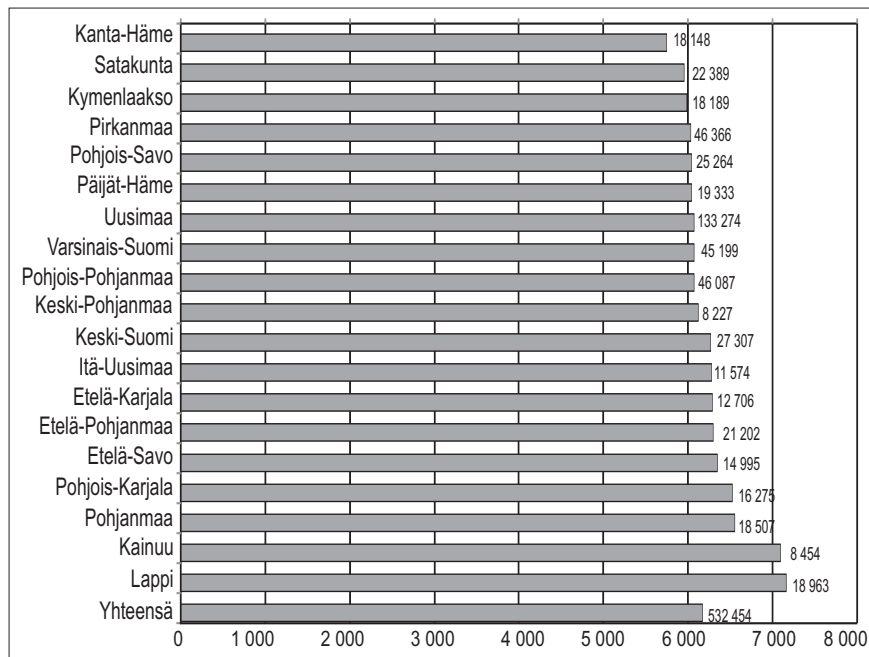
näin pieniin kustannuksiin päästään vain kunnissa, joissa annetaan opetusta vain luokka-asteilla 1–6. Kalleimmillaan pelkkään opetukseen on kulunut yli 9 000 euroa vuodessa oppilasta kohti. Kalleinta opetuksen järjestäminen on eräissä saariston ja Lapin kunnissa. Yli puolessa kunnista (269 kuntaa) opetuksen kustannukset sijoittuvat 3 500 ja 4 500 euron välille.

Kunnan olosuhdetekijöiden ja kouluverkon vaikutus näkyy suoraan kuljetuskustannuksissa. Koulukuljetusten kustannukset olivat vuonna 2007 keskimäärin 260 euroa oppilasta kohti. 21 kunnassa kustannukset jäivät alle 100 euroon oppilasta kohti. Näiden joukossa olivat muun muassa Espoo, Vantaa ja Tampere. Vähintään 1000 euroa kului 19 kunnassa, ja nämä kunnat olivat luonnollisesti harvaan asuttuja maaseutukuntia.

Tarkasteltaessa kuljetuskustannuksia kuljetettavia oppilaita kohti kuntien keskimääräinen kustannus oli 1 090 euroa. Kustannuksissa olivat mukana myös majoituksen kustannukset ja majoitetut oppilaat, mutta heitä oli kuntien järjestämässä perusopetuksessa vain vajaat 220 oppilasta. Kuljetettavia oppilaita oli 124 700, joka on 23 % oppilasmäärästä.

Kiinteistökustannusten eroa kuntien välillä voidaan myös osittain selittää kouluverkolla. Mikäli kouluverkko muodostuu pienistä yksiköistä, muodostavat kiinteistökustannukset oppilasta kohden suuremman kustannuserän kuin kunnissa, joissa kouluverkko on keskitetympi.

Kymmenen maakuntaa järjesti perusopetuksen alle kuntien keskimääräisen kustannuksen, ja yhdeksän maakuntaa ylitti keskimääräisen kustannuksen. Koko tarkastelujakson ajan kallein maakunta on ollut Lappi ja toiseksi kallein Kainuu. Vuoteen 1994 saakka Pohjois-Karjala oli vuosittain kolmanneksi kallein maakunta, mutta sen jälkeen Pohjanmaa on ollut useimpina vuosina kolmanneksi kallein. 1980-luvun edullisin maakunta oli Uusimaa, mutta sen jälkeen edullisin maakunta on ollut useimmin Kanta-Häme tai Pirkanmaa.

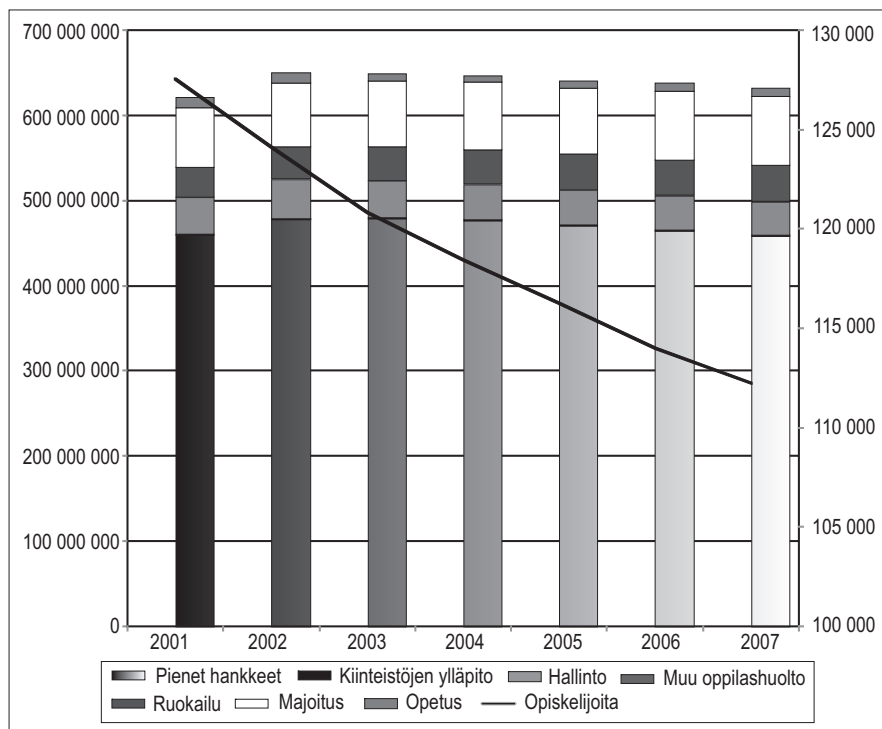


KUVIO 6. Perusopetuksen keskimääräiset yksikkökustannukset maakunnittain ja maakuntien oppilasmäärät vuonna 2007

Lukiokoulutuksen kustannukset vuosina 2001–2007

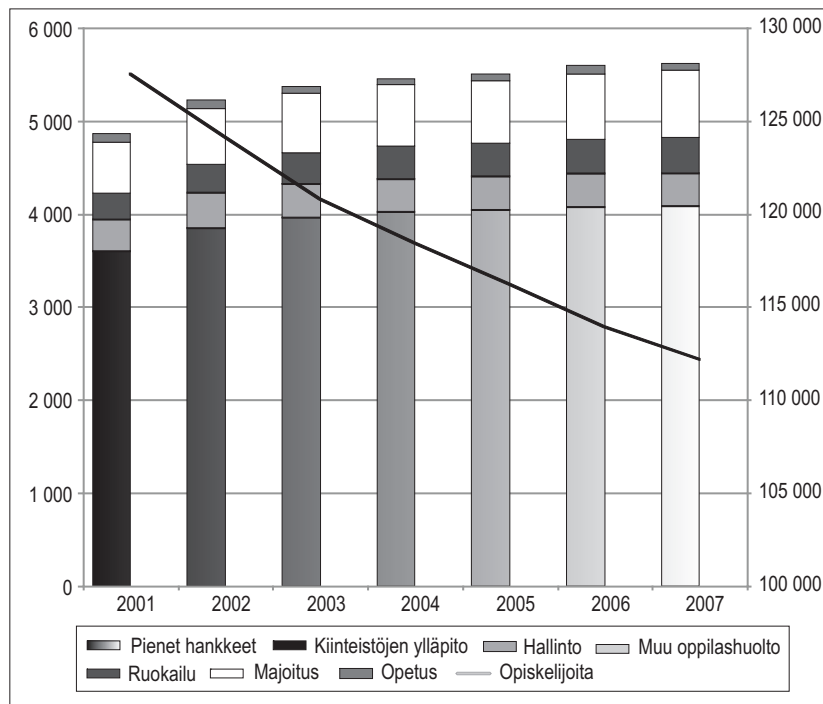
Lukiokoulutuksen kustannustiedot sisältävät kaikkien lukiokoulutuksen järjestäjien tiedot. Kustannuksilla viitataan ns. valtionosuuteen oikeutettiin menoihin, jolloin kustannuksissa eivät ole mukana esimerkiksi investoinnit pieniä hankkeita lukuun ottamatta, eivätkä rahoitus- ja pääomakustannukset. Lukiokoulutuksen kustannuskehitykseen vaikuttaa vuoteen 2002 saakka opettajien eläkemaksujen siirto valtiolta koulutuksen järjestäjien maksettaviksi. Kustannuskehitystä tarkasteltaessa on nimellishintaiset menot muutettu vuoden 2007 tasolle.

Lukiokoulutukseen käytettiin 632 miljoonaa euroa vuonna 2007. Kun otetaan huomioon kustannustason nousu, kustannukset ovat kasvaneet 2 % vuodesta 2001 vuoteen 2007. Samaan aikaan opiskelijamäärä lukiokoulutuksessa on vähentynyt 11 %. Opetuksen menot ovat pysyneet samalla tasolla, mutta opiskelijahuollon, hallinnon ja kiinteistöjen kustannukset ovat kasvaneet. Ruokailun kustannukset ovat pienentyneet samoin kuin majoituksen kustannukset.



KUVIO 7. Lukiokoulutuksen kokonaiskustannukset ja opiskelijamäärä vuosina 2001–2007

Vaikka opiskelijamäärä on ajanjakson aikana vähentynyt, yksikkökustannukset ovat kuitenkin samaan aikaan kasvaneet 16 % ja opetuksen yksikkökustannukset 13 %. Ruokailun kustannukset ovat suurentuneet vain 3 % (10 euroa) kuudessa vuodessa. Sen sijaan hallinnon, kiinteistön ja opiskelijahuollon kustannukset opiskelijaa kohden ovat kasvaneet voimakkaasti. Opiskelijahuollon kustannukset ovat lukion kustannuksissa kuitenkin edelleen marginaalinen erä. Vuonna 2007 opiskelijahuollon kustannuksia oli vain 6 euroa opiskelijaa kohden keskimäärin. Hallinnon ja kiinteistöjen ylläpitoon liittyvien yksikkökustannusten kasvua voidaan selittää sillä, että opiskelijamäärän vähenemisestä huolimatta Suomessa on tehty hyvin vähän muutoksia lukiorakenteeseen. Näin lukion keskimääräinen koko on pienentynyt 14 %. Valtionosuustietojen mukaan vuonna 2001 Suomessa oli 451 lukiota ja vuonna 2007 lukioiden määrä oli 5 % pienempi, 428 lukiota.



KUVIO 8. Opiskelijakohtaiset kustannukset vuosina 2001–2007 ja opiskelijamäärät.

Lukiokoulutuksen aikuisopiskelijamäärät ovat pienentyneet, mutta sen sijaan aineopiskelijoiden määrä on ollut kasvussa. Myös aikuisten opetus-suunnitelman mukaista opetusta on ryhdytty järjestämään yhä useammalla paikkakunnalla. Kuuden vuoden aikana ns. aikuislukioita tai -linjoja on tullut 30 lisää. Lisäksi samaan aikaan yhä useammat ammatillista perustutkintoa opiskelevat suorittavat myös lukio-opintoja. Syksyllä 2007 ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevista 9 700 opiskelijaa suoritti myös lukio-opintoja tavoitteenaan suorittaa ylioppilastutkinto. Nämä opiskelijat ja heidän opintojensa kustannukset eivät näy lukiokoulutuksen kustannustilastoissa, koska opinnot rahoitetaan ammatillisen koulutuksen rahoituksella.

Kuntien lukiokoulutuksen kustannukset maakunnittain vuosina 2001–2007

Maakuntatarkastelussa kuntien lukiokoulutuksen kustannustietoihin on lisäksi yhdistetty Kainuun maakunnan koulutuskuntayhtymälle vuonna 2005 siirtynyt lukiokoulutus.

TAULUKKO 1. Kuntien lukiokoulutuksen yksikkökustannukset maakunnittain vuosina 2001–2007

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	Muutos 2006– 2007	Muutos 2001– 2007
1 Uusimaa	5 076	5 375	5 408	5 275	5 186	5 412	5 476	1,2 %	7,9 %
2 Varsinais-Suomi	4 496	4 826	4 925	5 037	5 179	5 314	5 334	0,4 %	18,6 %
3 Itä-Uusimaa	5 198	5 420	5 343	5 522	5 625	5 631	5 635	0,1 %	8,4 %
4 Satakunta	4 544	4 917	5 247	5 413	5 566	5 606	5 613	0,1 %	23,5 %
5 Kanta-Häme	4 370	4 499	4 727	4 818	4 909	5 232	5 245	0,3 %	20,0 %
6 Pirkanmaa	4 478	4 950	5 146	5 289	5 476	5 574	5 522	-0,9 %	23,3 %
7 Päijät-Häme	5 174	5 620	5 490	5 806	5 768	5 620	5 709	1,6 %	10,3 %
8 Kymenlaakso	4 874	5 019	5 110	5 436	5 763	5 688	5 701	0,2 %	17,0 %
9 Etelä-Karjala	4 903	5 242	5 533	5 495	5 410	5 549	5 668	2,1 %	15,6 %
10 Etelä-Savo	5 139	5 326	5 625	5 464	5 400	5 503	5 688	3,4 %	10,7 %
11 Pohjois-Savo	4 631	5 014	5 161	5 427	5 334	5 336	5 477	2,6 %	18,3 %
12 Pohjois-Karjala	4 765	4 987	5 253	5 601	5 614	5 650	5 826	3,1 %	22,3 %
13 Keski-Suomi	4 782	5 294	5 328	5 467	5 599	5 751	5 964	3,7 %	24,7 %
14 Etelä-Pohjanmaa	4 793	5 199	5 441	5 713	5 670	6 082	5 834	-4,1 %	21,7 %
15 Pohjanmaa	5 133	5 641	5 770	5 983	5 854	5 841	5 895	0,9 %	14,9 %
16 Keski-Pohjanmaa	5 053	5 279	5 572	5 724	5 950	5 924	5 822	-1,7 %	15,2 %
17 Pohjois-Pohjanmaa	4 890	5 209	5 292	5 505	5 675	5 850	5 810	-0,7 %	18,8 %
18 Kainuu	5 525	5 999	6 289	6 388	6 730	6 662	6 519	-2,1 %	18,0 %
19 Lappi	5 327	5 744	6 007	6 145	6 212	6 343	6 438	1,5 %	20,8 %
YHTEENSÄ	4 868	5 211	5 344	5 436	5 478	5 611	5 647	0,6 %	16,0 %

Maakunnittain laskettujen yksikkökustannusten poikkeama kuntien keskimääräisestä on vaihdellut –14 prosentista +23 prosenttiin. Kainuun, Lapin, Varsinais-Suomen ja Kanta-Hämeen maakunnat ovat koko tarkastelujakson ajan poikenneet selvästi keskiarvosta. Kainuun vuonna 2005 käynnistynyt kuntayhtymän lukiokoulutus näkyy kustannuksissa taitekohtana. Muista maakunnista myös Pohjanmaa ja Keski-Pohjanmaa sijoittuvat keskimääräisten kustannusten yläpuolelle koko tarkastelujakson ajan. Pohjois-Savo ja Pirkanmaa ovat kaikkina vuosina pysyneet keskiarvon tuntumassa tai sen alapuolella.

Vaikka opiskelijamäärän muutokset koettelevat kaikkia maakuntia, on kustannustasossa ja -kehityksessä eroja. Satakunta, jossa opiskelijamäärän väheneminen on samaa luokkaa kuin Kainuussa ja Lapissa, yksikkökustannukset olivat lähtötilanteessa 7 % alle keskimääräisten kustannusten ja nousivat 6 prosenttiyksikköä vuoteen 2007 mennessä. Kainuussa ero vastaavana ajanjaksona kasvoi puolestaan 2 prosenttiyksikköä.

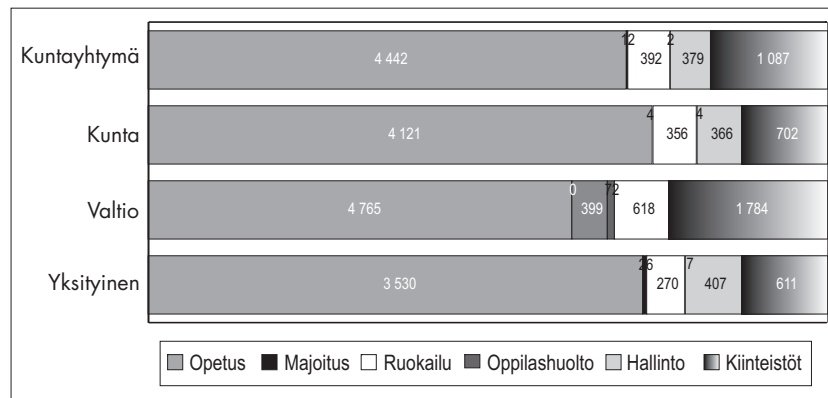
TAULUKKO 2. Kuntien lukiokoulutuksen opiskelijamäärät vuosina 2001–2007, mukaan luettuna Kainuun maakunta

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	Muutos edelliseen vuoteen %	Muutos 2001–2007 %
1 Uusimaa	26 438	26 379	26 148	26 306	26 263	25 793	25 832	0,2	-2,3
2 Varsinais-Suomi	9 918	9 702	9 389	9 202	9 070	8 894	8 740	-1,7	-11,9
3 Itä-Uusimaa	1 746	1 733	1 732	1 685	1 655	1 654	1 666	0,7	-4,5
4 Satakunta	5 948	5 715	5 454	5 167	4 822	4 648	4 532	-2,5	-23,8
5 Kanta-Häme	3 577	3 527	3 447	3 426	3 337	3 199	3 108	-2,8	-13,1
6 Pirkanmaa	8 868	8 296	8 128	8 034	7 973	7 859	7 794	-0,8	-12,1
7 Päijät-Häme	3 422	3 178	3 074	2 987	2 894	2 894	2 916	0,7	-14,8
8 Kymenlaakso	3 704	3 585	3 460	3 353	3 293	3 230	3 158	-2,2	-14,8
9 Etelä-Karjala	2 732	2 648	2 519	2 419	2 370	2 339	2 272	-2,9	-16,8
10 Etelä-Savo	4 083	3 929	3 787	3 723	3 655	3 607	3 526	-2,2	-13,6
11 Pohjois-Savo	6 465	6 274	6 040	5 896	5 773	5 579	5 304	-4,9	-18,0
12 Pohjois-Karjala	3 866	3 779	3 659	3 434	3 361	3 189	2 978	-6,6	-23,0
13 Keski-Suomi	5 969	5 873	5 728	5 473	5 346	5 204	5 039	-3,2	-15,6
14 Etelä-Pohjanmaa	4 938	4 740	4 526	4 377	4 224	4 132	4 012	-2,9	-18,8
15 Pohjanmaa	3 626	3 415	3 309	3 231	3 138	3 090	3 042	-1,5	-16,1
16 Keski-Pohjanmaa	2 083	2 000	1 912	1 827	1 719	1 649	1 580	-4,2	-24,2
17 Pohjois-Pohjanmaa	9 495	9 387	9 168	8 856	8 604	8 384	8 255	-1,5	-13,1
18 Kainuu	2 292	2 213	2 088	2 029	1 994	1 952	1 868	-4,3	-18,5
19 Lappi	5 121	4 839	4 679	4 432	4 222	4 020	3 801	-5,5	-25,8
Yhteensä	114 291	111 213	108 246	105 855	103 711	101 314	99 422	-1,7	-13,0

Lukiokoulutuksen kustannukset vuonna 2007

Lukiokoulutus maksoi opiskelijaa kohden keskimäärin 5 630 euroa vuodessa. Kuntayhtymien (kolme järjestäjää) järjestämä lukiokoulutus oli kalliimpaa, 6 470 euroa, kuntien (262 järjestäjää) maksoi 5 620 euroa, valtion (10 lukiota) 7 710 euroa ja yksityisten (35 järjestäjää) 4 940 euroa opiskelijaa kohden. Edullisinta lukiokoulutus oli Touko Voutilaisen säätiöllä, 3 570 euroa, ja kalleinta Utsjoella, 15 980 euroa opiskelijaa kohden. Ensin mainitun järjestäjän koulutuksessa yli puolet lukiolaisista opiskelee aikuisten ope-
tussuunnitelman mukaisesti.

Yhdentoista koulutuksen järjestäjän lukiokoulutus maksoi yli 10 000 euroa opiskelijaa kohden vuodessa. Näiden järjestämässä lukiokoulutuksessa oli vuonna 2007 kuitenkin vain 580 opiskelijaa. Kalleimpaan neljännekseen lukiokoulutuksen järjestäjistä kuului 5 valtion lukiota, 9 yksityistä järjestäjää ja 63 kuntaa. Opiskelijoita oli yhteensä 7 100. Edullisimpaan neljännekseen järjestäjistä kuului 16 yksityistä ja 65 kuntaa, ja niiden järjestämässä koulutuksessa oli noin puolet lukiolaisista (55 000 opiskelijaa).



KUVIO 9. Lukiokoulutuksen kustannukset eri toiminnoissa vuonna 2007 omistajittain

Opetuksen kustannukset muodostavat lukiokoulutuksen kustannuksista valtaosan eli noin 74 prosenttia.² Tästä keskiarvosta poikkeaa valtion lukiokoulutus, jossa opetuksen osuus kustannuksista on 62 %. Kyseinen osuus on kuitenkin euromääräisesti enemmän (4 770 euroa opiskelijaa kohden) kuin keskimäärin (4 090 euroa). Toinen huomattava ero on kiinteistökustannuksissa: valtion lukiokoulutus on huomattavasti kalliimpaa. Opiskelijaa kohden kiinteistökustannukset ovat 1 780 euroa vuodessa ja muodostavat yksikkökustannuksista 23 %, kun keskimäärin kiinteistökustannukset ovat 730 euroa ja 13 % kokonaiskustannuksista. Tässä suhteelliset osuudet on laskettu ilman pieniä investointeja. Yksityisten lukioiden keskimääräistä pienempiä kustannuksia selittää yli 18-vuotiaana lukiokoulutuksen aloittaneiden suhteellisesti suurempi osuus. Vaikka osa yksityisistä lukioista on pieniä ja yksikkökustannuksiltaan kalliita, on joukossa myös suuria pääkaupunkiseudulla toimivia lukioita, joissa aikuisopiskelijoiden osuus on huomattava.

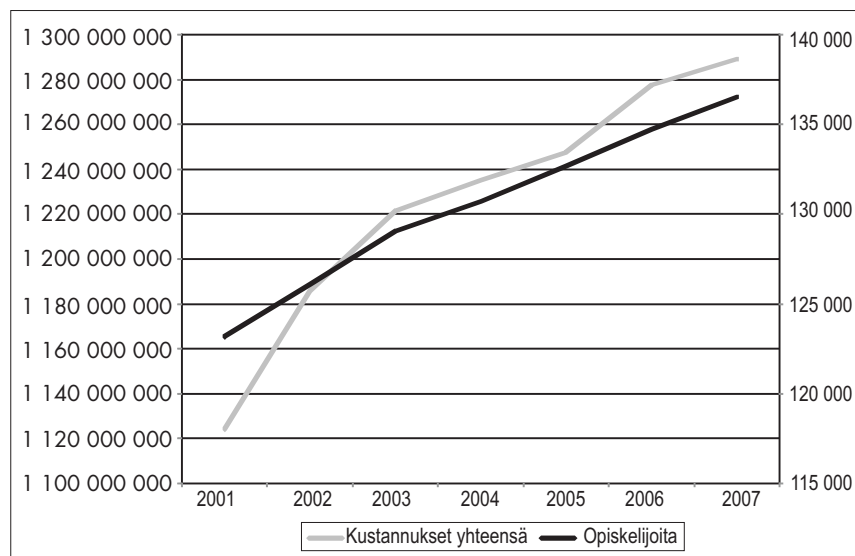
² Opetuksen kustannuksista 93 % muodostuu henkilöstömenoista.

Ammatillinen koulutus

Vuonna 2007 ammatillisen oppilaitosmuotoisen peruskoulutuksen kustannukset olivat yhteensä 1,3 miljardia euroa. Opiskelijoita oli yhteensä 136 500. Tekniikan ala on koulutusaloista suurin sekä kustannuksiltaan että opiskelijamäärältään. Toiseksi suurin on sosiaali- ja terveystieteiden ala, ja kolmantena on matkailu-, ravitsemis- ja talousala.

Ammatillisen koulutuksen kustannuskehitys vuosina 2001–2007

Ammatillisen koulutuksen kustannuskehitystä tarkasteltaessa tulee ottaa huomioon tiedonkeruussa tapahtunut muutos, joka johtui rahoitusjärjestelmän uudistamisesta. Muutos aiheuttaa sen, että tiedot vuosilta 2001–2004 ja vastaavasti tiedot vuosilta 2005–2007 ovat vertailukelpoisia kokonais-kustannusten tasolla. Vuodesta 2005 alkaen kustannuksissa ovat mukana poistot, mutta vuoteen 2004 saakka kustannuksissa on käyttökustannusten lisäksi ns. pienet investoinnit mutta ei poistoja. Kustannuskehitystä tarkasteltaessa on nimellishintaiset menot muutettu vuoden 2007 tasolle.



KUVIO 10. Ammatillisen peruskoulutuksen kustannukset ja opiskelijamäärät vuosina 2001–2007

Tarkasteltaessa indeksoituja yksikkökustannuksia näkyy ammatillisen koulutuksen maltillinen kustannuskehitys. Ammatillisessa koulutuksessa keskimääräiset yksikkökustannukset ovat pysyneet lähes samalla tasolla kolme viimeistä vuotta. Vuonna 2005 keskimääräiset yksikkökustannukset olivat pienemmät kuin kahtena edellisellä vuonna, vaikka kustannustiedon kerää-

misen muutoksessa mukaan tulleet poistokustannukset olivat vuonna 2005 suuremmat kuin pienet investoinnit. Opiskelijamäärä kasvoi vuonna 2005 1,5 % ja kokonaiskustannukset vain 1,0 %, joten todelliset yksikkökustannukset pieneivät.

