

Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers

Suomen maaraportti

KESÄKUU 2003

JOHDANTO

Tämä raportti on Suomen maaraportti OECD:n opettajahankkeeseen "Attracting, developing and retaining effective teachers". Hanketta ja maaraportin valmistelua varten opetusministeriö asetti laajapohjaisen ohjausryhmän. Ohjausryhmässä olivat mukana yliopistojen, ammattikorkeakoulujen, opettaja- ja opiskelijajärjestöjen, Kuntaliiton, Opetushallituksen ja opetusministeriön edustajia.

Ohjausryhmä päätti käyttää maaraportin valmistelutyössä myös laajempien sidosryhmien asiantuntemusta. Sidosryhmien kuulemista varten järjestettiin 16.10.2002 laaja seminaari, jossa keskusteltiin hankkeen kannalta keskeisistä teemoista kuten, millaisia odotuksia kouluun kohdistuu, miten opettajankoulutus ja opetustyö saadaan kiinnostamaan hakijoita, miten opettajien perus- ja täydennyskoulutusta tulisi kehittää ja miten turvataan pätevien opettajien ammatissa pysyminen. Seminaariin osallistui vanhempainyhdistyksen jäseniä, opiskelijoita, opettajankouluttajia, opettajia, rehtoreita, työnantajan ja opettajajärjestön edustajia.

Maaraportti valmisteltiin opetusministeriössä ohjausryhmän linjausten mukaisesti. Raporttia valmistellessa hyödynnettiin lisäksi viime vuosina opettajista ja opettajankoulutustarpeista tehtyjä selvityksiä ja tutkimuksia. Tilastokeskus toteutti keväällä 2002 kattavan tiedonkeruun opettajista. Raportissa esitetyt tilastotiedot perustuvat pääosin tähän aineistoon.

Suomen maaraportissa on tarkasteltu perusopetuksen sekä toisen asteen lukiokoulutuksen ja ammatillisen koulutuksen opettajia ja opettajankoulutusta. Aikuiskoulutusta ja aikuiskoulutuksen opettajia ei ole tässä tarkastelussa mukana johtuen OECD:n hankkeen rajauksesta.

SISÄLLYSLUETTELO

KUVIOT.....	5
TAULUKOT.....	5
TIIVISTELMÄ.....	6
1. SUOMI JA SUOMALAINEN KOULUTUSPOLITIikka.....	12
1.1. Suomi lyhyesti.....	12
1.2. Väestö- ja aluekehitys.....	12
1.3. Talous ja työvoima.....	13
1.4. Koulutuspolitiikan painopisteet ja uudistukset.....	15
2. KOULUTUSJÄRJESTELMÄ JA OPETUSHENKILÖSTÖ.....	17
2.1. Suomen koulutusjärjestelmä.....	17
2.1.1. Hallinto.....	19
2.1.2. Koulutuksen ohjaus ja arviointi.....	21
2.1.3. Koulutuksen rahoitus.....	22
2.1.4. Perusopetus, peruskoulut ja oppilaat.....	24
2.1.5. Toisen asteen koulutus, oppilaitokset ja opiskelijat.....	24
2.2. Opettajat.....	27
2.2.1. Opetushenkilöstön määrä.....	27
2.2.2. Kelpoiset opettajat.....	28
2.2.3. Opettajien ikärakenne.....	29
2.3. Keskeiset järjestöt.....	29
2.4. Opettajatarpeen ennakointi.....	30
3. SUOMALAINEN OPETTAJANKOULUTUS.....	33
3.1. Opettajankoulutus yliopistoissa.....	33
3.1.1. Opiskelijavalinnat.....	34
3.1.2. Opettajankoulutuksen rahoitus.....	34
3.1.3. Määrällinen ja sisällöllinen sääntely.....	35
3.2. Opettajankoulutus ja tutkimus.....	35
3.3. Ammatillinen opettajankoulutus.....	36
3.3.1. Opiskelijavalinnat.....	37
3.3.2. Opettajankoulutuksen rahoitus.....	38
3.3.3. Määrällinen ja sisällöllinen tavoitteet.....	38
3.4. Opettajien täydennyskoulutus.....	38
3.4.1. Täydennyskoulutusjärjestelmä.....	38
3.4.2. Täydennyskoulutuksen laajuus ja rahoitus.....	39
3.5. Opettajankoulutuksen kehittämisohjelma.....	41
3.5.1. Kehittämisohjelman tausta.....	41
3.5.2. Kehittämisohjelman suosituksia.....	41
4. MITEN TAITAVIA IHMISIÄ HOUKUTELLAAN OPETTAJAN AMMATTIIN?.....	44
4.1. Opettajankoulutuksen vetovoima.....	44
4.2. Tie opettajan ammattiin.....	45

4.2.1. Valmistuneiden sijoittuminen opettajiksi.....	45
4.2.2. Opettajaksi muista ammateista.....	47
4.2.3 Ulkomailla suoritettut tutkinnot.....	48
4.3. Palkkaus.....	48
5. OPETTAJIEN REKRYTOINTI.....	50
5.1. Rekrytointia koskevat säädökset, viran hakeminen ja virkaan nimeäminen.....	50
5.2. Tulevaisuuden haasteita ja kehittämiskäsitteitä.....	52
6. PYSYVYYS OPETTAJAN AMMATISSA - JAKSAAKO OPETTAJA TYÖSSÄÄN?.....	55
6.1. Opettajien kokemuksia työstään ja työympäristöstään.....	55
6.2. Opettajien työhyvinvointi.....	57
6.3. Ratkaisuna eläke tai uudet tehtävät?.....	58
6.3.1. Opettajien ikärakenne ja siitä johtuva poistuma.....	58
6.3.2. Eläkehakuisuuden kasvu.....	58
6.3.3. Urakehitys ja hakeutuminen muihin tehtäviin.....	59
6.4. Arvostetaanko opettajan työtä?.....	60
6.5. Pysyvyys opettajan ammatissa.....	61
6.5.1. Miten voidaan vaikuttaa opettajien ammatissa pysymiseen?.....	61
6.5.2. Täydennyskoulutus tukemassa opettajan työtä.....	63
6.5.3. Oppilaitosten johtaminen - tuki opettajan työlle.....	65
KIRJALLISUUS.....	68
LIITE (Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista).....	71

KUVIOT

- Kuvio 1.1. Toimialat vuonna 2001
Kuvio 2.1. Suomen koulutusjärjestelmä
Kuvio 2.2. Opetuksen, tieteen ja kulttuurin määrärahojen osuus valtion talousarviossa sekä niiden jakautuminen toimialoittain vuonna 2001
Kuvio 2.3. Peruskoulujen, lukioiden ja ammatillisten oppilaitosten opettajat 2002
Kuvio 2.4. Peruskoulun, lukioiden ja ammatillisten oppilaitosten opettajat iän mukaan 2002
Kuvio 4.1. Yleissivistävän opettajankoulutuksen tutkinnot 1997- 2001
Kuvio 4.2. Ammatillisen opettajankoulutuksen suorittaneet 1997 - 2002
Kuvio 4.3. Tutkinnon jälkeen yliopistossa suoritettut opettajankoulutusopinnot 1997-2001

TAULUKOT

- Taulukko 1.1. Väestöennuste 2010 - 2030
Taulukko 4.1. Opettajien palkkaus vuoden 2001 lopulla (€/kk)

TIIVISTELMÄ

Taustaa

Koulutuksen järjestäjä voi Suomessa olla kunta, kuntayhtymä, valtio tai yksityinen taho kuten rekisteröity yhteisö tai säätiö. Jokainen kunta on velvollinen järjestämään esiopetusta ja perusopetusta kaikille kunnan alueella asuville lapsille. Peruskouluista 98%, lukioista 90% ja ammatillisista oppilaitoksista 70% oli kunnallisia vuonna 2001.

Suomessa työskenteli vuonna 2002 noin 66 000 suomen- ja ruotsinkielistä opettajaa perusopetuksessa ja toisen asteen oppilaitoksissa. Heistä yli 90% oli päätoimisia opettajia. Opettajakunta on naisvaltaista. Opettajien muodollinen kelpoisuus tehtäväänsä vaihteli lukiokoulutuksen 95% tasosta ammatillisen koulutuksen 75%. Opettajien kelpoisuustilanne vaihtelee alueittain. Suomenkielisten opettajien kelpoisuustilanne on parempi kuin ruotsinkielisten.. Opettajakunta on varsin ikääntynyttä. Yhteensä runsaat 20 000 opettajaa on siirtymässä eläkkeelle vuosina 2000 - 2010. Iäkkäintä opettajakunta on syrjäseuduilla.

Suomessa on viime vuosina tehty useita laajoja opettaja ja opettajankoulutustarpeita koskevia selvityksiä, tutkimuksia ja ennakkointihankkeita. Niillä on pyritty hahmottamaan tulevaisuuden opettajien perus- ja täydennyskoulutustarpeita sekä tulevina vuosina tarvittavien opettajien määrää. Ennakkointihankkeiden johtopäätöksenä on todettu tarve nostaa opettajien koulutusmääriä lähivuosina. Opettajiin ja opettajankoulutukseen liittyviä selvityksiä ja tutkimuksia on käytetty koulutuspolitiikan suunnittelussa ja opettajankoulutusmäärien mitoittamisessa.

Opettajuuden vetovoimaisuus

Suomessa sekä koulutusta että opettajan ammattia on perinteisesti arvostettu korkealle. Eräs osoitus opettajan työn arvostuksesta on halukkuus hakeutua opettajankoulutukseen. Suomalainen opettajankoulutus ei toistaiseksi ole joutunut kohtaamaan hakijaongelmia lukuun ottamatta matemaattis-luonnontieteellisiä aineita. Luokanopettajakoulutus, erityisopettajakoulutus, oppilaan/opinto-ohjaajakoulutus sekä taide- ja taitoaineet ovat esimerkkejä aloista, joihin hakijoita on moninkertainen määrä koulutuspaikkoihin nähden. Vieraisa kielissä ilmenee ajoittain hakijapulaa joissakin yliopistoissa, mutta ongelma on paikallinen. Matemaattis-luonnontieteellisten aineiden hakijaongelma on sen sijaan valtakunnallinen. Ammatillisessa opettajankoulutuksessa hakijamäärät vaihtelevat koulutusaloittain. Matkailu-, ravitsemis- ja talousalalle sekä sosiaali- ja terveysalalle on moninkertainen määrä hakijoita verrattuna vuosittaiseen sisäänottoon. Suurista koulutusaloista vähiten hakijoita suhteessa sisäänottoon on tekniikan ja liikenteen alan opettajankoulutukseen. Kaupan ja hallinnon alan opettajankoulutuksen hakijamäärät ovat vähentyneet viime vuosina tasaisesti. Myös taloudellisilla suhdanteilla on vaikutusta hakijamääriin.

Opetusalan perinteisestä vetovoimaisuudesta ja hyvästä hakijatilanteesta huolimatta opetusala on viime vuosina menettänyt suosiotaan työuraa pohtivien nuorten keskuudessa. Selvityksissä on todettu, että opetusalan imagoa pitäisi pyrkiä nostamaan, jotta opettajankoulutukseen saataisiin riittävästi uusia hyviä hakijoita. Näkyvissä on merkkejä siitä, että alalla työskentely on koettu raskaaksi ja lisääntyneet kurinpito-, päihdeiden käyttö- ja poissaolo-ongelmat osana opettajan työtä vähentävät halukkuutta hakeutua opettajan tehtäviin. Erityisesti miesten osuus opettajankoulutukseen hakijoista on hieman vähentynyt viimeisten 10 vuoden ajan. Opetusalan Ammattijärjestö katsoo, että opettajien palkkauksen jälkeensä jääneisyys on jo vaikuttaneet opettajan työn houkuttelevuuteen. Viimeisen 30 vuoden ajan palkoista ja muista työehdoista on neuvoteltu keskitetysti työnantajien ja työntekijöiden keskusjärjestöjen välillä. Myös opetusalan palkkakehitykseen on ratkaisevasti vaikuttanut suomalainen tapa tehdä tulopoliittisia kokonaisratkaisuja, jotka kattavat koko työmarkkinakentän. Opetusalan Ammattijärjestö OAJ katsoo, että vaikka tulopoliittiset kokonaisratkaisut ovat tasoittaneet talouspoliittista kehitystä, ne eivät toisaalta ole kyenneet turvaamaan julkisen sektorin palkkakehitystä.

Kehittämiskäytännöt ja politiikkakeinot:

Opettajankoulutustarvetta koskevien ennakointitietojen perusteella opetusministeriö on viime vuosina laajentanut opettajankoulutusta. Vuosina 2001-2003 suomen- ja ruotsinkielistä opettajankoulutusta lisättiin kymmenessä yliopistossa. Koulutuslaajennukset kohdistuvat erityisesti luokanopettajakoulutukseen, erityisopettajakoulutukseen sekä kielten ja matemaattis-luonnontieteellisten aineiden opettajankoulutukseen. Laajennusohjelma on viety läpi tavoitteiden mukaisesti. Koulutuslaajennuksiin on sisällytetty sekä mahdollisuuksia opettajakelpoisuuden hankkimiseen, ns. pätevyyskoulutusta että koulutuspaikkojen lisäyksiä. Opettajankoulutuksen laajennusohjelma tarjoaa myös mahdollisuuden siirtyä muista ammateista opetustehtäviin. Opettajankoulutuksen laajennusta jatketaan myös kaudella 2004-2006. Lisäykset koskevat muun muassa erityisopettajakoulutusta, kielten ja matemaattis-luonnontieteellisten aineiden opettajankoulutusta, opinto-ohjaajakoulutusta, liikunnan opettajankoulutusta sekä opettajan pedagogisten opintojen suoritushenkilöitä. Myös ammatillista opettajankoulutusta laajennetaan lisäämällä aloituspaikkoja ennakoitujen opettajatarpeen mukaisesti.

Kiinnostusta matemaattis-luonnontieteelliseen opettajankoulutukseen voidaan selvästi lisätä muuttamalla opiskelijavalintaa siten, että opiskelija hakeutuu aineenopettajakoulutukseen painottuneelle linjalle pyrkiessään lukemaan matemaattisia aineita. Tämänkaltaisista ratkaisuista on saatu hyviä kokemuksia eri yliopistoissa. On ilmeistä, että vastaavia suoravalintaratkaisuja on tarpeen käyttää laajemminkin yliopistojen opiskelijavalinnoissa. Opettajankoulutuksen valintoja koskevat tutkimukset osoittavat, että valmistuneen opettajan sitoutuneisuus opetustyöhön on pysyvämpää silloin, kun opettajankoulutuksen valinnoissa on kiinnitetty riittävästi huomiota alalle soveltuvuuteen ja tietoiseen ammatinvalintaratkaisuun. Opettajankoulutukseen tulee myös jatkossa kehittää valintamalleja, jotka mahdollistavat opettajan tehtäviin hakeutumisen joustavammin myös muista ammateista.

Opettajankoulutukseen hakeutumiseen voidaan vaikuttaa opintojen ohjauksella sekä muilla neuvonta- ja ohjauspalveluilla. Hyviä kokemuksia on saatu siitä, että yliopistot ja ammattikorkeakoulut tekevät yhteistyötä työmarkkinajärjestöjen sekä lukion ja ammatillisen koulutuksen opinto-ohjauksen kanssa. Lisäksi Suomessa on erityisesti panostettu sähköisiin koulutustarjonnan tietojärjestelmiin.

Suomen Kuntaliitolla on sivistyspoliittinen ohjelma, joka asettaa tavoitteet kuntien opetussektorin toiminnalle vuoteen 2010 saakka. Ohjelmassa opetus- ja kulttuuritoimi nähdään keskeisenä osana kunnan kilpailukykyä ja hyvinvointipolitiikkaa. Opetustoimen vetovoimaa turvataan mm. kannustavalla henkilöstöllä ja palkkapolitiikalla. Kuntaliiton ohjelmassa katsotaan, että opetushenkilöstössä voisi olla erilaisia tehtäväkuvia: opettajakokelaita, avustavia opettajia, ohjaavia opettajia ja johtavia opettajia. Tarkoituksena on käynnistää myös uusia työaikaa ja palkkausta koskevia kokeiluja. Opetusalan ammattijärjestö on käynnistänyt loppuvuodesta 2002 Suomi tarvitsee opettajia -hankkeen, jolla tehdään tunnetuksi opettajan työtä ja ammatin vaikuttavuutta yhteiskunnassa. Hankkeella pyritään välittämään päättäjille ja suurelle yleisölle todennukainen mielikuva opetusalaista, työn vaativuudesta, opettajien vahvuuksista sekä alaan liittyvistä epäkohdista, jotka tulisi korjata.

Suomalainen opettajankoulutus

Opettajankoulutusta järjestetään 11 yliopistossa ja ammatillista opettajankoulutusta viidessä ammattikorkeakoulun yhteydessä toimivassa ammatillisessa opettajakorkeakoulussa. Yliopistojen opettajankoulutukseen hakeudutaan toisen asteen koulutuksen jälkeen. Aineenopettajan pedagogiset opinnot voi suorittaa joko osana tutkintoa tai tutkinnon jälkeen erillisinä opintoina. Ammatillinen opettajankoulutus on puolestaan järjestetty siten, että opettajan pedagogisia opintoja suorittamaan hakeudutaan vasta tutkinnon ja työkokemuksen jälkeen.

Yliopistoissa järjestettävä luokan- ja aineenopettajan koulutus johtaa ylempään korkeakoulututkintoon, jota vaaditaan kaikilta perusopetuksen ja lukiokoulutuksen opettajilta. Opettajan pedagogisiin opintoihin sisältyy opetusharjoittelu, joka suoritetaan yliopistojen

harjoittelukouluissa sekä kenttäoppilaitoksissa. Opettajaksi opiskeleva laatii opintojensa loppuvaiheessa pääaineessaan tutkielman, joka on samanlaajuinen kuin muillakin ylempää korkeakoulututkintoa suorittavilla. Opettajankoulutuksen eräänä keskeisenä tavoitteena on kouluttaa omaa työtään ja työyhteisöään kehittäviä opetusalan ammattilaisia.

Ammatillisen opettajankoulutuksen tavoitteena on antaa opiskelijoille tiedot ja taidot ohjata erilaisten opiskelijoiden oppimista sekä valmiudet kehittää opetusalaansa ottaen huomioon työelämän ja ammattien kehittymisen. Ammatillisen opettajankoulutuksen voi suorittaa päätoimisena opiskeluna tai monimuoto-opintoina.

Opetushenkilöstöllä on velvollisuus osallistua koulutukseen, jonka vähimmäislaajuus on kolme työpäivää kouluajan ulkopuolella lukuvuotta kohti. Tämä koulutus on opettajille ilmaista. Koulutuksen rahoitusvastuu on opettajien työnantajilla, tavallisimmin kunnilla. Koulutuksen toteutustavasta ja sisällöistä päättää työnantaja. Valtion budjettivaroin järjestetään koulutuspoliittisia painoalueita käsittelevää täydennyskoulutusta. Ajankohtaisia aiheita ovat olleet eri oppiaineiden sisällöt, tieto- ja viestintätekniikan opetuskäyttö, arviointi, koulutuksen työelämäyhteydet, työssä oppiminen, näyttötutkinnot, koulutuksen sosiaaliset kysymykset, elinikäisen oppimisen strategia ja oppilaitosjohdon koulutus.

Tehdyt selvitykset osoittavat, että saadun täydennyskoulutuksen määrässä on huomattavia eroja sekä alueellisesti että eri opettajaryhmien kesken.

Kehittämiskäytännöt ja politiikkakeinot:

Yliopistot ja ammattikorkeakoulut ovat vastuussa opettajankoulutuksen laadusta. Opettajankoulutuksen tilaa ja laatua arvioidaan joko korkeakoulu- ja alakohtaisten arviointien yhteydessä tai erityisesti opettajankoulutukseen kohdistettavilla arvioinneilla. Arvioinneista vastaa Korkeakoulujen arviointineuvosto. Viimeksi opettajankoulutukseen keskittyneet arvoinnit on tehty kaikissa opettajankoulutusta antavissa yliopistoissa vuonna 1999 ja ammatillisissa opettajakorkeakouluissa vuonna 2000. Arviointien perusteella annetaan yleensä kehittämissuosituksia, joiden toteuttamista seurataan.

Arviointien ja ennakoituvien tulosten ja suositusten perusteella opetusministeriö valmisteli Opettajankoulutuksen kehittämissuositusten vuonna 2001. Ohjelman suositukset käsittelevät opetushenkilöstön perus- ja täydennyskoulutusta. Suositukset on kohdistettu yliopistoille, ammattikorkeakouluille, opetushallinnolle sekä kunnille ja muille oppilaitosten ylläpitäjille. Opetusministeriö seuraa ohjelman suositusten toteutumista vuosittaisilla arvioinneilla sekä vuonna 2005 toteutettavalla valtakunnallisella arvioinnilla.

Opetushenkilöstön ammatillisen kehittymisen lähtökohdaksi tulee asettaa prosessinomainen lähestymistapa. Opettajana kehittyminen on prosessi, jossa opiskelu, työ oppilaitoksissa ja täydennyskoulutus yhdistyvät. Päivitetty ja kehittyvä ammattitaito on opettajan työn muutosten vuoksi tärkeitä. Täydennyskoulutus tulee nähdä sekä opettajan oikeutena että velvollisuutena. Opettajien täydennyskoulutuksessa on toistaiseksi kiinnitetty varsin vähän huomiota koulutustarpeiden muutoksiin opettajauran eri vaiheissa. Erityistä huomiota on jatkossa kiinnitettävä sekä juuri valmistuneiden työhöntulo-ohjaukseen että lähellä eläkeikää olevien opettajien ammattitaidon ajantasaistamista ja työssä jaksamista edistäviin koulutuksellisiin ja muihin tukitoimiin. Ammatillisessa koulutuksessa toimiville opettajille tulee taata mahdollisuus työelämäjaksoihin omalla ammattialallaan. Nämä kysymykset on nostettu esille opetusministeriön opettajankoulutuksen kehittämissuositelmassa.

Opettajien rekrytointi

Opettajien kelpoisuusehdot määritellään lainsäädännössä. Lainsäädäntö lähtee siitä, että vastuu kelpoisuusehtojen noudattamisesta kuuluu koulutuksen järjestäjälle, käytännössä kunnille, kuntayhtymille ja valtion omistamien koulujen osalta valtiolle. Avoimista opettajien viroista ja

työpaikoista ilmoitetaan valtakunnallisissa sekä alueellisissa ja paikallisissa sanomalehdissä ja myös alan järjestöjen lehdissä. Tehtävään tai virkaan valitaan hakijan esittämien kirjallisten hakemusiakirjojen perusteella. Hakemusten lisäksi koulutuksen järjestäjän edustaja voi käyttää esimerkiksi hakijoiden haastatteluja ja testejä.

Vastavalmistuneet ja työssä olevat opettajat voivat hakeutua koulutuksensa ja kelpoisuuksiensa mukaisiin avoimma oleviin opettajan virkoihin, määräaikaisiin tehtäviin tai tuntiopettajan tehtäviin riippumatta siitä missä kunnassa tai koulussa virka tai tehtävä on julistettu avoimeksi. Suomessa ei vastavalmistuneille opiskelijoille osoiteta erityistä kuntaa, koulua tai aluetta, jonne hänen valmistuttuaan tulisi hakeutua. Sekä työnantajat että työntekijät kilpailevat avoimilla opetusalan työmarkkinoilla. Valmistuneiden opettajien työnsaantimahdollisuudet ovat Suomessa pääsääntöisesti hyvät. Kuitenkin siirtyminen koulutuksesta työelämään on vaihe, johon liittyy monenlaista epävarmuutta ja sijoittuminen opettajan ammattiin ei välttämättä tapahdu välittömästi valmistumisen jälkeen. Vastavalmistuneet opettajat saattavat myös aloittaa työuransa määräaikaisissa viroissa tai toimissa.

Suomen sisäinen muuttoliike voimistui 1990-luvulla. Muuttoliike on suuntautunut maaseudulta, etenkin Itä- ja Pohjois-Suomesta pääkaupunkiseudulle ja muutamiin suuriin aluekeskuksiin. Maaseudun suuri ongelma on lasten ja työikäisten määrän raju väheneminen. Väestön siirtyminen haja-asutusalueilta keskuksiin on koulun sekä oppilaitoksen ylläpitäjän opettajarekrytoinnin näkökulmasta ongelmallista. Tämän johdosta joudutaan toisaalta rakentamaan uutta infrastruktuuria ja palveluvarustusta ja toisaalta purkamaan niitä. Muuttovirtojen ja koulutustarpeiden ennakointi asettaa kaikille koulujen ja oppilaitosten ylläpitäjille, kunnille suuria haasteita. Palvelutasolla ja toimivalla infrastruktuurilla on merkitystä myös opettajien hakeutumiseen eri paikkakuntien kouluihin ja oppilaitoksiin.

Suurimmat pulmat ovat niillä opetusaloilla, joilla avoimia virkoja on enemmän kuin kelpoisuudet omaavia opettajia. Näissä tapauksissa, jolloin virkaan ei ole päteviä hakijoita, opettaja nimetään määräaikaiseksi. Valinnan kriteerit ja painotukset ovat silloin nimittävän viranomaisen tai yksittäisen viranhaltijan päätettävissä.

Kehittämiskäytännöt ja politiikkakeinot:

Suomessa virkaanimittämistä koskevat säädökset ovat varsin toimivat ja nimittämiskäytäntö on vakiintunut, eikä erityisiä pulmia opettajarekrytoinnissa ole ollut. Virkaan nimittämistä on tukenut yhtenäiset säädöspohjaiset opettajanvirkaan liittyvät kelpoisuusehdot sekä viranomaisten, virkaan nimittävien että opettajia edustavien opettajajärjestöjen luonteva yhteistyö ja edunvalvonta.

Pätevien opettajien jakautuminen tasaisesti koko maan alueelle on haaste. Suomessa useat yliopistot kouluttavat opettajia. Se on turvannut jossain määrin valmistuneiden opettajien hakeutumisen myös maaseutukuntiin, opiskelupaikkakuntien läheisyyteen tai lähelle kotiseutuja. Tällä on ollut osaltaan merkitystä kuntien mahdollisuuksiin saada päteviä opettajia avoimma oleviin tehtäviin ja virkoihin.

Kunnat voivat nimetessään opettajia virkaan painottaa erilaisilla opettajilta vaadittavia koulutukseen, opetukseen ja työyhteisöön liittyviä taitoja ja osaamista. Koulut ja oppilaitokset tietoisesti pyrkivät saamaan opettajia, jotka täydentävät tietyn koulun vahvuuksia ja opetussuunnitelman painotuksia. Entistä useammin viranhakijat haastatellaan ja uutena käytäntönä eräissä kunnissa on tullut joko suullisen tai kirjallisen lausunnon pyytäminen hakijasta. Haastatteluissa tai lausunnoissa saatavalla tiedoilla ei kuitenkaan voida ohittaa kelpoisuuksista annettuja säädöksiä, eikä perustuslaissa ja tasa-arvolaisissa annettuja säädöksiä.

Opettajien pysyminen ammatissa

Suomalaisen opettajakunnan korkea ikärakenne vaikuttaa työssä jaksamiseen ja opetustyössä pysymiseen. Työolosuhteet ja mahdollisuus osallistua täydennyskoulutukseen, työnohjaukseen ja työyhteisöjen kehittämishankkeisiin vaikuttavat myös opettajan työssä jaksamiseen. Näihin asioihin

tulisi niin valtakunnallisella kuin paikallisellakin tasolla pikaisesti etsiä uusia ratkaisuja, jotta opettajat työskentelisivät työskentelevät tavanomaiseen eläkeikään asti. Tämä on varsin ajankohtaista, koska opettajien siirtyminen osa-aika-, varhais- ja työkyvyttömyyseläkkeelle on Suomessa yleistynyt viimeisten kymmenen vuoden aikana.

Keskustelua opettajien kasvavasta hakeutumisesta opetustyöstä muihin tehtäviin on muutaman viime vuoden aikana käyty Suomessa varsin vilkkaasti. Erityisesti on esitetty arvioita matemaattis-luonnontieteellisten aineiden ja kielten opettajien runsaasta siirtymisestä muuhun työelämään. Saatavilla ei ole kovin yksityiskohtaista tietoa, millaista opettajien siirtymä koulutyöstä muille työmarkkinoille on. Tavallisimmin arvioidaan, että vähintään 10-15 % opettajankoulutuksen saaneista siirtyy muihin kuin opetusalan tehtäviin jossakin vaiheessa työuraansa. Yliopistotutkinnon suorittaneiden työelämäpolkuja koskeneesta selvityksen tulokset viittaavat siihen, että luokanopettajien työllistyminen valmistumisen jälkeen tapahtuu nopeasti. Neljä viidestä opettajana aloittaneesta työskenteli viiden vuoden tarkastelujakson jälkeen edelleen opettajina. Tulosten perusteella on pääteltävissä, että miesopettajien halukkuus siirtyä kokonaan toiselle toimialalle on suurempi kuin naisopettajien.

Kehittämiskäsitteitä ja politiikkakeinoja:

Opettajien palkkaukseen ja urakehitysmahdollisuuksiin liittyvillä tekijöillä on merkitystä, kun yritetään löytää keinoja opetustyön henkilöstökysymyksiin. Opetusalan palkkausta koskeva virkaehtosopimus määrittelee palkkauksen vähimmäistason, mutta järjestelmä antaa mahdollisuuden myös sopia paikallisesti paremmista palvelussuhteen ehdoista. Vuoden 2003-2004 sopimukseen sisältyy myös elementtejä työn vaativuuden arvioinnista ja siihen liittyvä mahdollisuus työnantajan päätöksellä maksaa henkilökohtaista euromääräistä lisää henkilökohtaisen ammatinhallinnan ja työtulosten perusteella.

Päätöksenteon siirtäminen lähemmäs kouluja ja opettajia on ollut tunnusomaista suomalaiselle koulutusjärjestelmälle jo 1980-luvulta lähtien. Tämänsuuntainen kehitys vahvistui erityisesti 1990-luvulla. Koulun päättäjävaltaa lisäämällä on pyritty vahvistamaan koulujen valmiutta vastata lähiyhteisönsä tarpeisiin ja viemään päätöksenteko mahdollisimman lähelle niitä, joita päätökset koskevat. Tämä on lisännyt opettajien mahdollisuuksia vaikuttaa työhönsä. Suomessa opettajilla on keskeinen rooli oppilaitoksen kurssitarjonnasta päätettäessä ja oppikirjojen valinnassa. Opettajat ovat vaikuttaneet yleisesti myös koulun toimintalinjoja ja resurssien käyttöön liittyvään päätöksentekoon.

Koulun toimivuuden yksi keskeisiä tulevaisuuden vahvuuksia on kehittynyt johtajuus ja johtamisjärjestelmä. Oppilaitosten johtamiskulttuuri on Suomessa kuitenkin säilynyt melko muuttumattomana vuosikymmeniä. Oppilaitosten johtamiskulttuurille ja rakenteille on usein tyypillistä, että oppilaitokset eivät ole sisäisesti pitkälle organisoituneita eikä niissä suosita jaettuja johtamisvastuita. Johtamiskulttuuri kaipaakin voimakasta kehittämistä, jossa hajautettu johtajuus ja kiertävät vastuut sitovat kaikki työyhteisön jäsenet mukaan niin kehittämiseen kuin vastuuseen ja päätöksiin. Johtavan opettajan tehtävä ja apulaisrehtorien tehtävien laajentaminen voivat olla harkinnan arvoisia kehityssuuntia. Näin kouluun luotaisiin urakierron mahdollisuuksia ja toisaalta voitaisiin helpottaa rehtorin tehtävien kasautumista ylivoimaisen suuriksi.

Oppilaitosjohdon tehtäviin valmentava koulutus tai johtamistyötä tukeva täydennyskoulutus ei ole vakiintunutta. Oppilaitosjohdon tehtäviin orientoivaa koulutusta tulisi olla tarjolla yliopistoissa osana opettajien peruskoulutusta niin, että opettajaksi valmistuvat voisivat jo koulutusvaiheessaan saada tuntumaa oppilaitosten johtamista koskeviin kysymyksiin. Hyviä kokemuksia oppilaitosjohdon tehtävien kiinnostavuuden lisäämisestä on yliopistoissa saatu ratkaisuihin, joissa opettajaksi opiskeleva voi osana peruskoulutustaan suorittaa myös oppilaitosjohdon tehtäviin orientoivia osioita ja palata täydentämään näitä opintoja saatuaan 3-5 vuotta kokemusta opettajan työstä ja halutessaan hakeutua oppilaitosten johtotehtäviin. Oppilaitosjohdon koulutusta, sen erilaisia toteutusratkaisuja ja niiden vaikutuksia on Suomessa tutkittu varsin vähän. Koulutuksen kehittäminen edellyttäisi myös tutkimuksen antamaa tukea. Myönteisiä kokemuksia on saatu sellaisista koulutus- ja

kehittämishankkeista, joissa kehittämiskohteena on ollut oppilaitosyhteisö ja sen johtaminen ja joihin on kytketty tutkimuksellinen tuki ja seuranta.

Suomalaisopettajan mahdollisuudet saada työlleen täydennyskoulutuksen antamaa tukea vaihtelevat huomattavasti sen mukaan, mihin opettajaryhmään hän kuuluu ja missä kunnassa hän työskentelee. Kuntaliitto on käynnistänyt kehittämisprojektin, jolla pyritään ohjaamaan ja tukemaan kunnallisia koulutuksen järjestäjiä henkilöstön perehdyttämis- ja täydennyskoulutuksen kysymyksissä.

Koulujen ratkaistaviksi on kertynyt yhä enemmän yhteiskunnallisesta ja taloudellisesta huono-osaisuudesta ja yhteiskunnan turvaverkkojen heikentymisestä aiheutuvia ongelmia. Suomen koululainsäädäntöä täydennettiin oppilas- ja opiskelijahuoltoon koskevilla säännöksillä. Lakimuutokset tulevat voimaan syksyllä 2003. Muutoksilla pyritään varmistamaan turvallinen ja terveellinen kouluympäristö. Samalla rehtorin ja opettajan valtuuksia järjestyksenpitoon lisätään. Myös paikallisiin opetussuunnitelmiin lisätään oppilas- ja opiskelijahuollon sekä yhteistyön periaatteet sekä järjestämistavat. Koulutuksen järjestäjä laatii suunnitelman oppilaiden ja opiskelijoiden suojaamiseksi väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä sekä valvoo suunnitelman noudattamista ja toteutumista.

1 SUOMI JA SUOMALAINEN KOULUTUSPOLITIikka

1.1. Suomi lyhyesti (2001)

Hallitusmuoto: **tasavalta**

Asukkaita: **noin 5,2 miljoonaa**

Pääkaupunki: **Helsinki (noin 560 000 asukasta)**

Pinta-ala: **338 000 km², asukastiheys 17 henkeä/km²**

Viralliset kielet: **suomi (93% väestöstä) ja ruotsi (5,7%) sekä saamelaisalueilla Lapissa saame**

Uskonto: **evankelis-luterilaisia 86%, ortodokseja 1%, uskontokuntiin kuulumattomia 12%**

Tärkeimmät elinkeinot (osuus bruttokansantuotteesta): **palvelut 63%, teollisuus ja rakentaminen 34%, maa- ja metsätalous 3,4%**

Bruttokansantuote: **noin 136 miljardia euroa, asukasta kohti noin 26 200 euroa**

Työvoiman määrä: **noin 2,6 miljoonaa**

Perusasteen jälkeisen koulutuksen saaneiden osuus koko väestöstä: **57%**

Opiskelijoita tutkintoon johtavassa koulutuksessa: **1,2 miljoonaa**

1.2. Väestö- ja aluekehitys

1. Suomessa asuu 338 000 neliökilometrin suuruisella alueella noin 5,2 miljoonaa asukasta. Keskimääräinen asukastiheys on 17 asukasta neliökilometrillä. Väestö on keskittynyt maan eteläosiin ja erityisesti pääkaupunkiseudulle, jossa asuu noin 1/5 koko maan väestöstä eli lähes miljoona henkeä. Väestötiheys onkin Etelä-Suomessa yli 200 asukasta neliökilometrillä, kun Pohjois-Suomessa se on vain kaksi asukasta neliökilometriä kohden.

2. Väestön keskittyminen Etelä-Suomeen ja pääkaupunkiseudulle johtuu voimakkaasta muuttoliikkeestä, jonka viimeisin aalto on koettu 1990-luvun alun jälkeen. Väkilukuaan menettäviä alueita on erityisesti Pohjois- ja Itä-Suomessa. Muuttoliike suuntautuu pääpiirteissään maaseudulta maakuntakeskuksiin ja maakuntakeskuksista alueellisiin kasvukeskuksiin ja Pääkaupunkiseudulle. Uusi piirre muuttovirroissa on, että maaseudun lisäksi monet kaupunkialueet ovat joutuneet muuttotappiokierteeseen. Tyypillinen muuttaja on nuori aikuinen. Noin 64% Suomen väestöstä asuu taajamissa. Yli 100 000 asukkaan kaupungeja on kuusi.

3. Suomen väestö ikääntyy nopeasti. Vuonna 2030 väestöstä on ennusteen mukaan noin yksi neljäsosa yli 65-vuotiaita. Ikärakenteen muutokseen vaikuttaa alhainen syntyvyys ja sotien jälkeen syntyneiden ns. suurten ikäluokkien ikäänntyminen.

Taulukko 1.1. Väestöennuste 2010 - 2030

	Yksikkö	2010	2020	2030
Väkiluku	1 000	5 268	5 317	5 291
0–14 v.	%	16	16	15
15–64 v.	%	67	61	59
65– v.	%	17	23	26

Lähde: Tilastokeskus, 2002.

4. Kasvukeskusten väestö on nuorempaa, koulutetumpaa ja hyvätuloisempaa kuin väestö väestötappioalueilla. Syrjäseuduilla tämä näkyy palvelutason heikkenemisenä. Kasvukeskuksissa on puolestaan asuntopulaa ja myös sosiaaliset ongelmat ovat usein kasautuneet tietyille alueille. Väestön sisäisen muuttoliikkeen vaikutukset näkyvät hyvin myös perusopetuksen oppilaitosverkossa. Vuosinen

1996-2000 välisenä aikana on lakkautettu lähes 500 koulua. Ne sijaitsivat pääosin muuttotappioalueilla ja olivat kooltaan pieniä alle 50 oppilaan kouluja. Samaan aikaan uusia kouluja on perustettu erityisesti kasvukeskuksiin.

5. Pätevän opetushenkilöstön alueellinen saatavuus on tärkeä kysymys. Muuttoliike kasvukeskuksiin näyttää jatkuvan ja niissä joudutaan pohtimaan kasvavien opetusryhmien opetusratkaisuja, kun taas syrjäseuduilla tulee pohtia, millaisilla järjestelyillä koulutuspalvelut voidaan säilyttää ja miten päteviä opettajia saadaan rekrytoitua näille alueille.

6. Suomeen tulee kansainvälisesti vertailtuna vähän maahanmuuttajia, mutta heidän määränsä on noussut tasaisesti viime vuosina. Ulkomaalaisten ja maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden määrä onkin selvästi lisääntynyt kaikissa koulutusmuodoissa viimeisten 10 vuoden ajan. Maahanmuuttajat keskittyvät suurimpiin kaupunkeihin, joissa monikulttuuristuminen voimistuu myös tulevina vuosina. Tämän vuoksi kielikoulutuksen, kulttuurien tuntemuksen ja vuorovaikutustaitojen koulutustarve lisääntyy. Kokonaisuudessaan Suomessa asuu vielä suhteellisen vähän ulkomaalaisia eli noin 1,9 prosenttia koko maan väestöstä. Entisen Neuvostoliiton alueelta kotoisin olevat henkilöt ovat Suomen ulkomaalaisista suurin ryhmä.