TAULUKKO 3. Koulutusaloittaiset indeksoidut kustannukset opiskelijaa kohden vuosina 2001–2007

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	Muutos 2001- 2004	Muutos 2005- 2007
Humanistinen ja kasvatustalouden ala	10 325	10 060	9 789	9 587	9 637	9 690	9 179	-7 %	-5 %
Kulttuuriala	10 702	11 825	11 020	10 651	10 647	10 569	10 484	0 %	-2 %
Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala	6 191	6 311	6 473	6 605	6 692	6 815	6 933	7 %	4 %
Luonnontieteiden ala	6 839	6 857	6 755	6 760	6 790	6 831	6 984	-1 %	3 %
Tekniikan ja liikenteen ala	9 621	9 892	10 049	10 041	9 968	10 075	9 983	4 %	0 %
Luonnonvara- ja ympäristöala	14 984	15 378	15 598	14 766	14 497	14 447	14 244	-1 %	-2 %
Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala	8 032	8 154	8 118	8 270	8 007	8 051	7 989	3 %	0 %
Matkailu-, ravitsemis- ja talousala	9 247	9 551	9 699	9 688	9 762	9 919	9 924	5 %	2 %
Yhteensä	9 127	9 407	9 464	9 447	9 402	9 483	9 442	4 %	0 %

Ammatillisen koulutuksen kustannuksiin vaikuttaa olennaisesti koulutusala. Tämän vuoksi se otetaan huomioon sekä seurannassa että rahoituksessa. Tästä huolimatta seitsemän vuoden ajanjaksona voidaan havaita, että koulutusalojen erot yksikkökustannuksissa ovat kaventuneet. Vuonna 2001 ero kalleimman (luonnonvara- ja ympäristöalan) ja edullisimman alan (yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan) koulutuksen välillä oli peräti 96 prosenttiyksikköä. Vuonna 2007 ero oli 78 prosenttiyksikköä. Osa kehityksestä voi johtua muutoksista koulutuksen toteuttamistavoissa. Keskimääräistä kalliimmilla aloilla yhdistyvät tyypillisesti sekä pienet opetusryhmät että kalliit laitteet ja tilat, joita koulutus edellyttää. Kalliiden koulutusten toteuttamisessa on voitu hyödyntää esimerkiksi monimuoto-opetusta ja käytännön opiskelun siirtämistä työpaikoille entistä enemmän, jolloin kustannuskehitys on pysynyt maltillisempänä.

Koulutuksen rakenteissa on tapahtunut jatkuvaa muutosta sekä koulutuksen järjestäjien määrässä että opetuspisteiden uudelleen järjestelyssä. Vuoden 2001 koulutuksen järjestäjämäärä oli 210 ja vuonna 2007 171, peräti 19 % vähemmän. Suurin vähennys on kuntajärjestäjissä. Muutokset rakenteissa ovat myös saattaneet vaikuttaa kustannustilastointiin. Koulutuksen järjestäjän koon kasvaessa toimintoja usein myös keskitetään, jolloin niiden kustannusten kohdistaminen eri koulutusaloille tehdään usein laskennallisin perustein. Tämä saattaa näkyä kustannuserojen kaventumisena alojen välillä.

TAULUKKO 4. Ammatillisen peruskoulutuksen opiskelijamäärät koulutusaloittain vuosina 2001–2007

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	Muutos 2001– 2007
Humanistinen ja kasvatusala	1 533	1 798	2 060	2 271	2 348	2 451	2 482	62 %
Kulttuuriala	8 888	9 153	9 642	10 167	10 388	10 496	10 516	18 %
Yhteiskunta-tieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala	18 132	17 031	16 194	15 769	15 301	15 227	15 090	-17 %
Luonnontieteiden ala	3 698	5 437	6 552	6 897	7 076	6 922	6 589	78 %
Tekniikan ja liikenteen ala	46 537	47 290	48 197	48 282	49 409	50 807	52 672	13 %
Luonnonvara- ja ympäristöala	7 188	7 214	7 460	7 988	8 272	8 274	8 281	15 %
Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala	19 508	20 197	20 595	21 102	21 675	22 298	22 827	17 %
Matkailu-, ravitsemis- ja talousala	17 704	17 928	18 340	18 233	18 183	18 209	18 041	2 %
Yhteensä	123 188	126 047	129 040	130 710	132 651	134 683	136 499	11 %

Kustannuskehitykseen vaikuttavat myös opiskelijamäärien muutokset. Opiskelijamäärä on kasvanut koko 2000-luvun, mutta ei kaikilla aloilla. Kaupallisen alan koulutus on menettänyt opiskelijoita, mikä näkyy yksikkökustannusten keskimääräistä suurempana kasvuna. Matkailu-, ravitsemis- ja talousalan opiskelijamäärä on lisääntynyt vain niukasti, ja myös siellä yksikkökustannukset ovat kasvaneet hieman keskimääräistä enemmän. Sen sijaan kasvatusalalla sekä datanomikoulutuksessa opiskelijamäärän kasvu on ollut suhteellisesti suurinta, mikä näkyy myös yksikkökustannusten kehityksessä.

Ammatillinen koulutus maakunnittain tarkasteltuna

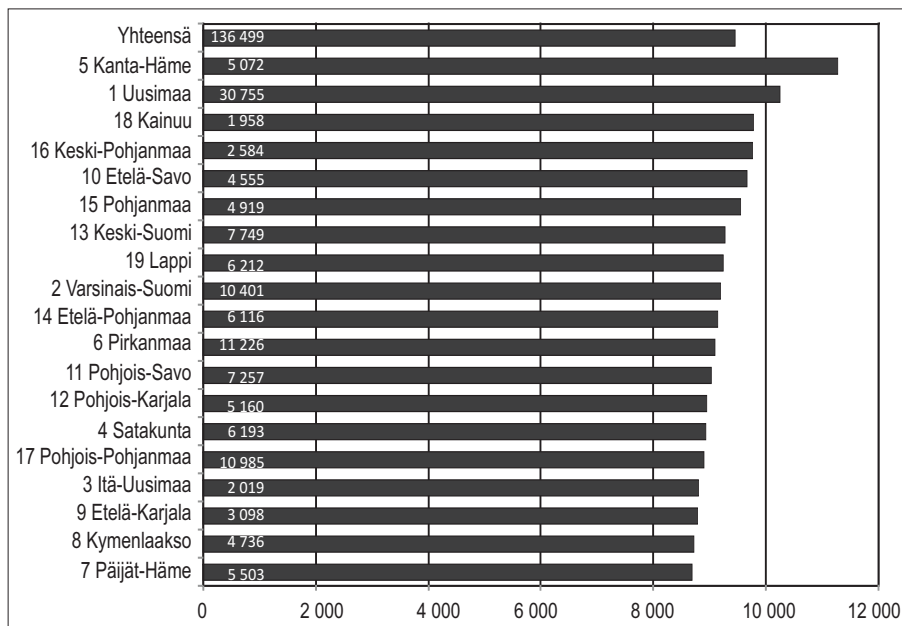
Ammatillisen peruskoulutuksen opiskelijamäärä on kasvanut tarkastelujaksolla vuosittain Uudellamaalla, Varsinais-Suomessa, Pirkanmaalla, Päijät-Hämeessä, Pohjanmaalla ja Pohjois-Pohjanmaalla. Muissa maakunnissa opiskelijamäärämuutoksissa on ollut myös notkahduksia. Suhteellisesti suurinta kasvu vuodesta 2001 vuoteen 2007 on ollut Varsinais-Suomessa, jossa kasvua on tapahtunut 20 %. Uudenmaan opiskelijamäärän kasvu on samaa luokkaa, 19 %, ja Pirkanmaalla vastaava lukema on 16 %. Yli 10 %:n kasvua on myös Pohjanmaalla, Keski- ja Pohjois-Pohjanmaalla sekä Päijät-Hämeessä, ja lähes 10 % kasvuun on päästy Keski-Suomessa, Etelä-Pohjanmaalla ja Itä-Uudellamaalla.

TAULUKKO 5. Opiskelijamäärän muutokset maakunnittain 2001–2007

	Muutos 01–02	Muutos 02–03	Muutos 03–04	Muutos 04–05	Muutos 05–06	Muutos 06–07	Muutos 01–07
1 Uusimaa	4,15 %	3,98 %	2,49 %	2,18 %	2,83 %	2,21 %	19,19 %
2 Varsinais-Suomi	6,90 %	4,40 %	2,35 %	2,30 %	1,23 %	1,51 %	20,08 %
3 Itä-Uusimaa	4,88 %	0,23 %	-1,99 %	3,27 %	2,58 %	0,42 %	9,59 %
4 Satakunta	1,21 %	-0,36 %	1,15 %	-0,03 %	1,64 %	0,79 %	4,47 %
5 Kanta-Häme	-5,41 %	0,46 %	1,74 %	1,32 %	0,76 %	2,72 %	1,39 %
6 Pirkanmaa	3,14 %	3,65 %	1,12 %	2,13 %	3,01 %	1,98 %	15,98 %
7 Päijät-Häme	3,44 %	2,41 %	1,43 %	2,10 %	0,02 %	2,09 %	12,01 %
8 Kymenlaakso	2,40 %	-0,88 %	-2,73 %	-0,18 %	2,45 %	0,78 %	1,75 %
9 Etelä-Karjala	5,96 %	0,97 %	0,68 %	-2,45 %	0,29 %	-0,68 %	4,65 %
10 Etelä-Savo	-0,28 %	0,27 %	2,62 %	1,14 %	1,64 %	0,07 %	5,57 %
11 Pohjois-Savo	4,75 %	2,01 %	-2,17 %	0,31 %	1,36 %	1,63 %	8,02 %
12 Pohjois-Karjala	-2,49 %	0,73 %	0,37 %	-0,28 %	1,15 %	-0,89 %	-1,44 %
13 Keski-Suomi	-0,93 %	4,10 %	3,71 %	3,13 %	-1,61 %	0,88 %	9,48 %
14 Etelä-Pohjanmaa	2,76 %	2,03 %	-0,51 %	2,41 %	1,02 %	1,65 %	9,71 %
15 Pohjanmaa	1,41 %	0,58 %	2,94 %	2,16 %	3,84 %	1,06 %	12,57 %
16 Keski-Pohjanmaa	3,32 %	1,61 %	2,44 %	2,16 %	0,97 %	-0,59 %	10,27 %
17 Pohjois-Pohjanmaa	3,02 %	3,27 %	2,01 %	1,43 %	1,49 %	1,25 %	13,13 %
18 Kainuu	-1,30 %	0,48 %	-3,13 %	-4,23 %	-5,32 %	0,37 %	-12,57 %
19 Lappi	-2,12 %	0,66 %	0,08 %	1,17 %	0,46 %	0,65 %	0,87 %
Yhteensä	2,32 %	2,37 %	1,29 %	1,49 %	1,53 %	1,35 %	10,81 %

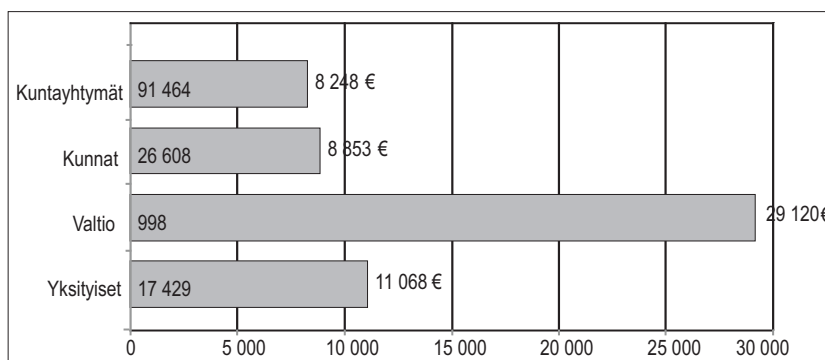
Opiskelijamäärä on vähentynyt eniten Kainuussa. Pohjois-Karjalan kehitys on ollut hieman vähenevä, ja Lapissa opiskelijamäärä on pysynyt ennallaan.

Keskimääräiset kustannukset vuonna 2007 opiskelijaa kohden olivat 9 440 euroa. Keskimääräistä kalliimpia yksikkökustannukset olivat Kanta-Hämeessä, Uudellamaalla, Kainuussa, Keski-Pohjanmaalla, Etelä-Savossa ja Pohjanmaalla. Opiskelijakohtaiset kustannukset olivat alle 9 000 euroa Päijät-Hämeessä, Kymenlaaksossa, Etelä-Karjalassa, Itä-Uudellamaalla, Pohjois-Pohjanmaalla, Satakunnassa ja Pohjois-Karjalassa.



KUVIO 11. Keskimääräiset yksikkökustannukset maakunnittain vuonna 2007

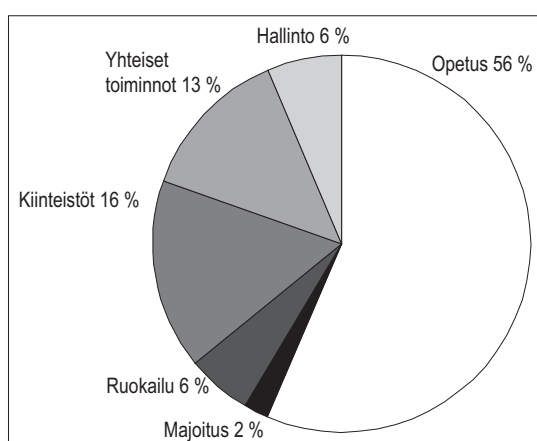
Vuonna 2007 koulutuksen järjestäjiä oli 171, kun valtion oppilaitokset lasketaan mukaan erillisinä järjestäjinä. Eniten opiskelijoita oli kuntayhtymien järjestämässä koulutuksessa, 91 000 opiskelijaa, ja vähiten valtion oppilaitoksissa, alle 1000 opiskelijaa. Keskimääräiset yksikkökustannukset vaihtelevat omistajamuodoittain. Valtion poikkeuksellisen suuret kustannukset johtuvat valtion ammatillisista erityisoppilaitoksista. Myös yksityisissä koulutuksen järjestäjissä on järjestäjiä, joilla on erityinen koulutustehtävä erityisopetuksessa. Erityisopetuksen koulutustehtävää ei ollut millään kunnalla, ja kuntayhtymistä vain yhdellä oli kyseinen tehtävä vuonna 2007.



KUVIO 12. Opiskelijamäärät ja keskimääräinen yksikkökustannus vuonna 2007 omistajan mukaan

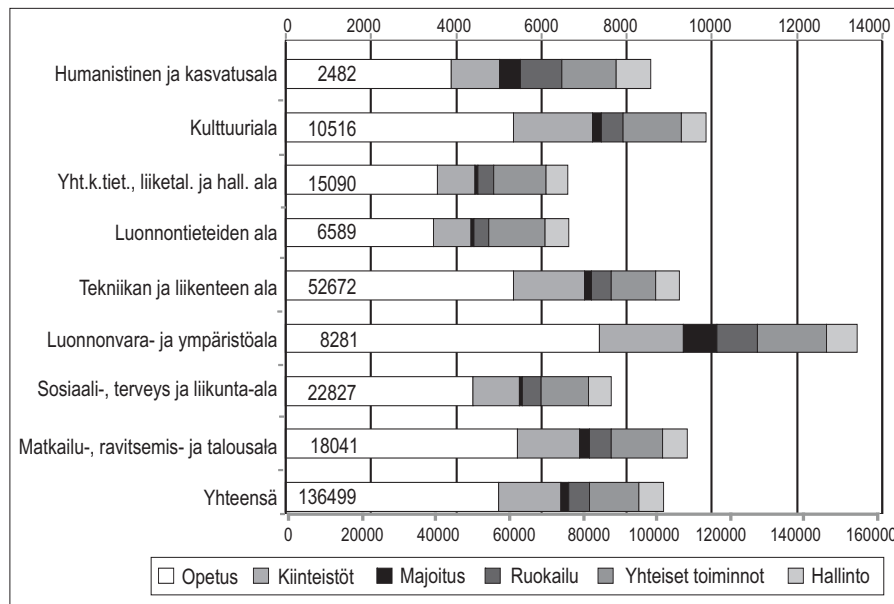
Yli kolmannes yksityisistä järjestäjistä toimii Uudellamaalla, jossa on yhteensä 38 ammatillisen peruskoulutuksen järjestäjää. Kainuun maakunnassa kaikki ammatillinen peruskoulutus on keskitetty samaan kuntayhtymään. Etelä- ja Pohjois-Karjalassa on kaksi koulutuksen järjestäjää ja Keski-Pohjanmaalla kolme.

Ammatillisen koulutuksen kustannusrakenne poikkeaa perusopetuksesta ja lukiokoulutuksesta. Ammatillisen koulutuksen käytännölläisyys edellyttää enemmän tiloja, laitteita ja tarvikkeita kuin teoreettisesti painottunut yleissivistävä koulutus. Myös kustannustilastoinnin erittely toimintoihin poikkeaa perusopetuksesta ja lukiokoulutuksesta. Yhteisiin toimintoihin kuuluvat esimerkiksi kirjasto, opiskelijahallinto ja tietoliikennekustannukset. Hallinnon kustannukset ovat yleishallinnon kustannuksia: ylimmän johdon sekä talous- ja henkilöstöhallinnon kustannuksia.



KUVIO 13. Ammatillisen koulutuksen kustannusrakenne vuonna 2007

Koulutusalojen erot näkyvät sekä kustannustasossa että kustannusrakenteessa. Opetuksen kustannukset ovat suhteellisesti pienimmillään humanistisella ja kasvatusalalla, 45 % kustannuksista, ja suurimmillaan tekniikan ja liikenteen alalla, sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalla sekä matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla, 58 %.³ Humanistisella ja kasvatusalalla, jolla koulutus on tyypillisesti kansanopistojen järjestämää, majoitus (6 %) ja ruokailu (11 %) muodostavat suhteellisesti suuremman osan opiskelijakohtaisista kustannuksista kuin muilla aloilla. Myös ympäristö- ja luonnonvara-alalla majoitus on keskimääräistä yleisempää.



KUVIO 14. Opiskelijakohtaiset kustannukset vuonna 2007 toimintoittain eri koulutusaloilla ja opiskelijamäärät

³ Opetuksen kustannuksista keskimäärin 82 % muodostuu henkilöstökustannuksista.

Yhteenveto

Koulutuksen toteutuneet kustannukset kertovat koulutukseen käytetyistä resursseista. Kustannuserot koulutuksen järjestäjien välillä tai maan eri osissa selittyvät osittain erilaisilla olosuhdetekijöillä. Koulutuksen kustannuksiin vaikuttavat oppilaitosverkko, oppilasmäärä, annettavan opetuksen määrä sekä tarjottujen tukipalveluiden määrä ja laatu. Jonkin verran kustannuseroja syntyy myös kustannusten kohdistamisperusteista, jotka saattavat vaihdella koulutuksen järjestäjien kesken.

Koulutuksen tasa-arvoisen saavutettavuuden ja oppilaiden yhdenvertaisuuden kannalta on tärkeää, että koulutuksen järjestäjillä on riittävät resurssit palvelun järjestämiseen erilaisissa olosuhteissa. Erityisesti perusopetuksessa rahoitusjärjestelmä lähtee siitä, että kuntien olosuhdetekijät, esimerkiksi harva asutus, otetaan huomioon rahoitusta määriteltäessä.

Toisen asteen koulutuksessa varsinaisia sijaintiin liittyviä olosuhdetekijöitä ei oteta huomioon rahoitusta määriteltäessä lukuun ottamatta lukiokoulutuksen korotusta pienille kunnallisille lukiokoulutuksen järjestäjille, jolloin myös koulutuksen järjestäminen molemmilla kotimaisilla kielillä otetaan huomioon. Ammatillisen koulutuksen rahoituksessa määräytymisperusteet lähtevät koulutusalojen erilaisuudesta, ja näin pyritään turvaamaan koulutuksen tarjoaminen myös keskimääräistä kalliimmilla aloilla.

Perusopetus on koko ikäluokkaa koskeva peruspalvelu, jonka vaikuttavuus näkyy onnistumisena peruskoulun jälkeisissä opinnoissa ja myöhemmin työelämässä. Perusopetus on yksi keskeisimpiä julkisia palveluita, jolla voidaan ennaltaehkäistä syrjäytymistä. Kustannuseroja ja niiden syitä tarkastelemalla voidaan pyrkiä selvittämään, ovatko edellytykset tuottaa perusopetuspalvelua kunnossa eri puolella Suomea.

Lukiokoulutus on edullista koulutusta verrattuna perusopetukseen ja ammatilliseen peruskoulutukseen. Lukio tarjoaa teoriapainotteista koulutusta, jossa muut opetukseen liittyvät oppimateriaalikustannukset ovat pieniä. Opetusryhmät ovat yleensä ottaen suurempia ja opiskelijoille tarjottavat tukipalvelut vähäisempiä kuin perusopetuksessa tai ammatillisessa peruskoulutuksessa. Näistä seikoista huolimatta lukiokoulutuksen kustannuskehitys on ollut ongelmallista, koska yksikkökustannukset ovat nousseet huomattavasti. Kehityksen taustalla on kokonaisopiskelijamäärän väheneminen ja pienten lukioyksiköiden osuuden kasvu samalla kun uudistukset lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteissa ovat edellyttäneet yhä monipuolisempaa kurssitarjontaa. Koska opiskelijoista 87 % opiskelee kuntien ylläpitämissä lukioissa, on keskeistä, miten kunnissa suhtaudutaan lukiokoulutuksen kustannuskehitykseen.

Lukioverkon muutoksia hidastaa pienten lukioiden yhteinen opetushenkilöstö perusopetuksen kanssa. Perusopetus on myös yläluokkien osalta lähipalvelu, jossa koulumatkan pituuden ja keston on oltava kohtuullinen.

Vaikka pienen lukioyksikön lakkauttaminen yläkoulun yhteydestä toisi säästöä lukiokoulutukseen, se todennäköisesti lisäisi perusopetuksen kustannuksia ja vaikeuttaisi opettajien rekrytointia. Suomessa on kuitenkin myös alueita, joissa lukioverkko on tiheä huolimatta lyhyistä etäisyyksistä. Kunta- ja palvelurakennehankkeen vaikutukset eivät ole vielä juuri näkyneet lukio-koulutuksessa.

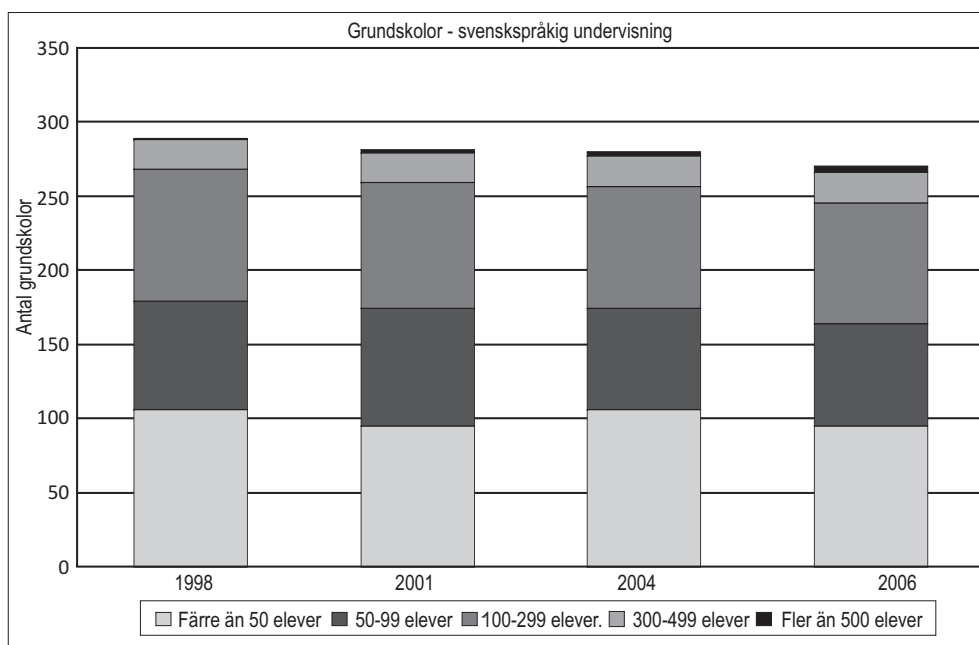
Ammatillisen koulutuksen kustannuskehitys on ollut 2000-luvulla hallittua. Suotuisan kehityksen taustalla ovat opiskelijamäärän kasvu ja järjestäjäkentässä tehdyt rakenteelliset muutokset. Ammatillisen koulutuksen järjestämisestä myös ohjataan valtakunnallisesti voimakkaammin kuin lukiokoulutusta, sillä koulutuksen järjestämisluvissa on rajattu opiskelijamäärä, josta koulutuksen järjestäjä voi saada rahoitusta. Ylläpitäjämalli rahoituksessa on turvannut melko hyvin ammatillisen koulutuksen resurssit, ja koulutuksen keskittäminen suuremmiksi kokonaisuuksiksi on antanut enemmän taloudellista liikkumavaraa varauduttaessa toiminnan muutoksiin ja investointeihin. Samalla kuitenkin on ammatillisenkin koulutuksen osalta käytävä keskustelua koulutuksen saavutettavuudesta. Koulutuksen tarjonnan ja ikäluokkien muutosten yhteensovittaminen on yksi keskeinen koulutuspoliittinen haaste lähitulevaisuudessa. Koulutuksen järjestäjien rakenteellisissa muutoksissa on mukana myös aikuisten ammatillinen koulutus. Aikuiskoulutuksesta tehtävät poliittiset linjaukset tulevat vaikuttamaan myös ammatillisen peruskoulutuksen järjestäjiin.

12. SVENSKSPRÅKIG UTBILDNING

Grundskolenätet

På höstterminen 2006 fanns det 270 grundskolor med svenska som undervisningsspråk. Här ingår inte skolor med undervisning både inom den grundläggande utbildningen och gymnasieutbildningen, specialskolorna inom den grundläggande utbildningen och inte heller skolorna på Åland. Antalet elever i de 270 grundskolorna var omkring 31 600.

År 1998 fanns det 289 skolor med nästan 31 000 elever. Under tiden 1998–2006 har antalet skolor alltså minskat med 19. Flest svenskspråkiga skolor inom den grundläggande utbildningen fanns år 2006 i Österbotten, 107 skolor. I Nyland fanns det samma år 82 skolor.



FIGUR 1. Svenskspråkiga grundskolor enligt storlek 1998-2006.

Höstterminen 1998 fanns det 16 svenskspråkiga specialskolor inom den grundläggande utbildningen. År 2006 fanns det endast 10 svenskspråkiga specialskolor kvar, vilket är en minskning med så mycket som 38 procent. Minskningen har procentuellt varit större när det gäller specialskolorna än när det gäller grundskolorna. Elevantalet vid specialskolorna minskade under samma period med 50 elever, från 331 elever år 1998 till 281 år 2006.

De svenskspråkiga skolorna hade i medeltal 107 elever per skola år 1998 och 117 elever per skola år 2006. De svenskspråkiga skolorna är mindre än de finskspråkiga, men samtidigt är också det svenskspråkiga skolnätet gle sare än det finskspråkiga.

Endast 56 procent av eleverna i de högre årsklasserna bor inom en fem kilometers radie från en svenskspråkig skola, vilket ligger långt under kriteriet för god tillgång till grundläggande utbildning. Motsvarande andel för hela landet är 70 procent. För eleverna i de lägre årsklasserna i svenska skolor når man knappt upp till, en på nationell nivå definierad, god servicenivå. Kriteriet för god servicenivå är att minst 90 procent av eleverna i åldern 7–12 år bor inom fem kilometer från skolan och minst 70 procent av eleverna i åldern 13–15 bor inom fem kilometer från skolan. (Finansministeriet, lääninhallitusten keskeiset arviot peruspalvelujen tilasta 2007).