7. Perustuslain mukaan virallisia kieliä Suomessa ovat suomi ja ruotsi. Noin 93% väestöstä puhuu äidinkielenään suomea ja hieman vajaat 6% ruotsia. Vaikka ruotsinkielinen väestö on keskittynyt rannikoille, suomi ja ruotsi ovat tasaveroisia kieliä koko valtakunnan alueella viranomaisten kanssa asioitaessa. Kolmas alkuperäiskieli Suomessa on saame, jota puhuu äidinkielenään noin 1700 henkeä (0.03% koko väestöstä). Saamelaiset asuvat Suomen pohjoisimmassa osassa, ja heillä on kotiseutualueellaan oikeus saada yhteiskunnan tarjoamat palvelut omalla äidinkielellään. Koulutusta koskevassa lainsäädännössä oppilaitosten opetuskieleksi on säädetty joko suomi tai ruotsi. Opetusta voidaan antaa myös esimerkiksi saamenkielellä tai muulla opiskelijan omalla kielellä.

1.3. Talous ja työvoima

8. Suomen talouden kehitykselle oli toisen maailman sodan jälkeen leimallista vuosikymmenten ajan nopea kasvu yhdistyneenä herkkyyteen kansainvälisten suhdanteiden vaihteluille. Suomi joutui 1990-luvun alkupuoliskolla poikkeuksellisen syvään taloudelliseen lamaan. Tilannetta pahensi se, että samanaikaisesti Euroopassa oli suhdannetaantuma ja Neuvostoliiton kanssa käyty kauppa romahti Neuvostoliiton hajotessa. Bruttokansantuote väheni yhteensä kymmenisen prosenttia vuosina 1991-1993. Työttömyysaste oli ollut 1980-luvun lopussa vain 3 % ja useilla aloilla vallitsi työvoimapula. Laman seurauksena työttömyysaste nousi ennätyksellisen korkeaksi, yli 16% vuonna 1994. Talouspolitiikan peruslinjaksi ja tavoitteeksi asetettiin lamavuosina talouden vakauttaminen. Julkisen velan kasvun pysädyttämiseksi julkisia menoja päätettiin leikata.

9. Hyvinvointipalveluiden tuottaminen on Suomessa pääosin kuntien vastuulla. Laman seurauksena palvelujen rahoitusmahdollisuudet heikkenivät ja myös valtio alensi 1990-luvulla talousvaikeuksissaan tuntuvasti kuntien avustuksia. Laman aiheuttamat rahoitusongelmat johtivat palvelutuotannon tehostamiseen ja rakenteellisiin muutoksiin. Esimerkiksi koulutuspalveluissa tämä on näkynyt mm. ryhmäkokojen kasvamisena. Laman aiheuttamat ongelmat lisäsivät kouluissa myös tarvetta oppilashuoltoon, jota kuitenkin huonon taloudellisen tilanteen vuoksi karsittiin useissa kunnissa.

10. Julkisten koulutusmenojen määrä suhteessa bruttokansantuotteeseen oli Suomessa vuonna 1999 6,2 prosenttia. Koulutusmenojen määrä suhteessa bruttokansantuotteeseen laski hieman 1990-luvun jälkipuoliskolla. Vuonna 1995 suhdeluku oli 6,9 prosenttia. Koulutusmenot ovat Suomessa nousseet 1990-luvun jälkipuoliskolla, mutta BKT:n kasvu on ollut vielä ripeämpää, joten julkisten koulutusmenojen määrä verrattuna BKT:hen on laskenut. Suomessa julkisten koulutusmenojen osuus kaikista julkisista menoista oli 11,9 prosenttia vuonna 1999. Osuus on pysyvä vakaana koko 1990-luvun jälkipuoliskon.

11. Laman jälkeen Suomen talous on kasvanut viime vuosiin asti nopeasti. Lamaa seuranneen nopean kasvun taustalla on ollut rakennemuutos. Viennin voimakas kasvu on ollut keskeinen osa talouden rakenteen muutosta Erityisen nopeasti kasvoi elektroniikka- ja sähköteollisuustuotteiden tuotanto ja vienti. Elektroniikkateollisuuden menestyksellä on ollut merkittävä rooli tuotantorakenteen monipuolistumisessa, sen noustua perinteisesti vahvojen metsä- ja metalliteollisuuden rinnalle. Metsäteollisuus on Suomessa aina perustunut kotimaisten metsävarojen jalostamiseen vientimarkkinoille. Kemianteollisuus on Suomen kolmanneksi suurin teollisuustoimiala.

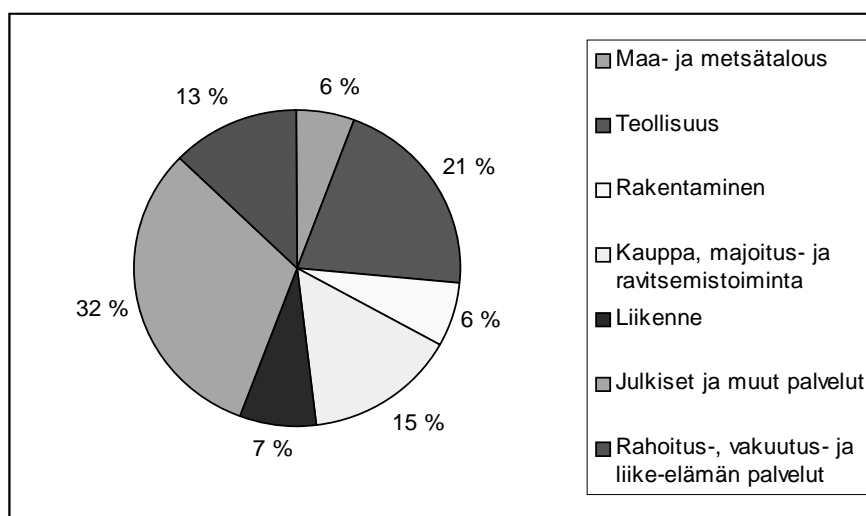
12. Työvoiman (15-64 vuotiaat) määrä oli vuonna 2001 noin 2,6 miljoonaa henkeä. Työhönosallistumisaste on korkeampi kuin OECD-maissa keskimäärin. Tämä selittyy muiden Pohjoismaiden tapaan naisten korkealla osallistumisella työvoimaan. Naisten työssäkäyntiä on tukenut hyvinvointipalvelujen laaja tuottaminen julkisella sektorilla. Nuorten työvoimaosuus on Suomessa puolestaan alhainen. Tämä selittyy ennen muuta nuorten kattavalla osallistumisella koulutukseen. Ongelmaksi on muodostunut työuran lyhyys, jonka vuoksi Suomessa on tavoiteltu tutkintojen suoritusaikojen lyhentymistä ja opintojen nopeaa etenemistä. Nuorten ohella myös varttuneiden työkäisten eli 55 - 64-vuotiaiden työhön osallistuminen on vähäistä. Nuorilla työntekijöillä on Suomessa selvästi ikääntyneitä työntekijöitä korkeampi koulutustaso.

13. Suurten ikäluokkien poistuminen työelämästä eläkkeelle ensi vuosikymmenellä vähentää työvoiman määrää merkittävästi. Työvoimasta tulee poistumaan runsaat 10 000 henkeä enemmän kuin sinne tulee nuorista ikäluokista. Työvoiman supistuminen on voimakkaimmillaan 2010-luvun alkuvuosina. Joillekin aloille tai alueille saattaa syntyä työvoimapulaa. Työvoiman supistumisen on myös ennustettu hidastavan talouskasvua ja siten aiheuttavan haasteita myös hyvinvointivaltion rahoitusperustalle. (Työministeriö 2003.)

14. Talouden ripeän kasvun myötä työttömyys on Suomessa alentunut 1990-luvun lopulta lähtien. Työttömyys on kuitenkin yhä paljon lamaa edeltävää aikaa korkeammalla. Vuonna 2001 työttömyysaste oli 9,1%. Työttömyyden alueelliset erot ovat Suomessa olleet suuria ja pysyviä. Työttömyyttä on perinteisesti ollut eniten Itä- ja Pohjois-Suomessa ja vähiten Etelä-Suomessa. Vielä selvemmin työttömyysriski liittyy Suomessa koulutustasoon samaan tapaan kuin muissakin OECD-maissa. Riski jäädä työttömäksi on ryhmillä, joilta puuttuu ammatillinen koulutus tai vähäisen ammatillisen koulutuksen saaneilla huomattavasti korkeasti koulutettuja suurempi. Myös työnantajat ovat Suomessa perinteisesti arvostaneet koulutusta ja painottaneet sitä uusissa rekrytoinneissa.

15. Palvelualat työllistävät noin 2/3 työvoimasta. Palveluala on laajentunut erityisesti rahoitus- ja vakuutustoiminnan, sosiaali- ja terveydenhoidon sekä koulutuksen aloilla. Palvelualojen kasvu on merkinnyt myös julkisen sektorin laajentumista, koska kunnat vastaavat suurelta osalta palveluiden tuottamisesta. Maa- ja metsätalouden ja teollisuuden osuus työvoiman toimialoista on laskenut tasaisesti viimeisen kymmenen vuoden ajan. Työllisistä runsaat 72 % työskenteli vuonna 2001 yksityisen sektorin palveluksessa ja 27% julkisella sektorilla.

Kuvio 1.1. Toimialat vuonna 2001



Lähde: Tilastokeskus

16. Tieto ja osaamisen ovat muuttuneet yhdeksi Suomen keskeisimmäksi voimavaraksi. Tutkimus- ja tuotekehityksen menot ovat kasvaneet voimakkaasti viime vuosina. Vuonna 2000 tutkimus- ja kehitystoimintaan käytettiin noin 3,3% bruttokansantuotteesta. Erityisesti viestintäsektori on panostanut innovaatiotoimintaan. Työministeriön selvityksen mukaan ammattirakenteen muutos jatkuu Suomessa nopeana tulevina vuosina. Eri toimialoilla erityisosaamisella tulee olemaan kasvavaa kysyntää. Tämä näkyy erityisesti erilaisten asiantuntijatehtävien kasvuna. Niissäkin ammattiryhmissä, joiden työvoiman kysyntä vähenee, osaamisvaatimukset kasvavat. Ammattirakenteen ennustettu muutos ja osaamisvaatimusten kasvu korostavat koulutuksen ja opettajankoulutuksen merkitystä. Erityisesti on katsottu, että lähivuosina tulisi panostaa aikuiskoulutukseen ja aikuisväestön koulutustason kohottamiseen. Näiden tulevaisuuden näkymien vuoksi opetussektorin työllisyyden on arvioitu säilyvän korkeana. (Työministeriö 2003.)

1.4. Koulutuspolitiikan painopisteet ja uudistukset

17. Keskeiset koulutuspoliittiset kehittämistavoitteet linjataan hallitusohjelmaan sekä koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmaan, jonka valtioneuvosto hyväksyy joka neljäs vuosi. Kehittämisohjelma laaditaan kuudeksi vuodeksi kerrallaan. Nykyinen koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma on hyväksytty vuosiksi 1999-2004. Kevään 2003 eduskuntavaalien jälkeen muodostettu uusi hallitus julkaisi hallitusohjelmansa huhtikuussa 2003. Hallitus päättää uudesta koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta vuoden 2003 lopulla. Seuraavassa on esitetty joitakin keskeisiä edellisellä hallituskaudella koulutuksen- ja tutkimuksen kehittämisohjelmassa linjattuja painopisteitä sekä toteutettuja uudistuksia ja kehittämishankkeita:

Koulutuksen perusturva, tasa-arvo ja elinikäinen oppiminen

18. Yhtäläiset koulutusmahdollisuudet kuuluvat jokaiselle kansalaiselle asuinpaikasta, iästä, kielestä ja taloudellisesta asemasta riippumatta elinikäisen oppimisen periaatteen mukaisesti. Koulutuspolitiikalla pyritään ehkäisemään syrjäytymistä ja vastataan ikääntymisen asettamiin haasteisiin. Tutkintoon johtava koulutus on maksutonta kaikilla koulutusasteilla. Ruotsinkieliselle väestölle varmistetaan koulutuspalvelut heidän omalla äidinkielellään.

19. Suomen tulevaisuuden on nähty olevan riippuvainen osaamisesta, kyvystä hyödyntää osaamista ja luoda uusia innovaatioita. Koko väestön osaamistason nostaminen tukee myös Suomen kilpailukykyä. Tavoitteeksi on asetettu, että kaikille tarjotaan jatko-opintopaikka peruskoulutuksen jälkeen. Aikuisten osalta tavoitteeksi on asetettu erityisesti keski-ikäisen aikuisväestön peruskoulutustason nostaminen.

20. Kehittämissuunnitelmakauden tavoitteena on tasa-arvoisen ja laadukkaan perusopetuksen mahdollistaminen. Koulujen ja oppilaitosten toimintaedellytykset ja resurssit turvataan ja niitä suunnataan opetukseen ja ohjaukseen. Vuonna 2003 opetustoimen voimavaroja on lisätty valtion talousarviossa 1,3 miljardia euroa verrattuna vuoteen 1999. Vuonna 2002 korotettiin valtion kunnille ja muille koulutuksen järjestäjille osoittamaa valtionavustusta, joihin oli 1990-luvun laman seurauksena tehty leikkauksia.

Esiopetus

21. Suomessa toteutettiin vuosina 2000-2001 esiopetusuudistus, jossa oikeus maksuttomaan esiopetukseen on ulotettu koko 6-vuotiaiden ikäluokalle. Osallistuminen esiopetukseen on vapaaehtoista, mutta kunnille on säädetty sen järjestämisvelvollisuus. Varhaiskasvatusta haluttiin kehittää sosiaalisten ja oppimisvalmiuksissa olevien erojen tasoittamiseksi sekä koko eliniän jatkuvan opiskelun tukemista.

Koulutuksen laatu ja arviointi

22. Arviointi on noussut keskeiseksi koulutuksen ohjauskeinoksi. Suomessa ei ole erillistä tarkastustointia kouluja varten vaan opetuksen laadun varmistamiseksi toteutetaan koulutuksen järjestäjien itsearvioinnin ja ulkopuolisten arviointien avulla. Arvioinnin tuloksia käytetään koulutuksen kehittämisessä.

23. Opetusministeriön yhteyteen perustettiin maaliskuussa 2003 erillinen ja riippumaton koulutuksen arviointineuvosto. Arviointineuvoston tehtävänä on avustaa opetusministeriötä ja koulutuksen järjestäjiä koulutuksen arviointiin liittyvissä asioissa sekä organisoida ulkopuolisia arviointeja ja huolehtia arviointien julkaisemisesta.

Ammatillisen koulutuksen kehittäminen

24. Työelämän ja teknologian nopeat muutokset asettavat ammatillisen koulutuksen kehittämislle jatkuvia muutospainetta. Ammatilliset perustutkinnot uudistettiin vuosina 1999-2001 yhteistyössä työelämän kanssa. Kaikki ammatilliset perustutkinnot ovat uudistuksen jälkeen kolmivuotisia ja niihin sisältyy vähintään puolen vuoden työssäoppiminen työpaikoilla. Uudistuksen jälkeen ammatilliset perustutkinnot ovat tuottaneet jatko-opintokelpoisuuden korkeakouluopintoihin. Lisäksi tavoitteena on ollut ammatillisen koulutuksen arvostuksen ja vetovoimaisuuden lisääminen.

Koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategia

25. Tavoitteena on, että Suomi on kärkimaiden joukossa oleva osaamis- ja vuorovaikutusyhteiskunta. Kasvaneisiin osaamisvaatimuksiin on tähdätty koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategia 2000-2004 toimenpideohjelmalla. Sen keskeisiä tavoitteita on ollut taata tietoyhteiskunnan kansalaistaidot kaikille, edistää tietoverkkojen monipuolista hyväksikäyttöä opiskelussa ja opetuksessa, toimeenpanna virtuaaliskoulu- ja virtuaaliyliopistohankkeet sekä varustaa oppilaitokset tietokonein ja kytkeä oppilaitokset tietoverkkoihin.

Kansainvälistyminen

26. Koulutuksen kansainvälistyminen nousi keskeiseksi koulutuspoliittiseksi tavoitteeksi Suomessa 1980-luvun lopulta lähtien. Tähän vaikuttivat luonnollisesti Suomen kansainvälisessä asemassa tapahtuneet muutokset. Erityisesti osallistuminen Euroopan integraatioprosessiin on edellyttänyt voimakasta kansainvälisen toiminnan vahvistamista koko koulutusjärjestelmässä. Kansainvälisen yhteistyön ensisijaisena tavoitteena on tukea korkealaatuisen koulutuksen ja tutkimuksen syntymistä ja toimia osaltaan näiden laadun varmistajana.

27. Suomalaisen yhteiskunnan ja elinkeinoelämän kansainvälistyminen ja monikulttuuristuminen asettavat vaatimuksia kieli- ja viestintätaidoille, suvaitsevaisuudelle, kulttuurien tuntemukselle ja yleissivistykselle. Erityisinvestoinneilla ja kehittämishankkeilla pyritään vahvistamaan vieraiden kulttuurien tuntemusta sekä laajentamaan ja monipuolistamaan opiskelijoiden kielivalintoja. Suomalaiset opiskelevat kansainvälisesti katsoen paljon vieraita kieliä, mutta kielivalinnat keskittyvät pääosin muutamiin suuriin kieliin.

Opettajien perus- ja täydennyskoulutus

28. Opettajankoulutukselle on laadittu oma kehittämisohjelmansa vuosiksi 2001-2005, joka pohjautuu opettajien perus- ja täydennyskoulutustarpeiden ennakkointiin ja opettajankoulutuksen arviointeihin. Kehittämisohjelman tavoitteet ja suositukset on esitelty tarkemmin luvussa 3.5. Tavoitteiden ja suositusten toteuttamista arvioidaan vuosittain. Tämän lisäksi kehittämisohjelman toimeenpanosta toteutetaan valtakunnallinen arviointi vuonna 2005.

29. Keväällä 2003 aloittaneen hallituksen ohjelmassa opettajankoulutus on nostettu yhdeksi tärkeäksi kehittämiskohteeksi. Hallituksen ohjelman mukaan opettajankoulutusta tullaan lisäämään siten, että varmistetaan eri kieliryhmiin kuuluvien opettajien saatavuus maan eri osissa. Ammatillisten opettajien ja työelämän yhteyksiä lisätään. Lisäksi hallitus edistää opettajien mahdollisuuksia jatkuvaan täydennyskoulutukseen.

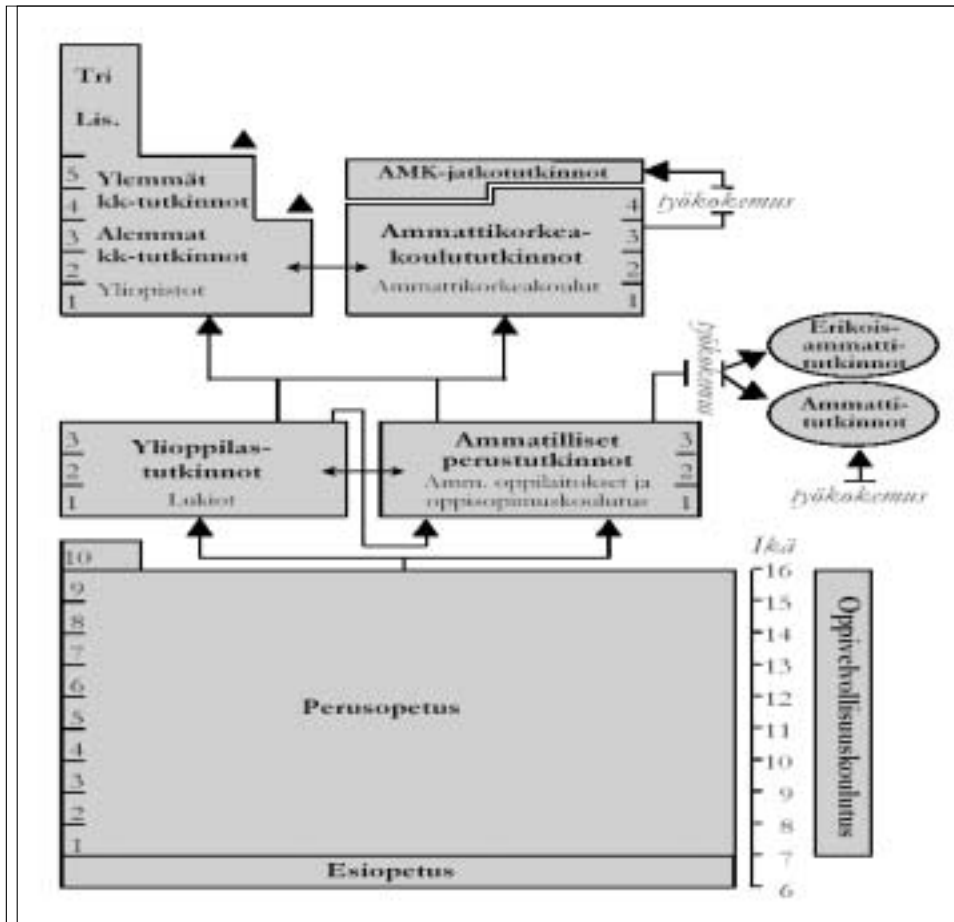
30. Suomessa on panostettu erityisesti matematiikan- ja luonnontieteiden opetuksen kehittämiseen mm. luonnontieteisiin ja korkeatasoiseen tekniikkaan perustuvan teollisuustuotannon tukemiseksi. Erityisesti opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen kehittäminen on ollut tässä avainasemassa. Myös tieto- ja viestintätekniikan pedagogisen käytön kehittämien on ollut ajankohtaista opettajien täydennyskoulutuksessa.

2. SUOMEN KOULUTUSJÄRJESTELMÄ JA OPETUSHENKILÖSTÖ

2.1. Suomen koulutusjärjestelmä

31. Suomen koulutusjärjestelmä muodostuu esiopetuksesta, peruskoulusta, toisen asteen koulutuksesta sisältäen ammatillisen koulutuksen ja lukiokoulutuksen sekä korkeakouluista, joita ovat ammattikorkeakoulut ja yliopistot. Aikuiskoulutusta tarjotaan kaikilla koulutustasoilla. Opetusta annetaan kaikilla koulutusasteilla sekä suomen- että ruotsinkielillä.

Kuvio 2.1. Suomen koulutusjärjestelmä



Lähde: Opetusministeriö 2002

Esiopetus

32. Esiopetus on kouluun valmistavaa kuusivuotiaille peruskoulun seuraavana vuonna aloittaville suunnattua koulutusta. Osallistuminen esiopetukseen on vapaaehtoista.

Perusopetus

33. Perusopetus on yleissivistävää koulutusta, joka on suunnattu koko ikäluokalle. Koulutus on yhdeksänvuotinen. Perusopetuksen suorittaneille voidaan järjestää lukuvuoden kestävä lisäopetusta, joka täydentää peruskoulun oppimäärää. Peruskoulu antaa kelpoisuuden kaikkeen toisen asteen koulutukseen.

Lukiokoulutus

34. Lukiokoulutus on yleissivistävää koulutusta ja se päättyy valtakunnallisen ylioppilastutkinnon

suorittamiseen. Lukion opetussuunnitelma on kolmivuotinen, mutta opiskelijat voivat suorittaa sen tätä lyhyemmässä tai pitemmässä ajassa, kuitenkin enintään neljässä vuodessa.

Ammatillinen koulutus

35. Amatilliset perusopinnot kestävät kolme vuotta. Pääsyvaatimuksena amatilliseen peruskoulutukseen on peruskoulun oppimäärän suorittaminen. Koulutuksen päätavoitteena on amatillinen osaaminen. Amatillisena perustutkinnon voi suorittaa joko amatillisissa oppilaitoksissa, oppisopimuskoulutuksena tai amatitaidon hankkimistavasta riippumatta näyttötutkintona.

Korkeakoulutus

36. Suomen korkeakoulujärjestelmä muodostuu yliopistoista ja amatikorkeakouluista. Suomessa on 20 yliopistoa, joista monitieteellisiä yliopistoja on 10, teknillisiä korkeakouluja 3, kaupparkeakouluja 3 ja taidekorkeakouluja 4. Amatikorkeakouluja on 29 ja ne ovat pääosin monialaisia korkeakouluja. Opettajankoulutusta annetaan yhdessätoista yliopistossa ja amatillista opettajankoulutusta viidessä amatikorkeakoulussa. Korkeakoulutuksen aloituspaikkoja tarjotaan noin 65% laskennallisesta nuorisoiälukuokasta.

37. Yliopistoissa korostuu tieteellinen tutkimus ja siihen perustuva opetus. Yliopistoissa voi suorittaa alempia (kandidaatti) ja ylempiä (maisteri) korkeakoulututkintoja sekä tieteellisiä jatkotutkintoja, joita ovat lisensiaatin ja tohtorin tutkinnot. Amatikorkeakoulujen tehtävänä on kouluttaa amatillisia asiantuntijoita työelämän ja sen kehittämisen tehtäviin. Koulutustehtävänsä lisäksi amatikorkeakoulut harjoittavat opetusta palvelevaa ja työelämää tukevaa tutkimus- ja kehitystyötä. Amatikorkeakoulututkinnot ovat amatillispainotteisia korkeakoulututkintoja (bachelor-taso). Vuonna 2002 käynnistettiin kokeilu amatikorkeakoulujen jatkotutkinnoista. Yleisen kelpoisuuden kaikkiin korkeakouluopintoihin antavat lukion oppimäärä tai ylioppilastutkinto ja vähintään kolmivuotinen amatillinen perustutkinto tai vastaavat opinnot ulkomailla. Opiskelijoiden valintaperusteista vastaavat korkeakoulut.

Aikuiskoulutus

38. Aikuiskoulutuksella tarkoitetaan nimenomaan aikuisia varten suunniteltua ja organisoitua koulutusta. Suomalaiselle aikuiskoulutukselle on ollut tyypillistä aikuisille suunnatun opetuksen eriyttäminen nuorisosta opetuksesta. Aikuisille tarjotaan yliopistojen perusopetusta lukuun ottamatta koulutusjärjestelmän kaikilla tasoilla erityisesti aikuisia varten suunniteltua koulutusta. Tutkintojärjestelmän tutkintoihin voi siis opiskella sekä nuorten koulutuksessa että aikuiskoulutuksena. Lisäksi aikuiskoulutus tarjoaa oppisopimuskoulutusta, amatitaitoa uudistavaa ja laajentavaa lisä- ja täydennyskoulutusta sekä kansalais- ja työelämätaitoihin valmentavia yhteiskunnallisia opintoja ja harrastusopintoja. Aikuiskoulutusta tarjotaan Suomessa noin 1000 oppilaitoksessa ja korkeakoulussa. Vuosittain noin miljoona opiskelijaa osallistuu aikuiskoulutukseen.

2.1.1. Hallinto

39. Eduskunta päättää opetustoimen lainsäädännöstä ja koulutuspolitiikan yleisperiaatteista. Valtioneuvosto, opetusministeriö ja opetushallitus vastaavat tämän politiikan toimeenpanosta keskushallinnon tasolla.

40. Opetusministeriö on Suomen korkein opetusviranomainen. Opetusministeriön toimialaan kuuluvat koulutus, tutkimus, kulttuuri, nuorisotoimi, kirkollisasiat ja liikunta sekä tekijänoikeuskysymykset. Opetusministeriössä koulutus- ja tiedepolitiikan osasto vastaa kaikesta koulutuksesta yleissivistävästä koulutuksesta yliopistokoulutukseen ja aikuiskoulutukseen sekä tieteelliseen tutkimukseen. Lähes kaikki julkisin varoin tuettu koulutus on opetusministeriön alaista tai sen valvomaa. Opetusministeriö valmistelee koulutusta koskevan lainsäädännön ja valtioneuvoston päätökset. Tärkeimmät opetusministeriön toimialan ulkopuolelle jäävät koulutusalat ovat sotilaskoulutus

(puolustusministeriö), poliisi-, rajavartio- ja paloturvallisuuskoulutus (sisäasiainministeriö) ja työllisyyskoulutus, jonka rahoittaa työministeriö mutta, jota annetaan opetusministeriön alaisissa oppilaitoksissa.

41. Opetushallitus on asiantuntijavirasto, joka vastaa koulutustavoitteiden, -sisältöjen ja -menetelmien kehittämisestä perusopetuksessa, lukiokoulutuksessa, ammatillisessa koulutuksessa ja aikuiskoulutuksessa. Se myös laatii ja hyväksyy opetussuunnitelmien perusteet.

42. Valtion aluehallintoa varten Suomi on jaettu kuuteen läänin. Jokaisessa läänissä lääninhallituksen sivistysosasto käsittelee koulutusta ja kulttuuria koskevat asiat.

43. Paikallishallintoa toteuttavat Suomessa kunnat, joita oli vuoden 2003 alussa 446. Jokainen Suomen kansalainen kuuluu johonkin kuntaan. Kuntien tehtävänä on huolehtia lainsäädäntöön perustuen palvelutuotannon ohjaamisesta ja järjestämisestä kuntalaisille. Tärkeimpiä lakisääteisiä kunnan tehtäviä ovat mm. terveydenhuolto, peruskoulutus ja sosiaalitoimi. Kunnilla on perustuslailla suojattu itsehallinto. Kunnan päätösvaltaa käyttää vaaleilla valittu kunnanvaltuusto. Valtuusto valitsee kunnanhallituksen ja lautakunnat. Koulutusta koskevista asioista päättää kunnassa monijäseninen luottamushenkilöiden toimielin. Kunnan merkittävimmät tulot koostuvat veroista, tulonsiirroista valtiolta sekä erilaisista maksuista. Valtio osallistuu valtionosuuksien kautta kuntien toiminnan rahoitukseen.

44. Koulutuksen järjestäjä voi Suomessa olla kunta, kuntayhtymä, valtio tai yksityinen taho kuten rekisteröity yhteisö tai säätiö. Jokainen kunta on velvollinen järjestämään esiopetusta ja perusopetusta kaikille kunnan alueella asuville lapsille tai muutoin huolehtimaan siitä, että kouluikäiset lapset saavat vastaavaa opetusta. Valtioneuvosto voi myöntää myös rekisteröidylle yhteisölle tai säätiölle luvan perusopetuksen järjestämiseen. Luvan myöntämisen edellytyksenä on, että opetuksen järjestäminen perustuu erityiseen alueelliseen tai valtakunnalliseen koulutus- ja sivistystarpeeseen sekä se, että hakijalla on ammatilliset ja taloudelliset edellytykset opetuksen asianmukaiseen järjestämiseen. Koulutusta ei saa järjestää taloudellisen voiton tavoittelemiseksi. Yksityistä, normaaleista koulutusjärjestelyistä poikkeavaa koulutusta on Suomessa vähän.

45. Opetusministeriö voi myöntää luvan kunnalle, kuntayhtymälle, rekisteröidylle yhteisölle tai säätiölle lukiokoulutuksen ja ammatillisen koulutuksen järjestämiseen. Kunnat voivat perustaa useamman kunnan kuntayhtymiä kuntien välisellä valtuustojen hyväksymällä sopimuksella. Kuntayhtymät hoitavat yleensä sellaisia tehtäviä, joiden perustaminen ja ylläpitäminen on kallista ja jotka vaativat laajaa väestöpohjaa. Yleensä kuntayhtymiä on perustettu terveystarpeiden sekä ammatillisen ja ammattikorkeakoulutuksen järjestämiseksi. Kaikki yliopistot ovat valtion ylläpitämiä ja niillä on laaja autonomia.

46. Lainsäädännön mukaan jokaisella koululla tulee olla toiminnasta vastaava rehtori, joka voi olla useamman koulun yhteinen rehtori. Opetuksen järjestäjällä tulee lisäksi olla riittävä määrä opettajan virkoja tai työsopimussuhteisia opettajia. Näiden lisäksi kouluissa voi työskennellä tuntiopettajia, koulunkäynninavustajia ja muuta henkilöstöä. Lainsäädäntö velvoittaa lukiokoulutuksen ja ammatillisessa koulutuksen järjestäjän yhteistyöhön alueen muiden toisen asteen koulutuksen järjestäjien kanssa. Koulutuksen järjestäjän tulee myös varata opiskelijoille mahdollisuus osallistua koulutuksen kehittämiseen sekä kuulla opiskelijoita ennen opintoihin ja muihin opiskelijoiden asemaan olennaisesti vaikuttavien päätösten tekemistä. Ammatillisessa koulutuksessa tulee lisäksi ottaa erityisesti huomioon työelämän tarpeet. Koulutusta järjestettäessä tulee olla yhteistyössä elinkeino- ja muun työelämän kanssa. Perusopetuksessa sekä nuorille järjestettävässä lukio- ja ammatillisessa koulutuksessa tulee lisäksi tehdä yhteistyötä oppilaiden kotien kanssa.

2.1.2. Koulutuksen ohjaus ja arviointi

47. Suomessa on oma lainsäädäntönsä kaikille koulutusasteille. Koulutuksen tavoitteena on lainsäädännön mukaan tukea oppilaiden kasvua sekä antaa heille elämän, jatko-opintojen ja työelämän kannalta tarpeellisia tietoja ja taitoja. Esiopetuksen tavoitteena on osana varhaiskasvatusta parantaa lasten oppimisedellytyksiä. Perusopetuksen tulee edistää sivistystä ja tasa-arvoisuutta yhteiskunnassa sekä oppilaiden edellytyksiä osallistua koulutukseen ja muutoin kehittää itseään elämänsä aikana. Perusopetuksen tavoitteena on myös turvata riittävä yhdenvertaisuus koulutuksessa koko maan alueella. Ammatillisen peruskoulutuksen tavoitteena on lisäksi antaa opiskelijoille ammattitaidon saavuttamiseksi tarpeellisia tietoja ja taitoja sekä valmiuksia itsenäiseen ammatin harjoittamiseen. Perusopetusta, lukiokoulutusta ja ammatillista koulutusta koskeva lainsäädäntö on ollut voimassa 1.1.1999 lähtien. (Perusopetuslaki 1998/628, Lukiolaki 1998/629, Laki ammatillisesta koulutuksesta 1998/630.)

48. Koulutuksen valtakunnallisista tavoitteista, perusopetuksen ja lukiokoulutuksen tuntijaosta sekä ammatillisen koulutuksen yhteisistä opinnoista ja niiden laajuista päättävät hallitus ja opetusministeriö. Monet asiat on kuitenkin annettu koulutuksen järjestäjien vastuulle. Koulutuksen järjestäjien toimintaa ohjataan lainsäädännössä asetettujen tavoitteiden ja opetussuunnitelmien perusteiden kautta. Koulutusjärjestelmän toimintaa koskeva palaute kerätään tilastojen ja arviointien avulla.

Opetussuunnitelman perusteet ja opetussuunnitelmat

49. Opetushallitus laatii ja hyväksyy opetussuunnitelman perusteet perusopetuksessa, lukiokoulutuksessa ja ammatillisessa peruskoulutuksessa. Opetussuunnitelmien perusteissa määritellään opetuksen ja oppimisen tavoitteet ja keskeiset sisällöt oppiaineittain. Lisäksi niihin sisältyy oppilaan hyvän osaamisen kuvaus. Opetussuunnitelman perusteet käsittelevät myös opetuksen järjestämisen lähtökohtia, opetuksen toteuttamista, oppimiskäsitystä, opiskelun tukemista ja oppilaan arviointia. Määräyksellä varmistetaan koulutuksellisten perusoikeuksien ja tasa-arvon sekä opetuksellisen yhtenäisyyden ja laadun samoin kuin oikeusturvanäkökohtien toteutuminen.

50. Opetuksen kehittäminen edellyttää opetussuunnitelmien ja tutkintojen uudistamista aika ajoin. Perusopetuksen ja lukiokoulutuksen opetussuunnitelmien perusteiden uudistaminen on parhaillaan käynnissä. Uudet Lukion opetussuunnitelman perusteet valmistuvat vuonna 2003 ja ne otetaan käyttöön vuoden 2005 aikana. Perusopetuksen uudistetut opetussuunnitelmien perusteet otetaan käyttöön viimeistään vuoden 2006 aikana. Ammatilliset perustutkinnot uudistettiin vuosina 1999-2001.

51. Opetussuunnitelman perusteet on kansallinen normi, jonka pohjalta paikallinen opetussuunnitelma laaditaan. Koulutuksen järjestäjä on vastuussa opetussuunnitelman laadinnasta ja kehittämisestä. Opetussuunnitelmassa täsmennetään opetussuunnitelmien perusteissa määriteltyjä tavoitteita ja sisältöjä. Opetussuunnitelmaan sisältyvät mm. arvot ja toiminta-ajatus, yleiset kasvatuksen ja opetuksen tavoitteet, noudatettava paikallinen tuntijako, koulun toimintakulttuurin kuvaus, valinnaisaineiden opetus, yhteistyö kotien ja muiden tahojen kanssa sekä opetuksen mahdolliset painotukset. Oppilaiden huoltajat voivat vaikuttaa opetussuunnitelman kasvatustavoitteiden määrittelyyn. Myös oppilaita voidaan ottaa mukaan opetussuunnitelmatyöhön.

52. Opetussuunnitelma hyväksytään erikseen suomenkielistä, ruotsinkielistä ja saamenkielistä sekä tarvottaessa muulla kielellä annettavaa opetusta varten. Lukiokoulutuksessa ja ammatillisessa koulutuksessa opetussuunnitelma tulee laatia siten, että se opiskelijalle mahdollisuuden yksilöllisiin opintoihin koskeviin valintoihin tarvittaessa myös muiden koulutuksen järjestäjien antamaa opetusta

hyväksi käyttäen. Opettajan tulee opetuksessaan noudattaa opetuksen järjestäjän vahvistamaa opetussuunnitelmaa.

Arviointi

53. Arvioinnin tarkoituksena on turvata lainsäädännössä määrättyjen koulutuksen tavoitteiden toteutuminen, tukea koulutuksen kehittämistä ja parantaa oppimisen edellytyksiä. Koulutuksen järjestäjän on lainsäädännön mukaan arvioitava antamaansa koulutusta. Koulutuksen järjestäjällä on myös velvollisuus osallistua ulkopuolisiin arviointeihin. Koulutuksen arvioinnilla kerätään myös tietoa koulutuspoliittisten päätösten tueksi ja informaatio- ja tulosohjauksen taustaksi. Kansainvälistymisestä seuraa, että entistä tärkeämpää on suomalaisen koulutuksen vertaaminen muiden maiden kehitykseen. Arviointitietoa tarvitaan päätöksenteon perustaksi koulutuksen tulevaisuutta suuntaavissa ratkaisuissa.

54. Arviointien tuloksia hyödynnetään koulutusjärjestelmän ja opetussuunnitelman perusteiden kehittämistyössä, opetusmenetelmien kehittämisessä sekä käytännön opetustyössä. Tulosten avulla seurataan koulutuksellisen tasa-arvon toteutumista. Arviointien keskeiset tulokset tulee julkistaa.

55. Koulutuksen kansallisen arvioinnin perusteista päättää opetusministeriö. Koulutuksen valtakunnallinen arviointijärjestelmä rakentuu kolmesta osasta: oppimistulosten arviointijärjestelmästä, indikaattorituotannosta sekä vaihtuva-aiheisista teema-arvioinneista. Arvioinnin kehittämisestä ja toteuttamisesta vastaavat koulutuksen ja korkeakoulutuksen arviointineuvostot.