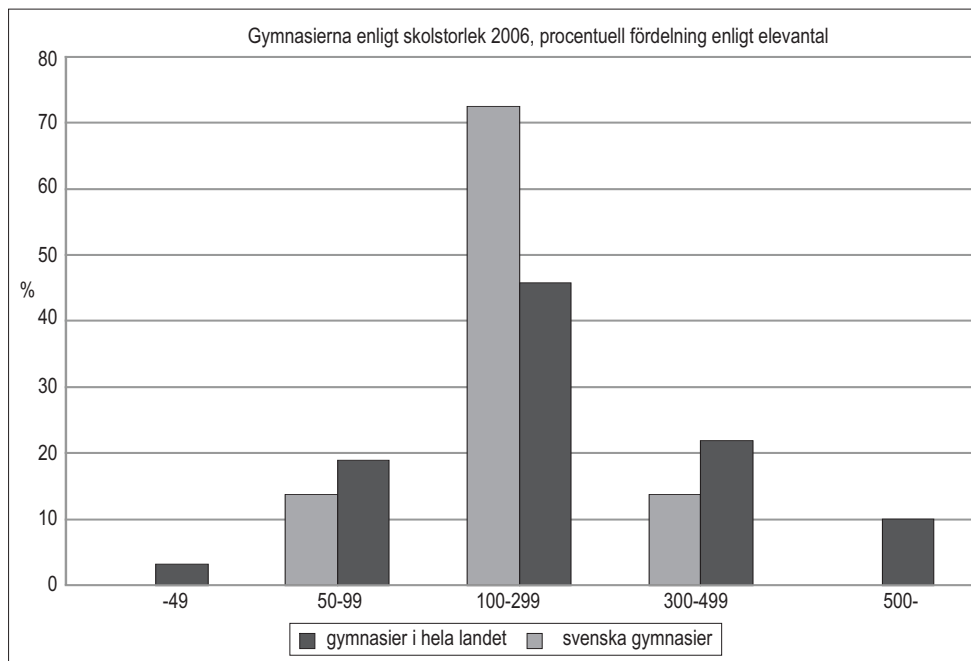
Elevantalet har minskat något och ligger nu på ungefär samma nivå som år 1998 och kommer ytterligare att sjunka något under de kommande åren. Antalet elever som påbörjar svenskspråkig skola beräknas dock öka från och med år 2009. Det finns dock stora variationer regionerna emellan. (Finansministeriet, lääninhallitusten keskeiset arviot peruspalvelujen tilasta 2007).

De svenskspråkiga skolorna har ett årligt elevtillskott som varierar mellan 8 och 12 procent av den svenskspråkiga årsklassen. Tillskottet utgörs av huvudsakligen tvåspråkiga elever som registrerats som finskspråkiga i den officiella statistiken, men i denna grupp ingår också elever med andra modersmål än de inhemska.

Gymnasienätet

År 2007, liksom år 2006, fanns det 29 kommunala svenskspråkiga gymnasier. Gymnasisterna i de kommunala gymnasierna var 5 746 till antalet år 2007. Dessutom erbjöds svenskspråkig gymnasieutbildning vid fem privata gymnasier och vid ett statligt gymnasium. Sammanlagt studerade 649 gymnasister i dessa. Det totala antalet gymnasister uppgick med andra ord till 6 395 år 2007. Därtill fanns det år 2007 två svenskspråkiga kvällsgymnasier.

Antalet svenskspråkiga gymnasieelever har länge hållit sig på ungefär samma nivå till åtskillnad från situationen i hela landet. Ökningen under åren 1998–2006 var 0,6 procent. Under samma år ökade den årsklass som avslutat svenskspråkig grundskola med 9,5 procent. Under samma år minskade gymnasieeleverna i hela landet med 4,0 procent och årsklassen med 0,2 procent.



FIGUR 2. De kommunala svenskspråkiga dagsgymnasierna enligt storlek år 2006, procentuell fördelning enligt elevantal.

Majoriteten, 21 stycken, av de kommunala dagsgymnasierna var medelstora gymnasier med 100–299 studerande, fyra gymnasier hade fler än 300 studerande och fyra hade färre än 100 studerande år 2006.

Fyra av de privata svenskspråkiga gymnasierna hörde till kategorin 50–99 studerande och ett hade färre än 50 studerande. Det statliga gymnasiet hörde till gruppen med 300–499 studerande. Det fanns inget svenskspråkigt gymnasium med mer än 500 studerande.

De svenskspråkiga dagsgymnasierna hade i medeltal 196 studerande, medan hela landets gymnasier i medeltal hade 249 studerande år 2006. De svenskspråkiga gymnasierna är alltså mindre än de finskspråkiga, vilket påverkar kursutbudet. Samtidigt är också gymnasienätet glesare än det finskspråkiga.

Av de svenskspråkiga gymnasieeleverna bodde 72 procent högst 10 km från gymnasiet år 2007, medan motsvarande andel för hela landets gymnasieelever var betydligt högre, 85 procent. Av de svenskspråkiga gymnasieeleverna bodde drygt 4 procent över 30 km från gymnasiet, medan motsvarande andel för hela landets gymnasieelever var betydligt lägre, under 2 procent. (Finansministeriet, lääninhallitusten keskeiset arviot peruspalvelujen tilasta 2007). Den geografiska tillgängligheten på gymnasieutbildning var alltså klart sämre bland svenskspråkiga, liksom även förutsättningarna att erbjuda ett brett kursutbud.

Yrkesutbildningens tillgänglighet

Av de svenskspråkiga yrkesstuderandena bodde 63,5 procent högst 10 km från yrkesläroanstalten år 2007, medan motsvarande andel för hela landets studerande var betydligt högre, 77,4 procent. Av de svenskspråkiga yrkesstuderande bodde drygt 5,5 procent över 30 km från yrkesläroanstalten år 2007, medan motsvarande andel för hela landets studerande var lägre, under 4,1 procent. Tillgängligheten på yrkesutbildning var alltså klart sämre bland svenskspråkiga.

Om man studerar hur många utbildningsområden som erbjuds nära den studerandes hem blir skillnaderna mellan språkgrupperna ännu större. Bara 42,5 procent av de svenskspråkiga 16-åringarna erbjöds år 2007 yrkesutbildning inom minst tre utbildningsområden högst 10 km från hemmet. Motsvarande andel för hela landets 16-åringar var 67,5 procent. Av de svenskspråkiga 16-åringarna hade 15,8 procent mer än 30 km:s avstånd till yrkesutbildning med minst tre utbildningsområden. Medeltalet för hela landets 16-åringar var hälften lägre, 8 procent. (Finansministeriet, lääninhallitusten keskeiset arviot peruspalvelujen tilasta 2007).

Specialundervisningen inom den grundläggande utbildningen

År 2007 fanns det totalt 2 246 elever i de svenska skolorna som tagits in eller förts över till specialundervisning, vilket är ca 7 procent av samtliga svenskspråkiga elever. År 2002 var 4 procent av eleverna överförda eller intagna till specialundervisning och år 2006 var motsvarande siffra 6,5 procent. År 2007 var ungefär 34 procent av de överförda eller intagna eleverna flickor, vilket är en något större andel än åren 2002 och 2003. De vanligaste enskilda grunderna för överföring eller intagning till specialundervisningen i de svenska skolorna var inlärningssvårigheter på grund av dysfasi och störningar i känslolivet eller sociala anpassningssvårigheter. I hela landet var andelen elever som tagits in eller förts över till specialundervisningen något större (ca 8 procent år 2007) än på svenskt håll.

TABELL 1. Antal elever som tagits in eller förts över till specialundervisning inom den svenskspråkiga grundläggande utbildningen åren 2006–2007, enligt grunden för intagning eller överföring.

Grunder för specialundervisning	2006			2007		
	Antal elever	varav flickor	Andel flickor (%)	Antal elever	varav flickor	Andel flickor (%)
Svår utvecklingsstörning	115	45	39	92	42	46
Förensad utveckling	252	99	39	227	101	44
Olika typer av störningar i hjärnfunktioner, rörelsehandikapp eller motsvarande	119	33	28	120	31	26
Störningar i känslolivet eller sociala anpassningssvårigheter	218	41	19	246	43	17
Inlärningssvårigheter i anslutning till autism eller Aspergers syndrom	92	25	27	104	23	22
Inlärningssvårigheter pga. dysfasi	531	186	35	602	213	35
Synskada	14	8	57	12	7	58
Hörselskada	21	12	57	19	12	63
Annan orsak	784	250	32	824	282	34
Totalt	2 146	699	33	2 246	754	34

Källa: Statistikcentralen - Utbildningsstyrelsens webbrapporteringstjänst WERA

Av de elever som tagits in eller förts över till specialundervisningen i de svenska skolorna, var 41 procent delvis integrerade i den allmänna undervisningen år 2007. Drygt 20 procent av eleverna gick i specialklass och resten eller 37 procent var helt integrerade inom den allmänna undervisningen. I hela landet var specialklasser det vanligaste alternativet (50 procent år 2007), även om trenden är att integrering antingen helt eller delvis blir allt vanligare (gäller både svenskspråkiga och hela landet). År 2004 var 29 procent av de svenskspråkiga eleverna som tagits in till eller förts över till specialundervisning i specialklass. Motsvarande andel var 58 procent i hela landet. Graden av integrering av elever med olika slag av svårigheter var med andra ord betydligt större i de svenska skolorna än i hela landet.

TABELL 2. Undervisningsplats eller undervisningssätt för elever som tagits in eller förts över till specialundervisning åren 2006–2007, enligt språk.

	2006				2007			
	Svenskspråkiga	%	Hela landet	%	Svenskspråkiga	%	Hela landet	%
“Helt integrerade till allmän undervisning”	775	36	11 561	26	834	37	12 169	26
“Delvis integrerade till allmän undervisning”	848	40	10 441	23	921	41	10 934	24
Specialklass	523	24	22 606	51	491	22	22 892	50
Totalt	2 146	100	44 608	100	2 246	100	45 995	100

Källa: Statistikcentralen - Utbildningsstyrelsens webbrapporteringstjänst WERA

Totalt fick 6 814 svenskspråkiga elever inom den grundläggande utbildningen specialundervisning på deltid år 2007. Detta var 21 procent av alla elever inom den grundläggande utbildningen och kan jämföras med år 2002 då 19 procent av eleverna fick specialundervisning på deltid. För ungefär hälften (51 procent) av eleverna var orsaken till specialundervisning på deltid läs- och skrivsvårigheter. Omkring 23 procent fick specialundervisning på grund av svårigheter i matematik och ca 7 procent på grund av talstörningar. Av de elever som fick specialundervisning på deltid år 2007 var andelen flickor 38 procent, vilket är en ökning från år 2004, då andelen flickor var drygt 35 procent.

TABELL 3. Antal elever inom den svenskspråkiga grundläggande utbildningen som fick specialundervisning på deltid åren 2006–2007.

“Grunder för specialundervisning”	2006		2007	
	Antal elever	Andel, %	Antal elever	Andel, %
Talstörning	497	7,2	479	7,0
Läs- och skrivsvårigheter	3 550	51,7	3 504	51,4
Matematiksvårigheter	1 516	22,1	1 561	22,9
“Svårigheter med inläring av främmande språk”	374	5,5	408	6,0
“Anpassningssvårigheter eller störningar i känslolivet”	284	4,1	299	4,4
“Övriga svårigheter med inläring eller andra orsaker till specialundervisning”	641	9,3	563	8,3
Totalt	6 862	100,0	6 814	100,0
Varav flickor	2 544	37,1	2 593	38,1

Källa: Statistikcentralen - Utbildningsstyrelsens webbrapporteringstjänst WERA

Språkval

Grundläggande utbildning

Studierna i A-språken inleds i årskurs 1–6 och i B-språken i årskurs 7–9. Ett A1- eller ett B1-språk avser ett obligatoriskt språk som vanligtvis inleds i årskurs 3 eller 7 och ett A2- eller ett B2-språk är ett frivilligt språk eller tillvalsspråk som vanligen inleds i årskurs 4, 5 eller 8. I statistiken gällande språkval saknas en av de privata skolorna.

Det finns inte uppgifter om det språkutbud som kommunerna erbjuder, men utgående från de språkval som eleverna gör kan man dra slutsatsen att språkprogrammet i de svenska skolorna väsentligt skiljer sig från språkprogrammet i de finska skolorna. Eleverna i de svenska skolorna läser fler språk och påbörjar sina språkstudier tidigare än eleverna i de finska skolorna. Det här leder till att de flesta svenskspråkiga elever uppnår A-nivå i två språk, medan de flesta finskspråkiga i regel gör det i endast ett språk.

Det har blivit allt vanligare att eleverna i de svenska skolorna introduceras i studierna i finska redan i årskurs 1 och 2. År 1994 påbörjade endast ca 100 elever (3 procent) sitt A1-språk i årskurs 2, medan motsvarande antal elever för år 2007 var 1 218, dvs. 36 procent av samtliga elever i årskurs 2. I årskurs 1 påbörjade endast ca 2 procent av eleverna sitt A1-språk år 1994, medan andelen år 2007 var 27 procent. A1-språket som inleds i årskurserna 1–2 är nästan uteslutande finska.

Majoriteten av eleverna inleder A1-språket i årskurs 3 och för de allra flesta är detta språk finska. År 2007 var A1-språket finska för omkring 90 procent av eleverna, medan det för ca 10 procent av eleverna var engelska. I hela landet väljer omkring 90 procent av eleverna engelska som A1-språk.

TABELL 4. A1-språkval i årskurs 1 och 2 inom den svenskspråkiga grundläggande utbildningen under åren 1998–2007. Åland ingår inte.

År	Språkval				Antal elever	
	Årskurs 1		Årskurs 2		Årskurs 1	Årskurs 2
	Elever	% *	Elever	% *		
1998	305	8,1 %	576	15,3 %	3 769	3 773
1999	453	12,2 %	665	17,6 %	3 706	3 777
2000	474	12,7 %	712	19,2 %	3 729	3 708
2001	379	10,1 %	618	16,5 %	3 747	3 742
2002	480	13,0 %	801	21,2 %	3 682	3 770
2003	847	23,5 %	1 319	35,6 %	3 597	3 705
2004	915	27,5 %	1 226	34,1 %	3 325	3 596
2005	940	29,4 %	1 266	38,0 %	3 192	3 335
2006	909	27,4 %	1 206	37,5 %	3 320	3 217
2007	895	27,2 %	1 218	36,5 %	3 292	3 339

* Procentandelen (%) är räknad utgående från det totala elevantalet på årskursen.

Källa: Statistikcentralen - Utbildningsstyrelsens webbrapporteringsjänst WERA.

TABELL 5. A1-språkval i årskurs 3 inom den svenskspråkiga grundläggande utbildningen under åren 2004–2007. Åland ingår inte.

	2004		2005		2006		2007	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Engelska	392	10,2 %	266	7,3 %	321	9,5 %	338	10,3 %
Finska	3 449	89,8 %	3 343	91,7 %	3 066	90,5 %	2 928	89,4 %
Franska	-	-	38	1,0 %	-	-	8	0,2 %
Övrigt språk	-	-	-	-	-	-	1	0,0 %
Totalt	3 841	100,0 %	3 647	100,0 %	3 387	100,0 %	3 275	100,0 %

Övrigt språk - ett annat språk än engelska, svenska, finska, franska, tyska, ryska eller samiska.

Källa: Statistikcentralen - Utbildningsstyrelsens webbrapporteringsjänst WERA.

Vanligtvis läser över 80 procent av eleverna i årskurs 4 och över 90 procent av eleverna i årskurs 5 ett A2-språk. År 2007 var andelen elever som valde ett A2-språk 86 procent av det totala elevantalet på årskurs 4 (totalt 3 309) och 96 procent av det totala elevantalet på årskurs 5 (totalt 3 593). Det vanligaste A2-språket år 2007 var engelska, som valdes av 88 procent av alla elever på årskurs 5 och 92 procent av alla de elever som läste ett A2-språk. Samma år valdes engelskan av 79 procent av alla elever på årskurs 4. Av hela årskullen valde knappt 5 procent finska som A2-språk, medan tyska valdes av 2 procent och franska av drygt 1 procent.

TABELL 6. A2-språkval i årskurs 5 inom den svenskspråkiga grundläggande utbildningen under åren 1998, 2000, 2002 och 2004–2007.

Språk	% av årskullen						
	1998	2000	2002	2004	2005	2006	2007
Engelska	74,7	82,4	84,9	83,4	88,6	88,1	87,8
Svenska	-	-	-	-	-	0,3	-
Finska	8,3	7,1	4,3	3,4	5,2	4,8	4,6
Franska	0,5	0,5	1,5	1,0	1,1	0,8	1,3
Tyska	2,0	1,8	2,2	2,1	1,4	2,3	2,0
A2-språk totalt	85,5	91,8	92,9	89,9	96,3	96,3	95,7
Elever i årskurs 5	100	100	100	100	100	100	100

Källa: Statistikcentralen - Utbildningsstyrelsens webbrapporteringsstjänst WERA.

B2-språket i årskurs 7–9 är oftast tyska eller franska. År 2007 valde totalt nästan 30 procent av eleverna ett B2-språk. Val av ett B2-språk var mer allmänt bland flickorna än bland pojkarna; 61 procent av de elever som studerade ett B2-språk var flickor, trots att flickornas andel av årsklassen var något mindre än hälften. Då man granskar utvecklingen under åren 1997–2007 kan man konstatera att det har blivit mindre allmänt att välja ett B2-språk. År 1997 valde 39 procent av eleverna ett B2-språk, medan ca 29 procent av eleverna valde ett B2-språk åren 2005–2007. Under alla år har flickorna i högre grad påbörjat ett B2-språk. Det populäraste B2-språket under åren 1994–2007 har varit tyska, medan franska har kommit på andra plats. Val av andra språk utöver tyska och franska som B2-språk har också förekommit i viss mån.

TABELL 7. B2-språkval i årskurserna 7–9 inom den svenskspråkiga grundläggande utbildningen under åren 2005–2007.

Språk	2005			2006			2007		
	Pojkar	Flickor	Totalt	Pojkar	Flickor	Totalt	Pojkar	Flickor	Totalt
Engelska	57	69	126	76	68	144	65	55	120
Franska	280	792	1 072	311	756	1 067	303	762	1 065
Tyska	812	1 009	1 821	843	1 028	1 871	774	994	1 768
Ryska	8	7	15	2	4	6	4	4	8
Latin	26	29	55	12	23	35	11	11	22
Övriga	28	73	101	36	101	137	82	124	206
"B2-språktotalt"	1 211	1 979	3 190	1 280	1 980	3 260	1 239	1 950	3 189
"Elever i årskurs 7–9"	5 687	5 487	11 174	5 680	5 519	11 199	5 603	5 519	11 122

Källa: Statistikcentralen - Utbildningsstyrelsens webbrapporteringstjänst WERA.

Gymnasieutbildning

År 2007 valde totalt omkring 330 studerande att läsa ett B3-språk i gymnasiet, vilket motsvarar omkring 17 procent av dem som slutförde gymnasiestudierna. Studierna i ett B3-språk inleds först på gymnasiet. Det vanligaste B3-språket var under åren 1998–2007 tyska, som valdes av mer än hälften av de studerande som påbörjat ett B3-språk. Omkring 25 procent av B3-språkvalen gällde franska. Kvinnorna har oftare än männen läst ett B3-språk. År 2007 var kvinnornas andel 74 procent. Statistiken gäller dem som slutförde studierna och har läst minst sex kurser. I statistiken över språkval ingår också kvällsgymnasierna, men däremot saknas ett av de privata gymnasierna.

TABELL 8. Val av B3-språk inom den svenskspråkiga gymnasieutbildningen under åren 2002–2007, enligt kön.

	2002		2003		2004		2005		2006		2007	
	Kvinnor	Totalt	Kvinnor	Totalt	Kvinnor	Totalt	Kvinnor	Totalt	Kvinnor	Totalt	Kvinnor	Totalt
Franska	170	234	106	130	90	110	91	119	68	82	71	82
Tyska	205	350	160	267	141	212	105	168	130	204	131	192
Ryska	69	82	28	34	16	20	8	9	29	33	6	10
Spanska	51	79	23	41	20	28	38	54	30	42	32	42
Annat språk	9	14	8	10	22	25	23	34	8	8	6	8
“B3-språkval- totalt”	504	759	325	482	289	395	265	384	265	369	246	334

Källa: Statistikcentralen - Utbildningsstyrelsens webbrapporteringsstjänst WERA.

Inlärningsresultat

Modersmål och litteratur

Utbildningsstyrelsen har under 2000-talet genomfört tre utvärderingar av inlärningsresultat i modersmål och litteratur bland elever i årskurs 9. De regionala skillnaderna har varit små inom den svenskspråkiga utbildningen (t.ex. Silverström 2002, 2006). Resultaten låg på samma nivå i Södra Finlands län och i Västra Finlands län både år 2001 och fyra år senare, år 2005. År 2001 var resultaten i stads- och tätortsskolor en aning bättre än i landsbygdsskolor (Silverström 2002), men år 2005 fanns inte samma skillnad (Silverström 2006, 27–29). I en uppföljning av kunskaperna och attityderna i läroämnet (Metsämuuronen 2006) jämfördes samma elevers provresultat efter årskurs 6 (2002) och i slutet av årskurs 9 (2005). Stora skillnader i förändringen av elevernas kunskaper framträdde inte mellan länen. Men studien indikerar skillnader i förändringarna i elevernas attityder till läroämnet i Södra respektive Västra Finlands län. Under elevernas tre sista år i grundskolan blev attityderna något mer negativa i Västra Finlands län än i Södra Finlands län (Metsämuuronen 2006, 111).

De studerandes språkliga bakgrund blir allt mer heterogen och den finlandssvenska skolan är inte en enda språkmiljö, utan består av en mångfald av olika språkmiljöer. Antalet elever från enspråkigt svenska hem har varit relativt konstant, men andelen elever från tvåspråkiga hem ökade från en femtedel till en tredjedel av alla elever i de svenska grundskolorna under åren 1980–2000. De regionala skillnaderna är emellertid stora. I huvud-

stadsregionen kom 51 procent och på den österbottniska landsbygden kom endast 11 procent från tvåspråkiga hem. Andelen elever från helt finskspråkiga hem var 5 procent, medan ungefär 2 procent av eleverna i de svenska skolorna hade ett annat modersmål än de två inhemska språken år 2000. Skillnaderna mellan de tvåspråkiga och enspråkigt svenska elevernas muntliga kompetens i svenska, enligt lärarnas bedömning, var små och minskade med åldern. Elever som hade helt finskspråkig bakgrund, men som gick i svensk skola, hade svagare muntlig kompetens i svenska än de övriga eleverna. (Oker-Blom, Geber, Backman, Språklig mångfald, Utbildningsstyrelsen 2001).

De nationella utvärderingarna i modersmål och litteratur visar att de elever i årskurs 9 som alltid talar svenska med familjen har haft ett något bättre resultat än de elever som talar svenska och finska lika mycket, särskilt i fråga om skrivuppgifter. Skillnaderna enligt språkbakgrund är dock klart mindre än de skillnader som finns i inlärningsresultaten i ämnet mellan pojkar och flickor, till de senares fördel. (Silverström 2006:54, 2004:120)

Det andra inhemska språket

Inlärningsresultaten i det andra inhemska språket (finska) utvärderades i de svenska skolorna i slutet av årskurs 9 våren 2001. De som studerat finska som A-språk i Södra Finlands län hade klart bättre resultat än de som erhållit motsvarande undervisning i Västra Finlands län. Bedömningsgrunderna för elevernas betygsvisord varierade kraftigt i olika regioner. Vitsordet 6 på ett betyg i Södra Finlands län motsvarades av vitsordet 8 i Västra Finlands län (Toropainen 2002:7, 71, 102, 108).

I studentexamensresultaten har elevernas heterogena språkbakgrund resulterat i att elever från olika regioner avlägger olika prov i finskan. Det är betydligt vanligare att elever från Österbotten avlägger prov i B-finska, medan elever i Södra Finland i regel avlägger prov i A-finska. Eftersom det inte finns ett prov i modersmålsinriktad finska i studentexamen avlägger de tvåspråkiga eleverna A-finska tillsammans med de enspråkigt svenska eleverna. Detta är, pga. den relativa bedömningen i studentexamen, till de svenskspråkiga elevernas nackdel.

Matematik

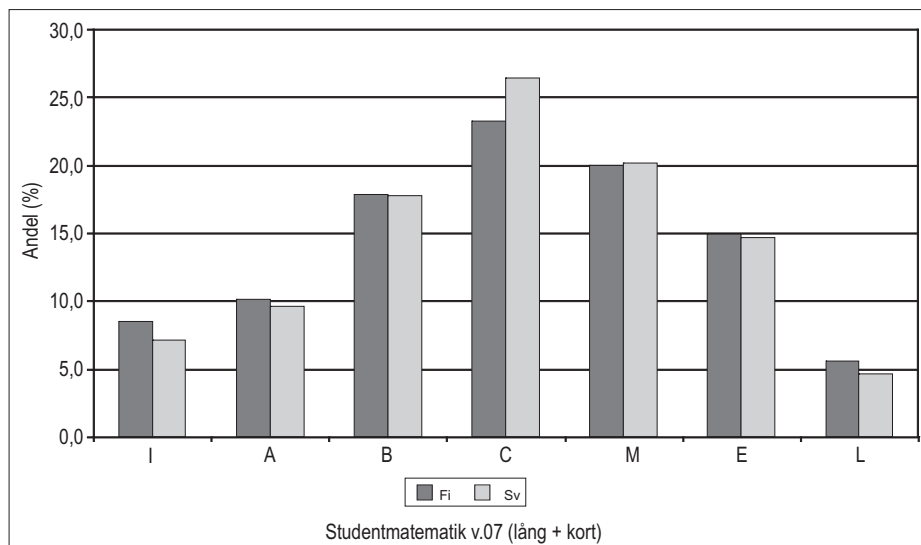
PISA-undersökningen, som initierats av OECD, studerar i vilken grad 15-åringar har fått sådana kunskaper och färdigheter som anses viktiga att ha som vuxen. Långtifrån alla betydelsefulla kunskaper och färdigheter analyseras i PISA, utan undersökningen koncentrerar sig på tre ämnen, d.v.s. läsning, matematik och naturvetenskap. Omkring 400 000 elever från 57 länder deltog i undersökningen år 2006. I de tre undersökningar som hittills genomförts har Finland haft följande placeringar i matematikdelarna:

TABELL 9. De finländska elevernas placeringar i PISA-undersökningarnas matematikdelar (2000–2006). Inom parentes deras placeringar om språkgrupperna skulle ha deltagit separat.

år	elever i finskspråkiga skolor	elever i svenskspråkiga skolor
2000	538 (3:e)	502 (16:e)
2003	544 (2:a)	534 (4:e)
2006	549 (1:a)	533 (4:e)

I de nationella utvärderingarna, som genomförts av Utbildningsstyrelsen i årskurserna 3, 6 och 9 (1998–2007) har inlärningsresultaten utvärderats genom matematikprov, som konstruerats för att mäta hur väl eleverna behärskar de centrala målen och innehållen för matematikundervisningen i läroplansgrunderna för den grundläggande utbildningen. Elever, lärare och rektorer besvarade också enkätfrågor om bakgrundsfaktorer. Utvärderingarna visade att de svenskspråkiga skolornas elevprestationer ligger cirka 10 procent under de finskspråkiga skolornas elevprestationer i årskurs 3. I årskurs 6 är skillnaden större, cirka 15 procent, medan den i årskurs 9 är obefintlig.

Av de 2 000 svenskspråkiga som årligen avlägger studentexamen, har 40 procent vitsord i kort matematik, 35 procent i lång matematik, medan 25 procent inte alls valt matematik i sin examen. Fördelningen är i stort likadana på finskspråkigt håll. Resultatmässigt presterar de båda språkgrupperna i medeltal lika bra, t.ex. var medeltalet av röstetalen våren 2007 för båda språkgrupperna 3,98. Bland de starkt presterande är dock de svenskspråkiga underrepresenterade, t.ex. är deras andel av laudaturprestationerna i det långa matematikprovet endast 3,3 procent. Med svenskspråkiga avses här de som gått i svenskspråkigt gymnasium.



Figur 3. Vitsordsfördelningen för elever från svensk- och finskspråkiga gymnasier i matematikproven i studentexamen.

Utgående från utvärderingarna och resultaten i studentexamen kan bl.a. följande konstateras. De svenskspråkiga gymnasieelevernas kunskaper utvecklas svagt i årskurserna 3–6, under en period då andelen svagt presterande elever på svenskspråkigt håll ökar med 10 procentenheter från 15 till 25 procent. På finskspråkigt håll är ökningen några procentenheter. I studentexamens långa matematikprov finns det få starkt presterande. Ytterligare kan det konstateras att skillnaden mellan de båda språkgruppernas matematikkunskaper i slutet av den grundläggande utbildningen är obefintlig, d.v.s. de svenskspråkiga gymnasiernas elever presterar då lika bra som de finskspråkiga.

Det finns flera faktorer som möjligen kan förklara elevernas svaga utveckling i årskurserna 3–6 vid de svenska gymnasierna. Bland annat kan en faktor vara att svenskspråkiga elevers förmåga att lösa uppgifter som kräver god textförståelse är sämre än de finskspråkigas. De finskspråkiga lågstadierna har större fokusering på matematik med bl.a. flera undervisningstimmar (23 veckotimmar respektive 22) och stödtimmar (16 stödtimmar/lärare och år respektive 8). De svenskspråkiga har större fokusering på språk och inleder undervisningen i två språk redan i lågstadiet. I de finskspråkiga grundskolorna inleds undervisningen i det andra språket vanligen i högstadiet. Också den finskspråkiga rekryteringsbasen gällande lärarstuderande är bredare och skillnader i lärarkompetensen är till de finskspråkiga lärarnas fördel. Som exempel kan nämnas behörighetsgraden som är högre på finskspråkigt håll.

Krister Karppinen

13. MAAHANMUUTTAJANUORTEN KOULUTUKSEEN VALIKOITUMINEN, TUTKINNON SUORITTAMINEN JA SIIRTYMINEN TYÖELÄMÄÄN

Johdanto

Tässä artikkelissa vertaillaan maahanmuuttajataustaisten ja kantaväestön nuorten valikoitumista jatkokoulutukseen heti peruskoulun jälkeen sekä toisen asteen tutkinnon suorittamista ja työelämään siirtymistä. Artikkelin perustuu opetusministeriön rahoittaman ja Opetushallituksessa vuosina 2007–2008 toteutetun tutkimushankkeen tuloksiin. Hankkeessa tutkittiin maahanmuuttajaoppilaiden koulumenestystä, koulutusvalintoja, koulutukseen pääsyä, koulutuksen läpäisyä ja työelämään siirtymistä.

Tutkimuksessa käytetyt aineistot pohjautuvat ammatillisten oppilaitosten ja lukioiden yhteishakurekisteriin. Perusaineistona ovat yhteishakurekisteristä poimitut tiedot vuosina 1996–2006 peruskoulun 9. ja 10. luokalla olleiden oppilaiden (lukuun ottamatta Ahvenanmaalla asuneita tai siellä peruskoulun päättäneitä; $n = 725\ 290$) koulumenestyksestä, hakutoiveista ja valinnoista. Tämän *kokonaisaineiston* tietoja perusopetuksen lisäopetuksen oppilaista käytettiin kuitenkin vain 9.-luokkalaisten perusopetuksen lisäopetukseen siirtymisen päättelyyn. Lopulliseen kokonaisaineistoon jäivät toisin sanoen vain vuosina 1996–2005 peruskoulun päättöluokalla olleet 9.-luokkalaiset ($n = 638\ 970$). Lopullista kokonaisaineistoa on käytetty täydentävänä tietona aikasarjoissa. Kokonaisaineiston vuosina 1996–2004 peruskoulun päättäneiden nuorten tietoihin yhdistettiin Tilastokeskuksessa tietoja esimerkiksi nuorten kotitaustasta, opiskelusta, työttömyydestä, perheasemasta, tuloista ja opiskelusta vuosittain sekä tiedot vuoden 2004 loppuun mennessä suoritetuista tutkinnoista. Tilastokeskuksessa muodostettu aineisto toimitettiin 50 prosentin otoksena. Tätä *otosaineistoa* on käytetty jatkokoulutukseen ja sen ulkopuolelle valikoitumista käsittelevässä luvussa. Otosaineistosta erotettiin vielä vuonna 1996 peruskoulun päättöluokalla olleet, joiden toimintaa tarkasteltiin vuonna 2004. Aineistosta poistettiin ne nuoret, joista ei ollut tietoja vuodelta 2004 eli jotka olivat esimerkiksi muuttaneet ulkomaille. Tätä *seuranta-aineistoa* käytetään nuorten toisen asteen tutkinnon suorittamista ja työelämään siirtymistä käsittelevässä luvussa.

Maahanmuuttajataustaisuus on määritelty tässä tutkimuksessa yhteishaussa ilmoitetun äidinkielen perusteella. Suomen tai ruotsin äidinkieleksen ilmoittaneet on luokiteltu *kantaväestöksi* ja muun kielen ilmoittaneet *vieraskielisiksi*. Vieraskielisiin luetaan kokonaisaineistossa olevat arviolta

pari sataa saamenkielistä, jotka kuuluisivat oikeasti kantaväestöön. *Koulutuksen ulkopuolelle jäämisellä* tai *valikoitumisella* tarkoitetaan tässä joko 1) toisen asteen koulutuksen tai 2) toisen asteen koulutuksen ja perusopetuksen ulkopuolella olemista 20. syyskuuta peruskoulun päättövuonna. Nämä kaksi määritelmää eroavat toisistaan perusopetuksessa jatkaneiden osalta: perusopetuksessa jatkaneet kuuluvat ensimmäisessä määritelmässä koulutuksen ulkopuolelle jääneiden ryhmään, mutta eivät toisessa määritelmässä. Perusopetuksessa jatkaneita ovat 9. luokan uusijat ja perusopetuksen lisäopetukseen siirtyneet.

Molemmissa määritelmissä koulutuksen ulkopuolelle jääneet voidaan erottaa sen perusteella, miten ulkopuolelle jääminen on tapahtunut. Ulkopuolelle voidaan jäädä neljällä eri tavalla: 1) nuori voi jättää hakematta koulutukseen, 2) hän voi jäädä koulutuksen ulkopuolelle hakemisesta huolimatta, 3) nuori peruuttaa saadun opiskelupaikan tai 4) hän keskeyttää jo aloitetut opinnot. Opiskelupaikan peruneet ja koulutuksen keskeyttäneet on tässä kuitenkin yhdistetty yhdeksi ryhmäksi, koska yhteishakurekisterin jälkivalintatietojen kirjaamistavoissa on eroja. *Tutkinnon suorittamisella* tarkoitetaan tässä tutkimuksessa sitä, että nuori on suorittanut toisen asteen tutkinnon 31.12.2004 mennessä. *Työelämään siirtymistä* ja sen ulkopuolelle jäämistä on tarkasteltu sen perusteella, mikä oli nuoren päätoimi vuoden 2004 lopussa.

Jatkokoulutukseen ja sen ulkopuolelle valikoituminen

Taulukossa 1 esitellään peruskoulun päättävän ikäluokan valikoitumista eri jatkokoulutusurille pojat ja tytöt yhdessä ja erikseen. Kuviosta ilmenee, että lukio oli myös vieraskielisillä ammatillista koulutusta suosituimpi jatkokoulutusvaihtoehto. Ero tosin on selvästi pienempi kuin kantaväestöllä. Kuviosta selviää myös, että vieraskieliset nuoret valikoituivat peruskoulun jälkeen selvästi useammin koulutuksen ulkopuolelle verrattuna kantaväestöön. Vieraskielisistä oli päättövuoden syksyllä 23 % toisen asteen ulkopuolella ja 15 % sekä toisen asteen että perusopetuksen ulkopuolella. Kantaväestöllä vastaavat osuudet olivat 9 % ja 6 %. Sukupuolten välillä ei ole suurta eroa koulutuksen ulkopuolelle valikoitumisessa. Tytöt jäivät molemmissa ryhmissä hieman poikia useammin sekä toisen asteen että perusopetuksen ja toisen asteen ulkopuolelle. Pojat taas aloittivat harvemmin lukiossa ja useammin ammatillisessa koulutuksessa kuin tytöt. Lukio oli sekä kantaväestön että vieraskielisten tyttöjen keskuudessa selvästi ammatillista koulutusta suosituimpi jatkokoulutusvaihtoehto. Vieraskielisillä ja kantaväestön pojilla lukioon ja ammatilliseen koulutukseen jatkaneiden osuuksissa ei ole läheskään yhtä suuria eroja.

TAULUKKO 1. Vieraskielisten ja kantaväestön jatkokoulutukseen valikoituminen peruskoulun jälkeä tytoilla ja pojilla yhdessä sekä erikseen

		Kantaväestö			Vieraskieliset		
		Poika	Tyttö	Yhteensä	Poika	Tyttö	Yhteensä
Ammatillinen koulutus	%	46,2	26,7	36,6	42,1	26,7	34,8
Lukio	%	45,0	63,6	54,1	35,9	48,9	42,1
10-luokka	%	2,8	3,2	3,0	6,7	6,8	6,7
Luokalle jääneet	%	0,8	0,7	0,7	2,3	2,0	2,2
Hakematta jättäneet	%	1,3	1,2	1,3	2,8	3,9	3,4
Ulkopuolelle jääneet	%	1,3	1,5	1,4	5,6	6,9	6,2
Keskeyttäneet	%	2,7	3,1	2,9	4,5	4,7	4,6
Yhteensä	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Yhteensä	n	144430	137911	282341	2825	2562	5387

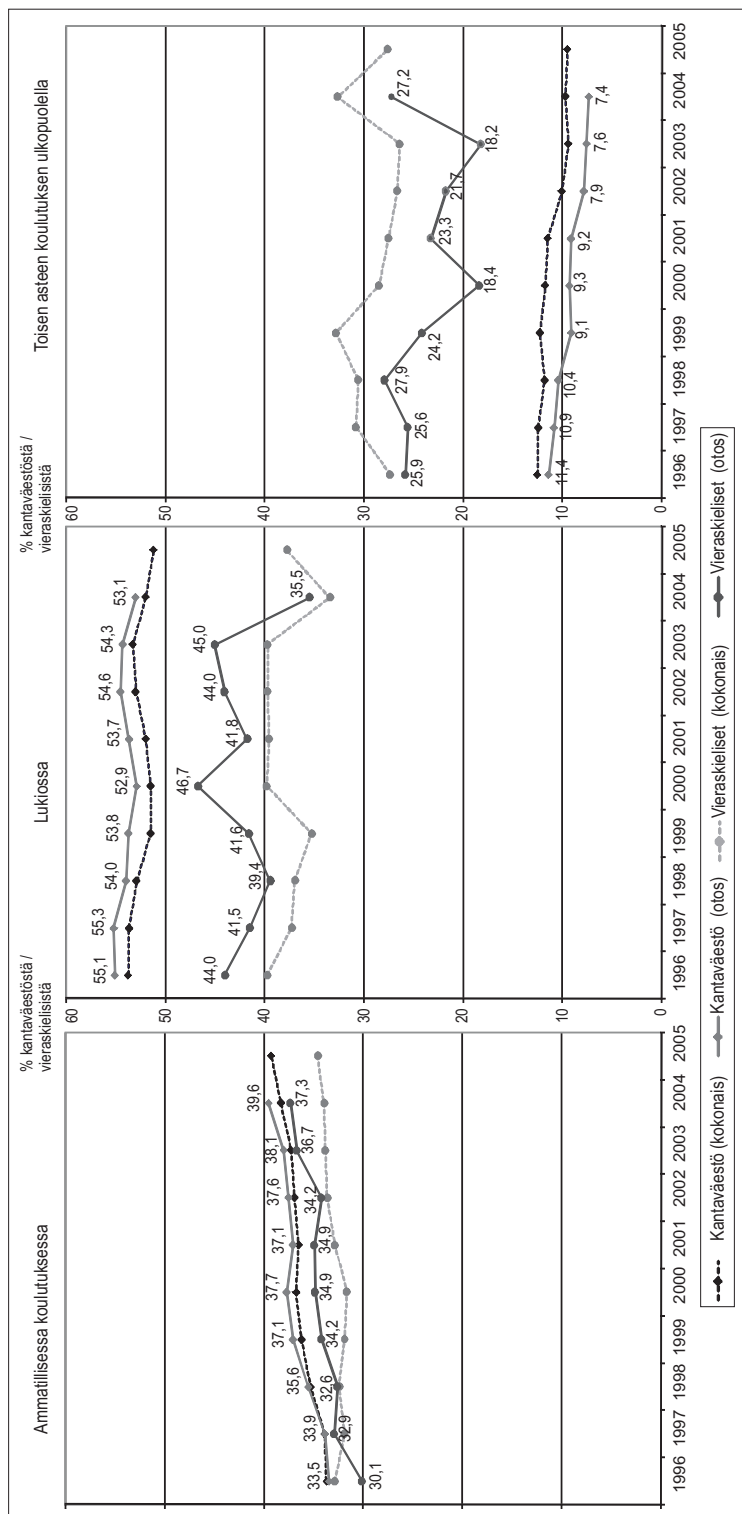
Kuviossa esitetään aikasarjana ammatillisessa koulutuksessa ja lukiossa jatkaneiden sekä toisen asteen koulutuksen ulkopuolelle jääneiden osuudet vieraskielisissä ja kantaväestössä. Yhtenäisillä viivoilla on merkitty kehitys otosaineiston perusteella ja katkoviivalla kokonaisaineiston perusteella.¹ Kuvioista näkyy, että ammatilliseen koulutukseen jatkaneiden osuus oli sekä kantaväestössä että vieraskielisissä kasvanut noin 6–7 prosenttiyksikköä kyseisellä ajanjaksolla. Lukiossa jatkaneiden osuus oli kantaväestössä pysynyt selvästi yli 50 %:ssa, vaikka suuntaus näyttääkin lievästi laskevalta. Vieraskielisistä lukioon jatkaneiden osuudessa puolestaan ei ole erotettavissa selkeää suuntaa, sillä se vaihtelee reilusta 35 %:sta lähes 47 %:iin.

Toisen asteen ulkopuolelle valikoituminen on kantaväestössä laskenut lievästi mutta selvästi, kun taas vieraskielisissä osuus on heilahdellut. Heilahdelut näyttävät olevan yhteydessä lukioon jatkamisen kanssa, sillä niinä vuosina, kun vieraskielisistä lukioon hakeneiden osuus on ollut pieni, on ulkopuolelle jääneiden osuus ollut suuri ja päinvastoin. Esimerkiksi 2004 aloitti vieraskielisistä lukiokoulutuksessa 9,5 prosenttiyksikköä vähemmän ja jäi toisen asteen ulkopuolelle 9 prosenttiyksikköä enemmän kuin edellisenä vuonna. Vuonna 2004 oli yhteishaussa hakemisesta huolimatta ulkopuolelle jääneiden määrä 5,4 prosenttiyksikköä ja 10. luokalle jatkaneiden määrä 2,9 prosenttiyksikköä suurempi verrattuna edelliseen vuoteen.

¹ Kokonaisaineisto on otettu mukaan tarkasteluun täydentävänä tietona, koska koulutuksen ulkopuolelle jääneiden osuus on vieraskielisillä vaihdellut vuosittain. Vuonna 2004 osuus oli poikkeuksellisen suuri, minkä vuoksi haluttiin tietää vuoden 2004 jälkeinen kehityssuunta.

Kokonaisaineiston perusteella näyttäisikin siltä, että joinakin vuosina vieraskieliset nuoret hakevat lukion sijasta enemmän ammatillisiin koulutuksiin ja useampi nuori ei läpäise kielikoetta. Opiskelupaikka jää tällöin saamatta, vaikka yhteishaun pistemäärä riittäisi siihen muuten. Vuonna 2004 jäi 4,6 % (n = 83) päättöluokalla olleista nuorista ilman opiskelupaikkaa kielikokeessa hylkäämisen vuoksi, kun osuus vuonna 2003 oli 2,3 % (n = 36). Ulkopuolelle jääneiden määrän kasvuun on saattanut vaikuttaa myös se, ettei määrällinen koulutustarjonta mukaudu riittävän nopeasti peruskoulun päättävän ikäluokan koossa tapahtuviin muutoksiin². Ilmiö näyttäisi siinä tapauksessa koskettavan kuitenkin vain vieraskielisiä nuoria. Syy tähän saattaa piillä kantaväestön nuorten paremmassa tukiverkossa, joka auttaa jatkokoulutukseen siirtymisessä. Kantaväestön nuoret hakeutuvat ehkä tämän vuoksi vieraskielisiä aktiivisemmin vaihtoehtoihin koulutuksiin ja 10. luokalle, mikäli eivät pääse haluamaansa koulutukseen.

² Ks. Karppinen 2007. Nuorten ongelmat koulutusvalinnoissa ja toiselle asteelle siirryttäessä. Teoksessa: Alatupa & al. Koulu, syrjäytyminen ja sosiaalinen pääoma - Löytyykö huono-osaisuuden syy koulusta vai oppilaasta? Sitran raportteja 75, Helsinki.



KUVIO 1. Ammatilliseen koulutukseen, lukioon ja toisen asteen koulutuksen ulkopuolelle valikoituminen peruskoulun jälkeen vuosina 1996–2005³

³ Kokonais- ja otosaineiston erot johtuvat siitä, että yhteishakukisterin ja Tilastokeskuksen tietosisällöt poikkesivat joidenkin tapausten osalta toisistaan. Tiedoissa oli eroa ensinnäkin siksi, että yhteishakuun kuuluu koulutuksia, joista Tilastokeskus ei kerää tietoja, ja Tilastokeskus puolestaan kerää myös sellaisia koulutuksia, jotka eivät kuulu yhteishakuun. Tieto perusopetuksen lisäopetukseen siirtymisestä taas saadaan vain yhteishakukisteristä päättelemällä. Näiden lisäksi joissain tapauksissa oli kyse selvistä ristiriitaisuuksista: molemmissa lähteissä saattoi esim. olla tieto opiskelusta, mutta ala oli eri. Tällaisissa tapauksissa otosaineistossa käytettiin Tilastokeskuksen keräämää tietoa. Mikäli nuori toisen lähteen perusteella opiskeli ja toisen ei, katsottiin nuoren otosaineistossa opiskelvan. Opiskelutietojen yhdistäminen ja korjaus paransi aineiston laatua. Otosaineistossa oli esim. 20,9. peruskoulun päättövuonna toisen asteen koulutuksen ulkopuolella olevia pelkästään yhteishakurekisteritietojen perusteella ja 27,7 % vieraskielisiä. Tilastokeskuksen ja yhteishakukisteritiedot yhdistävien ja korjattujen tietojen perusteella ulkopuolella olevia oli kantaväestöstä vain 9,3 % ja vieraskielisistä 23,4 %. Erot osuuksissa viittaavat siihen, että vieraskieliset nuoret hakeutuvat kantaväestöstä useammin yhteishauun ulkopuoliseen vieraskieliseen koulutukseen.

Tutkinnon suorittaminen

Vieraskielisistä nuorista joka neljännellä oli toisen asteen tutkinto suorittamatta 8,5 vuotta peruskoulun päättöluokan jälkeen (ks. taulukko 2). Osuus on selvästi suurempi kuin kantaväestöllä, jonka nuorista joka seitsemännellä jäi tutkinto saavuttamatta. Poikien ja tyttöjen väliset erot olivat vieraskielisillä pienemmät kuin kantaväestöllä. Kantaväestön tytöistä joka kymmenes ja pojista noin joka kuudes oli ilman tutkintoa, kun vieraskielisten tyttöjen ja poikien ero oli vain pari prosenttiyksikköä. Vieraskielisten sukupuolijakaumissa on tässä yhteydessä merkillepantavaa, että poikia on enemmän kuin tyttöjä: heitä on 56,5 % kaikista vieraskielisistä nuorista. Osuus on reilut viisi prosenttiyksikköä suurempi kuin kantaväestön poikien osuus kaikista kantaväestön nuorista ($x^2 = 3,614$, $df = 1$, $p = 0,057$).

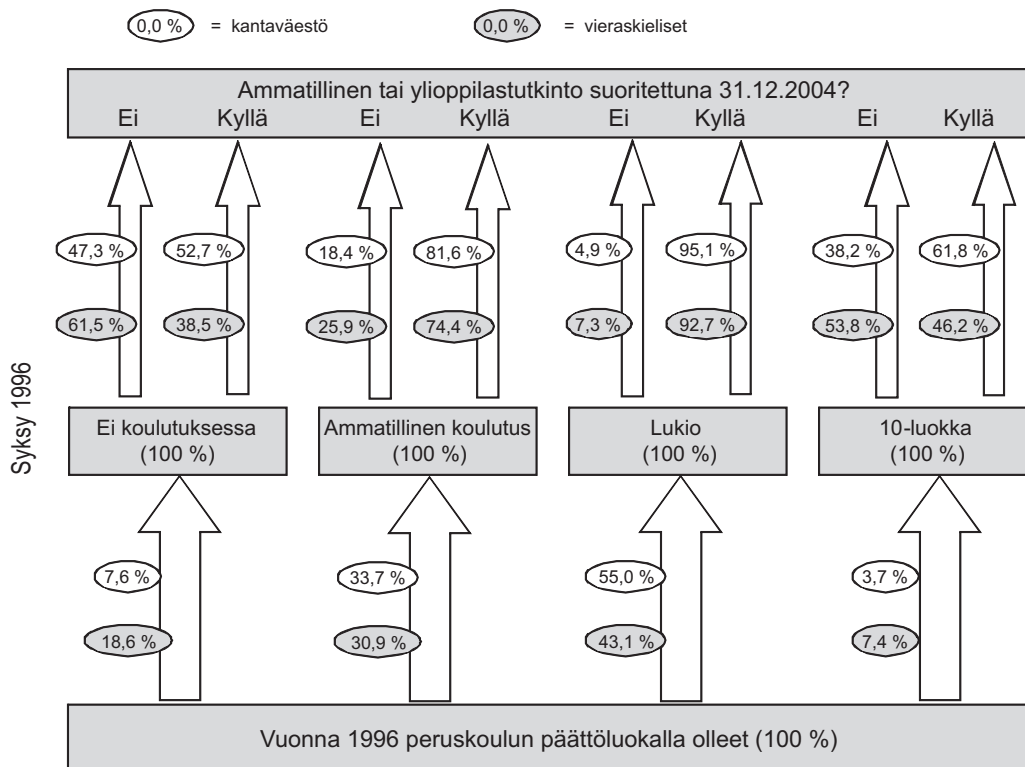
TAULUKKO 2. Vuonna 1996 peruskoulun päättöluokalla olleiden vieraskielisten ja kantaväestön toisen asteen tutkinnon suorittaminen vuoteen 2004 mennessä

		Pojat			Tytöt			Yhteensä		
		Ei	Kyllä	Yht.	Ei	Kyllä	Yht.	Ei	Kyllä	Yht.
Kantaväestö	n	2742	13066	15808	1539	13435	14974	4281	26501	30782
	%	17,3	82,7	100,0	10,3	89,7	100,0	13,9	86,1	100,0
Vieraskieliset	n	53	143	196	39	112	151	92	255	347
	%	27,0	73,0	100,0	25,8	74,2	100,0	26,5	73,5	100,0

Kuviossa 2 esitetään virtakaaviona kantaväestön ja vieraskielisten päättöluokkalaisten valikoituminen jatkokoulutukseen keväällä 1996 ja edelleen toisen asteen tutkinnon suorittaminen vuoden 2004 loppuun mennessä. Kuvion alaosassa on jatkokoulutukseen ja sen ulkopuolelle valikoituneiden osuudet kummassakin ryhmässä erikseen. Jatkokoulutukseen valikoituminen esitetään neliluokkaisena⁴ sen mukaan, mitä nuoret opiskelivat syksyllä 1996. Kuvion yläosassa on näistä neljästä ryhmästä toisen asteen tutkinnon vuoden 2004 loppuun mennessä suorittaneiden ja suorittamatta jättäneiden osuudet.

Vuonna 1996 peruskoulun päättöluokalla olleista vieraskielisistä oli saman vuoden syksyllä koulutuksen ulkopuolella noin 2,5-kertainen määrä suhteessa kantaväestöön. 10. luokalla puolestaan jatkoi kaksinkertainen määrä vieraskielisiä suhteessa kantaväestöön. Ammatillisessa koulutuksessa jatka-neiden osuudet olivat karkeasti ottaen samansuuruiset. Kantaväestön nuorista reilusti yli puolet oli lukiossa; suhteellisissa osuuksissa ero vieraskielisiin oli vajaat 10 prosenttiyksikköä.

⁴ Jatkokoulutukseen valikoitumista kuvaavan muuttujan luokat olivat ammatillinen koulutus, lukio, 10. luokka ja koulutuksen ulkopuolelle jääminen.

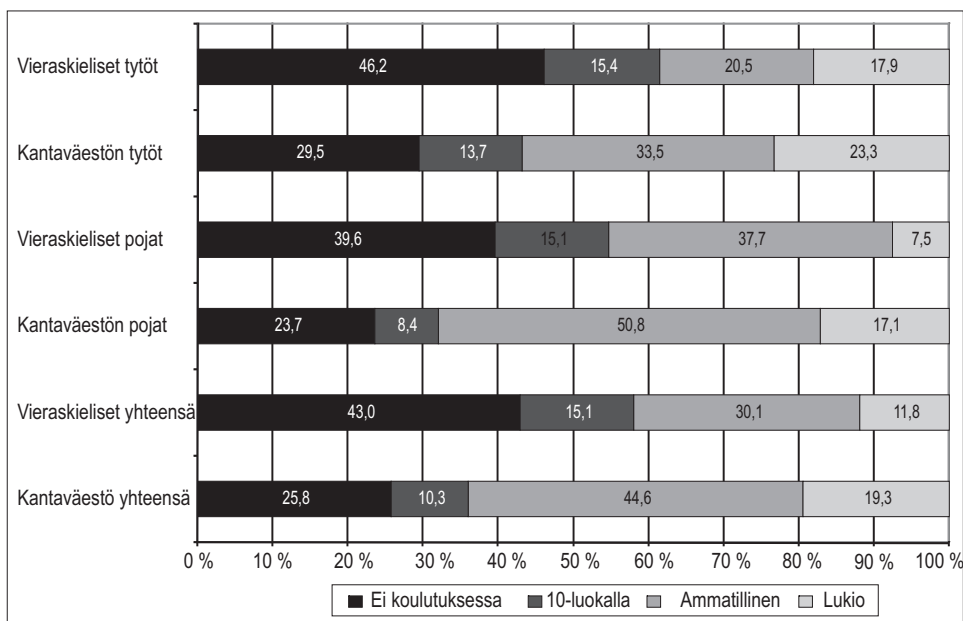


KUVIO 3. Vuonna 1996 peruskoulun päättöluokalla olleiden opiskelutilanne 20.9.1996 ja kantaväestön ja vieraskielisten toisen asteen tutkinnon suorittaminen 31.12.2004 mennessä

Koulutuksen ulkopuolelle jääneistä ja 10. luokalla jatkaneista nuorista selvästi pienempi osa saavutti toisen asteen tutkinnon kuin ammatillisessa koulutuksessa ja etenkin lukiossa aloittaneista nuorista. Tässä vieraskieliset eivät poikenneet kantaväestöstä. Vieraskielisillä tutkinnon suorittamisprosentti oli kuitenkin pienempi kuin kantaväestöllä riippumatta siitä, jäivätkö he koulutuksen ulkopuolelle tai missä koulutuksessa he aloittivat. Ero oli suurin 10. luokalla jatkaneilla, joilla vieraskielisten tutkinnon suorittamisprosentti oli viitisentoista prosenttiyksikköä pienempi kuin kantaväestöllä. Lukiokoulutuksessa ero oli muutaman prosenttiyksikön verran. Tutkintoa suorittamattomista vieraskielisistä oli jo siirtymävaiheessa toisen asteen koulutuksen ulkopuolella selvästi yli puolet ja kantaväestöstä puolestaan reilu kolmannes (ks. kuvio 3).