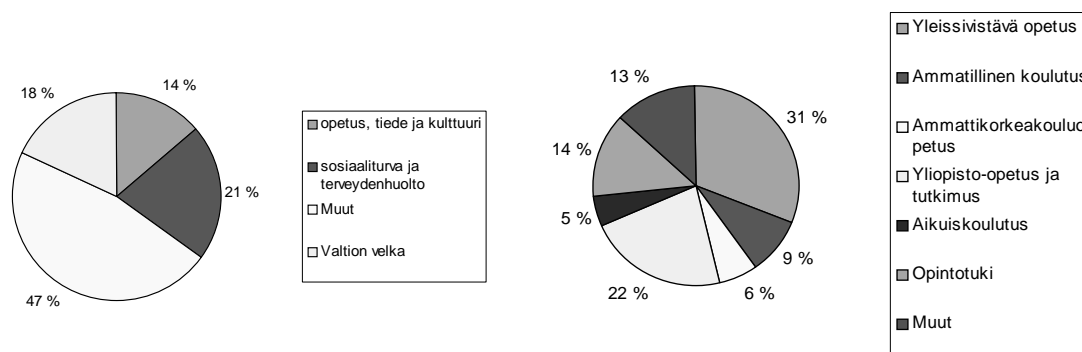
56. Alueatasolla koulutuksen arviointia ja seurantaa toteuttavat lääninhallitukset. Aluearvioinnin kohteena ovat esim. oppilaitosverkoston palvelukyky ja koulutuksen kysynnän tarpeiden tyydyttäminen. Aluearvioinnin tarkoitus on edellyttää tiedonkeruuta. Paikallisella tasolla arviointi voi kohdistua mm. koulutuksen saavutettavuuteen, oppilaitosten taloudellisuuteen ja kunnallisten koulutus- ja sivistyspoliittisten linjausten toteutumiseen ja oppilaitosten välisiin eroihin. Oppilaitostasolla arvioinnin kohteina ovat mm. tavoitteiden saavuttaminen, pedagogisten ja opetussuunnitelmallisten uudistusten läpivieminen ja resurssien käyttö.

2.1.3. Koulutuksen rahoitus

57. Opetus on yleensä maksutonta kaikilla koulutusasteilla. Perusopetus on oppilaille täysin maksuton, mutta ylempissä opinnoissa oppilaat saattavat joutua maksamaan oppimateriaaleista, aterioista ja matkoista.

58. Opiskelijat saavat opintukea perusopetuksen jälkeisiin päätoimisiin opintoihin, joiden kesto on vähintään kaksi kuukautta. Tukeen oikeuttavia opintoja voi harjoittaa lukiossa, kansanopistossa, ammatillisessa oppilaitoksessa, ammattikorkeakoulussa tai yliopistossa aina tohtorin tutkintoon saakka. Opintotukea saa myös ulkomailla suoritettaviin opintoihin. Tavallinen opintotuki käsittää opintorahan, asumislisän ja opintolainan valtiontakauksen. Aikuisopiskelijoita varten on aikuiskoulutustuki.

Kuvio 2.2. Opetuksen, tieteen ja kulttuurin määrärahojen osuus valtion talousarviossa sekä niiden jakautuminen toimialoittain vuonna 2001



Lähde: Opetusministeriö, 2001.

59. Vastuu opetustoimen rahoituksesta ja koulujen rakentamisesta jakaantuu valtion ja paikallisten viranomaisten tai koulutuksen muiden järjestäjien kesken. Oman rahoituksensa lisäksi paikalliset koulutuksen järjestäjät ovat oikeutettuja saamaan valtionosuutta oppilaitosten perustamis- ja käyttökustannuksiin. Rahoitusperuste on sama omistusmuodosta riippumatta eli yksityisiä oppilaitoksia rahoitetaan vastaavin perustein.

60. Käyttökustannusten valtionosuus myönnetään laskennallisin perustein, jotka vahvistetaan vuosittain oppilasta, opetustuntia tai muuta yksikköä kohti. Lakisääteisesti valtionosuuden lasketaan kattavan 57 % käyttökustannuksista, mutta käytännössä tilanne on usein sellainen, että valtionosuus kattaa noin 50% koulutuksen kustannuksista. Keskeisin valtionosuuteen vaikuttava tekijä on oppilasmäärä. Laskentamenettely siirtää kunnan maksuosuuden opiskelijan mukana, opiskelipa hän missä osassa maata hyvänsä. Kunnan osuus määritellään osuutena koko maan laskennallisista koulutuskustannuksista kunnan asukasta kohti. Valtionosuus taas maksetaan koulutuksen järjestäjälle opiskelijakohtaisen yksikköhinnan mukaisesti. Valtion kunnille myöntämät avustukset eivät ole tehtäväsidonnaisia eli kunnilla on mahdollisuus itse päättää rahoituksen kohdentamisesta esimerkiksi opetus- ja sivistystoimen ja kunnan muiden tehtävien välillä.

61. Yliopistojen menot rahoitetaan valtion budjetista. Käytännössä yliopistot hankkivat kuitenkin myös muita tuloja ulkopuolisena rahoituksena ja maksullisen palvelutoiminnan avulla niin, että valtion suoran rahoituksen osuudeksi jää noin 70 % menoista.

2.1.4. Perusopetus, peruskoulut ja oppilaat

62. Esiopetus on suunnattu kuusivuotiaille, jotka aloittavat peruskoulun seuraavana vuonna. Esiopetusta annetaan päivähoitossa ja peruskoulujen esiluokilla. Esiopetus painottaa kouluun valmistautumista. Osallistuminen esiopetukseen on vapaaehtoista, mutta kunnilla on velvollisuus tarjota sitä kaikille kuusivuotiaille. Vuonna 2001 noin 12 600 lasta osallistui peruskoulujen esiluokilla annettavaan esiopetukseen. Valtaosa esiopetuksesta annetaan kuitenkin yhä päivähoidon yhteydessä. Annetun esiopetuksen määrä kouluissa on kuitenkin kaksinkertaistunut viidessä vuodessa. Esiopetuksella on yhteiset perusteet ja tavoitteet riippumatta siitä annetaanko sitä päivähoitossa vai koulujen esiluokilla. Päivähoitossa tai kouluissa annettavaan esiopetukseen osallistuu yli 93% kaikista 6-vuotiaista.

63. Suomessa vakinaisesti asuva lapsi on oppivelvollinen kymmenen vuoden ajan siitä vuodesta alkaen, jolloin hän täyttää seitsemän vuotta. Oppivelvollisuus päättyy, kun oppilas on suorittanut perusopetuksen oppimäärän tai oppivelvollisuuden alkamisesta on kulunut kymmenen vuotta - sen mukaan, kumpi tapahtuu ensin. Oppivelvollisuus ei tarkoita pakollista läsnäoloa koulussa, vaan oppilaat voivat hankkia vastaavat tiedot ja taidot myös muulla tavoin. Käytännössä kuitenkin lähes kaikki suomalaiset käyvät peruskoulun. Oppilailla, joilla on oppimisvaikeuksia, on oikeus saada erityisopetusta muun opetuksen ohessa. Vaikeimmin kehitysvammaisten lasten opetus siirtyi opetustoimen piiriin vuonna 1997. Lainsäädäntö lähtee siitä, että erityisopetus pyritään mahdollisuuksien mukaan järjestämään integroituna muuhun opetukseen.

64. Peruskoulu on yhdeksänvuotinen. Perusopetuksen oppimäärään kuuluu oppiaineina ainakin äidinkieltä ja kirjallisuutta, toista kotimaista kieltä, vieraita kieliä, ympäristöoppia, kansalaistaitoa, uskontoa tai elämäntutkimustietoa, historiaa, yhteiskuntaoppia, matematiikkaa, fysiikkaa, kemiaa, biologiaa, maantietoa, terveystietoa, liikuntaa, musiikkia, kuvataidetta sekä käsityötä ja kotitaloutta. Tunnusomaista suomalaiselle oppivelvollisuuskoululle on mm. useiden vieraiden kielten opiskelu. Periaatteessa kaikki opiskelevat kahta oppilaalle vierasta kieltä. Näistä toinen on toinen kotimainen kieli, joka on äidinkieleltään suomenkielisille ruotsi ja äidinkieleltään ruotsinkielisille suomi. Lisäksi on mahdollista valita vielä valinnainen kieli. Perusopetuksen suorittaneille voidaan järjestää lukuvuoden kestävä lisäopetusta, joka on tarkoitettu nuorille, jotka ovat jääneet ilman jatkokoulutuspaikkaa tai jotka haluavat korottaa päättötodistuksen arvosanoja.

65. Lapsille opetus ja opetusvälineet ovat maksuttomia. Lisäksi oppilaat saavat koulussa joka päivä maksuttoman, lämpimän aterian; suomalaisella kouluruokailulla on 50 vuoden perinteet. Pääsääntöisesti yli viisi kilometriä pitkien koulumatkojen järjestämisestä ja kustannuksista huolehtii opetuksen järjestäjä.

66. Perusopetuksessa oli vuonna 2001 lähes 596 000 oppilasta. Peruskoulun aloitti vuonna 2001 noin 65 300 oppilasta. Ikäluokan koko ei ole viime vuosina vaihdellut suuresti. Väestöennusteen mukaan 7-vuotiaiden ikäluokka tulee kuitenkin olemaan 14% pienempi vuonna 2010 kuin se oli vuonna 2000. Vähennystä tapahtuu koko maan alueella, mutta suurin muutos on Itä- ja Pohjois-Suomen alueilla voimakkaan muuttoliikkeen takia. Peruskoulun suorittaa Suomessa 99,7% ikäluokasta. Peruskoulun päättötodistuksen sai 63 750 oppilasta vuonna 2001. (Tilastokeskus 2003.)

67. Peruskouluja on Suomessa kaikkiaan noin 4000 ja oppilaitosverkko kattaa koko maan. Pienimmissä kouluissa on alle kymmenen oppilasta ja suurimmissa yli 900. Lähes puolet peruskouluista on pieniä alle 100 oppilaan kouluja, mutta oppilaista yli 80% opiskelee näitä suuremmissa kouluissa. Suomen- ja ruotsinkielinen koulutus järjestetään erikseen. Ruotsinkielistä opetusta annettiin vuonna 2001 yhteensä 328 peruskoulussa, ja niissä opiskeli 36 000 oppilasta eli noin 6% peruskoulun oppilaista. Koulut voivat profiloitua eli painottaa opetustaan esimerkiksi kieliin, matemaattis-luonnontieteellisiin aineisiin, liikuntaan, musiikkiin ja kuvataiteisiin. Perusopetuksen kouluverkossa on tapahtunut viime vuosina suuri muutoksia. Kuntien päätöksillä on vuosina 1996-2000 lakkautettu lähes 500 koulua. Lakkautetuista kouluista suurin osa on ollut pieniä alle 50 oppilaan kyläkouluja. Uusia kouluja on perustettu jonkin verran erityisesti kasvukeskuksiin. Vuonna 2001 noin 98% peruskouluista oli kuntien, runsas prosentti yksityisten, vajaa prosentti valtion ja 0,2% kuntayhtymien ylläpitämiä. (Kumpulainen toim. 2002; Tilastokeskus 2003.)

2.1.5. Toisen asteen koulutus, oppilaitokset ja opiskelijat

68. Toisen asteen koulutus muodostuu yleissivistävästä lukiokoulutuksesta ja ammatillisesta peruskoulutuksesta. Toisen asteen koulutuksen järjestäjillä on yhteistyövelvoite alueen muiden toisen asteen oppilaitosten kanssa. Opiskelija voi valita tutkinnon tai oppimäärän rajoissa opintokokonaisuuksia toisesta koulutusmuodosta.

69. Välittömästi peruskoulun jälkeen lukion aloitti 54% ja ammatilliseen koulutukseen 36% peruskoulun päättävistä. Lisäopetukseen siirtyy 3% oppilaista ja 7% peruskoulun päättävistä ei hakeutunut mihinkään koulutukseen vuonna 2001. Toisen asteen koulutustarjonta on jo pitkään ollut ikäluokan kokoa suurempi. Käytännössä kaikki pääsevät koulutukseen, mutta eivät välttämättä haluamaansa oppilaitokseen tai haluamalleen opintoalalle. (Kumpulainen toim. 2002; Tilastokeskus 2003.)

Lukiokoulutus

70. Lukiokoulutus on yleissivistävää koulutusta. Lukion opetussuunnitelma on kolmivuotinen, mutta opiskelijat voivat suorittaa sen tätä lyhyemmässä tai pitemmässä ajassa, kuitenkin enintään neljässä vuodessa. Lukio on luokaton ja kurssimuotoinen koulu. Lukio-opintoihin kuuluu pakollisia, syventäviä ja soveltavia opintoja. Kaikkien oppilaiden tulee suorittaa pakolliset opinnot. Koulun tulee tarjota syventäviä kursseja oppilaan valittavaksi. Oppilas vastaa siitä, että hän suorittaa riittävästi kursseja. Soveltavat opinnot voivat olla joko opiskeltavien oppiaineiden jatko-opintoja tai muita oppiaineita. Jokainen koulu voi päättää niistä itsenäisesti. Näitä kursseja voidaan tarjota myös yhteistyössä toisten oppilaitosten, esim. ammatillisten oppilaitosten tai musiikkioppilaitosten kanssa. Peruskoulujen tapaan myös lukiot voivat profiloitua eli painottaa opetustaan esimerkiksi kieliin, matemaattis-luonnontieteellisiin aineisiin, liikuntaan, musiikkiin ja kuvataiteisiin. Erityisen tehtävän saaneita lukioita on noin 50.

71. Lukio päättyy valtakunnalliseen ylioppilastutkintoon, joka laaditaan ja myös arvostellaan keskitetysti yhtenäisin perustein. Ylioppilastutkinnossa on neljä pakollista koetta: äidinkielen, toisen kotimaisen kielen, vieraan kielen sekä joko matematiikan tai reaalikoe. Lisäksi kokelas saa vapaaehtoisesti suorittaa ylimääräisiä kokeita. Kokeita järjestetään keväisin ja syksyisin. Kokelas saa suorittaa tutkinnon kerralla tai osina enintään kolmella eri suorituskerralla. Ylioppilastutkinto tuottaa yleisen korkeakoulukelpoisuuden.

72. Lukiokoulutuksessa opiskeli vuonna 2001 yhteensä 129 000 opiskelijaa. Lukion opiskelijat ovat yleensä iältään 16-19 vuotiaita, mutta myös aikuiset voivat suorittaa lukion oppimäärän aikuisille suunnatussa koulutuksessa. Lukiokoulutuksen opiskelijoista 5% oli ruotsinkielisessä opetuksessa. Vuonna 2001 suoritettiin 35 300 ylioppilastutkintoa. Määrä on pysynyt suhteellisen vakiona vuodesta toiseen. Verrattaessa tutkinnon suorittaneiden lukumääriä keskimääräiseen 19-21 vuotiaiden ikäluokkaan voidaan todeta, että noin puolet ikäluokasta suorittaa ylioppilastutkinnon. Vuonna 2001 ylioppilastutkinnon suorittaneista naisia oli 58%. (Tilastokeskus 2003.)

73. Suomessa oli vuonna 2001 noin 440 lukiota. Lisäksi lukiokoulutusta annetaan muutamissa kansanopistoissa. Myös lukioiden määrä on vähentynyt viimeisen 10 vuoden aikana koulujen lakkauttamisen ja yhdistämisen seurauksena. Lukioverkosto on kuitenkin maantieteellisesti varsin kattava. Pieniä alle 100 opiskelijan kouluja on runsaat 10% kaikista lukioista. Ruotsinkielistä opetusta annettiin 36 lukiossa. Lukiokoulutusta antavista oppilaitoksista 90% oli kuntien, 8% yksityisten ja 2% valtion ylläpitämiä. (Tilastokeskus 2003.)

74. Suomessa on myös kehitetty etälukiotoimintaa etenkin aikuisväestölle, jotka eivät voi osallistua tarjolla olevaan lukiokoulutukseen työ-, matka- tai muun esteen takia. Etälukiotoiminta käynnistyi vuonna 1997 ja vuosina 2000 - 2004 toteutettavaan hankkeeseen osallistuu yli 80 oppilaitosta. Etälukiossa opiskelu on luonteeltaan monimuotoista. Merkittävä osa opiskelusta suoritetaan etäopiskeluna. Etäopiskelussa hyödynnetään oppikirjoja, kirjallista materiaalia, radion ja tv:n etäopiskeluohjelmia, ääninauhuja, sähköpostia, www-aineistoa ja muuta verkkomateriaalia. Osalla etäopiskelijoista on vain puhelin- ja postiyhteys oppilaitokseensa, mutta etäopiskelija voi osallistua tarvittaessa myös oppilaitoksensa lähiopetus- ja ohjaustunneille.

Ammatillinen koulutus

75. Amatilliset perusopinnot kestävät kolme vuotta. Pääsyvaatimuksena ammatilliseen peruskoulutukseen on peruskoulun oppimäärän suorittaminen. Myös lukion käyneet voivat suorittaa samoja ammatillisia tutkintoja - heidän opiskeluaikansa vaihtelee kahdesta vuodesta kahteen ja puoleen vuoteen.

76. Amatillisia perustutkintoja on luonnonvara-alalla, tekniikan ja liikenteen alalla, kaupan ja hallinnon alalla, matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla, sosiaali- ja terveysalalla, kulttuurialalla ja vapaa-aika- ja liikunta-alalla. Amatilliseen perustutkintoon sisältyy 120 opintoviikkoa, joista 90 sisältää ammatillisia opintoja ja työssäoppimista, 20 yhteisiä opintoja ja 10 opintoviikkoa vapaasti valittavia opintoja. Tavoitteena on, että ammatillisen perustutkinnon suorittaneella on laaja-alaiset perusvalmiudet alan tehtäviin ja lisäksi erikoistuneempi osaaminen jollakin osa-alueella. Amatilliset perustutkinnot antavat yleisen jatko-opintokelpoisuuden korkeakouluopintoihin.

77. Amatillisen peruskoulutuksen tutkinnot ja opetussuunnitelmat uudistettiin vuosina 1999-2001. Samalla tutkintoihin sisällytettiin vähintään puolen vuoden ohjattu työssäoppiminen. Tavoitteena on, että opiskelija oppii työpaikalla osan tutkintoon kuuluvasta ammattitaidosta, joka on määritelty opetussuunnitelman perusteissa, sekä saa yleisiä valmiuksia työelämään ja elinikäistä oppimista varten. Työssäoppimiselle asetetaan tavoitteet työpaikan edustajan, opettajan ja opiskelijan yhteistyönä. Työssäoppimiseen kuuluvat myös palautekeskustelut, joissa opiskelija saa arvioinnin edistymisestään. Työssäoppiminen on nähty keinona lähentää koulutusta ja työelämää sekä kehittää opettajien ammattitaitoa. Työssäoppiminen edellyttää oppilaitoksilta monipuolisia ja toimivia suhteita elinkeinoelämän edustajiin, järjestöihin, luottamushenkilöihin ja muihin asiaa edistäviin tahoihin. Työssäoppimisen toteuttamisen tueksi opettajille on suunnattu henkilöstökoulutusta sekä työelämäjaksoja, joiden tavoitteena on opettajien työelämäntuntemuksen ajantasaistaminen sekä työssäoppimiseen liittyvien käytäntöjen ja yhteistyön kehittäminen yritysissä.

78. Amatillisena perustutkinnon voi suorittaa joko ammatillisissa oppilaitoksissa, oppisopimuskoulutuksena tai ammattitaidon hankkimistavasta riippumatta näyttötutkintona. Oppisopimuskoulutus perustuu opiskelijan ja työnantajan väliseen sopimukseen, jonka koulutuksen järjestäjä vahvistaa. Näyttötutkintojärjestelmä on kehitetty lähinnä työssäkäyvän aikuisväestön tarpeisiin. Amatilliseen peruskoulutukseen on kehitetty näyttöjärjestelmää, jonka tavoitteena on ammatillisen koulutuksen laadun varmistaminen. Näytöt (skills demonstrations) ovat opitun arviointimenetelmä, joka toteutetaan yhteistyössä työelämän kanssa. Näyttöjen arviointi suoritetaan kolmikantaisesti siten, että mukana ovat työelämän edustajat ja opettajat. Näyttöjen avulla varmistetaan työelämän edellyttämän ammattitaidon saavuttaminen ja yhtenäistetään opiskelija-arviointia. Näytöt parantavat koulutuksen laatua paitsi toimimalla koulutuksen laadunvarmistuksena myös välillisesti kehittämällä ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelman perusteita, koulutuksenjärjestäjäkohtaisia opetussuunnitelmia, opetusjärjestelyjä sekä opiskelijoiden tuki- ja ohjaustoimia. Rinnan näyttöjen kanssa kehitetään ammatillisen koulutuksen oppimistulosten arviointijärjestelmää, joka pohjautuu näyttöihin ja kansallisiin näyttöaineistoihin.