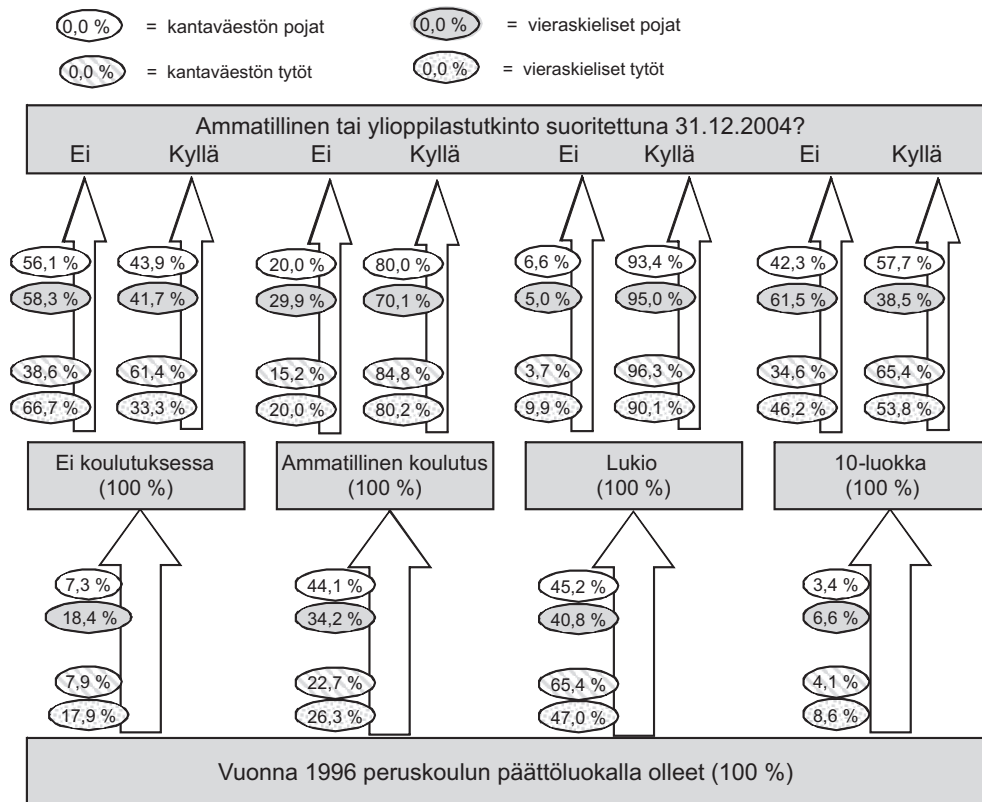
Luvut kertovat, että maahanmuuttajataustaisilla ongelmat painottuvat hieman enemmän siirtymävaiheeseen kuin toiselle asteelle, kun taas kantaväestöllä ongelmat keskittyvät selvästi toisen asteen vastaanottavaan oppilaitokseen. Kuvioita 3 tulkittaessa on huomattava, että vieraskielisistä ilman tutkintoa jäi noin kaksinkertainen määrä suhteessa kantaväestöön, mitä ei ole kuviossa otettu huomioon (vrt. taulukko 2). Tämä tarkoittaa sitä, että päät-

tövuoden syksyllä koulutuksessa olleista vieraskielisistä jäi ilman tutkintoa suhteessa useampi kuin koulutuksessa olleista kantaväestön nuorista. Toisaalta se tarkoittaa myös sitä, että jo siirtymävaiheessa toisen asteen tutkintoon johtavalta koulutuspolulta eksyneitä vieraskielisiä oli yli kolminkertainen määrä suhteessa kantaväestöön.



KUVIO 3. Vuonna 1996 peruskoulun päättöluokkaa käyneet, 31.12.2004 ilman toisen asteen tutkintoa olleet nuoret ajankohdan 20.9.1996 opiskelutilanteen mukaan

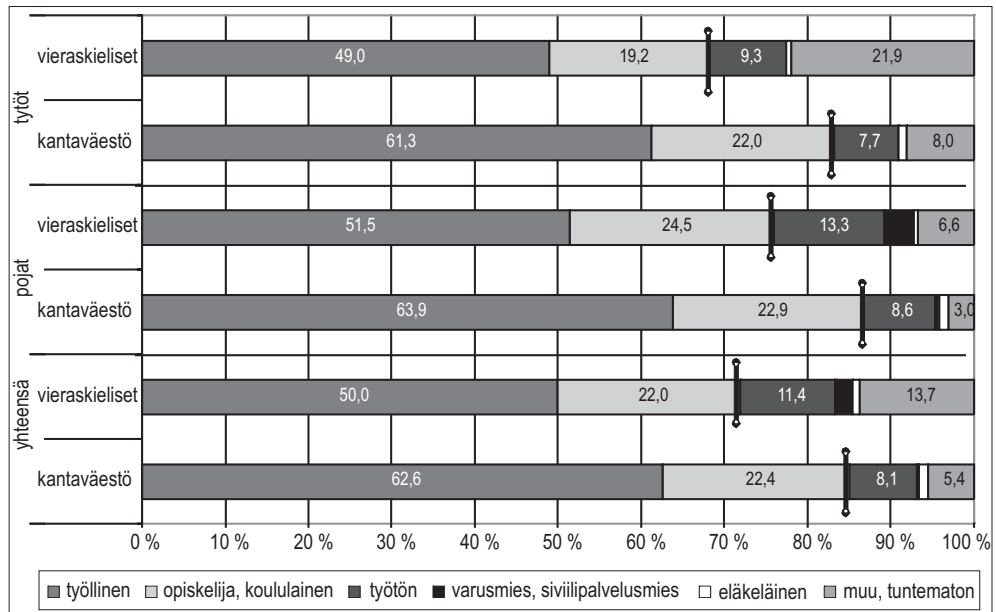
Kuviossa 4 on jatkokoulutukseen valikoitumisen ja toisen asteen tutkinnon suorittamisen tarkastelua tarkennettu sukupuolella. Jatkokoulutukseen valikoitumisen osalta vieraskielisten tyttöjen ja poikien jakautumisessa ammatilliseen ja lukiokoulutukseen oli pienempi ero kuin kantaväestön tytöillä ja pojilla. Edelleen maahanmuuttajataustaiset pojat erosivat kantaväestön pojista vähemmän kuin maahanmuuttajataustaiset tytöt kantaväestön tytöistä. Kuvion 3 perusteella maahanmuuttajataustaisilla tytöillä ongelmat painottuivat siirtymävaiheeseen enemmän kuin maahanmuuttajapojilla. Opintojen keskeyttämisen vuoksi ilman tutkintoa jääminen taas näyttäisi olleen yleisintä kantaväestön pojille. Sukupuolen mukaan tehdyssä tarkastelussa esiin nouseva maahanmuuttajatyttöjen muita heikompä tilanne siirtymävaiheessa korostuu edelleen kun tiedetään, että heitä oli peruskoulun päättöluokalla jo lähtökohtaisesti vähemmän kuin maahanmuuttajapojia.



KUVIO 4. Vuonna 1996 peruskoulun päättöluokalla olleiden maahanmuuttajaryhmien opiskelutilanne 20.9.1996 ja toisen asteen tutkinnon suorittaminen 31.12.2004 mennessä sukupuolen mukaan

Työelämään siirtyminen

Kuviossa 5 tarkastellaan nuorten päätoimista tekemistä vuonna 2004, jolloin valtaosa heistä täytti 24 vuotta. Kuviossa on pojat ja tytöt sekä erikseen että yhdessä. Vieraskielisistä oli työn ja koulutuksen ulkopuolella suhteellisesti lähes kaksinkertainen määrä (28,0 %) verrattuna kantaväestöön (15,0 %). Myös tyttöjen ja poikien välinen ero oli vieraskielisillä (7,8 prosenttiyksikköä) suurempi kuin kantaväestöllä (3,5 prosenttiyksikköä). Vieraskielisistä pojista oli työttöminä selvästi useampi kuin kantaväestön pojista tai maahanmuuttajatytöistä. Kuviossa huomio kiinnittyy lisäksi päätoimen luokkaan ”muu, tuntematon” kuuluvien vieraskielisten tyttöjen määrään. Joka viides vieraskielinen tyttö kuuluu tähän luokkaan, joka sisältää muun muassa laitoksissa olevia ja etenkin kotiaiteja, kun taas kantaväestön tytöistä vain joka kahdestoista ja vieraskielisistä pojista joka viidestoista kuuluu siihen. Vieraskielisiä tyttöjä lieneekin tämän perusteella kantaväestön tyttöjä enemmän kotiaiteina.

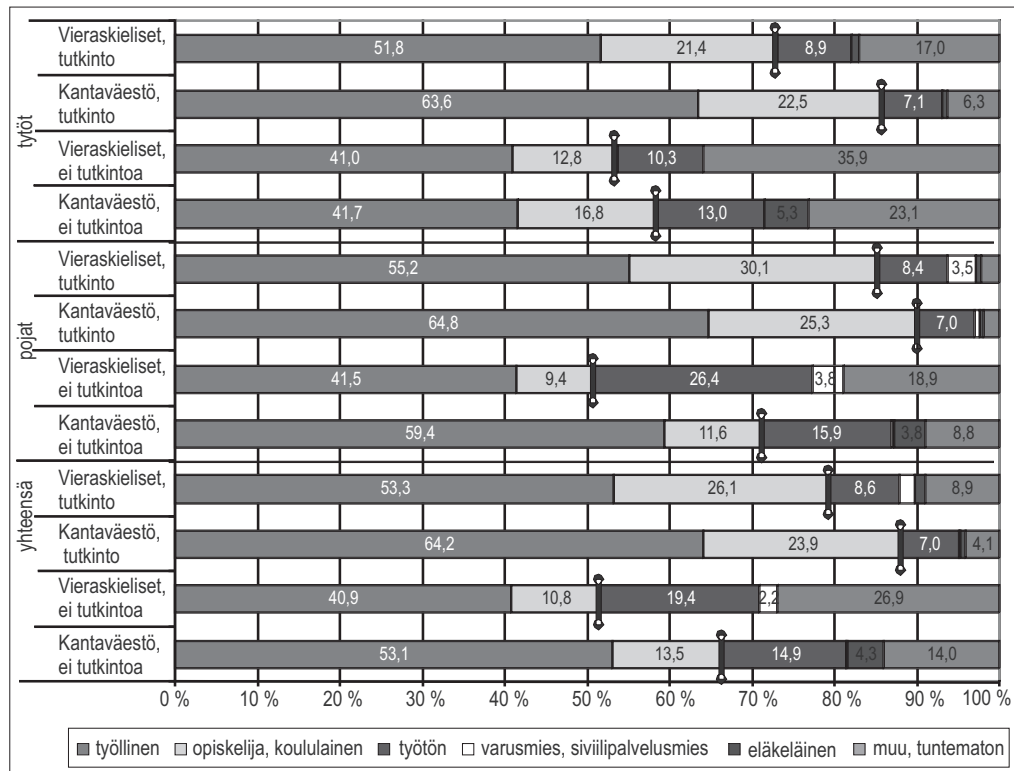


KUVIO 5. Vuonna 1996 peruskoulun päättöluokalla olleiden päätoimi vuonna 2004 maahanmuuttajataustan mukaan

Kun vieraskielisiä ja kantaväestöä verrataan tutkinnon suorittamisen perusteella (ks. kuvio 6), havaitaan, että molemmissa ryhmissä tutkinnon suorittaneiden tilanne oli selvästi parempi kuin ilman tutkintoa olevien. Tutkintoa suorittamattomista vieraskielisistä lähes puolet (48,3 %) oli työn tai koulutuksen ulkopuolella, kun tutkinnon suorittaneista niiden ulkopuolella oli vain joka viides (20,6 %). Tutkintoa suorittamattomista kantaväestön nuorista taas joka kolmas (33,4 %) oli työn tai koulutuksen ulkopuolella ja tutkinnon suorittaneista vain joka kahdeksas (11,9 %). Sukupuolen ja vieraskielisyyden mukaan tarkasteltuna havaitaan, että toisen asteen tutkinnon suorittaminen näyttäisi parantavan paljon enemmän vieraskielisten poikien kuin tyttöjen asemaa. Tutkintoa suorittamattomien vieraskielisten tyttöjen ja poikien välinen ero työn ja koulutuksen ulkopuolelle jääneissä oli vain muutaman prosenttiyksikön verran: pojista ulkopuolella oli 49,1 % ja tytöistä 46,2 %. Tutkinnon suorittaneissa tilanne oli päinvastainen ja ero paljon suurempi: vieraskielisistä pojista oli työn tai koulutuksen ulkopuolella vain 14,7 %, kun vieraskielisten tyttöjen vastaava osuus oli 26,8 %.

Vieraskielisten tyttöjen ja poikien välinen ero näyttäisi aineiston perusteella johtuvan ensinnäkin siitä, että suuri osa vieraskielisistä tytöistä oli kotiäiteinä, olivat he sitten suorittaneet toisen asteen tutkinnon tai eivät. Vieraskielisistä tutkintoa suorittamattomista tytöistä kuului päätoimen ryhmään ”muu, tuntematon” 35,7 % ja tutkinnon suorittaneista 17,0 %. Toiseksi tähän samaan ryhmään kuului tutkintoa suorittamattomista pojista 18,9 %,

mutta tutkinnon suorittaneista vain 2,1 %. Poikia, joiden päätoimi oli muu tai tuntematon, voidaan pitää enimmäkseen syrjäytymiselle alttiina tai jo syrjäytyneinä.⁵ Tämän perusteella toisen asteen tutkinnon suorittamisella ja syrjäytymisellä näyttäisi poikien osalta olevan selvä yhteys. Myös tutkinnon suorittaminen ja työttömyys vaikuttavat tässä ryhmässä olevan selvästi yhteydessä toisiinsa.



KUVIO 6. Vuonna 1996 peruskoulun päättöluokalla olleiden päätoimi vuonna 2004 vieraskielisyyden ja toisen asteen tutkinnon suorittamisen mukaan

Kun vertaillaan vieraskielisiä ja kantaväestön poikia keskenään, havaitaan, että jakautumisessa työllisiin ja työttömiin on eroja etenkin tutkintoa suorittamattomilla: vieraskielisten poikien työllisyys oli 18 prosenttiyksikköä pienempi ja työttömyys 17 prosenttiyksikköä suurempi kuin kantaväestön pojilla. Ilman tutkintoa olevista vieraskielisistä pojista oli työttömänä joka neljäs. Työillä työvoimaan kuuluvien määrissä ei tutkintoa suorittamatto-

⁵ Aineiston kaikista pojista 490:llä päätoimi oli vuonna 2004 muu tai tuntematon. Heidän valtionveron alaiset tulonsa olivat keskimäärin 2 757 € (koko aineistossa 13 880 €) ja työssäolokuukaudet 0,7 kk (7,2 kk). Sosioekonominen asema oli tuntematon 44,7 %:lla (4,7 %) ja perheasema lapsi tai tuntematon 51,1 %:lla (18,5 %).

mien osalta ollut juurikaan eroa. Tutkinnon suorittaneiden välillä oli kuitenkin selvä kymmenen prosenttiyksikön ero, mikä johtuu lähinnä siitä, että kantaväestön tutkinnon suorittaneista tytöistä selvästi suurempi osa oli työllisinä kuin vieraskielisistä tutkinnon suorittaneista tytöistä. Vastavasti vieraskielisissä tutkinnon suorittaneissa tytöissä oli selvästi enemmän kotiaiteja.

Yhteenveto

Vieraskielisistä nuorista jatkoi opiskelua ammatillisessa koulutuksessa saman verran kuin kantaväestöstäkin. Vieraskieliset menivät kuitenkin selvästi harvemmin lukioon ja jäivät selvästi useammin toisen asteen koulutuksen ulkopuolelle kuin kantaväestö. Toisen asteen koulutuksen ulkopuolelle jäi heistä 23 %, kun kantaväestössä vastaava osuus oli 9 %. Kun jatkokoulutukseen valikoitumista tarkasteltiin ajassa, havaittiin, että vieraskielisistä nuorista lukiossa jatkaneiden ja koulutuksen ulkopuolelle valikoituneiden osuus heilahteli vuosittain. Kyse näyttäisi aineiston perusteella olevan osittain siitä, että joinakin vuosina vieraskieliset nuoret hakevat lukion sijasta enemmän ammatillisiin koulutuksiin, ja tällöin useampi nuori tulee hylätyksi kielikokeessa.

Vieraskielisistä 27 % ja kantaväestöstä 14 % ei ollut suorittanut toisen asteen tutkintoa 8,5 vuotta peruskoulun päättymisen jälkeen. Kantaväestössä pojilla jäi toisen asteen tutkinto selvästi useammin saavuttamatta kuin tytöillä. Maahanmuuttajapoikien ja -tyttöjen ero oli pieni verrattuna kantaväestöön. Sekä vieraskielisistä että kantaväestöstä siirtymävaiheessa koulutuksen ulkopuolelle jääneet ja 10. luokalla jatkaneet suorittivat toisen asteen tutkinnon selvästi harvemmin kuin ammatillisessa koulutuksessa ja varsinkin lukiossa jatkaneet. Vieraskielisillä tutkinnon suorittamisprosentti oli kuitenkin kantaväestöä pienempi riippumatta siitä, mihin he jatkoivat peruskoulun jälkeen. Kaikista toisen asteen tutkintoa suorittamattomista vieraskielisistä selvästi yli puolet valikoitui toisen asteen koulutuksen ulkopuolelle jo heti peruskoulun jälkeen, kantaväestöstä vain reilu kolmannes. Siirtymävaihe näyttäisi olevan ongelmallisempi maahanmuuttajatyöille kuin -pojille: tutkintoa suorittamattomista tytöistä valikoitui toisen asteen ulkopuolelle heti peruskoulun jälkeen useampi kuin pojista.

Toisen asteen tutkinnon suorittaneilla työn ja koulutuksen ulkopuolelle jääminen oli harvinaisempaa kuin tutkintoa suorittamattomilla. Suurin merkitys tutkinnon suorittamisella oli vieraskielisille pojille. Vieraskielisten tyttöjen osalta yhteys oli selvästi heikompi. Vieraskielisten tyttöjen ja poikien eroon löydettiin aineiston perusteella kaksi syytä: Ensinnäkin vieraskielisistä tytöistä suuri osa oli kotiaiteina riippumatta siitä, olivatko he suorittaneet toisen asteen tutkinnon vai ei. Toiseksi tutkintoa suorittamattomista vieraskielisistä pojista oli työttömänä tai syrjäytymisvaarassa selvästi useampi kuin tutkinnon suorittaneista.

Laila Puranen ja Outi Kivipelto

14. HAKEMINEN AMMATTIKORKEAKOULUIHIN JA YLIOPISTOIHIN

Tässä luvussa tarkastellaan ylioppilaiden hakeutumista ja hyväksytyksi tule-
mista ammattikorkeakouluihin ja yliopistoihin ajanjaksolla 2001–2007. Tar-
kastelu on tehty maakunnittain sekä hakijan sukupuolen että äidinkielen
(vain suomi ja ruotsi) mukaan. Tilastoissa on mukana ammattikorkeakou-
lujen nuorten suomen-, ruotsin- ja vieraskielinen koulutus sekä suomen- ja
ruotsinkielinen aikuiskoulutus. Yliopistokoulutuksesta mukana on kaikki
tutkintoon johtava suomen- ja ruotsinkielinen koulutus (sekä pää- että eril-
lisvalinnat) lukuun ottamatta jatkotutkintoja.

Ammattikorkeakouluihin hakeneet ja hyväksytyt ylioppilaat maakunnittain

TAULUKKO 1. Ammattikorkeakouluihin hyväksytyjen ylioppilaiden osuus hakeneista ylioppi-
laista maakunnittain

MAAKUNTA	2001	2003	2005	2007
Uusimaa	45 %	44 %	45 %	48 %
Varsinais-Suomi	39 %	40 %	47 %	49 %
Satakunta	47 %	48 %	50 %	55 %
Kanta-Häme	49 %	45 %	48 %	52 %
Pirkanmaa	40 %	41 %	44 %	46 %
Päijät-Häme	43 %	43 %	45 %	48 %
Kymenlaakso	51 %	50 %	53 %	55 %
Etelä-Karjala	48 %	47 %	52 %	54 %
Etelä-Savo	47 %	48 %	51 %	52 %
Pohjois-Savo	46 %	45 %	49 %	52 %
Pohjois-Karjala	49 %	47 %	51 %	53 %
Keski-Suomi	40 %	42 %	47 %	48 %
Etelä-Pohjanmaa	48 %	49 %	54 %	54 %
Pohjanmaa	57 %	62 %	62 %	65 %
Keski-Pohjanmaa	50 %	52 %	57 %	57 %
Pohjois-Pohjanmaa	45 %	45 %	48 %	50 %
Kainuu	53 %	50 %	56 %	56 %
Lappi	48 %	49 %	51 %	53 %
Itä-Uusimaa	56 %	55 %	55 %	61 %
Ahvenanmaa	33 %	50 %	31 %	59 %
Keskiarvo	47 %	48 %	50 %	53 %

Lähde: Opetushallitus, AMKOREK-rekisteri

Hakijoita, joiden kotikunta on Pohjanmaan, Itä-Uudenmaan, Kainuun tai Keski-Pohjanmaan maakunnassa, on hyväksytty koulutukseen eniten. Toisaalta taas vähiten koulutukseen on hyväksytty hakijoita, joiden kotikunta on Varsinais-Suomen, Keski-Suomen, Pirkanmaan tai Päijät-Hämeen maakunnassa. Hakijoita, joiden kotikunta on Ahvenanmaalla, on määrällisesti niin vähän, että jo yhdenkin hakijan hyväksytyksi tuleminen vaikuttaa hyväksymisprosentteihin huomattavasti enemmän kuin muissa maakunnissa. Ahvenanmaata lukuun ottamatta hakijoista on hyväksytty noin 40–60 %. Hyväksytyjen osuus on lisäksi kasvanut hieman vuodesta 2001 vuoteen 2007.

TAULUKKO 2. Ammattikorkeakouluihin hyväksytyjen ylioppilaiden osuus hakeneista ylioppilaisista maakunnittain (vain naiset)

MAAKUNTA	2001	2003	2005	2007
Uusimaa	43 %	42 %	43 %	45 %
Varsinais-Suomi	34 %	37 %	43 %	44 %
Satakunta	43 %	46 %	48 %	51 %
Kanta-Häme	46 %	43 %	43 %	49 %
Pirkanmaa	37 %	40 %	42 %	43 %
Päijät-Häme	39 %	41 %	43 %	46 %
Kymenlaakso	47 %	45 %	48 %	52 %
Etelä-Karjala	46 %	44 %	48 %	48 %
Etelä-Savo	44 %	45 %	46 %	48 %
Pohjois-Savo	42 %	41 %	46 %	48 %
Pohjois-Karjala	44 %	42 %	48 %	48 %
Keski-Suomi	37 %	39 %	43 %	45 %
Etelä-Pohjanmaa	43 %	45 %	50 %	49 %
Pohjanmaa	52 %	58 %	58 %	63 %
Keski-Pohjanmaa	45 %	47 %	55 %	56 %
Pohjois-Pohjanmaa	41 %	43 %	44 %	47 %
Kainuu	50 %	48 %	53 %	53 %
Lappi	43 %	44 %	48 %	48 %
Itä-Uusimaa	52 %	53 %	52 %	60 %
Ahvenanmaa	25 %	80 %	22 %	57 %
Keskiarvo	43 %	46 %	46 %	50 %

Lähde: Opetushallitus, AMKOREK-rekisteri

Naishakijoita, joiden kotikunta on Pohjanmaan, Itä-Uudenmaan, Kainuun tai Keski-Pohjanmaan maakunnassa, on hyväksytty koulutukseen eniten. Sama tilanne on tarkasteltaessa kaikkia hakijoita. Vastaavasti vähiten koulutukseen hyväksytyjä on hakijoissa, joiden kotikunta on Varsinais-Suomen, Keski-Suomen, Pirkanmaan tai Päijät-Hämeen maakunnassa. Myös naishakijoiden joukossa hyväksytyjen osuus on kasvanut hieman vuodesta 2001 vuoteen 2007. Ainut ero verrattuna kaikkiin hakijoihin on siinä, että naishakijoita hyväksyttiin yleisesti vähemmän kuin kaikkia hakijoita. Hakijoista noin 60–65 % on ollut naisia, mutta hyväksytyistä naisten osuus on ollut yleensä vajaat 60 %.

Näin ollen miesten on ollut helpompi päästä opiskelemaan ammattikorkeakouluun. Yksi selitys tälle saattaa olla se, että miehet hakevat naisia enemmän tekniikan ja liikenteen alalle, jonne on helpompi tulla valituksi kuin sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalle, jonne taas naiset hakevat miehiä useammin. Esimerkiksi kevään 2007 nuorten suomen- ja ruotsinkielisen koulutuksen yhteishaussa tekniikan ja liikenteen alalle ensisijaisesti hakeneista hyväksyttiin 59 %, kun taas sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalle ensisijaisesti hakeneista hyväksyttiin vain 25 %. Tekniikan ja liikenteen alalla oli tuolloin 12 761 ensisijaista hakijaa, joista 7 495 hyväksyttiin, ja sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalle haki ensisijaisesti 20 263, joista 5 128 hyväksyttiin.

TAULUKKO 3. Ammattikorkeakouluihin hyväksytyjen ylioppilaiden osuus hakeneista ylioppilaista maakunnittain (vain hakijat, joiden äidinkieli on ruotsi)

MAAKUNTA	2001	2003	2005	2007
Uusimaa	62 %	65 %	61 %	67 %
Varsinais-Suomi	76 %	66 %	72 %	72 %
Satakunta	64 %	43 %	70 %	17 %
Kanta-Häme		100 %	33 %	60 %
Pirkanmaa	31 %	45 %	42 %	60 %
Päijät-Häme	67 %	0 %		100 %
Kymenlaakso	53 %	75 %	60 %	56 %
Etelä-Savo		100 %		
Pohjois-Savo			0 %	
Pohjois-Karjala				0 %
Keski-Suomi	100 %	0 %	50 %	0 %
Etelä-Pohjanmaa	50 %	0 %	50 %	100 %
Pohjanmaa	72 %	78 %	77 %	73 %
Keski-Pohjanmaa	72 %	66 %	68 %	63 %
Pohjois-Pohjanmaa	33 %	13 %	50 %	83 %
Kainuu				0 %
Itä-Uusimaa	67 %	70 %	67 %	76 %
Ahvenanmaa	33 %	45 %	31 %	60 %
Keskiarvo	60 %	51 %	52 %	55 %

Lähde: Opetushallitus, AMKOREK-rekisteri

Tyhjä kenttä tarkoittaa, ettei kyseisestä maakunnasta ei ole hakijoita kyseisenä vuonna

Hakijoita, joiden äidinkieli on ruotsi, on määrällisesti eniten Uudenmaan, Pohjanmaan, Itä-Uudenmaan, Varsinais-Suomen ja Keski-Pohjanmaan maakunnissa. Muissa maakunnissa on lähinnä yksittäisiä, korkeintaan muutamia kymmeniä ruotsinkielisiä hakijoita. Siten muiden maakuntien luvut tilastossa saattavat vaihdella vuosittain suurestikin. Viiden edellä mainitun maakunnan ruotsinkielisistä hakijoista hyväksyttiin jopa lähes 60–80 %. Kun kaikista ammattikorkeakouluihin hakeneista opiskelupaikan sai noin 40–60 % hakijoista, pääsi ruotsinkielisistä hakijoista ammattikorkeakouluun huomattavasti suurempi osa kuin suomenkielisistä hakijoista.