79. Amatilliseen peruskoulutukseen osallistui vuonna 2001 noin 137 600 opiskelijaa Ruotsinkielisessä ammatillisessa koulutuksessa oli 4% ja noin 2% kaikista opiskelijoista oli ulkomaalaisia. Amatillisessa koulutuksessa on suurin piirtein yhtä paljon miehiä ja naisia. Kuitenkin monet koulutusalat ovat jakautuneet voimakkaasti sukupuolen mukaan. Suurimmat koulutusalat ammatillisessa peruskoulutuksessa ovat tekniikan ja liikenteen, kaupan ja hallinnon sekä sosiaali- ja terveysala. Amatillisia perustutkintoja suoritettiin vuonna 2001 noin 40 300. (Tilastokeskus 2003.)

80. Ammatillinen peruskoulutus on Suomessa perinteisesti ollut oppilaitosmuotoista. Ammatillisia perustutkintoja suoritetaan kuitenkin enenevässä määrin myös oppisopimuskoulutuksena. Vuonna 2001 ammatillisista perustutkinnoista runsaat 7% suoritettiin oppisopimuskoulutuksessa. Uusien opiskelijoiden määrä oppisopimuskoulutuksessa on kasvanut selvästi viime vuosina. Ammatillista koulutusta annettiin vuonna 2001 runsaassa 300 oppilaitoksessa. Näistä kuntien tai kuntayhtymien ylläpitämiä oli 70%, valtion 3% ja yksityisten 27%. Opiskelijoista runsaat 82% opiskeli kunnallisissa oppilaitoksissa ja 17% yksityisten ylläpitämissä oppilaitoksissa. (Tilastokeskus 2003.)

2.2. Opettajat

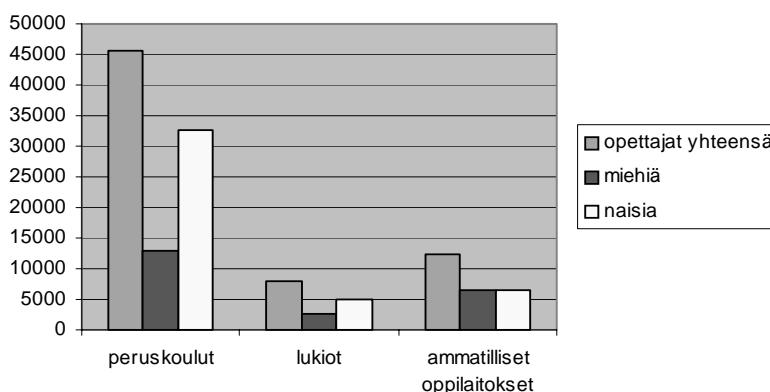
2.2.1. Opetushenkilöstön määrä

81. Tilastokeskus toteutti keväällä 2002 tiedonkeruuta opettajista. Tässä luvussa esitetyt tiedot perustuvat pääosin tähän aineistoon.

82. Perusopetuksessa oli vuonna 2002 yhteensä 45 568 suomen- ja ruotsinkielistä opettajaa mukaan lukien rehtorit ja sijaisena toimivat opettajat. Heistä päätoimisia opettajia oli 98% ja sivutoimisia 2%. Toisen asteen lukiokoulutuksessa oli 7 846 opettajaa, joista päätoimisia oli 94%. Ammatillisissa koulutuksissa oli yhteensä 12 486 opettajaa. Päätoimisten opettajien osuus kaikista opettajista ammatillisissa koulutuksissa oli lähes 94%. (Opetusministeriö 2003.)

83. Opettajakunta on naisvaltaista. Vuonna 2002 kaikista peruskoulun opettajista naisia oli 72% ja lukion opettajista 65%. Ammatillisissa oppilaitoksissa naisia ja miehiä oli opettajina suunnilleen yhtä paljon. Vaikka opettajisto on naisvaltaista oli rehtoreiden ja johtajien enemmistö miehiä kaikissa muissa oppilaitoksissa kuin erityiskouluissa. Rehtoreista miehiä oli peruskouluissa 67%, lukioissa 72% ja ammatillisissa oppilaitoksissa 66%.

Kuvio 2.3. Peruskoulujen, lukioiden ja ammatillisten oppilaitosten opettajat 2002



Lähde: Tilastokeskus

84. Perusopetuksessa toimii eniten luokanopettajia, jotka opettavat kaikkia aineita pääosin luokilla 1-6. He voivat toimia myös esiluokanopettajina. Luokan- ja esiopetuksen opettajia oli vuonna 2002 yhteensä 20 096. Perusopetuksessa toimii lisäksi aineenopettajina lehtoreita ja tuntiopettajia. Lehtoreita oli lähes 14 000 ja päätoimisia tuntiopettajia noin 2 400. Perusopetuksessa toimii myös erityisopettajia, opinto-ohjaajia ja lastentarhanopettajia, jotka voivat toimia esiopettajina.

Lukiokoulutuksessa toimi eniten lehtoreita, joita oli yli 5500. Päätoimisia tuntiopettajia oli noin 1 300. (Opetusministeriö 2003.)

85. Ammatillisissa oppilaitoksissa toimii yhteisten opintojen opettajia, ammatillisten opintojen opettajia sekä erityisopettajia ja opinto-ohjaajia. Oppilaitoksia johtavat rehtorit tai johtajat, jotka voivat myös antaa opetusta. Yleisin virkatyyppi ammatillisissa oppilaitoksissa oli vuonna 2002 lehtori, joita oli lähes puolet koko opettajakunnasta. Päätoimisia tuntiopettajia oli noin 36% ja sivutoimisia tuntiopettajia noin 6% kaikista opettajista. (Opetusministeriö 2003.)

86. Muuta henkilökuntaa oppilaitoksissa työskenteli opettajien lisäksi noin 31 300 henkeä vuonna 1999.

2.2.2. Kelpoiset opettajat

87. Vuonna 2002 suomenkielisessä perusopetuksen päätoimisista opettajista 86,9%:lla ja ruotsinkielisessä perusopetuksessa 77,8% oli muodollinen kelpoisuus hoitamiinsa tehtäviin. Lukion osalta opettajatilanne on kokonaisuudessaan hyvä. Päätoimisista opettajista muodollinen kelpoisuus puuttuu suomenkielisessä koulutuksessa 5,5%:lta ja ruotsinkielisessä koulutuksessa 8,7%:lta opettajista.

88. Tehtävätyypeittäin tarkasteltuna suhteellisesti eniten tehtäväänsä muodollisesti kelpoisia oli perusopetuksessa ja lukiokoulutuksessa rehtoreissa ja vähiten sivutoimisissa tuntiopettajissa. Perusopetuksen ja lukion lehtoreiden ja päätoimisten tuntiopettajien kelpoisuus vaihtelee jonkin verran oppiaineittain. Ruotsinkielisten opettajien kelpoisuustilanne on sekä perusopetuksessa, lukiokoulutuksessa että ammatillisessa koulutuksessa jonkin verran suomenkielistä huonompi.

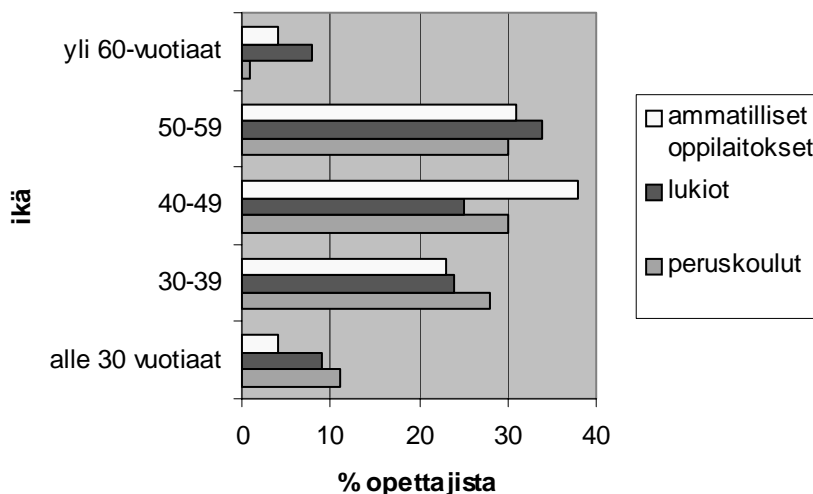
89. Erityisopettajien muodollinen kelpoisuus on alhaisempi verrattuna muihin opettajaryhmiin. Erityisluokanopettajista ja erityisopettajista muodollinen kelpoisuus hoitamaansa tehtävään puuttui runsaalta 31% opettajista. Tilanne oli heikoin Etelä-Suomessa, jossa muodollista kelpoisuutta vaille oli yli 41% erityisopetuksen opettajista. (Opetusministeriö 2003.)

90. Kaikista ammatillisen koulutuksen opettajista 74,7% oli kelpoisia hoitamaan tehtäviään. Päätoimisten opettajien kelpoisuustilanne on hieman parempi kuin sivutoimisten opettajien. Yhteisten opintojen opettajista 73,6% ja ammatillisten opintojen opettajista 75 % oli kelpoisia hoitamaan tehtäviään. Eniten kelpoisia eli yli 90% toimii johtotehtävissä.

91. Koulutusalaakohtainen tarkastelu on mahdollista tehdä vain ammatillisten aineiden opettajista, sillä suurin osa yhteisten opintojen opettajista opettaa useammalla koulutusosalalla. Eniten kelpoisia opettajia on matkailu- ravitsemis- ja talousalalla sekä sosiaali- ja terveysalalla. Suurista koulutusaloista ongelmallisin tilanne on kaupan- ja hallinnon alalla, jossa vain 59% kaikista ammatillisten opintojen opettajista oli kelpoisia hoitamaan tehtäviään. Tarkasteltaessa millaista ammatillisen koulutuksen opettajakelpoisuutta opettajilta puuttui voitiin todeta, että useimmalta opettajalta puuttuivat opettajan pedagogiset opinnot. Vähemmässä määrin osalta opettajilta puuttui myös päätehtävään vaadittava tutkinto tai vaadittava työkokemus. (Opetusministeriö 2003.)

2.2.3. Opettajien ikärakenne

Kuvio 2.4. Peruskoulun, lukioiden ja ammatillisten oppilaitosten opettajat iän mukaan 2002



Lähde: Tilastokeskus

92. Opettajien ikäjakauma on samankaltainen kuin Suomen väestön ikäjakauma. Lukioissa eniten opettajia oli 50-59 -vuotiaiden ikäryhmässä. Perusopetuksen opettajissa 40-49 -vuotiaiden ikäryhmä ja 50-59 -vuotiaiden ikäryhmät olivat lähes yhtä suuret. Suomenkielisessä perusopetuksessa vuonna 2002 opetusta antaneista päätoimisista opettajista yli 32% oli vähintään 50-vuotiaita. Rehtoreista yli puolet ja lehtoreista 44,3% oli vähintään 50-vuotiaita. Vähintään 50-vuotiaiden osuus luokanopettajista oli sen sijaan vain runsas neljännes. Lukion opettajat olivat perusopetuksen opettajia vanhempia sekä suomen- että ruotsinkielisessä opetuksessa. (Opetusministeriö 2003.)

93. Toisen asteen ammatillisen koulutuksen opettajia oli vähän alle 30-vuotiaiden ikäryhmässä. Tämä johtuu mm. siitä, että ammatilliseen opettajankoulutukseen hakeudutaan keskimäärin yli 30-vuotiaana, koska useimmilla koulutusaloilla vaaditaan ennen koulutukseen pääsyä työkokemusta alalta. Vuonna 2002 noin 42% ammatillisten oppilaitosten opettajista oli täyttänyt 50 vuotta. Tehtävätyypeittäin tarkasteltuna yhteisten opintojen opettajat olivat nuorempia kuin ammatillisten opintojen opettajat. (Opetusministeriö 2003.)

2.3. Keskeiset järjestöt

94. Palkansaajien ammatillinen järjestäytyminen on Suomessa kuten muissakin Pohjoismaissa korkeaa. Myös opettajien ammatillinen järjestäytyminen on kattavaa. On arvioitu, että yli 95% työssä olevista opettajista on järjestäytynyt Opetusalan Ammattijärjestöön (OAJ). Järjestön jäsenmäärä on pysynyt vakaana viime vuosina. Jäsenistä 72% oli naisia ja 28% miehiä vuoden 2002 alussa. Opettajajärjestö on korkeasti koulutettuja edustavan keskusjärjestö Akavan suurin jäsenjärjestö. Opetusalan Ammattijärjestö hoitaa opetusalan edunvalvontaa kaikilla koulutusasteilla ja se osallistuu koulutuspolitiikan ja opetuksen kehittämiseen.

95. Suurin osa opettajista on perus- ja toisella asteella kuntien palveluksessa. Suomen kunnat ovat muodostaneet yhteisjärjestön Suomen Kuntaliiton. Liitto hoitaa myös opetusalan asioita. Kunnallinen työmarkkinalaitos eli KT on kuntien ja kuntayhtymien työnantajaetujärjestö. Se ajaa kuntatyönantajien etuja työmarkkinoilla.

96. Opettajien palvelussuhteen ehtoista kuten palkoista, työajoista ja irtisanomisajoista sovitaan virka- ja työehtosopimuksilla. Sopimusosapuolia ovat edellä mainittu Opetusalan Ammattijärjestö (OAJ) ja työnantajat edustavat järjestöt.

97. Opetusalan Ammattijärjestöllä on oma opiskelijajärjestö, Suomen Opettajaksi Opiskelevien Liitto (SOOL ry). SOOL:n jäsenet opiskelevat lastentarhan-, luokan-, aineen-, erityis- ja ammatillisiksi opettajiksi sekä opinto-ohjaajiksi. Sillä oli vuoden 2002 lopussa hieman runsaat 4 800 jäsentä. Jäsenmäärä on noin 40% kaikista opettajaksi opiskelevista.

98. Suomen Vanhempainliitto on poliittisesti ja uskonnollisesti sitoutumaton vanhempien yhteistyöjärjestö. Sen tavoitteena on vaikuttaa asiantuntijaorganisaationa kansalaismielipiteeseen ja päättäjiin hyvän oppimis- ja kasvu ympäristön luomiseksi kaikille lapsille ja nuorille. Liitossa on lähes 200 000 jäsentä ja siihen kuuluu yli 1000 koulutuksen ja varhaiskasvatuksen alalla toimivaa vanhempainyhdistystä. Vastaavassa ruotsinkielisten vanhempainjärjestössä, Förbundet Hem och Skola i Finland on yli 50 000 jäsentä noin 200:ssa vanhempainyhdistyksessä.

99. Suomen Lukiolaisten liitto lukiolaisten etu-, palvelu- ja harrastusjärjestö, johon kuuluu noin 50 000 henkilöjäsentä. Suomen Ammattiin Opiskelevien Keskusliitto, SAKKI ry, on ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevien etujärjestö. Opiskelijajärjestöjen edunvalvonta koskee mm. koulutuspolitiikkaa, opiskelijoiden oikeusturvaa ja opintososiaalisten etujen kehittämistä.

2.4. Opettajatarpeen ennakointi

100. Työvoima- ja koulutustarpeiden ennakointi on muodostunut yhä tärkeämmäksi tehtäväksi. Väestön ikääntyminen, nuorisoikäluokkien pienentyminen sekä työvoimapolun uhka edellyttävät koulutustarjonnan oikeaa mitoittamista sekä valtakunnallisesti että alueellisesti koulutus- ja työvoimatarpeiden mukaisesti.

101. Koulutuksen laatu riippuu olennaisesti opettajakunnan laadusta, koska opettajat ovat opetustoimen tärkeimpiä tuloksentekijöitä. Suomalaisen koulutusjärjestelmän yhtenä laatukriteerinä pidetään tasa-arvoisuutta. Alueesta ja opiskelupaikasta riippumatta kaikilla opiskelijoilla on oikeus hyvään opetukseen. Opiskelijoiden jatko-opintoihin pääsy tai työllistyminen ei saa vaarantua heikkolaatuisen opetuksen takia. Siksi tavoitteena on, että opetushenkilöstö on kaikkialla ammattitaitoista ja pätevää.

102. Näiden tietotarpeiden vuoksi Suomessa on toteutettu useita valtakunnallisia ja paikallisia ennakointihankkeita, jotka ovat vaikuttaneet opettajankoulutusmäärien suunnitteluun. Opetusministeriö käynnisti syksyllä 1998 kaksivuotisen opettajien perus- ja täydennyskoulutustarpeita ennakoivan OPEPRO-hankkeen. Hankkeessa selvitettiin perusopetuksen, lukiokoulutuksen ja ammatillisen toisen asteen opettajien määrää ja koulutusta sekä ennakoitiin opettajien koulutustarpeen kehitystä vuoteen 2010 saakka. Työvoiman tarvetta koskevissa laskelmissa lähdettiin vuoden 2010 opiskelijamäärästä, joka oli ennakoitu väestöennusteen ja toteutuneiden opiskelijamäärien pohjalta. Ennakoitu opettajien koulutustarve muodostui opettajatarpeen ja opettajavarainnon erotuksesta ottaen huomioon opettajien eläkkeelle siirtymisen, koulutuksessa olevien valmistumisen työmarkkinoille sekä opettajien työuran aikaisen liikkuvuuden.

103. Hankkeessa selvitettiin myös erityisryhmien, kuten kielellisten ja kulttuuristen vähemmistöryhmien opettajien koulutustarpeita. Kokonaisuuteen sisältyivät myös opetushenkilöstön täydennyskoulutukseen osallistumista ja tarjontaa sekä tieto- ja viestintätekniikan osuutta oppimisympäristöjen rakentamisessa koskevat selvitykset. Hankkeessa tuotettiin loppuraportin lisäksi 14 osaraporttia, ja se on laajin Suomessa toteutettu opettajia ja opettajankoulutusta koskeva kokonais selvitys.

104. Ennakointihankkeissa kootun aineiston perusteella on voitu todeta opettajien ikääntymiseen, kelpoisuuteen ja alueelliseen sijoittumiseen liittyviä ongelmia. Yhteensä runsaat 20 000 opettajaa on siirtymässä eläkkeelle vuosina 2000 - 2010. Iäkkäintä opettajakunta on syrjäseuduilla Pohjois-Suomessa. Etelä-Suomen väestökeskittymäalueella on puolestaan pulaa sekä suomen- että ruotsinkielisistä pätevistä perusopetuksen luokanopettajista ja erityisopettajista. Kelpoisista aineenopettajista eniten pulaa todettiin olevan kielten ja matemaattisten aineiden opettajista. Ammatillisen koulutuksen opettajakunta on ikääntynyt. Muodollinen kelpoisuus puuttui lähes neljäsosalta työssä olevista opettajista. Ennakointihankkeen johtopäätöksenä todettiin välitön tarve nostaa opettajien koulutusmääriä. (Luukkainen 2000.)

105. Ennakointihankkeessa katsottiin, että opetusalan imagoa pitäisi pyrkiä nostamaan, jotta opettajankoulutukseen saataisiin riittävästi uusia hyviä hakijoita. Opetusalan katsottiin viime vuosina menettäneen suosiotaan työuraa pohtivien nuorten keskuudessa aiempaan tilanteeseen verrattuna. Alalla työskentely on koettu raskaaksi ja lisääntyneet kurinpito-, päihteen käyttö- ja poissaolo-ongelmat osana opettajan työtä vähentävät halukkuutta hakeutua opettajan tehtäviin. (Joki-Pesola & Vertanen 1999.)

106. Opettajatilannetta koskevien ennakointitietojen perusteella opetusministeriö käynnisti erillisrahoituksella opettajankoulutuksen kolmivuotisen laajennusohjelman kymmenessä yliopistossa. Vuosille 2001-2003 ajoittuvan laajennusohjelman tavoitteena on 3000 opettajan lisäys. Koulutuslaajennukset kohdistuvat erityisesti luokanopettajakoulutukseen, erityisopettajakoulutukseen sekä kielten ja matemaattis-luonnontieteellisten aineiden opettajankoulutukseen. Laajennukset toteutuvat suomen- ja ruotsinkielisessä opettajankoulutuksessa. Ohjelma on toistaiseksi toteutunut asetettujen tavoitteiden mukaisesti. Koulutuksia ei ole peruuntunut hakijoiden puutteen vuoksi. Koulutuslaajennuksiin sisältyy sekä mahdollisuuksia opettajakelpoisuuden hankkimiseen, ns. pätevyyskoulutusta että koulutuspaikkojen lisäyksiä. Opettajankoulutuksen laajennusohjelma tarjoaa myös mahdollisuuden siirtyä muista ammateista opetustehtäviin. Tästä on esimerkkinä esim. matemaattis-luonnontieteellinen ala.

107. Työvoiman pitkän aikavälin kysyntää ja tarjontaa on selvitetty myös työministeriössä. Opetus- ja kasvatustyön kasvuun vaikuttavia tekijöitä ovat mm. aikuiskoulutuksen laajentaminen ja valtion taloudellisen tilan parantuminen, joka on näkynyt myös panostuksena koulutukseen. Myös yritysten henkilökoulutuksen ennakoitiin lisääntyvän. Toisaalta opetushenkilöstön kysyntää pitkällä aikavälillä vähentää tulevien ikäluokkien pieneneminen. Työministeriön projektin arvion mukaan opetus- ja kulttuurityö kuuluu kuitenkin kasvavan työllisyyden ammattiryhmiin. (Työministeriö 2003.)

108. Opetusministeriö asetti vuonna 2001 työryhmän, jonka tehtävänä oli laatia ehdotus opettajien peruskoulutuksen määrällisestä mitoittamisesta vuosille 2003-2008. Tehtävää suorittaessaan työryhmän tuli ennakoida opetusalan työvoimatarpeen kehitys vuoteen 2020 saakka. Työryhmä sai työnsä valmiiksi vuoden 2003 alussa. Työryhmän koulutustarpeen mitoituksen lähtökohtana oli, että vuonna 2020 kaikki rehtorit ja opetusta antavat päätoimiset opettajat olisivat muodollisesti kelpoisia tehtäviinsä.

109. Opettajatarvetyöryhmä ennakoiti, että suomen- ja ruotsinkielisessä perus- ja lukiokoulutuksessa tarvitaan vuonna 2020 yhteensä lähes 48 400 rehtoria ja päätoimista opettajaa. Ammatillisen opettajankoulutuksen sisäänottoa tulisi työryhmän mukaan nostaa vuosina 2003-2008 noin 200 opiskelijalla vuosittain.

110. Työryhmän ehdotuksia on ryhdytty toteuttamaan siten, että opetusministeriön ja yliopistojen välisissä tulosneuvotteluissa keväällä 2003 on sovittu vuosille 2004-2006 ajoittuvasta suomen- ja ruotsinkielisen opettajankoulutuksen laajentamisesta ja sen erillisrahoituksesta. Vuosien 2004-2006 opettajankoulutuksen laajennusohjelman tavoitteena on 2500 opettajan lisäys. Lisäykset koskevat muun muassa erityisopettajakoulutusta, kielten ja matemaattis-luonnontieteellisten aineiden opettajankoulutusta, opinto-ohjaajakoulutusta, liikunnan opettajankoulutusta sekä opettajan

pedagogisten opintojen suoritusmahdollisuuksia. Myös ammatillista opettajankoulutusta laajennetaan lisäämällä aloituspaikkoja työryhmän laskeman opettajatarpeen mukaisesti.

3. SUOMALAINEN OPETTAJANKOULUTUS

3.1 Opettajankoulutus yliopistoissa

111. Yliopistollista opettajankoulutusta järjestetään yhdessätoista yliopistossa, joista kolme on taidekorkeakoulua. Yksi yliopistoista antaa ruotsinkielistä opettajankoulutusta. Opettajankoulutusta on yliopistojen ainetiedekunnissa sekä kasvatustieteellisissä tiedekunnissa ja niiden opettajankoulutusyksiköissä. Kahdeksaan yliopistoon kuuluu harjoittelukouluja, joissa järjestetään opetusharjoittelua. Yliopistot järjestävät opettajankoulutusta seuraaville opettajaryhmille:

- luokanopettajat, jotka opettavat kaikkia aineita perusopetuksen luokilla 1-6 ja jotka voivat toimia esiopetuksessa
- lastentarhanopettajat, jotka varhaiskasvatuksen tehtävien ohella voivat toimia esiopetuksessa
- aineenopettajat, jotka opettavat yhtä tai useampaa ainetta perusopetuksen luokilla 7-9, lukiossa, ammatillisessa koulutuksessa tai aikuiskoulutuksessa
- erityisopettajat, erityisluokanopettajat ja erityislastentarhanopettajat, jotka opettavat erityisopetusta tarvitsevia oppilaita
- oppilaan/opinto-ohjaajat, jotka antavan opintojen ja ammatinvalinnan ohjausta perusopetuksessa ja lukioissa.

112. *Luokanopettajakoulutuksessa* suoritetaan ylempi korkeakoulututkinto (160 ov) pääaineena kasvatustieteellinen oppiaine. Opinnit suoritetaan viidessä vuodessa. Tutkintoon kuuluvat seuraavat kokonaisuudet: kieli- ja viestintäopinnot, pääaineopinnot, opettajan pedagogiset opinnot, perusopetuksessa opettettävien aineiden monialaiset opinnot, 1-2 sivuaineen opinnot ja vapaasti valittavia opintoja. Koulutuksen lähtökohtana on, että opiskelija perehtyy ihmisen kokonaisvaltaiseen kehitykseen, opettajan ja oppijan väliseen vuorovaikutukseen sekä kasvatusta, oppimista ja kehitystä koskeviin teorioihin ja niiden sovelluksiin käytännön kasvatus- ja opetustyössä. Tavoitteena on, että opiskelija saa valmiudet jäsentää ja ratkaista itsenäisesti kasvatuksen ja opetuksen ongelmia sekä kehittää työtään tutkimuksen keinoin. Tutkinnon suorittaneella on jatko-opintokelpoisuus kasvatustieteellisissä oppiaineissa.

113. Luokanopettajakoulutuksessa on käynnistynyt eri tavoin painottuneita koulutusohjelmia. Tällaisia ovat esimerkiksi englanninkielinen kansainvälisyyteen painottuva luokanopettajakoulutus sekä teknologia-, media- ja viestintäkasvatukseen painotukset. Useissa yliopistoissa on käytössä monimuoto-opintoihin perustuvia toteutusratkaisuja työssäkäyvien aikuisopiskelijoiden tarpeisiin.

114. *Aineenopettajana* työskentelevän opettajan tutkinto on 160 tai 180 opintoviikon laajuinen ylempi korkeakoulututkinto, joka on mahdollista suorittaa 5-6 vuodessa. Aineenopettajiksi aikovat opiskelevat pääaineenaan sitä oppiainetta, jonka opettajiksi he aikovat ja suorittavat osana tutkintoaan tai erillisinä opintoina opettajan pedagogiset opinnot. Aineen opinnoilla edistetään opetustyön edellyttämää aineenhallintaa. Aineen opintoja ovat yhdessä aineessa syventävät opinnot, laajuudeltaan vähintään 55 opintoviikkoa, ja mahdollisessa toisessa aineessa vähintään 35 opintoviikon laajuiset opinnot. Ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneella on jatko-opintokelpoisuus pääaineessaan.

115. Aineenopettajiksi opiskelevien oppiaineet voivat olla perusopetuksessa, lukiossa ammatillisen koulutuksen yhteisten aineiden opetuksessa tai aikuiskoulutuksessa opettavia aineita. Tällaisia ovat esimerkiksi äidinkieli ja kirjallisuus, vieraat kielet, uskonto, historia, yhteiskuntatieteelliset aineet, biologia, maantieto, psykologia, filosofia, matematiikka, fysiikka, kemia, tietotekniikka, kotitalous, tekstiilityö, tekninen työ, liikunta, musiikki ja kuvataide.

116. *Opettajan pedagogiset opinnot* (35 ov) antavat opiskelijalle perusopetuksen, lukion sekä muiden oppilaitosten opettajan tehtävien edellyttämät pedagogiset valmiudet. Opinnit painottuvat didaktisesti. Ne antavat yleisen pedagogisen kelpoisuuden kaikkiin oppilaitoksiin, mutta voivat suuntautua erityisesti perusopetukseen ja lukioon sekä ammatillisiin oppilaitoksiin tai aikuiskoulutukseen.

Opintoihin sisältyy opetusharjoittelu, joka suoritetaan yliopistojen harjoittelukouluissa sekä kenttäoppilaitoksissa. Opinnot suoritetaan 1-1,5 vuodessa joko osana tutkintoa tai tutkinnon jälkeen erillisinä opintoina. Pedagogisten opintojen tavoitteena on kehittää omaa työtään ja työyhteisöään kehittäviä opetusalan ammattilaisia.

117. *Oppilaanohjaajan/opinto-ohjaajan* koulutukseen maisterin tutkinnossa kuuluu pääaineena kasvatustieteellinen oppiaine ja siihen sisältyvinä tai erikseen suoritettavina opettajan pedagogiset opinnot sekä opinto-ohjaajan opinnot (35 ov). Opinto-ohjaajan opinnot antavat ammatilliset valmiudet ohjauksen tehtäviin.

118. *Erityisopettajan ja erityisluokanopettajan* koulutuksessa suoritetaan ylempi korkeakoulututkinto pääaineena erityispedagogiikka sekä tutkintoon sisältyvinä tai erikseen suoritettavina opettajan pedagogiset opinnot sekä erityisopettajan opinnot (35 ov). Erityisopettajan opinnot voivat olla laajuudeltaan myös 50 opintoviikkoa tehtäväsuuntautumisesta riippuen. Erityisluokanopettajaksi suuntautuva suorittaa myös perusopetuksessa opettettävien aineiden monialaiset opinnot.

3.1.1. Opiskelijavalinnat

119. Luokanopettajakoulutukseen hakeutuvilta edellytetään, että he ovat suorittaneet ylioppilastutkinnon tai kolmivuotisen ammatillisen tutkinnon tai vastaavat ulkomaiset opinnot. Valinta luokanopettajakoulutukseen on kaksivaiheinen. Ensimmäinen valintavaihe on valtakunnallinen ja perustuu ylioppilastutkinnosta, lukiotodistuksesta, aiemmista opinto-suorituksista ja alaan soveltuvasta työkokemuksesta saataviin pisteisiin. Toinen valintavaihe on yliopistokohtainen ja koostuu yliopiston päätöksen mukaisista osioista. Tällaisia voivat olla kirjallisuus- ja aineistotehtävät, esseetyöskentely, yksilö- ja ryhmähaastattelut, havainnoidut opetus- ja muut ryhmätilanteet ja erilaiset näytteet.

120. Aineenopettajiksi hakeutuvat valitaan pääaineen mukaan yliopistoon. Hakuedellytykset ovat samat kuin luokanopettajakoulutukseen. Aineenopettajakelpoisuuden tuoviin opettajan pedagogisiin opintoihin haetaan joko erikseen jossakin vaiheessa yliopisto-opintoja tai ylemmän korkeakoulututkinnon suorittamisen jälkeen. Valintojen perustana on sekä soveltuvuus että aineenhallinta. Joissakin oppiaineissa on yleistymässä käytäntö, jossa opiskelija hakeutuu yliopistoon pyrkiessään suoraan aineenopettajapainotteiseen opintosuuntaukseen (matemaattis-luonnontieteelliset aineet ja kielet).

121. Suomalainen opettajankoulutus ei toistaiseksi ole joutunut kohtaamaan hakijaongelmia lukuun ottamatta matemaattis-luonnontieteellisiä aineita. Luokanopettajakoulutus, erityisopettajakoulutus, oppilaan/opinto-ohjaajakoulutus sekä taide- ja taitoaineet ovat esimerkkejä aloista, joihin hakijoita on moninkertainen määrä koulutuspaikkoihin nähden. Hakijatilanne on säilynyt hyvänä myös äidinkieli- ja reaaliaineissa. Vieraisissa kielissä ilmenee ajoittain hakijapulaa joissakin yliopistoissa, mutta ongelma on paikallinen. Matemaattis-luonnontieteellisten aineiden hakijaongelma on sen sijaan valtakunnallinen.

3.1.2. Opettajankoulutuksen rahoitus

122. Opettajankoulutuksen rahoitus on osa yliopistollisen koulutuksen rahoitusta. Yliopistojen toiminnan rahoitus perustuu valtion talousarviossa yliopistoille osoitettuihin toimintamenoihin. Yksittäisen yliopiston saama budjettirahoitus määrittyy valtion talousarviossa olevan määrärahan jakamisen perusteella. Pääosa määrärahasta jakaantuu laskennallisten kriteerien perusteella. Laskennallisen rahoitusmallin perustana ovat ylempät korkeakoulututkinnot ja tohtorintutkinnot. Koska opettajankoulutus sisältyy useisiin tutkintoihin, ei suomalaisen opettajankoulutuksen kokonaiskustannuksia ole mahdollista eritellä. Kustannustietoja on saatavilla vain erillisrahoituksella toteutettavista opettajankoulutuksen erillisohjelmista.

123. Tutkinnon tuottavat opinnot ovat suomalaisissa yliopistoissa opiskelijoille maksuttomia, joten myöskään opetustehtäviin suuntautuva opiskelija ei suorita lukukausimaksuja. Maksullinen opettajankoulutus on kuitenkin yleistymässä. Yliopistot tarjoavat opettajankoulutuksen opintokokonaisuuksia tutkintoon sisältyen opiskelijoille maksuttomina. Sen sijaan tutkinnon jälkeen erillisinä suoritettavista opettajankoulutuksen opinnoista peritään maksu. Tällaisia maksullisiksi muuttumassa olevia opintoja ovat esimerkiksi erityisopettajan opinnot ja perusopetuksessa opettavien aineiden monialaiset opinnot. Maksullinen koulutus hinnoitellaan liiketaloudellisten periaatteiden mukaisesti.

3.1.3. Määrällinen ja sisällöllinen säätely

124. Yliopistokoulutukselle asetetaan tutkintotavoitteet valtakunnallisesti vain koulutusaloittain. Pääainekohtaisia tavoitteita ei aseteta. Tavoitteet määritellään opetusministeriön ja yliopistojen välisissä tulosneuvotteluissa. Koska opettajankoulutus sisältyy useisiin koulutusaloihin, opettajankoulutuksella ei ole toistaiseksi ollut omia määrällisiä tavoitteitaan tutkinnoittain eikä aloituspaikoittain. Yliopistot päättävät tutkintotavoitteidensa sisällä opettajankoulutustehtäviin suuntautuvan koulutuksen osuuden. Määrällisiä tavoitteita opetusministeriö on asettanut yliopistoille ainoastaan opettajapulan ehkäisemistä varten käynnistetyssä erillisohjelmassa vuosina 2001-2003. Tilanne on kuitenkin muuttumassa, koska opetusministeriö asetti yliopistoille vuosia 2004-2006 koskevissa tulosneuvotteluissa määrälliset tavoitteet sekä perusrahoituksella toteutettavalle opettajankoulutukselle että erillisrahoituksella toteutettavalle opettajankoulutuksen laajennusohjelmalle. (katso luku 2, kappaleet 106 ja 110).

125. Opettajankoulutuksesta ei ole erillissäädöksiä, vaan opettajankoulutusta säätelevät koulutuslakohtaiset asetukset. Näissä säädetään hyvin yleisluonteisesti opettajankoulutuksen tavoitteista sekä eri koulutuskokonaisuuksien minimilajuuksista. Opettajankoulutuksen sisällöistä ei ole säädöksiä eikä niistä anneta hallinnollisia ohjeita tai määräyksiä. Opetusministeriö voi antaa koulutussisällöistä suosituksia tai pyrkiä informaatio-ohjaukseen erilaisten projektien ja kampanjoiden avulla, mutta tällaiset menettelyt eivät ole yliopistoja sitovia. Yliopistot laativat opetussuunnitelmansa sisällöllisen autonomiansa puitteissa niin opettajankoulutukseen kuin muillekin koulutusaloille.

126. Eri oppilaitosten opetustyön edellyttämistä opettajakelpoisuuksista säädetään asetuksella. Kelpoisuusasetus (986/1998) on liitteenä. Opettajakelpoisuus todetaan tehtävään valittaessa yliopiston antaman tutkintotodistuksen perusteella. Mitään erillistä opettajien sertifiointi- tai vastaavaa käytäntöä ei Suomessa ole.

127. Opettajankoulutuksen tilaa ja laatua arvioidaan joko yliopisto- ja alakohtaisten arviointien yhteydessä tai erityisesti opettajankoulutukseen kohdistettavilla arvioinneilla. Arvioinneista vastaa Korkeakoulujen arviointineuvosto. Neuvosto on itsenäinen opetusministeriön yhteydessä toimiva asiantuntijaelin, jonka tehtävänä on avustaa korkeakouluja ja opetusministeriötä korkeakoulujen arvioinneissa. Neuvosto järjestää korkeakoulujen toimintaan, opetuksen laatuun ja korkeakoulupolitiikkaan liittyviä arviointeja. Viimeksi opettajankoulutukseen keskittyneet arvioinnit on tehty kaikissa opettajankoulutusta antavissa yliopistoissa vuonna 1999. Arviointien perusteella annetaan yleensä kehittämissuosituksia. Niiden toteutumista arvioidaan erilaisilla seurantakyselyillä. Opettajankoulutuksen vuoden 1999 arvioinnin uusin seuranta on tehty huhtikuussa 2002 sekä opiskelijoille että opettajankouluttajille kohdistetulla kyselyllä. Seurannan tulokset julkistetaan vuonna 2003. Arviointien tuloksilla ei ole vaikutuksia yliopistojen rahoitukseen eivätkä tulokset velvoita yliopistoja toimenpiteisiin.

3.2. Opettajankoulutus ja tutkimus

128. Opettajaksi opiskeleva laatii opintojensa loppuvaiheessa pääaineessaan tutkielman, joka on samanlaajuinen kuin muillakin ylempää korkeakoulututkintoa suorittavilla. Opettajankoulutuksen

eräänä keskeisenä tavoitteena on tukea omaa työtä tutkivan ja kehittävän otteen kehittymistä opiskelijoissa. Tutkielmatyöllä on tässä tärkeä merkitys.

129. Opettajankoulutuksen arvioinneissa on selvitetty sitä, millaiseksi opettajiksi valmistuneet näkevät tutkielmaopintojen merkityksen omassa koulutuksessaan. Suurin osa arvioista on hyvin positiivisia. Niissä korostettiin tutkielman merkitystä tärkeänä kognitiivisena prosessina, jossa opitaan etsimään itsenäisesti tietoa ja joissa opitaan kriittisyyttä. Moni opiskelija korostaa opinnäytetyön onnistuneen aihevalinnan tärkeyttä. Mitä lähempänä tutkielma-aihe on ollut opiskelijan oman kiinnostuksen suuntautumista ja koulutyötä, sitä enemmän opinnäyteprosessi on antanut. Pitkäjännitteinen tutkielmaprosessi on koettu arvokkaaksi oppimiskokemukseksi, jonka antama oppi on siirrettävissä oman opetustyön arviointiin ja kehittämiseen. Opinnäytetyön teko on niinkään opettanut lukemaan kriittisesti oman alan kirjallisuutta ja tutkimuksia. Ne opettajiksi valmistuneet, jotka pitivät tutkielmavaihetta ongelmallisena tai hyödyttömänä opettajan työn kannalta, kritisoivat yleensä tutkielma-aiheen valintaa tai tutkielmaohjausta. Jos tutkimusaihe koettiin etäiseksi koulutyön kannalta, ei opinnäytetyötä koettu tarpeellisenä. (Niemi 1995.)

130. Opettajankoulutukseen liittyvää tutkimusta tehdään Suomessa ensi sijassa kasvatustieteissä, mutta opettajankoulutuksen kannalta merkityksellistä on myös yhteiskuntatieteiden, psykologian ja humanististen tieteiden piirissä tehtävä tutkimus. Kasvatustieteellisen tutkimuksen vahvuutena voidaan pitää monitieteisyyttä ja monipuolisuutta. Tutkimus kattaa koulutuksen ja koulutusjärjestelmän keskeiset alueet. Välittömästi kentälle suuntautuva tutkimus on ollut merkityksellistä niin tieteenalan kehityksen kuin myös käytännön koulutyön kehittämisen kannalta. Kasvatuspsykologinen painotus ja ainedidaktiikka ovat perinteisesti olleet tärkeitä tekijöitä suomalaisessa kasvatustieteellisessä tutkimuksessa ja opettajankoulutuksen kehittämisessä. Ne ovat sisällöllisesti edustettuina kaikkien opettajankoulutusta antavien yliopistojen tutkimustoiminnassa.