Yliopistoihin hakeneet ja hyväksytyt ylioppilaat maakunnittain

TAULUKKO 4. Yliopistoihin hyväksytyjen ylioppilaiden osuus hakeneista ylioppilaista maakunnittain

MAAKUNTA	2001	2003	2005	2007
Uusimaa	37 %	36 %	35 %	35 %
Varsinais-Suomi	36 %	34 %	36 %	35 %
Satakunta	34 %	35 %	35 %	35 %
Kanta-Häme	37 %	32 %	31 %	33 %
Pirkanmaa	34 %	34 %	35 %	36 %
Päijät-Häme	36 %	34 %	35 %	33 %
Kymenlaakso	38 %	38 %	36 %	39 %
Etelä-Karjala	38 %	41 %	40 %	40 %
Etelä-Savo	37 %	38 %	38 %	40 %
Pohjois-Savo	40 %	37 %	37 %	40 %
Pohjois-Karjala	46 %	43 %	40 %	43 %
Keski-Suomi	39 %	37 %	37 %	37 %
Etelä-Pohjanmaa	37 %	36 %	38 %	38 %
Pohjanmaa	52 %	51 %	50 %	51 %
Keski-Pohjanmaa	38 %	39 %	39 %	38 %
Pohjois-Pohjanmaa	38 %	36 %	37 %	37 %
Kainuu	38 %	38 %	38 %	35 %
Lappi	36 %	34 %	35 %	39 %
Itä-Uusimaa	41 %	38 %	43 %	40 %
Ahvenanmaa	62 %	57 %	43 %	35 %
Keskiarvo	40 %	38 %	38 %	38 %

Lähde: Opetushallitus, HAREK-rekisteri

Niitä ylioppilaita, joiden kotikunta on Ahvenanmaan, Pohjanmaan, Pohjois-Karjalan, Itä-Uudenmaan tai Pohjois-Savon maakunnassa, on hyväksytty yliopistokoulutukseen eniten. Vähiten koulutukseen on hyväksytty hakijoita, joiden kotikunta on Satakunnan, Varsinais-Suomen, Pirkanmaan tai Päijät-Hämeen maakunnassa. Hakijoita, joiden kotikunta on Ahvenanmaalla, on määrällisesti niin vähän, että jo yhdenkin hakijan valituksi tuleminen vaikuttaa hyväksymisprosentteihin huomattavasti enemmän kuin muissa maakunnissa. Ahvenanmaata lukuun ottamatta kaikista ylioppilas-hakijoista on hyväksytty noin 30–50 %. Kaikkien maakuntien keskiarvo hyväksytyjen ylioppilaiden määrästä oli vuonna 2001 40 %, jonka jälkeen se väheni ja on pysynyt 38 %:ssa.

TAULUKKO 5. Yliopistoihin hyväksytyjen ylioppilaiden osuus hakeneista ylioppilaista maakunnittain (vain naiset)

MAAKUNTA	2001	2003	2005	2007
Uusimaa	35 %	33 %	32 %	34 %
Varsinais-Suomi	32 %	31 %	32 %	33 %
Satakunta	30 %	31 %	32 %	33 %
Kanta-Häme	33 %	28 %	28 %	29 %
Pirkanmaa	31 %	30 %	31 %	34 %
Päijät-Häme	33 %	30 %	31 %	32 %
Kymenlaakso	34 %	34 %	32 %	35 %
Etelä-Karjala	34 %	37 %	38 %	36 %
Etelä-Savo	36 %	34 %	34 %	37 %
Pohjois-Savo	35 %	35 %	35 %	36 %
Pohjois-Karjala	42 %	38 %	38 %	40 %
Keski-Suomi	36 %	34 %	34 %	33 %
Etelä-Pohjanmaa	33 %	33 %	35 %	35 %
Pohjanmaa	50 %	49 %	48 %	52 %
Keski-Pohjanmaa	34 %	36 %	34 %	33 %
Pohjois-Pohjanmaa	34 %	31 %	34 %	34 %
Kainuu	35 %	33 %	35 %	32 %
Lappi	34 %	31 %	33 %	38 %
Itä-Uusimaa	37 %	33 %	39 %	38 %
Ahvenanmaa	53 %	43 %	40 %	30 %
Keskiarvo	36 %	34 %	35 %	35 %

Lähde: Opetushallitus, HAREK-rekisteri

Naispuolisia ylioppilashakijoita, joiden kotikunta on Pohjanmaan, Ahvenanmaan, Pohjois-Karjalan, Itä-Uudenmaan tai Pohjois-Savon maakunnassa, on valittu koulutukseen eniten. Tilanne on sama kuin kaikkien hakijoiden osalta. Myös vähiten koulutukseen hyväksytyjä on ollut hakijoissa, joiden kotikunta on Satakunnan, Varsinais-Suomen, Pirkanmaan tai Päijät-Hämeen maakunnassa. Naishakijoiden joukossa hyväksytyjen osuus on hieman myös vähentynyt vuodesta 2001 vuoteen 2007. Naispuolisia ylioppilashakijoita hyväksyttiin yleisesti vähemmän kuin kaikkia hakijoita. Eri maakunnissa hakeneiden naisylioppilaiden hyväksymisprosenttien keskiarvo oli vuonna 2007 35 %, kun se kaikkien ylioppilaiden keskuudessa oli 38 %. Voidaan todeta, että miespuolisten ylioppilaiden on ollut ainakin koko 2000-luvun ajan helpompi päästä opiskelemaan yliopistoon. Yksi selitys tälle lienee se, että miehet hakevat naisia enemmän esimerkiksi teknillistieteiden ja luonnontieteiden aloille, joihin hyväksytään keskimäärin enemmän hakijoita kuin muille aloille.

TAULUKKO 6. Yliopistoihin hyväksytyjen ylioppilaiden osuus hakeneista ylioppilaista maakunnittain (vain hakijat, joiden äidinkieli on ruotsi)

MAAKUNTA	2001	2003	2005	2007
Uusimaa	51 %	46 %	48 %	47 %
Varsinais-Suomi	63 %	57 %	55 %	62 %
Satakunta	64 %	50 %	60 %	67 %
Kanta-Häme	0 %	40 %	0 %	50 %
Pirkanmaa	67 %	44 %	59 %	52 %
Päijät-Häme	100 %	67 %		0 %
Kymenlaakso	68 %	45 %	40 %	24 %
Etelä-Savo	50 %	0 %	100 %	100 %
Pohjois-Savo	50 %	0 %	0 %	
Pohjois-Karjala			0 %	
Keski-Suomi	0 %	33 %		0 %
Etelä-Pohjanmaa	0 %	100 %	0 %	100 %
Pohjanmaa	66 %	67 %	62 %	64 %
Keski-Pohjanmaa	62 %	55 %	59 %	48 %
Pohjois-Pohjanmaa	33 %	67 %	60 %	38 %
Kainuu	0 %	100 %		
Itä-Uusimaa	55 %	52 %	55 %	51 %
Ahvenanmaa	64 %	61 %	44 %	35 %
Keskiarvo	47 %	49 %	43 %	49 %

Lähde: Opetushallitus, HAREK-rekisteri

Tyhjä kenttä tarkoittaa, ettei kyseisestä maakunnasta ei ole hakijoita kyseisenä vuonna

Ruotsinkielisiä ylioppilashakijoita on määrällisesti eniten Uudenmaan, Itä-Uudenmaan, Pohjanmaan, Varsinais-Suomen ja Keski-Pohjanmaan maakunnissa. Muissa maakunnissa on korkeintaan muutamia kymmeniä ruotsinkielisiä hakijoita. Tämän vuoksi muiden maakuntien luvut tilastossa saattavat vaihdella vuosittain suurestikin. Viiden edellä mainitun maakunnan ruotsinkielisistä hakijoista hyväksyttiin koko 2000-luvun ajan 40–67 %. Kun kaikista yliopistoihin hakeneista ylioppilaista opiskelupaikan sai eri maakunnissa 30–50 % hakijoista, voidaan todeta, että ruotsinkielisistä ylioppilashakijoista yliopistoon pääsi huomattavasti suurempi osa kuin suomenkielisistä hakijoista.

Yhteenveto

Yhteenvetona ylioppilaiden pääsystä korkeakouluihin voidaan todeta, että lähes puolet ylioppilashakijoista saa opiskelupaikan ammattikorkeakoulusta ja noin 40 % yliopistosta. Maakunnittain tarkasteltuna voidaan todeta, että Pohjanmaan maakunnasta kotoisin olevista ylioppilaista on koko 2000-luvun pääsyt 50–65 % joko ammattikorkeakouluun tai yliopistoon. Myös Itä-Uudenmaan maakuntien ylioppilaat ovat päässeet keskimääräistä paremmin opiskelemaan sekä ammattikorkeakouluun että yliopistoon. Tämä selittyy todennäköisesti sillä, että näistä maakunnista on hyväksytty paljon ruotsinkielisiä hakijoita. Yleisestikin ruotsinkielisten on helpompi päästä korkeakouluun. Naispuolisten ylioppilaiden osuus hyväksytyistä on useimmiten pienempi kuin miesten. Syy tähän lienee se, että naiset hakeutuvat aloille, joille hyväksytään vähemmän hakijoita kuin aloilla, joissa suurin osa hakijoista on miehiä.

Kari Nyssölä

15. KOULUTUSTARJONTAAN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT PERUSOPETUKSESSA

Johdanto

Suomessa opetuksen ja koulutuksen järjestämisessä on 1990-luvulta alkaen noudatettu hallinnollisen hajauttamisen eli desentralisoitumisen periaatetta. Sen mukaan koulutuksen järjestäjät, kuten kunnat, voivat järjestää koulutusta paikallisella tasolla hyvin itsenäisesti. Keskushallinto luo ainoastaan yleiset raamit, joita paikalliset koulutuksen järjestäjät noudattavat.

Perusopetuslain mukaan kunnan on tarjottava jokaiselle oppivelvollisuusikäiselle perusopetusta. Kunnille on kuitenkin annettu huomattavan paljon mahdollisuuksia siihen, miten ne perusopetusta järjestävät. Tämä koskee muun muassa oppilaitosverkoston ylläpitoa, perusopetukseen liittyvää rahankäyttöä, opetussuunnitelmien perusteiden soveltamista, kodin ja koulun yhteistyötä, erityisopetusta, opintososiaalisten palvelujen järjestämistä sekä vapaaehtoisten kieli- ja ainevalintojen tarjontaa. Myös erityisopetuksen järjestämisessä on kuntakohtaista vaihtelua, vaikka sinällään erityisopetukseen liittyvät säädökset ovat kaikille samat.

Paikalliset olosuhteet vaikuttavat koulutuksen järjestämisen edellytyksiin. Muun muassa kunnan koko, asukasmäärä, väestötiheys, väestörakenne sekä taloudellinen yleistilanne luovat omat ehtonsa siihen, missä määrin kunnat voivat tarjota esimerkiksi ylimääräisiä kielivalintoja tai millaista oppilaitosverkostoa ne pystyvät ylläpitämään.

Koulutukseen liittyvien kuntakohtaisten väestö-, alue- ja taloustekijöiden vaikutuksia on tarkasteltu varsinkin tuottavuustutkimuksissa ja oppimistulosten arviointeihin kohdistuvissa tutkimuksissa. Valtion taloudellinen tutkimuskeskus (VATT) on tutkinut perusopetuksen, lukion ja ammatillisen koulutuksen tuottavuutta ja tehokkuutta. Seuraavassa tarkastellaan lyhyesti perusopetukseen liittyviä tutkimustuloksia.

Tuottavuus voidaan lyhyesti määritellä panosten ja tuotosten suhteeksi. Tehokkuus voidaan puolestaan laskea suhteuttamalla kunkin yksikön tuottavuus kaikkein tehokkaimman yksikön tai tehokkaimpien yksiköiden tuottavuuteen. Tehokkaimmat yksiköt muodostavat niin sanotun tehokkuusrintaman, jonka alla muut yksiköt ovat. Viimeksi mainittujen tehokkuus jää alle sadan prosentin, joten ne määritellään tehottomiksi. Kun kaikkien yksiköiden keskimääräinen tehokkuus lasketaan yhteen, voidaan arvioida palvelun keskimääräistä tehostamispotentiaalia. (Aaltonen ym. 2007, 4.)

Yksi tehokkuuden näkökulma on kustannustehokkuus. Kustannustehokkuutta tutkiessaan VATT:n tutkijat ovat määritelleet perusopetuksen panoksiksi oppilaskohtaiset kokonaismenot ja tuotoksiksi jatko-opintopaidan saaneiden osuuden, peruskoulun päättötodistuksen keskiarvon sekä ala-asteen oppilaiden osuuden. Tulosten mukaan perusopetuksen kustannustehottomuus vaihteli 8:n ja 12:n prosentin välillä vuosina 1998–2004. (Emt., 15–16, 38.) Toisin sanoen yksiköt voivat lisätä tehokkuutta keskimäärin 8–12 prosenttia, jotta ne saavuttaisivat kaikkein tehokkaimmat yksiköt.

Kustannustehokkaat ja -tehottomat kunnat ovat olleet vuodesta toiseen samoja. Tutkijat testasivat eri tekijöiden vaikutuksia kustannustehokkuuteen. Koulutusmenoja lisäsivät muiden kuin suomenkielisten oppilaiden osuus sekä kuljetustukea saavien osuus. Myös erityisoppilaiden osuudella ja koulutusmenoilla havaittiin olevan positiivinen yhteys, mutta tämä koski vain vuosia 2002 ja 2003. Ala-asteen oppilaiden osuus puolestaan vähensi koulutusmenoja. Sen sijaan A2-kielen opiskelu tai 8.–9.luokkalaisten tyytymättömyys fyysisiin työskentelyolosuhteisiin eivät vaikuttaneet kuntien välisiin koulutuskustannuseroihin. (Emt., 38–39.)

Asukasluvultaan optimaalisimmiksi kunniksi osoittautuivat 24 000–37 000 asukkaan kunnat. Tätä pienemmissä ja suuremmissa kunnissa koulutusmenot alkoivat kasvaa. Koulutusmenot vähenivät puolestaan silloin, kun koulujen koko kasvoi 100 oppilaasta 300 oppilaaseen. (Emt., 39–40.)

Jorma Kuusela (2002) on puolestaan tarkastellut väestörakenteellisten tekijöiden ja oppimistulosten välistä yhteyttä. Hänen aineistonaan ovat seitsemän perusopetuksen päättöluokan oppimistulosten arviointia (ajoittuvat vuosille 1998–2001) ja kuntakohtaiset tilastotiedot. Kunnat jaettiin oppimistulosten perusteella kolmeen ryhmään: alaneljännekseen, keskimmäiseen 50 prosenttiin sekä ylaneljännekseen.

Tulosten mukaan hyvät oppimistulokset ovat yhteydessä väestön korkeaan koulutustasoon sekä sen taustalla olevaan ammatti- ja elinkeinorakenteeseen. Ammatti- ja elinkeinorakenteen osalta erityisen selitysvoimaiseksi tekijäksi osoittautui ylempien toimihenkilöiden tai liike-elämän palveluksessa olevien osuus kunnan työssäkäyvistä väestöstä. Myös väestön korkea ansiotaso ja matala kunnallisveroaste liittyvät hyviin oppimistuloksiin. Lisäksi hyviä oppimistuloksia saavutetaan keskimääräistä useammin vauriissa ja taajaan asutuissa muuttovoittokunnissa. Näillä alueilla työttömyys sekä ahtaasti asuvien ja toimeentulotukea saavien osuudet olivat keskimäärin vähäisempiä. (Emt.)

Kaiken kaikkiaan hyvät oppimistulokset näyttävät kasaantuvan samalla tavalla kuin muukin hyvinvointi. Oppimistulosten ja siihen liittyvien demograafisten tekijöiden keskinäinen vuorovaikutus on kuitenkin moniulotteinen vyyhti, jota on hankala eritellysti kuvata. Kuusela (2002, 81) toteaaakin, että syiden ja seurausten erittelyn lisäksi oppimistulokset olisi syytä nähdä kasaantuvan hyvinvoinnin yhtenä indikaattorina.

Edellä mainittujen tutkimusten yhdistävänä tekijänä on panosten ja tuotosten sekä niiden välisen vuorovaikutuksen tarkastelu. Panokset ymmärretään tässä laajasti siten, että ne kattavat kustannusten ohella myös kunnan mahdollisuudet, resurssit ja velvoitteet, joita indikoivat erilaiset väestö-, alue- ja taloustekijät. Tuotoksia puolestaan ovat esimerkiksi oppimistulokset, päättötodistusten keskiarvo, jatko-opintoihin eteneminen tai suoritettut tutkinnot.

Panoksia ja tuotoksia voidaan lähestyä myös prosessinäkökulmasta. Prosessien hallinnasta on tullut yhä tärkeämpi tekijä toimintatapojen ja toiminnan laadun kehittämisessä. Toiminnan tarkastelu prosesseina auttaa organisaatiota, kuten esimerkiksi koulutuksen järjestäjää, suuntamaan huomionsa asiakkaiden kannalta olennaiseen, tehostamaan toimintaansa, selkiyttämään vastuutaan ja ohjaamaan voimavarojaan tavoitteiden saavuttamisen kannalta olennaisiin asioihin (OPH 2008, 24).

Koulutuksen järjestäminen ilmentää siis prosessia, jossa panokset kääntyvät tuotoksiksi. Tilastollisessa tarkastelussa koulutuksen järjestämisen prosessia voivat kuvata esimerkiksi kieli-, oppiaine- ja kurssitarjonta, erityisopetus, koulu- ja ryhmäkoot, oppilaitosverkosto, opettajien ja muun henkilöstön määrä sekä kustannusrakenne.

Tässä tutkimuksessa koulutustarjonnan osa-alueet pyritään kytkemään osaksi koulutuksen järjestämisen prosessia. Tällöin huomion keskipisteenä ei ole panosten ja tuotosten tarkastelu, vaan enemmänkin kustannusten, panosten ja prosessien välinen vuorovaikutus.

Prosessiajattelu heijastuu siten, että koulutuksen järjestämistä tarkastellaan nimenomaan tarjonnan näkökulmasta. Kiinnostuksen kohteena ovat ne muuttujat, joilla voidaan katsoa olevan vaikutusta siihen, minkälainen koulutustarjonta kunnassa on.

Toisaalta koulutustarjontaa voidaan tarkastella myös kysynnän näkökulmasta. Tällöin korostuvat väestörakenteeseen liittyvät sosioekonomiset tekijät. Kuten on havaittu, vanhempien korkea sosioekonominen asema on yhteydessä hyviin oppimistuloksiin sekä yliopistoon johtaviin koulutusvalintoihin (esim. Kivinen & Rinne 1995; Kuusela 2004; Vuorinen & Valkonen 2003). Voidaan puhua myös yksilön koulutusuraan vaikuttavasta taloudellisesta, kulttuurisesta ja sosiaalisesta pääomasta, joka heijastuu koulutukseen liittyvänä myönteisenä asenteena, motivaationa ja kunnianhimonana.

Tämän ajatuskulun mukaisesti esimerkiksi vapaaehtoiisiin kieli- ja kurssivalintoihin saattaa liittyä kotoa peritty kiinnostus ja sieltä saatu kannustus ylimääräistä opiskelua kohtaan. Näin kieli- ja kurssivalintoja voidaan teoreettisella tasolla selittää myös kysynnän näkökulmasta. Kysyntään vaikuttavat toki monet muutkin seikat, kuten opiskelun houkuttelevuus, hyödyllisyys, tarve ja vertaisryhmät.

Kysyntä- ja tarjontanäkökulmien taustatekijöitä ei täysin voi erottaa toisistaan. Toisaalta tässä artikkelissa on tehty lähtökohtainen rajausta tarjontanäkökulman suuntaan. Artikkelissa luodaan yleiskatsaus koulutuksen tarjonnan ja siihen vaikuttavien tekijöiden vuorovaikutuksesta. Samalla pyritään hahmottamaan jatkotutkimustarpeita.

Tutkimustehtävä

Artikkelissa tarkastellaan, miten kunnan väestörakenne, alueelliset erityispiirteet, taloudellinen yleistilanne sekä koulutuksen järjestämiseen liittyvät tekijät vaikuttavat koulutustarjontaan. Koulutustarjontaa arvioidaan valinnaisten opintojen opiskelun sekä oppilaitosverkoston laajuuden näkökulmista. Myös erityisopetukseen osallistumista tarkastellaan tässä yhteydessä koulutustarjontaan kuuluvana tekijänä.

Koulutuskustannukset ovat tärkeä koulunpitoa indikoiva tekijä. Ne heijastavat yhtäältä koulutuksen tarjonnan taloudellisia ehtoja, ja niiden kehittyminen voi tätä kautta vaikuttaa koulutustarjonnan osa-alueisiin. Toisaalta koulutuskustannukset ovat itsessään tärkeä indikaattori, joka antaa yleiskuvan koulutuksen järjestämisen olosuhteista. Tämän vuoksi koulutuskustannuksia tarkastellaan kahdesta näkökulmasta: ensinnäkin koulutustarjonnan yhtenä osa-alueena sekä toiseksi koulutustarjonnan muihin osa-alueisiin vaikuttavana tekijänä.

Lähestymistapaa voidaan luonnehtia määrälliseksi ja tilastolliseksi. Koulutustarjontaan voivat vaikuttaa monet muutkin seikat, joihin ei tilastollisen aineiston pohjalta päästä tässä keskittymään. Näitä ovat esimerkiksi erilaiset pedagogiset ratkaisut, koulujen työtapoihin tai opettajakuntaan liittyvät tekijät. Tämän tyyppiset laadulliset ilmiökokonaisuudet jäävät tarkastelun ulkopuolelle.

Tutkimusongelman voi tiivistää seuraavasti: miten koulutuksen järjestämisen edellytykset eli kunnan väestö- ja aluetekijät sekä taloudellinen tilanne ja koulutuksen järjestämiseen liittyvät tekijät vaikuttavat koulutustarjonnan osa-alueisiin?

Tarkemmin määriteltynä artikkelissa tarkastellaan seuraavia koulutustarjonnan osa-alueita eli selitettäviä muuttujia:

- A2- ja B2-kieltä sekä matematiikan ja luonnontieteiden valinnaisia opintoja opiskelevien osuudet perusopetuksen oppilaista
- erityisopetukseen otettujen ja siirrettyjen osuudet perusopetuksen oppilaista
- oppilaitosverkoston laajuus (peruskoulujen lukumäärä)
- perusopetuksen käyttökustannukset¹ (euroa/oppilas).

¹ Opiskelijamäärä on tilastovuoden ja edellisen vuoden keskiarvo.

Koulutuksen järjestämisen edellytyksiä kuvaavat selittävät muuttujat ryhmitellään neljään kokonaisuuteen:

1) Väestörakenteeseen liittyvät tekijät

- oppilasmäärä²
- ruotsinkielisten peruskouluikäisten (7–16 vuotiaat) osuus väestöstä
- muunkielisten peruskouluikäisten (7–16 vuotiaat) osuus väestöstä
- eläkeläisten osuus väestöstä

2) Alueelliset tekijät

- pinta-ala (km²)
- väestötiheys (asukkaita/km²)
- taajama-aste (taajamissa asuvien prosenttiosuus kunnan siitä väestöstä, jonka asuinpaikka on koordinaatein määriteltävissä)

3) Taloudelliset tekijät³

- verotettavat tulot (euroa/asukas)
- työttömyysaste
- huoltosuhte (työvoiman ulkopuolella olevat sataa työllistä kohden)

4) Koulutuksen järjestämiseen liittyvät tekijät

- koulun⁴ keskimääräinen koko (keskimääräinen oppilasmäärä koulua kohden)
- kuljetustukea saavien osuus oppilaista
- perusopetuksen kustannukset⁵ (euroa/oppilas)

2 Väestömäärän ja oppilasmäärän suhde on lähes yksi yhteen. Toisin sanoen oppilasmäärä indikoi samalla väestömäärää.

3 Kunnan taloudellista tilannetta luonnehtivat muuttujat kuvaavat taloudellista tilannetta enemmänkin kansantaloudellisesta kuin kirjanpidollisesta näkökulmasta. Toisin sanoen työttömyysaste, verotulot ja huoltosuhte kuvaavat kunnan yleisiä edellytyksiä toimia taloudellisessa toimintaympäristössä. Tämän-tyyppiset tekijät ovat myös eniten yhteyksissä koulutustarjonnan osa-alueisiin. Sen sijaan esimerkiksi kunnan vuosikate, joka kirjanpidollisesta näkökulmasta on tärkeä kuntataloutta indikoiva luku (ks. Heikkilä 2008, 119), tuotti systemaattisesti matalia korrelaatioita selittävien muuttujien kanssa. Tämän vuoksi vuosikate ja eräät muut kirjanpidolliset indikaattorit jätettiin analyysin ulkopuolelle.

4 Muuttujan ulkopuolelle jätettiin koulut, joissa on sekä perusopetuksen oppilaita että lukioiden opiskelijoita. Näitä kouluja oli 37.

5 Ei sisällä sairaala- ja vammaisopetusta.

Aineisto ja menetelmät

Aineistona käytetään Opetushallituksen tilasto- ja rekisteriaineistoja sekä Tilastokeskuksen Kuntafakta-tietokantaa. Aineisto käsittää 416 kunnan tiedot⁶ vuodelta 2005. Tarkastelusta on rajattu pois Ahvenanmaa.

Tutkimusmenetelminä käytetään korrelaatiokertoimia sekä logistista regressioanalyysia. Korrelaatiokerrointen avulla luodaan yleiskatsaus muuttujien välisiin yhteyksiin. Näitä analysoidaan erikseen kunkin selitettävän muuttujan osalta. Lisäksi luodaan yleiskatsaus selittävien muuttujien välisiin yhteyksiin. Mielenkiinnon kohteena ei ole ainoastaan merkittävien yhteyksien havainnoiminen, vaan myös se, minkä muuttujien välillä ei ilmene yhteyksiä. Tällaisilla ”ei vaikutusta” -havainnoilla on koulutuspoliittista merkitystä, koska niiden toteaminen voi tuoda uutta tietoa ja ohjata lisätiedon tarvetta oikeaan suuntaan.

Korrelaatiokertoimien pohjalta tarkastellaan lähemmin niitä selitettäviä muuttujia, joissa on paljon korkeita latauksia selittävien muuttujien suhteen. Logistisen regressioanalyysin avulla toteutettavaan jatkotarkasteluun valikoituvat A2-kieli ja koulutuskustannukset.

Koulutustarjontatekijät korrelaatiotarkastelussa

Korrelaatiokertoimet on koottu taulukkoon 1. Korrelaatiokertoimet ovat Spearman-järjestyskorrelaatioita. Niihin päädyttiin sen vuoksi, että aineisto sisälsi verrattain paljon muuttujia, jotka eivät olleet normaalisti jakautuneita. Paljon käytettyyn Pearson-tulomomenttikorrelaatioon nähden Spearman-korrelaatiokerroin ei aseta erityisiä edellytyksiä muuttujien jakaumille.

⁶ Kuntafakta-aineistosta on poimittu talous- ja aluetietoja sekä tiedot eläkeläisten (yli 64 v.) osuudesta (Kuntafakta 2007 ja 2006). Väestötiheyden, taajama-asteen ja eläkeläisosuuden tiedot ovat vuosien 2006 ja 2007 vaihteesta. Tiedot verotettavista tuloista ovat vuodelta 2004. Kuudentoista kunnan talous- ja aluetiedot ovat vuotta muita vanhempia (työttömyysastetta lukuun ottamatta); kyseiset kunnat olivat yhdistyneet vuoden 2005 jälkeen. Lisäksi yhdestä vuoden 2005 jälkeen yhdistyneestä kunnasta ei ollut saatavilla tietoja Kuntafakta-aineistosta.

Valinnaiset opinnot

Kunnat poikkeavat toisistaan valinnaisten opintojen järjestämisen osalta. Vuonna 2005 A2-kieltä opiskeltiin 54 %:ssa kunnista ja B2-kieltä 75 %:ssa kunnista. Matematiikan ja luonnontieteiden valinnaisia opintoja opiskeltiin noin 60 %:ssa kunnista.

Koulutuksen järjestämisen edellytyksiä kuvaavat tekijät ovat yhteydessä erityisesti A2-kieleen. Sen osalta ilmeni selviä korrelaatiota ruotsinkielisten oppilaiden osuuden (0,53), verotulojen (0,48) sekä huoltosuhteen (-0,46) kanssa. Niiden perusteella ruotsinkielisten oppilaiden osuuden lisääntyminen, huoltosuhteen pieneneminen sekä verotulojen kasvu ovat kytköksissä A2-kieltä opiskelevien kasvuun.

Maahanmuuttajat on syytä ottaa esille erityisryhmänä. Muunkielisten peruskoululaisten osuus väestöstä (0,30) korreloi jonkin verran A2-kieltä opiskelevien osuuden kanssa. Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden osuuden kasvu näyttäisi siis olevan oireellisesti yhteydessä A2-kieltä opiskelevien osuuden kasvuun.

Tässä yhteydessä on huomattava, että selittävien tekijöiden väliset korrelaatiot ovat varsin korkeita. Tämä viittaa yleisesti ottaen siihen, että ruotsinkielisten oppilaiden suuri osuus on kytköksissä kunnan hyvään taloudelliseen tilanteeseen, jota suuret verotulot ja edullinen huoltosuhte implikoivat.

Muissa valinnaisaineissa ei ilmennyt yhtä selviä korrelaatioita. Luonnontieteiden valinnaisten opintojen opiskelu korreloi tosin oireellisesti oppilasmäärän (0,29) ja peruskoulujen määrän (0,28) kanssa. Muutoin korrelaatiot olivat kautta linjan alhaiset.

Erityisopetus

Erityisoppilaiden määrä on ollut viime vuosina kasvussa. Syiksi on arveltu muun muassa oppimiseen liittyvien ongelmien entistä varhaisempaa havainnointia sekä niiden diagnosointimenetelmien kehittymistä. Toisaalta kuntien välillä on jonkin verran eroja siinä, kuinka suuri osa oppilaista on erityisopetuksessa. Tässä aineistossa osuudet vaihtelivat erityisopetukseen otettujen ja siirrettyjen kohdalla 0,0 ja 15,8 %:n välillä keskiarvon ollessa 7,3 %.

Korrelaatiot olivat varsin matalat erityisopetuksen tarkastelussa. Korkein korrelaatiokerroin (0,21) oli erityisoppilaiden osuuden ja oppilasmäärän välillä, mikä viittaa erityisoppilaiden osuuden olevan lievästi yhteydessä oppilaiden kokonaismäärään. Mitään selkeää selitystä erityisopetuksen osuuksien vaihteluun kuntien välillä ei kuitenkaan tämän aineiston perusteella voida antaa.

Oppilaitosverkosto

Peruskouluja oli tarkastelussa mukana kaikkiaan 3 322. Lukumäärään eivät sisälly erityisoppilaitokset. Kuntien keskimääräinen peruskoulumäärä oli noin 8. Määrässä oli kuitenkin suurta vaihtelua. Vajaassa 40 kunnassa oli vain yksi peruskoulu, kun enimmillään niitä oli 124.

Oppilaitosten määrä on vähentynyt viime vuosina koko maassa. Tämä herättää muun muassa kysymyksen, mitkä koulutuksen järjestämisen edellytyksiin liittyvät tekijät ovat yhteydessä kouluverkon laajuuteen.

Tulosten perusteella oppilaiden ja oppilaitosten määrän välillä oli odotetusti hyvin voimakas yhteys (0.90): mitä enemmän oppilaita, sitä enemmän kouluja. Toisaalta korrelaatiokertoimen suuruus saattaa peittää alleen joi-tain aluetason mekanismeja, joissa oppilaitosverkostoa voivat oppilasmää-rän ohella säädellä myös muut tekijät. Tähän viittaa se, että oppilaitosten määrän ja oppilasmäärän suhteelliset muutokset vaihtelevat toisiinsa näh-den jonkin verran maakunnittaisessa vertailussa.

Esimerkiksi Etelä-Karjalassa ja Etelä-Savossa koulujen määrä on vähennyt vuosina 1998–2006 noin 30 %. Oppilasmäärän väheneminen on kuitenkin ollut eritahtista näissä maakunnissa: Etelä-Karjalassa vähennys on ollut 7 ja Etelä-Savossa 14 prosenttiyksikköä. Lisäksi Kanta-Hämeessä ja Uudella-maalla oppilaitosten määrä on vähentynyt, vaikka oppilasmäärät ovat kas-vaneet. (Ks. artikkeli ”Perusopetuksen kouluverkko vuosina 1998–2006” tässä julkaisussa.)

Tarkastelussa tuli esille myös muita selvästi erottuvia korrelaatioita. Oppi-laitosten määrään olivat positiivisesti yhteydessä taajama-aste (0.59), väes-töntiheys (0.46), kunnan verotulot (0.44) sekä oppilaitosten keskimääräi-nen koko (0.40). Kuljetustukea saavien osuus (-0.45) ja eläkeläisten osuus (-0.41) olivat puolestaan negatiivisessa yhteydessä oppilaitosten määrään.

Kaiken kaikkiaan on ilmeistä, että oppilaiden määrä säätelee hyvin vah-vasti oppilaitosverkon laajuutta. Lisäksi ilmeni myös muita kunnan talous- ja aluetekijöihin viittaavia tekijöitä, mutta niiden merkitys näyttää olevan toissijainen verrattuna oppilasmäärään. Oppilaitosverkoston kehittymistä on kuitenkin syytä tarkastella yksityiskohtaisemmin. Tärkeää olisi keskittyä paikallistason mekanismeihin sekä niissä tapahtuneisiin muutoksiin.

Koulutuskustannukset

Koulutuskustannuksissa on selvää vaihtelua kuntien välillä. Kustannukset ovat pienimmillään 4 533 ja suurimmillaan 13 231 euroa oppilasta kohden. Kuntakohtainen keskiarvo on 6 234 euroa. Valtakunnallinen laskennalli-nen oppilaskohtaisten kustannusten keskiarvo on tässä aineistossa 5 639 euroa.

Koulutuskustannukset ovat selvästi yhteydessä väestötiheyteen (-0.73), koulujen keskimääräiseen kokoon (-0.68) sekä eläkeläisten osuuteen (0.63); mitä pienempi väestötiheys, mitä pienemmät oppilaitokset ja mitä suurempi eläkeläisten osuus, sitä suuremmat ovat koulutuskustannukset. Koulutuskustannuksiin ovat positiivisessa yhteydessä myös huoltosuhte (0.53) ja kuljetustukea (0.53) saavien suuri osuus.

Sen sijaan oppilasmäärän (-0.59), taajama-asteen (-0.59) ja verotulojen (-0.58) osalta ilmeni negatiivinen yhteys. Toisin sanoen oppilasmäärän lisääntyessä, taajama-asteen noustessa ja verotulojen kasvaessa koulutuskustannukset vähenevät.

Tulokset ovat samansuuntaiset kuin Opetushallituksen Määrälliset indikaattorit -julkaisun tilastotiedoissa (OPH 2006). Kyseisessä julkaisussa nostetaan keskeisiksi koulutuskustannusten selittäjiksi asukastiheys ja koulun keskimääräinen koko. Asukastiheyden yhteys koulutuskustannuksiin ei ole kuitenkaan täysin suoraviivainen. Kaikkein harvaan asutuimmista kunnissa, joissa asukkaita on alle kaksi neliökilometriä kohden, oppilaskohtaiset kustannukset olivat suurimmat, keskimäärin 7 688 euroa vuonna 2005. Asukastiheyden kasvaessa kustannukset vähenivät. Pienimmillään (5 128 euroa) ne olivat kunnissa, joissa asukkaita oli 80–160 neliökilometriä kohden. Kun asukastiheys kasvoi tästä, myös kustannukset kääntyivät jälleen kasvuun. (Emt., 41.) Tulos on samansuuntainen kuin aiemmin esitellyssä VATI-tutkimuksessa. Näyttää siis löytyvän koulutuskustannuksien kanalta sekä asukastiheydeltään että asukasmäärältään optimi kuntakoko.

Määrälliset indikaattorit -julkaisussa todetaan myös, että alle 90 oppilaan keskimääräisen koulukoon kunnissa kustannukset ylittivät 6 400 euroa oppilasta kohden vuonna 2005. Sen sijaan keskimäärin yli 200 oppilaan kouluja ylläpitävät kunnat selvisivät alle 5 400 euron yksikkökustannuksilla. (Emt.)

Toisaalta tämän tutkimuksen korrelaatiotarkastelussa ilmeni, että koulun keskimääräinen koko ja väestötiheys korreloivat voimakkaasti keskenään (0.64), joten niiden vaikutusta on hankala erottaa toisistaan.

Kaiken kaikkiaan koulutuskustannuksiin näyttävät vaikuttavan hyvin monenlaiset tekijät. Koulutuskustannukset vaihtelevat suuresti kunnittain, ja vaihtelun taustalla saattaa olla monia syy-yhteyksiä. Toisaalta monet selittävistä tekijöistä korreloivat vahvasti myös toistensa kanssa ja vaikuttavat yhdessä samansuuntaisesti. Esimerkiksi epäedullinen huoltosuhte ja eläkeläisten suuri osuus yhdistettynä pieniin verotuloihin kertoo passiivisen väestön suuresta määrästä, mikä puolestaan rasittaa kunnan taloustilannetta. Lisäksi nämä tekijät liittyvät myös pieneen väestötiheyteen, mikä viittaa siihen, että tämäntyyppinen kehityskulku on luonteenomaista varsinkin harvaan asutuilla alueilla.

Koulutustarjontaa selittävät tekijät logistisessa regressionanalyysissä

Aikaisemmassa luvussa ilmeni, että A2-kielen tarjontaan ja koulutuskustannuksiin ovat yhteydessä useat tekijät, jotka korreloivat myös keskenään. Seuraavassa tarkastellaan logistisen regressionanalyysin avulla tarkemmin selitettävien ja selittävien muuttujien välisiä yhteyksiä. Tavoitteena on löytää parhaiten selittävät muuttujat.

Johdatus logistiseen regressionanalyysiin

Logistisen regressionanalyysin avulla pyritään löytämään useiden selittäjien joukosta parhaat selittävät tekijät, jotka kuvaavat ilmiötä ja siinä tapahtuvaa vaihtelua. Logistinen regressionanalyysi poikkeaa perinteisestä lineaarisesta regressionanalyysistä erityisesti siinä, että logistisessa regressionanalyysissä selitettävä muuttuja on dikotominen eli kaksiluokkainen, ei siis jatkuva (esim. ikä tai pituus). (Metsämuuronen 2006, 670.)

Logistinen regressionanalyysi ei myöskään edellytä, että muuttujat ovat jakaumaltaan normaaleja. Tarkastelun kohteena olevassa aineistossa juuri edellä mainittu piirre oli perusteluna logistisen regressionanalyysiin valinnalle. Varsin useat muuttujat, sekä selitettävät että selittävät, eivät nimittäin olleet normaalisti jakautuneita, vaan jakaumaltaan usein vinoja.

Logistinen regressionanalyysi, niin kuin regressionanalyysit yleensä, on herkkä multikollineaarisuudeksi kutsutulle ilmiölle. Siinä kaksi toistensa kanssa korreloivaa muuttujaa saattaa tulla malliin mukaan, vaikka vain toinen niistä on varsinainen selittävä tekijä. Toinen taas on turha muuttuja, joka ei lisää selitystasetta. (Emt., 672.) Tässä analyysissä multikollineaarisuutta on pyritty välttämään siten, että analyysiin on valittu sellaisia selittäviä muuttujia, jotka korreloivat kohtuullisesti selitettävän muuttujan kanssa, mutta eivät liikaa toistensa kanssa.

Logistisen regressionanalyysin tuottamista ennustearvoista muodostetaan ns. vedonlyöntisuhde eli odds ratio (kirjallisuudessa puhutaan myös riskisuhteesta). Se on tapahtuman vedonlyöntisuhde siihen, että tapahtuma on tai sitä ei ole. Tälle vedonlyöntisuhdelle lasketaan luonnollinen logaritmi, ja sitä kutsutaan nimellä logit. (Emt., 672.)

Logistisen regressionanalyysin tulokset on koottu taulukkoon 2. A2-kieltä opiskelevien osuudelle ja koulutuskustannuksille on rakennettu mallit, jotka ilmentävät parhaalla mahdollisella tavalla muuttujien välistä vuorovaikutusta. Malleihin mukaan otettujen muuttujien keskinäiset korrelaatiokertoimet ilmenevät liitetaulukossa 1. Seuraavassa malleja analysoidaan erikseen.

TAULUKKO 2. Yhteenveto logististen regressiomallien tuloksista

Malli 1. A2-kielen opiskeluun vaikuttavat tekijät

Muuttujat	B	S.E.	Wald	df	Sig.	Exp(B)	Nagelkerke R Square
Oppilaitoksen keskimääräinen koko	0,016	0,002	49,476	1	0,000	1,016	0,389
Ruotsinkielisen peruskouluikäisten osuus väestöstä	3,704	1,431	6,695	1	0,010	40,602	
Vakio	-2,187	0,292	56,014	1	0,000	0,112	

Malli 2. Koulutuskustannuksiin vaikuttavat tekijät

Muuttujat	B	S.E.	Wald	df	Sig.	Exp(B)	Nagelkerke R Square
Oppilaitoksen keskimääräinen koko	-0,031	0,004	67,596	1	0,000	0,970	0,482
Työttömyysaste	0,195	0,035	31,067	1	0,000	1,215	
Vakio	0,778	0,476	2,678	1	0,102	2,178	

A2-kieli

Kuten edellä todettiin, logistisessa regressiomallissa selitettävän muuttujan on oltava dikotominen. A2-kielten kohdalla kyseinen muuttuja jaettiin kahteen luokkaan seuraavasti: kunnassa ei ole lainkaan A2-kieltä opiskelevia (0-luokka) ja kunnassa on A2-kieltä opiskelevia (1-luokka). Edelliseen luokkaan kuului 193 ja jälkimmäiseen 223 kuntaa. Tavoitteena on löytää logistisen regressionalyyysin avulla sellainen malli, joka parhaiten selittää todennäköisyyttä, että kunnassa on A2-kieltä opiskelevia oppilaita.

Testausten jälkeen parhaimmaksi osoittautui malli, jossa A2-kieli-muuttujaa selittävät oppilaitosten keskimääräinen koko ($p < 0.001$) ja ruotsinkielisten peruskouluikäisten osuus väestöstä ($p < 0.010$). Tuloksen voi siis tulkita siten, että oppilaitoksen koon kasvu ja ruotsinkielisten peruskouluikäisten osuuden kasvu lisäävät A2-kielen opetuksen järjestämisen todennäköisyyttä kunnassa. Tässä kohden on tosin huomioitava, että mallin selitysaste on 0.39 (Nagelkerke R Square), mitä voidaan pitää jonkin verran alhaisena.

Tulkintaa voidaan tarkentaa riskisuhteiden tarkastelulla. Logistisessa regressiossa regressiokertoimet (betat) ovat riskisuhteita. Analyysin tulosten kannalta yksinkertaisinta on tarkastella riskisuhteiden muutoksia, joita indikoi Exp(B). (Nummenmaa 2004, 327.) A2-kielen osalta logistisen regression tulosta voidaan tulkita siten, että oppilaitoksen keskimääräisen koon kasvu yhden oppilaan verran lisää A2-kielen opiskelutodennäköi-

syyttä 1,6 %:lla. Vastaavasti yhden prosenttiyksikön kasvu ruotsinkielisten peruskouluikäisten osuudessa kunnan väestössä 40-kertaistaa todennäköisyyden, että kunnassa opiskellaan A2-kieltä. Kerroin tuntuu suurelta, mutta se pitää suhteuttaa siihen, että valtakunnallisella tasolla kyseinen osuus on vain 0,6 %. Kuntatasolla yhden prosenttiyksikön muutos olisi siis huomattavan suuri.

Tuloksia voidaan tarkastella myös laajemmassa viitekehysessä. Tässä tarkastelussa oppilaitoskoko viittaa opetuksen järjestämiseen liittyviin tekijöihin. Taustalla on todennäköisesti se, että suurissa kouluissa kielitarjonta on runsaampaa. Ruotsinkielisten oppilaiden osuus puolestaan viittaa väestötekijöihin eli tässä tapauksessa kunnan kielisuhteisiin. Ruotsinkielisillä alueilla A1-kieli on usein suomi, mikä puolestaan lisää tarvetta A2-kielen valitsemiselle (ks. tarkemmin artikkeli ”Valinnaiset opinnot perusopetuksessa” tässä julkaisussa).

Koulutuskustannukset

Koulutuskustannusten osalta selitettävä muuttuja jaettiin kahteen luokkaan seuraavasti: kunnat, joissa kustannukset oppilasta kohden ovat korkeintaan keskiarvon⁷ suuruiset (0-luokka) ja kunnat, joissa kustannukset ovat yli keskiarvon (1-luokka). Edelliseen luokkaan kuului 243 ja jälkimmäiseen 176 kuntaa.

Testausten jälkeen parhaimmaksi ilmeni malli, jossa koulutuskustannuksia selittävät koulun keskimääräinen koko ($p < 0.001$) ja kunnan työttömyysaste ($p < 0.001$). Mallin⁸ selitysaste on hieman parempi kuin edellä (Nagelkerke R Square = 0,48).

Tuloksen voi tulkita siten, että koulun koon kasvu vähentää sen todennäköisyyttä, että koulutuskustannukset ovat kunnassa keskiarvoa suuremmat. Toisaalta työttömyyden kasvu lisää todennäköisyyttä keskiarvoa suurempiin koulutuskustannuksiin. Riskisuhteiksi käännettynä oppilaitoksen keskimääräisen koon pienentyminen yhdellä oppilaalla vähentää edellä mainittua todennäköisyyttä 3 %:lla, ja yhden prosenttiyksikön nousu työttömyysasteesta puolestaan lisää todennäköisyyttä 21,5 %:lla.

⁷ Keskiarvo (6 237 euroa) määriteltiin kuntakohtaisten oppilaskustannusten perusteella. Tällöin korkeintaan keskiarvon suuruiset kustannukset vaihtelivat 4 533 ja 6 236 euron välillä, ja keskiarvon ylittävät kustannukset 6 040 ja 13 231 euron välillä.

⁸ Koulun keskimääräinen koko on tässä mallissa ensisijainen selittäjä. Kun koulun koko oli yksinään selittävänä tekijänä mallissa, niin selitysaste oli 0,399. Kun tähän malliin lisättiin askeltaen toisena muuttujana työttömyysaste, niin selitysaste nousi tilastollisesti merkittävästi. Kaiken kaikkiaan työttömyysasteen lisääminen malliin nosti mallin selitysastetta siinä määrin, että kokonaistulkinnan kannalta sen mukana pitäminen on perusteltua.

Laajempaan kontekstiin asetettuna logistisen regressiomallin tuloksen voi tulkita siten, että suuret oppilaitokset ovat kustannustehokkaita. Toisaalta korrelaatiokerrointen perusteella tiedetään, että koulun keskimääräinen koko kytkeytyy kaupunkimaiseen tai tiheästi asuttuun ympäristöön ja kunnan hyvään taloustilanteeseen, jota indikoivat suuret verotulot. Työttömyys puolestaan kytkeytyy kunnan heikkoon taloudelliseen tilanteeseen sekä laajaan pinta-alaan ja harvaan asumiseen. (Ks. taulukko 1.) Koulutuksen kustannuksiin liittyvillä taustatekijöillä on siis taipumus kumuloitua: kustannustehokkuutta saavutetaan siellä, missä taloudelliset, väestölliset ja alueelliset edellytykset ovat koulutuksen järjestämisen kannalta edulliset, ja vastaavasti koulutuskustannukset kasvavat siellä, missä koulutuksen järjestämisen edellytykset ovat muutoinkin tiukat.

Varsinkin työttömyyden yhteys koulutuskustannuksiin on monimutkainen ja sen selvittäminen vaatii syvemmälle menevää analyysia. Kunnan toimintaan vaikuttavat monet tekijät. Tämän vuoksi koulutuskustannusten ja työttömyyden kaltaisten syy-yhteyksien selvittäminen on tärkeää koulutuksen järjestämisprosessin kehittämisen kannalta.

Johtopäätöksiä

Tarkastelu osoittaa, että perusasteen koulutustarjonta vaihtelee koulutuksen tarjonnan osa-alueen ja koulutuksen järjestämisen edellytysten mukaan. Toisaalta joillain koulutuksen tarjonnan osa-alueilla yhteydet koulutuksen järjestämisen edellytyksiin puuttuivat lähes kokonaan.

Valinnaisten opintojen osalta A2-kieli osoittautui merkittäväksi kuntia erotteluvaksi tekijäksi. Selittäviä tekijöitä olivat koulun koko ja ruotsinkielisten oppilaiden osuus. Laajemmassa viitekehyksessä koulun koko viittaa koulutuksen järjestämiseen liittyviin tekijöihin ja ruotsinkielisten osuus puolestaan väestötekijöihin.

Koulun koko osoittautui myös keskeiseksi koulutuskustannuksia sääteleväksi tekijäksi: mitä suurempi koulu, sitä edullisempaa on koulutuksen järjestäminen. Selittäväksi tekijäksi osoittautui myös kunnan työttömyysaste. Koulutuksen järjestäminen näyttää rasittavan taloudellisesti eniten niitä kuntia, joissa työttömyys on korkealla tasolla ja tätä kautta taloudelliset edellytykset keskimääräistä heikkommat.

Oppilaitosverkon laajuus kytkeytyy odotetusti väestöllisiin tekijöihin: kouluverkko on hyvin pitkälti sidoksissa oppilaiden määrään. Tämän pohjalta voidaan päätellä, että oppilaitosverkon eräänlainen optimikoko näyttäisi muotoutuvan valtakunnallisesti varsin samanlaisista lähtökohdista. Toisaalta tämä päätulos saattaa peittää alleen paikallistason mekanismeja, joiden havainnoiminen vaatii lisäselvityksiä.

Jotkut koulutuksen tarjonnan osa-alueet eivät juurikaan näytä olevan riippuvaisia koulutuksen järjestämisen edellytyksistä. Silmiinpistävin oli erityisopetus, johon eivät mitkään kunnan talouteen, väestöön, aluetekijöihin tai koulutuksen järjestämiseen liittyvät tekijät olleet yhteydessä. B2-kielen, matematiikan valinnaisten opintojen sekä paljolti myös luonnontieteiden valinnaisten opintojen osalta tilanne oli samanlainen.

Toisaalta tulokset myös kertovat, että kuntien välillä on todellista vaihtelua esimerkiksi erityisoppilaiden osuudessa tai siinä, järjestetäänkö kunnassa B2-kielen opetusta. Maakuntatasolla vastaavatyypiset eroavaisuudet saavat säännönmukaisempia piirteitä, mikä näkyy jossain määrin alueellisena eriytymisenä (ks. artikkelit ”Perusopetuksen valinnaisuuden opiskelu” ja ”Erityisopetus perusopetuksessa” tässä julkaisussa). Kaiken kaikkiaan alueellisen vaihtelun takana saattaa olla sellaisia laadullisia tekijöitä, joihin tilasto- ja rekisteriaineistojen perusteella pääse käsiksi. Tältä osin on tarvetta lisätutkimuksille.

Tulosten arvioinnissa on syytä ottaa huomioon kaksi muutakin näkökohtaa. Ensinnäkin tulokset perustuvat yhden vuoden tarkasteluun, jossa kuntien väliseen vaihteluun saattaa sisältyä jonkin verran satunnaisuutta. Toiseksi on aiheellista suhteuttaa tulokset meneillään olevaan kuntarakenteen

muutokseen. Vuonna 2005 kuntia oli Suomessa 432, kun niitä on vuoden 2009 alusta alkaen enää 348. Kuntarakenteen muuttumisen aiheuttamat vaikutukset koulutuksen järjestämiseen liittyviin prosesseihin onkin tärkeä tutkimuskohde tulevaisuudessa.

Lähteet

Aaltonen, J., Kirjavainen, T., Moisio, A. & Ollikainen, V. 2007. Perusopetuksen, lukioiden ja ammatillisen peruskoulutuksen tuottavuus ja tehokkuus – loppuraportti. Helsinki: Valtion taloudellinen tutkimuskeskus.

Heikkilä, J. 2008. Kunnan tehtävä ja talous. Teoksessa J. Heikkilä, S. Juva, T. Kettunen, M. Lahtinen & R. Tiuhonen: Koulutuksen talouden käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 83-138.

Kivinen, O. & Rinne, R. 1995. Koulutuksen periytyvyys. Nuorten koulutus ja tasa-arvo Suomessa. Koulutus 1995: 4. Helsinki: Tilastokeskus.

Kuusela, J. 2002. Oppimistulosten yhteydet demograafisiin tekijöihin. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen & J. Kuusela: Mahdollisuuksien koulutuspolitiikan tasa-arvo. Arviointi 7/2002. Helsinki: Opetushallitus, 67-92.

Kuusela, J. 2004. Raportti Helsingin oppimistulosten arviointien ja koulutusterveyskyselyjen yhdistämisestä. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja A3:2004.

Metsämuuronen, J. 2006. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Opiskelijalaitos. Helsinki: International Methelp Ky.

Nummenmaa, L. 2004. Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät. Helsinki: Tammi.

OPH 2006. Koulutuksen määrälliset indikaattorit 2006. Toim: T. Kumpulainen & S. Saari. Helsinki: Opetushallitus.

OPH 2008. Ammatillisen koulutuksen laadunhallintasuositus. Helsinki: Opetushallitus.

Vuorinen, P. & Valkonen, S. 2003. Ammattikorkeakouluun vai yliopistoon? Korkea-koulutukseen hakeutumisen orientaatiot. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuslauseita 18. Jyväskylän yliopisto.

LIITETAULUKKO 1. Logistisissa regressiomalleissa mukana olleiden muuttujien korrelaatiot

	A2-kieltä opiskelevien osuus (dikotominen muuttuja)	Käyttökustannukset oppilasta kohden (dikotominen muuttuja)	Koulun keskimääräinen koko	Ruotsinkielisten peruskouluikäisten osuus	Työttömyysaste
A2-kieltä opiskelevien osuus (dikotominen muuttuja)	1,000				
Käyttökustannukset oppilasta kohden (dikotominen muuttuja)	-,220**	1,000			
Koulun keskimääräinen koko	,352**	-,574**	1,000		
Ruotsinkielisten peruskouluikäisten osuus	,394**	-,201**	,141**	1,000	
Työttömyysaste	-,170**	,260**	-,034	-,494**	1,000

**Korrelaatio on merkitsevä 0.01:n tasolla

* Korrelaatio on merkitsevä 0.05:n tasolla

IV JOHTOPÄÄTÖKSIÄ

Kari Nyssölä ja Ritva Jakku-Sihvonen

16. JOHTOPÄÄTÖKSIÄ

Tässä artikkelikokoelmassa on tarkasteltu koulutuksen alueellista vaihtelua sekä siinä tapahtunutta kehitystä. Alueellista vaihtelua on tarkasteltu koulutuksen tasa-arvon kannalta. Teemoina ovat perusopetuksen ja lukion oppilaitosverkosto ja valinnaisten aineiden opiskelu, perusopetuksen erityisopetus ja oppimistulokset sekä toisen asteen koulutustarjonta ja koulutustarpeen ennakointi. Lisäksi tarkastelun kohteena ovat koulutuksen kustannukset, ruotsinkielinen opetus, korkea-asteen opiskelijavalinnat, maahanmuuttajien koulutukseen ja työhön sijoittuminen sekä perusopetuksen koulutustarjontaan vaikuttavat tekijät.

Artikkelien tavoitteena on tarjota tilasto-, rekisteri- ja arviointiaineistoihin pohjautuvaa perustietoa koulutuksen kehittämisen ja koulutuspoliittisen ohjauksen tueksi. Seuraavassa tarkastellaan lyhyesti artikkeleiden keskeisiä havaintoja ja esille nousevia ajankohtaisia koulutuspoliittisia kysymyksiä.

Oppilaitosverkosto

Oppilaitosverkostossa on tapahtunut huomattavia muutoksia. Varsinkin peruskouluverkosto on harventunut voimakkaasti. Vuonna 2006 Manner-Suomessa oli 3 155 koulua, kun vastaava luku vuonna 1998 oli 3 891. Peruskoulujen määrä on tarkastelujaksolla vähentynyt 19 prosenttiyksiköä. Koulujen määrä on vähentynyt kaikissa maakunnissa lukuun ottamatta Itä-Uusimaata, jossa se on kasvanut. Suhteellisesti eniten koulujen määrä on vähentynyt Lapin, Pohjois-Karjalan, Kainuun ja Etelä-Karjalan maakunnissa.

Toinen peruskouluverkostoon liittyvä suuntaus on pienkoulujen vähentyminen: suhteellisesti eniten on vähentynyt alle 50 oppilaan koulujen määrä. Vuonna 1998 niiden osuus kaikista kouluista oli 37,4 %. Vuoteen 2006 mennessä osuus oli pudonnut 28,1 %:iin. Vastaavasti suurten, vähintään 500 oppilaan koulujen osuus kasvoi 2,7 %:sta 4,7 %:iin. Pienten koulujen osuus on vähentynyt suhteellisesti eniten Etelä-Karjalan ja Pohjois-Karjalan maakunnissa.

Kouluverkon harventuminen selittyy enimmäkseen säästöhakuisuudella ja ikäluokkien koon pienenemisellä. Siellä, missä ikäluokkien koko on huomattavasti pienentynyt, on myös kouluverkko harventunut keskimääräistä enemmän. Kehitys ei ole ollut kuitenkaan täysin yhdenmukaista maakuntien välillä. Esimerkiksi Uudellamaalla ja Itä-Uudellamaalla peruskouluikäisten määrä on poikkeuksellisesti kasvanut. Itä-Uudellamaalla tämä on

johtanut koulujen määrän lisääntymiseen, kun taas Uudellamaalla koulujen määrä on oppilasmäärän lisääntymisestä huolimatta vähentynyt.

Uudenmaan esimerkki osoittaa, että yleisenä suuntauksena on pyrkimys kasvattaa koulujen kokoja. Tällä kehityksellä haetaan resurssisäästöjä. Peruskoulujen laskennallinen oppilasmäärän keskiarvo on kasvanut seurantajakson aikana 146 oppilaasta 175 oppilaaseen. Pyrkimys suuriin yksikkökokoihin on herättänyt koulutuspoliittista keskustelua. Suurten koulujen etuna on kustannustehokkuus: mitä suurempia koulut ovat, sitä pienempiä ovat oppilaskohtaiset kustannukset. Suurissa kouluissa saattaa olla myös paremmat edellytykset tarjota valinnaisia opintoja sekä järjestää oppilashuoltoon liittyviä palveluja. On myös esitetty, että pienet koulut tarjoavat paremmat edellytykset rauhalliseen ja turvalliseen oppimisympäristöön.

Lukioverkon muutokset ovat olleet sen sijaan varsin vähäisiä. Vuonna 1998 lukioita oli 446 ja vuonna 2006 433. Määrä pienentyi siis vain 2,9 %, ja erot maakuntien välillä olivat tässä suhteessa hyvin pienet. Lukiolaisten määrä on vähentynyt suhteellisesti enemmän kuin lukioikäisten määrä: lukiolaisten määrä on seurantajakson aikana vähentynyt 4,0 %, kun 16–18-vuotiaiden määrä on vähentynyt vain 0,2 %. Tämä epäsuhta selittyy paljolti ammatillisen koulutuksen vetovoiman kasvulla.

Lukioiden kokojakaumassa on tapahtunut jonkin verran muutoksia. Pienten, alle sadan oppilaan lukioiden suhteellinen osuus on kasvanut. Vuonna 1998 pieniä lukiota oli 13,5 % kaikista lukioista, vuonna 2006 jo 21,9 %. Pienten lukioiden osuus on kasvanut erityisesti maaseutumaisissa kunnissa. Vastaavasti myös suurten, yli 500 oppilaan lukioiden osuus on kasvanut 6,7 %:sta 9,2 %:iin. Näiden kokoryhmien väliin jäävien lukioiden osuudet ovat sen sijaan vähentyneet.

Kaiken kaikkiaan yleissivistävässä koulutuksessa kouluverkon kehittämisestä voidaan erottaa kaksi kehityslinjaa. Ensimmäinen pitää sisällään peruskouluverkoston harventumisen ikäluokkien pienentymisen myötä, pienkouluvaltaisuuden vähenemisen sekä siirtymisen entistä suurempiin yksikköihin. Toiseen kuuluvat suhteellisen laajan lukioverkon ennallaan säilyminen, pienten lukioiden lisääntyminen sekä lukiolaisten suhteellisen osuuden väheneminen lukioikäisiin nähden.

Koulutuspoliittisesta näkökulmasta peruskouluverkoston ja lukioverkoston osittain vastakkaiset kehityslinjat herättävät kysymyksiä etenkin taloudesta ja tehokkuudesta. Peruskouluverkko harvenee ja koulujen koko kasvaa samaan aikaan, kun pienten lukioiden määrä säilyy ennallaan. Vaikka lukiokoulutus on sinällään edullista, niin myös lukiokoulutuksen yksikkökustannukset ovat kasvaneet.

Pienten lukioiden melko tiheä verkko on herättänyt keskustelua etenkin sen vuoksi, että ammatillisen koulutuksen vetovoima on selvästi lisääntynyt viime vuosina. Ilmeistä kuitenkin on, että lukioverkon tiheyden perustana

on se, että monissa kunnissa lukion säilyttämisellä halutaan turvata lapsiperheiden paikallaan pysyminen, perusopetuksen opettajien saatavuus ja kunnan elinvoimaisuus.

Ammatillisen koulutuksen kustannuskehitys on ollut 2000-luvulla hallittua. Suotuisan kehityksen taustalla ovat lisääntynyt opiskelijamäärä ja järjestäjäkentän rakenteelliset muutokset sekä myös meneillään oleva kunta- ja palvelurakennemuutos. Ammatillisessa koulutuksessa rahoitus perustuu järjestämisluvissa rajattuun opiskelijamäärään, sen sijaan lukiokoulutuksessa opiskelijamäärää ei ole rajoitettu.

Valinnaiset opinnot

Valinnaisten opintojen opiskelu on vähenemässä sekä perusopetuksessa että lukiossa. Perusopetuksessa ilmiö näkyy siten, että A2- ja B2-kieltä sekä matematiikan ja luonnontieteiden valinnaisia opintoja opiskelevien määrät ovat vähentyneet. Erityisesti B2-kielen opiskelu on vähentynyt. Vuonna 1998 perusopetuksen 8.–9-luokkalaisista 29,8 % opiskeli B2-kieltä, vuonna 2006 enää 13,3 %.

Myös kielten opiskelun monipuolisuus on vähentynyt. Tämä ilmenee peruskoululaisilla muun muassa saksan kielen opiskelun huomattavana vähentymisenä. Tarkastelujakson aikana saksan kielen opiskelijoiden osuus peruskoululaisista väheni 12,9 %:sta 5,1 %:iin.

Perusopetuksen valinnaisten opintojen opiskelussa on myös alueellisia eroja. Maakunnittaisessa tarkastelussa erottui kaksi maakuntaryhmää. Ensinnäkin esille nousivat maakunnat, joissa tarkastelun kohteena olevia valinnaisia opintoja opiskeltiin keskimääräistä enemmän. Tähän ryhmään kuuluivat erityisesti Keski-Pohjanmaa ja Itä-Uusimaa sekä paljolti myös Pohjanmaa. Näissä maakunnissa on suhteellisen paljon ruotsinkielisiä, mikä osaltaan selittää erityisesti valinnaisten kielten runsasta opiskelua. Ruotsinkielisten koulujen oppilaat suorittavat A-tason kahdessa kielessä. Toisessa maakuntaryhmässä valinnaisten opintojen opiskelu oli keskimääräistä alemmalla tasolla. Tähän maakuntaryhmään kuuluivat varsinkin Etelä-Savo ja Pohjois-Savo.

Ruotsinkielisillä seuduilla valinnaisten opintojen tarjonta on siis perusopetuksessa keskimääräistä laajempaa. Savossa puolestaan tarjonta on selvästi keskimääräistä vähäisempää. Tältä osin on havaittavissa alueellista eriytymistä. Toisaalta ruotsinkieliset peruskoulut, lukiot ja ammatilliset oppilaitokset ovat keskimäärin suomenkielisiä pienempiä, mikä vaikeuttaa laajan kurssi- tai koulutustarjonnan järjestämistä. Lisäksi ruotsinkielisen koulutuksen maantieteellinen saavutettavuus on selvästi heikompi kuin maassa keskimäärin.

Lukiokoulutuksessa opiskeltujen kielten määrä on vähentynyt. Vuonna 1998 kolme kieltä opiskelevien osuus lukion oppimäärän suorittaneista oli 51,4 %. Vuonna 2006 vastaava osuus oli pudonnut 43,5 %:iin. Myös yli kolme kieltä opiskelevien osuus on vähentynyt pari prosenttiyksikköä. Luonnontieteen laajojen oppimäärien suorittaminen on ollut myös vähenevässä. Eniten on vähentynyt biologian laajan oppimäärän suorittaneiden osuus, 39,2 %:stä 28,3 %:iin.

Yli kolme vuotta lukiota käyneiden osuus oli tarkastelujakson alussa kasvussa, mutta on vähentynyt sen jälkeen. Yli kolme vuotta kestävä lukio-opiskelu on koulutuspoliittisesti kaksitahoinen asia. Ensinnäkin opiskelijan kannalta on myönteistä, että opintoja voi joustavasti jaksottaa pidemmälle aikavälille. Toisaalta lukio-opiskelun piteneminen yleisellä tasolla pidentää myös jatko-opintoihin siirtymistä ja sitä kautta ammattiin valmistumista. Tämä ei luonnollisesti ole toivottava kehityskulku, joten tältä osin yli kolme vuotta suorittaneiden osuuden vähenemistä voidaan tarkastella myönteisenä kehityksenä.

Lukiokoulutuksessa luonnontieteiden aineiden laajojen oppimäärien opiskelu ja kielten opiskelu painoutuivat maakunnittaisessa tarkastelussa erisuuntaisesti: siellä, missä opiskeltiin runsaasti kieliä, opiskeltiin vastaavasti keskimääräistä vähemmän luonnontieteiden aineiden laajoja oppimääriä. Vaikka maakuntien välillä oli painotuseroja, lukiokoulutuksessa mikään maakunta ei kuitenkaan selkeästi erottautunut toisista, kun valinnaisia opintoja ja lukio-opiskelun kestoa tarkastellaan kokonaisuutena.

Koulutuspoliittisessa katsannossa valinnaisuuksien vähentymistä voidaan pohtia sekä tarjonnan että kysynnän näkökulmista. Tarjonta viittaa niihin edellytyksiin, joiden puitteissa koulutuksen järjestäjällä on mahdollista järjestää valinnaisia opintoja. Esimerkiksi koulujen koon, kunnan taloustilanteen sekä kieli- ja väestörakenteen voidaan katsoa vaikuttavan tarjontaan. Peruskouluja koskevassa tarkastelussa kuitenkin ilmeni, ettei mikään tarjontaan liittyvistä tekijöistä erityisesti selittänyt valinnaisten aineiden opiskelua. Poikkeuksen tekee A2-kielen opiskelu, jota selittää ruotsinkielisten oppilaiden keskimääräistä suurempi osuus sekä koulun keskimääräistä suurempi koko.

Kysyntään puolestaan liittyvät esimerkiksi yleinen kiinnostus ja motivaatio opiskella ylimääräisiä kieliä, oppiaineita ja kursseja. Tällöin pohdinnan kohteeksi nousee muun muassa se, kuinka kiinnostavaksi lapset ja nuoret kokevat kouluopiskelun verrattuna muihin elämänalueisiin. Varsinkin media- ja viihdekulttuuri vie yhä suuremman osan koululaisten ja opiskelijoiden ajasta ja huomiosta. Tämä saattaa vähentää kiinnostusta ylimääräistä opiskelua kohtaan. Lisäksi englannin yhä vahvempi asema globaalina kielenä saattaa heikentää kiinnostusta muiden kielten opiskeluun.

Erityisopetus

Perusopetuksen erityisopetusta on raportissa tarkasteltu omana teemanaan. Erityisoppilaiden määrä on ollut kasvussa. Vuonna 2006 erityisopetukseen otettujen ja siirrettyjen osuus peruskoululaisten kokonaismäärästä oli 7,7 %. Vuoteen 2001 nähden kasvua on tapahtunut 2,5 prosenttiyksikköä. Maakuntien välillä on jonkin verran eroja. Suurimmat osuudet, noin 9 %, olivat Etelä-Karjalassa, Etelä-Savossa, Uudellamaalla, Päijät-Hämeessä sekä Varsinais-Suomessa. Pienimmillään osuudet jäivät alle 6 %:n. Tämä oli tilanne Kanta-Hämeessä, Pohjois-Pohjanmaalla ja Pirkanmaalla.

Osa-aikainen erityisopetus vaihteli maakunnittain 26 ja 18 %:n välillä. Suurin osuus oli Varsinais-Suomessa ja pienin Kymenlaaksossa.

Erityisopetuksessa on kuntatasolla varsin suurta vaihtelua. Tätä vaihtelua tarkasteltiin suhteessa väestörakenteeseen, alueellisiin erityispiirteisiin, taloudelliseen yleistilanteeseen sekä koulutuksen järjestämiseen liittyviin tekijöihin. Mikään näistä tekijöistä ei kuitenkaan noussut erityisen vahvana selittäjänä esille. Vaikuttaakin siltä, että erityisopetusta säätelevät tarjontatekijöitä enemmän kysyntään eli tarvelähtöisyyteen liittyvät tekijät.

Oppimistulostietoa

Alueellisia eroja on tarkasteltu kansallisten oppimistulosten arviointien perusteella. Viimeisen kymmenen vuoden aikana Opetushallitus on toteuttanut kansallisia oppimistulosten arviointeja sekä perusopetuksen päättövaiheessa että ns. nivelvaiheissa.

Oppimistulosten arviointien perusteella läänien väliset erot oppimistuloksissa ovat melko pieniä. Kuntaryhmittäisessä tarkastelussa kaupunkimaisten kuntien koulut ovat pärjänneet hieman paremmin kuin maaseutumaisien kuntien koulut. Suurimmat erot ovat ilmenneet sukupuolten välillä äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulosten arvioinneissa: tytöt pärjäävät poikia selvästi paremmin. Tämä sama ilmiö on havaittu myös PISA-tulosten yhteydessä. Toisaalta PISA-tulokset vahvistavat myös sitä kokonais kuvaa, että oppimistulosten alueelliset erot ovat Suomessa etenkin koulujen välillä pieniä.

Kansallisista oppimistulosten arvioinneista on tehty myös laajempia kokoa- via tarkasteluja ja metatutkimuksia, joiden avulla on pyritty syvemmin analysoimaan oppimistuloksiin vaikuttavia tekijöitä. Nämä tutkimukset ovat osoittaneet koulukohtaisten erojen olemassaolon, vaikka lääni- ja EU-tuki- alueiden perusteella oppimistulosten erot ovat verrattain vähäisiä. Pää- kaupunkiseudulla on havaittavissa selvää polarisaatiokehitystä: parhaim- piin tuloksiin yltävän neljänneksen kouluissa osaamistaso on paras koko maassa, kun taas heikoimmin menestyvän neljänneksen koulujen osaamis-

taso on heikoin koko maassa. Nämä laajemmat tarkastelut ovat myös osoittaneet, että parhaiten menestyneeseen neljännekseen sijoittuneita oppilaita oli kaupungeissa suhteellisesti eniten ja maaseudulla vähiten.

Vastaavasti heikoimmin menestyneeseen neljännekseen kuuluvia oppilaita oli suhteellisesti eniten maaseutumaisissa ja taajamakunnissa ja vähiten kaupunkimaisissa kunnissa. Merkittävä havainto alueellisen tasa-arvon kannalta on se, että kun oppilaat jaetaan neljänneksittäin suoritustasonsa mukaan ja luokitellaan siten, että Helsinki, Espoo, Vantaa ja Kauniainen muodostavat pääkaupunkiseudun, Oulun ja Lapin lääni muodostavat Pohjois-Suomen ja loput alueet maasta ns. muun Suomen, niin parhaiten menestyvään neljännekseen kuuluvia oppilaita on eniten pääkaupunkiseudulla ja vähiten Pohjois-Suomessa. Muun Suomen osalta tilanne on tasaisempi: oppilaat jakautuvat tasaisesti parhaaseen, keskimmäiseen ja heikoimpaan neljännekseen.

Merkittävä havainto on myös se, että oppimistulosten alueellisia eroja selittäessä vanhempien sosioekonominen asema osoittautuu merkittäväksi selittäjäksi. Etenkin vanhempien koulutustaso on yhteydessä lasten ja nuorten menestymiseen oppimistulosten arvioinneissa. Esimerkiksi kuntatasolla isien koulutustaso ja perheen tulotaso selittävät yhdessä noin 35 % kuntien keskimääräisistä oppimistuloksista.

Toisen asteen koulutustarjonta

Toisen asteen koulutustarjonnassa on jonkin verran alueellista vaihtelua. Lisäksi koulutustarjonnan ja kysynnän välinen suhde vaihtelee alueellisesti ja aloittain. Tätä on tarkasteltu toisen asteen yhteishaun hakijamäärien ja aloituspaikkojen välisessä suhteessa. Tarkastelun perusteella Uudellamaalla on eniten hakijoita suhteessa aloituspaikkoihin eli siellä koulutukseen pääsy on suhteellisesti vaikeinta. Myös Varsinais-Suomessa, Pirkanmaalla, Pohjois-Karjalassa ja Kainuussa hakijamäärät olivat valtakunnan keskiarvoa suuremmat. Keskimääräistä alemmalla tasolla hakijamäärät suhteessa aloituspaikkoihin olivat Etelä-Pohjanmaalla, Pohjanmaalla, Keski-Pohjanmaalla sekä Itä-Uudellamaalla. Näissä maakunnissa koulutukseen pääsy oli keskimääräistä helpompaa.

Koulutus- ja opinaloittain tarkasteltuna alueet voivat poiketaan paljonkin toisistaan. Esimerkiksi Varsinais-Suomessa humanistisella ja kasvatusalalla oli neljä hakijaa paikkaa kohden, kun vastaava määrä oli Keski-Pohjanmaalla 0,6 hakijaa. Opinto-alakohtaisessa tarkastelussa samantyyppinen esimerkki on viestintä- ja informaatiotieteitten ala, jossa Pirkanmaalla oli 4,6 hakijaa aloituspaikkaa kohden, mutta Uudellamaalla vain 1,0.

Toisen asteen koulutustarjontaa tarkasteltiin myös sen mukaan, kuinka useaa opintoalaa kussakin maakunnassa on mahdollista opiskella. Lukumäärä vaihteli 18:n ja 30:n välillä. Uudellamaalla oli laajin koulutustarjonta: siellä oli mahdollista opiskella 30 opintoalaa. Varsinais-Suomessa määrä oli toiseksi suurin eli 29. Vähäisintä tarjontaa oli Itä-Uudellamaalla, jossa oli tarjolla vain 18 koulutusala, sekä Kymenlaaksossa ja Kainuussa, joissa opintoaloja oli 19.

Vaikka ääripäiden eroja voidaan pitää merkittävänä, toisen asteen koulutustarjonta on yleisesti ottaen valtakunnallisesti varsin kattava. Tässä kohden pitää ottaa huomioon, että esimerkiksi Itä-Uudeltamaalta on varsin lyhyt opiskelumatka Uudellemaalle. Itä-Uusimaa onkin Etelä-Karjalan ja Uudenmaan ohella niitä maakuntia, joista lähdetään eniten opiskelemaan muihin maakuntiin.

Toisen asteen koulutustarjonta pohjautuu alueellisten koulutustarve-ennakointien tuloksiin. Tulosten perusteella voidaan arvioida aloittajatarpeen muutoksia suuralueittain. Ennakoidun työvoimatarpeen mukaan etenkin Etelä-Suomi tarvitsee lisää aloittajapaikkoja. Myös Länsi-Suomessa tarvitaan lisää aloittajia. Itä-Suomessa ennakoitu aloittajatarve on nykytilanteen mukainen. Pohjois-Suomessa aloittajatarve vähenee hieman nykytilanteeseen verrattuna.

Koulutustarjonnan ennakoitujen muutostarpeet vaihtelevat koulutusaloittain alueittain sisällä. Esimerkiksi Etelä-Suomessa ennakoidaan tekniikan ja liikenteen alan koulutustarpeen nousua. Samoin Pohjois-Suomessa ennakoidaan aloittajatarpeen kasvua matkailu-, ravitsemus- ja talousalalla. Länsi- ja Itä-Suomessa aloittajatarve lisääntyy suhteellisesti eniten sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalla.

Koulutuspoliittisesti tarkasteltuna toisen asteen koulutustarjonnan ongelmakohtana voidaan pitää sitä, että koulutuspaikkojen ja hakijamäärien suhteessa on paikoin huomattaviakin alueellisia eroja samoilla koulutus- ja opintoaloilla. Vaikka aloituspaikat olisi mitoitettu alueellisen työvoimatarpeen mukaan, ne eivät aina seuraa nuorten toiveita ja odotuksia. Joissain maakunnissa joillakin aloilla on liikaa hakijoita, kun taas toisilla aloilla hakijoita on liian vähän. Joissain toisessa maakunnassa tilanne saattaa taas olla päinvastainen.

Nuorten odotetaan yleensä saavan opiskelupaikan kotiseudultaan, joten opiskeluliikkuvuuden avulla tilannetta ei voida juurikaan tasapainottaa. Sen sijaan kaikkein selkeimpiä kohtaanto-ongelmia hakija- ja aloituspaikkojen välisessä suhteessa olisi syytä seurata ja kartoittaa myös ajallisesti taaksepäin. Mikäli epäsuhta ei ole satunnainen eli sillä on rakenteellinen luonne, pitäisi tämä ottaa huomioon valtakunnan tason koulutuspoliittisessa suunnittelussa.

Maahanmuuttajanuorten tilannetta on tarkasteltu koulutukseen valikoitumisen sekä tutkinnon suorittamisen ja työelämään siirtymisen näkökulmista. Vieraskielisistä nuorista jatkoi ammatilliseen koulutukseen suurin piirtein sama osuus kuin kantaväestön nuorista. Sen sijaan lukioon vieraskieliset nuoret jatkoivat selvästi harvemmin. Lisäksi toisen asteen ulkopuolelle heistä jäi 23 %, kun kantaväestön osuus kyseisessä aineistossa oli 9 %. Kun tilannetta tarkasteltiin 8,5 vuotta peruskoulun päättymisen jälkeen, tilanne oli yhä epäedullisempi vieraskielisillä: heistä 27 %:lla ei ollut toisen asteen tutkintoa suoritettu. Kantaväestöllä vastaava osuus oli 14 %.

Koulutuksen tilan kriittiset kysymykset

Alueellisen eriytymisen ja tasa-arvon näkökulmista artikkelikokoelma nostaa esille neljä teemaa. Ensimmäinen on kysymys siitä, aiheuttaako peruskoulujen määrän väheneminen kohtuutonta eriytymistä koulutuksen saatuuden kannalta. Lisäksi pyrkimys suuriin yksikkökokoihin herättää usein huolta kouluihin liittyvän yhteisöllisyyden ja pedagogisten edellytysten heikentymisestä. Tasa-arvon kannalta on tärkeää, että perusopetuksessa koulujen väliset oppimistulosten erot pysyvät pieninä.

Toinen teema liittyy valinnaisten opintojen opiskeluun. Koulutuspoliittisesta näkökulmasta esimerkiksi kielten opiskelun väheneminen ja kielivarrannon yksipuolistuminen on ongelma. Lisäksi valinnaisuuksiin näyttää liittyvän jonkin verran myös alueellista eriytymistä. Kyse on sekä valinnaisuuksien tarjoamismahdollisuuksista että opiskelijoiden halukkuudesta opiskella ylimääräisiä kieliä, oppiaineita tai kursseja. Koulutuspoliittisesti olisi tärkeää selvittää, miksi valinnaisaineiden tarjonta ja opiskelu vähenevät.

Kolmantena teemana nousee esille toisen asteen koulutusvalintoihin liittyvä osittainen epäsuhta hakeneitten ja koulutuspaikkojen välillä. Ongelma esiintyy tietyillä aloilla ja tietyillä alueilla. Ilmiö vaatii lisäselvitystä, koska tämäntyyppiset kohtaanto-ongelmat voivat heijastua paitsi vaikeuksina löytää sopiva opintoala myös turhina keskeyttämisinä.

Neljäs tärkeä kysymys, joka vaatii erityistä huomiota, on maahanmuuttajanuorten koulutukseen osallistuminen. On tärkeää huolehtia, että viranomaisten käytössä on riittävästi laadullista tietoa siitä, millaisia ongelmia maahanmuuttajat koulutuksessa kokevat. Näin myönteisiä ratkaisuja voidaan kehittää kaupunkien sisällä ja eri osissa maata ennen kuin ongelmat kasautuvat ja kärjistyvät.

KIRJOITTAJAT

Heidi Backman, undervisningsråd
Erik Geber, undervisningsråd
Markku Hartonen, erityisasiantuntija
Ritva Jakku-Sihvonen, toimintayksikön johtaja
Krister Karppinen, FM
Jukka Katajisto, opetusneuvos
Matti Kimari, opetusneuvos, yksikön päällikkö
Outi Kivipelto, erityisasiantuntija
Timo Kumpulainen, erityisasiantuntija
Hannu-Pekka Lappalainen, opetusneuvos
Henrik Laurén, undervisningsråd
Kari Nyssölä, opetusneuvos, ryhmän esimies
Maija-Liisa Ojala, ylitarkastaja
Laila Puranen, erikoissuunnittelija
Hannele Savioja, opetusneuvos
Raakel Tiihonen, kouluneuvos, yksikön päällikkö
Annika Westerholm, planerare