131. Kasvatussosiologian merkitys on keskeinen opettajankoulutuksen yhteiskunnallisen näkökulman kannalta, mutta kasvatussosiologinen osa-alue ei näyttäydy kaikkien yliopistojen tutkimustoiminnassa kovin selvästi. Aikuiskoulutuksen ja koulutuksen arviointiin kohdistuvan tutkimuksen määrä on lisääntynyt viime vuosina selvästi tuoden opettajankoulutukseen monipuolistavia uusia näkökulmia. Oppijoiden erilaiset oppimisprosessit, syrjäytymisen ehkäisy ja monikulttuurisuuden kysymykset ovat nousseet tutkijoiden kiinnostuksen kohteiksi. Kasvatustieteellinen tutkimus on myös selvästi suuntautumassa uusien oppimisympäristöjen kehittämiseen sekä tieto- ja viestintätekniikan pedagogisten sovellusten kysymyksiin. (Suomen Akatemia 1997; Suomen Akatemia 2000.)

132. Ajankohtainen esimerkki opettajankoulutusta tukevasta laajasta tutkimushankkeesta on Suomen Akatemian Life as Learning -tutkimushanke, joka toteutetaan vuosina 2002-2006. Elinikäinen oppiminen, työelämän muutokset ja uudet oppimisympäristöt ovat näkökulmia, joiden vaikutusta opettajuuteen ja opettajankoulutukseen tarkastellaan hankkeessa.

133. Opettajankoulutukseen suunnattua tutkimusrahoitusta ei Suomessa tilastoida erikseen, koska tutkimusrahoituksen seuranta tehdään tieteenalapohjaisesti.

3.3. Ammatillinen opettajankoulutus

134. Ammatillista opettajankoulutusta järjestetään viidessä ammatillisessa opettajakorkeakoulussa. Ne toimivat ammattikorkeakoulujen yhteydessä. Ruotsinkielinen ammatillinen opettajankoulutus järjestetään ruotsinkielisessä yliopistossa. Ammatilliset opettajakorkeakoulut antavat pedagogista koulutusta ammatillisen koulutuksen opetustehtäviin suuntautuville henkilöille. Pedagogisen koulutuksen laajuus on 35 opintoviikkoa. Opintoihin kuuluu kasvatustieteellisiä opintoja, ammattipedagogisia opintoja, opetusharjoittelua ja muita opintoja. Opetusharjoittelu suoritetaan kenttäoppilaitoksissa ja erilaisissa työelämän tehtävissä.

135. Ammatillisen opettajankoulutuksen tavoitteena on antaa opiskelijoille tiedot ja taidot ohjata erilaisten opiskelijoiden oppimista sekä valmiudet kehittää opetusalaansa ottaen huomioon työelämän ja ammattien kehittymisen. Ammatillisen opettajankoulutuksen voi suorittaa päätoimisena opiskeluna tai monimuoto-opintoina. Päätoimisesti opiskellen ammatillisen opettajankoulutuksen voi suorittaa yhden lukuvuoden aikana ja monimuotoinen opiskelu suoritetaan yleensä työn ohessa 1-3 lukuvuoden aikana. Monimuotoisessa opiskelussa on vuoroittain lähiopetusjaksoja ja itsenäistä opiskelua. Opetusharjoittelu voi olla oman opetustyön kehittämistä siinä oppilaitoksessa, jossa opettaja työskentelee.

136. Kelpoisuusasetuksen (986/1998) asettamat ammatillisen oppilaitoksen opettajan kelpoisuusvaatimukset ovat liitteenä. Ammatillinen opettajankoulutus rakentuu kahdelle perusvaatimukselle, tutkinnolle ja työkokemukselle. Lähtökohtina ovat ammatin opettamisen tavoitteet. Koulutukseen hakeutuvalta opiskelijalta edellytetään työkokemusta siltä koulutusosalta, jonka opetustehtäviin hän suuntautuu. Opettajaksi opiskeleva on siis ammattilainen alallaan eikä hän voi olla suorittamassa ensimmäistä tutkintoaan.

137. Kahdessa ammatillisessa opettajakorkeakoulussa ja yhdessä ruotsinkielisessä yliopistossa on mahdollista suorittaa *opinto-ohjaajakoulutus ja erityisopettajakoulutus* ammatillisten oppilaitosten ohjauksen ja erityisopetuksen tehtäviin suuntautuvana. Ammatillinen opinto-ohjaajan- ja erityisopettajankoulutus on opettajankoulutuksen suorittaneille tarkoitettua jatkokoulutusta. Nämä koulutukset ovat laajuudeltaan 35 opintoviikkoa.

3.3.1. Opiskelijavalinnat

138. Pääsyaatimuksena ammatilliseen opettajankoulutukseen on sellainen koulutus ja työkokemus, jota vaaditaan ammattikorkeakoulun tai ammatillisen oppilaitoksen opettajan virkaan tai toimeen. Käytännössä tämä edellyttää hakijalta vähintään maisteritasoista tutkintoa yliopistosta, soveltuvaa ammattikorkeakoulututkintoa tai opetustehtävää vastaavan alan korkeimman tutkinnon suorittamista sekä vähintään kolmen vuoden työkokemusta siltä koulutusosalta, jonka opetustehtäviin hakija suuntautuu.

139. Ammattikorkeakoulujen tavoitteena on ollut kehittää opiskelijavalintayhteistyötään ja keskinäistä työnjakoaan siten, että alakohtaisesti erilaiset opettajatarpeet voidaan huomioida. Ammatilliset opettajakorkeakoulut ovat sopineet yhteishakumenettelystä vuoden 2003 opiskelijahaussa, jossa on mukana ammatilliseen opettajankoulutuksen, ammatilliseen opinto-ohjaajakoulutuksen ja ammatilliseen erityisopettajankoulutuksen hakijat. Ammatillisen opettajankoulutuksen opiskelijavalintajärjestelmän kehittämistä jatketaan lähivuosina. Opiskelijavalinnassa noudatetaan opettajakorkeakoulujen päättämiä valintaperusteita, joita ovat ammattialan hyvä osaaminen ja asiantuntijuus.

140. Ammattikorkeakoulut ovat myös hyödyntäneet luvussa 2.4.1. kuvattun opettajatarpeiden ennakoitihankkeen tuloksia opettajankoulutuksen sisäänotossa. Aloituspaiikkoja on suunnattu etenkin niille aloille, joilla on odotettavissa eniten pulaa ammatillisista opettajista.

141. Ammatillisessa opettajankoulutuksessa hakijamäärät vaihtelevat koulutusalaakohtaisesti. Matkailu-, ravitsemis- ja talousalalle sekä sosiaali- ja terveysalalle on moninkertainen määrä hakijoita verrattuna vuosittaiseen sisäänottoon. Suurista koulutusaloista vähiten hakijoita suhteessa sisäänottoon on tekniikan ja liikenteen alan opettajankoulutukseen. Kaupan ja hallinnonalan opettajankoulutuksen hakijamäärät ovat vähentyneet viime vuosina tasaisesti. Myös taloudellisilla suhdanteilla on vaikutusta hakijamääriin.

142. Kuten luvussa 2.2.2. opettajien kelpoisuus on kuvattu, puuttuu osalta ammatillisen oppilaitoksen opettajilta muodollinen kelpoisuus tehtäviinsä. Näistä opettajista suurimmalta osalta puuttuvat vaadittavat pedagogiset opinnot. Ammatillisen koulutuksen opettajanvirkaan voidaan valita myös

sellainen hakija, jolta puuttuvat kelpoisuuteen vaadittavat pedagogiset opinnot sillä edellytyksellä, että hän suorittaa ne kolmen vuoden sisällä. Suuri osa ammatillisen opettajankoulutuksen aloittavista opiskelijoista onkin jo ammatissa toimivia opettajia.

143. Vuonna 2001 suomenkieliseen ammatilliseen opettajankoulutukseen oli yhteensä 3 763 hakijaa. Koulutuksessa aloitti 1377 opiskelijaa, joista miehiä oli 40% ja naisia 60%. (Opetusministeriö, AMKOTA-tietokanta.)

3.3.2. Opettajankoulutuksen rahoitus

144. Ammattikorkeakoulun ylläpitäjälle myönnetään vuosittain opettajankoulutusta varten valtionavustusta. Lain mukaan valtionavustukset yhteenlaskettuna likimäärin vastaavat opettajankoulutuksesta aiheutuvia kokonaiskustannuksia. Vuoden 2002 valtion talousarviossa ammatillisen opettajankoulutuksen valtionavustuksiin oli varattu 9 587 000 euroa. Ammatillinen opettajankoulutus on opiskelijalle maksutonta.

145. Ammatillisen opettajankoulutuksen rahoitus poikkeaa ammattikorkeakoulujen muusta rahoitusjärjestelmästä. Ongelmalliseksi on viime vuosina noussut se, että ammatillisen opettajankoulutuksen rahoitus perustuu valtion vuosittain harkittavaan määrärahaan. Valtion talousarviossa opettajankoulutuksen määrärahat ovat pysyneet vuosittain ennallaan. Viime vuosina ainoastaan yhtenä vuotena opettajankoulutuksen määräraha on kasvanut koulutuksen määrän myötä. Muutoin ammatillisen opettajankoulutuksen laajennukset on jouduttu toteuttamaan entisten määrärahojen puitteissa. Vuodesta 1999 vuoteen 2002 määräraha yhtä opettajankoulutettavaa kohden pieneni noin 20%.

146. Opetusministeriön tavoitteena on ammatillisen opettajankoulutuksen laajentaminen opettajatarpeen mukaisesti ja opettajankoulutuksen rahoituksen uudistaminen. Nämä tavoitteet on kirjattu myös hallituksen ohjelmaan.

3.3.3. Määrälliset ja sisällölliset tavoitteet

147. Ammatillisen opettajankoulutuksen määrällisistä tavoitteista päätetään opetusministeriön ja ammattikorkeakoulujen välisissä tavoite- ja tulossopimusneuvotteluissa. Ministeriön ja ammattikorkeakoulujen välisissä sopimuksissa sekä muussa koulutuksen kehittämisessä on käytetty pohja-aineistona opettajakunnan tilaa ja tulevaisuutta koskevia määrällisiä ja laadullisia ennakoitintietoja. Ammatillisesta opettajankoulutuksesta säädetään erillisellä lailla ja asetuksella. Asetuksella säädetään ammatillisten opettajankoulutusopintojen yleistavoitteet, rakenne ja laajuus. Opetusministeriö vahvistaa opettajankoulutusohjelmat siten, että päätöksestä käyvät ilmi opintojen eri osien laajuudet.

148. Korkeakoulujen arviointineuvosto arvioi ammatillisen opettajankoulutuksen vuonna 2000. Arvioinnin perusteella annettiin kehittämissuosituksia. (Lämsä & Saari 2000.) Suositusten toteutumista on seurattu keväällä 2002 opiskelijoille ja opettajankouluttajille kohdistetun seurantakyselyn avulla. Seurannan tulokset julkistetaan vuonna 2003.

3.4. Opettajien täydennyskoulutus

3.4.1. Täydennyskoulutusjärjestelmä

149. Täydennyskoulutuksella tarkoitetaan tässä sellaista lisäkoulutuksen muotoa, joka pyrkii pitämään yksilön kehityksen tasalla ammatillisten tehtäviensä hoidossa. Näin täydennyskoulutus voi olla

suhteellisen tarkkarajaisesti määriteltyä ammatillista täydennyskoulutusta tai ammattitehtäviin laajalaisesti sovellettavia valmiuksia tuottava yleissivistävää täydennyskoulutusta.

150. Opetushenkilöstöllä on velvollisuus osallistua *virkaehtosopimukseen perustuvaan koulutukseen*, jonka vähimmäislaajuus on kolme työpäivää kouluajan ulkopuolella lukuvuotta kohti. Tämä koulutus on opettajille ilmaista. He osallistuvat siihen täysin palkkaeduin. Koulutuksen rahoitusvastuu on opettajien työnantajilla, tavallisimmin kunnilla. Koulutuksen toteutustavasta ja sisällöistä päättää työnantaja.

151. Kunnan järjestämät täydennyskoulutuspäivät ja koulukohtaiset täydennyskoulutustilaisuudet ovat tavanomaisimpia virkaehtosopimuksen mukaisen koulutuksen toteutusmuotoja.

152. Virkaehtosopimukseen perustuvan täydennyskoulutuksen tyypillisiä aiheita ovat oppiaineiden sisällöt ja muut opetussuunnitelmatyöhön liittyvät kysymykset, tieto- ja viestintätekniiikan opetuskäyttö ja paikalliset ajankohtaisaiheet. Työnantaja voi järjestää koulutuksensa itse tai tilata sen joltakin koulutuksen tarjoajalta (yliopistot, ammattikorkeakoulut, järjestöt, yksityiset täydennyskouluttajat).

153. Selvitykset osoittavat, että osa opettajista (3,5 %) ei saa virkaehtosopimuksen mukaista täydennyskoulutusta. (Jakku-Sihvonen & Rusanen 1999.)

154. Valtion budjettivaroin järjestetään *koulutuspoliittisia painoalueita käsittelevää täydennyskoulutusta*. Tämän koulutuksen sisällölliset painoalueet määritellään vuosittain valtion talousarviossa. Ajankohtaisia aiheita ovat olleet eri oppiaineiden sisällöt, tieto- ja viestintätekniiikan opetuskäyttö, arviointi, koulutuksen työelämäyhteydet, työssä oppiminen, näyttötutkinnot, koulutuksen sosiaaliset kysymykset, elinikäisen oppimisen strategia ja oppilaitosjohdon koulutus. Opetussuunnitelmauudistus tulee olemaan lähivuosien keskeinen täydennyskoulutusaihe. Koulutus on osallistujille maksutonta. Työnantaja ratkaisee, voiko opettaja osallistua koulutukseen työaikanaan ja täysin palkkaeduin ja saada korvaukset mahdollisista matkoista ja majoituksista aiheutuvista kustannuksista.

155. Budjettirahoitteisen koulutuksen käytännön toteutuksen on opetusministeriö osoittanut Opetushallituksen tehtäväksi. Opetushallitus tilaa koulutuksen pääasiassa yliopistoilta, ammattikorkeakouluilta ja opetushallinnon kurssikeskukselta. Tavallisimmin koulutus on laajuudeltaan 3-5 opintoviikkoa. Budjettivaroja suunnataan koulutukseen vuosittain 8-10 milj. euroa. Näin rahoitettua koulutusta on vuosittain ollut tarjolla noin 15 000 opettajalle. Koulutukseen voivat osallistua perusopetuksen, lukion, ammatillisen koulutuksen ja vapaan sivistystyön opettajat. (Hakala ym. 1999; Jakku-Sihvonen & Rusanen 1999; Luukkainen 2000.)

156. Osallistuessaan *omaehtoiseen täydennyskoulutukseen* opettaja voi saada työnantajaltaan tukea koulutuskustannuksiin. Työnantaja ratkaisee, voiko opettaja osallistua koulutukseen työaikana.

157. Täydennyskoulutukseen osallistumisella ei ole vaikutuksia opettajan palkka- ja urakehitykseen.

3.4.2. Täydennyskoulutuksen laajuus ja rahoitus

158. Tehdyt selvitykset (Jakku-Sihvonen ja Rusanen 1999) osoittavat, että saadun täydennyskoulutuksen määrissä on huomattavia eroja sekä alueellisesti että eri opettajaryhmien kesken. Vuosien 1996-1998 tarkastelujakson aikana osa opettajista (3,5 %) ei saanut lainkaan koulutusta. Viidennes opettajista (22 %) sai tuona aikana 5 päivää koulutusta. Keskimääräinen täydennyskoulutukseen osallistumispäivien määrä oli tarkastelujakson aikana 32,5.

159. Eniten täydennyskoulutusta saivat vuosien 1996-1998 tarkastelujaksolla ammatillisen koulutuksen opettajat (48,6 päivää). Vähiten koulutusta saivat lukiodien ja perusopetuksen 7-9 -

luokkien opettajat (25 päivää). Perusopetuksen 1-6 -luokkien opettajat saivat koulutusta keskimäärin 26 päivää tarkastelujakson aikana. Ruotsinkieliset opettajat saivat vähemmän täydenniskoulutusta kuin suomenkieliset kollegansa. Eniten täydenniskoulutuksessa olivat olleet kaupunkikuntien opettajat ja rehtorit verrattuna maaseudun kollegoihinsa.

160. Selvitykset osoittavat, että opettajat käyttävät koulutukseen runsaasti vapaa-aikaansa. Vähintään kymmenen päivää vapaa-aikaansa täydenniskoulutukseen käyttäneitä oli kolmivuotisen tarkastelujakson aikana 41 %. Vapaa-aikaa koulutukseen ei käyttänyt lainkaan 16 % opettajista. (Jakku-Sihvonen ja Rusanen 1999.)

161. Jakku-Sihvosen ja Rusasen selvitys (1999) osoittaa, että pääasiallinen opettajien täydenniskoulutuksen rahoittaja oli työnantaja (41 %). Työnantaja ja opettaja rahoittivat usein yhdessä täydenniskoulutuksen (24 %). Omaa rahaa opettajista oli ao. ajankohtana käyttänyt täydenniskoulutukseen 70 %, kolmannes heistä 100-500 euroa. Lähes viidennes oli käyttänyt koulutukseensa 500-800 euroa samana aikana. Kymmenen prosenttia opettajista ilmoitti olleensa itse täydenniskoulutuksensa kustantajia.

162. Työnantaja maksaa miesten täydenniskoulutuksen kustannukset kokonaan selvästi useammin kuin naisten koulutuksen. Naisten ja miesten ero koulutuksen kustannuksiin osallistumisessa on selvä. Naiset käyttivät vapaa-aikaansa ja omaa rahoitusta koulutukseen selvästi miehiä enemmän. Korkeimmin koulutetut osallistuivat eniten itse koulutuksensa kustannuksiin. (Jakku-Sihvonen & Rusanen 1999).

163. Tarkasteltaessa vuosiin 1996-1998 sijoittuvaa täydenniskoulutustarjontaa nähdään, että suurimpia täydenniskoulutuksen tarjoajia ovat yliopistot, ammattikorkeakoulut ja opetushallinnon koulutuskeskus. Oman oppilaitoksen ylläpitäjän järjestämän koulutuksen ohella eniten osallistutaan näiden tahojen koulutukseen. Opettajien täydenniskoulutus painottuu yksittäisiin koulutuspäiviin. Täydenniskoulutuksesta 75 prosenttia oli 1-5 päivän lyhytkursseja. Vain 10 % koulutustarjonnasta oli yli 5 opintoviikon mittaista. Selvityksen mukaan opettajat osallistuvat mieluiten lyhytkursseille. (Hakala ym. 1999; Jakku-Sihvonen & Rusanen 1999.)

164. Tietotekniikka, ainekohtainen koulutus ja opetussuunnitelma olivat keskeisimmät täydenniskoulutuksen alueet. Näihin liittyvää koulutusta oli saanut puolet opettajista kolmivuotisen tarkastelujakson aikana. Ainekohtainen koulutus ja tieto- ja viestintäteknikan opetuskäyttö olivat opettajien eniten toivomia koulutusaiheita. (Jakku-Sihvonen & Rusanen 1999.) Uusille opettajille tarkoitettua induktiokoulutusta tai muita vastaavia tukitoimia oli käytössä vain joissakin yksittäistapauksissa.

165. Edellä esitetyt tiedot perustuivat vuosia 1996-1998 koskevaan laajaan täydenniskoulutusselvitykseen. (Hakala ym. 1999; Jakku-Sihvonen & Rusanen 1999.) Sen jälkeisestä täydenniskoulutustilanteesta ei ole käytettävissä yhtenäisiä tietoja. Tietoja kuntien vastuulla olevan virkaehtosopimuksen mukaisen täydenniskoulutuksen osallistumistilanteesta, koulutussisällöistä tai kustannuksista ei kerätä. Opettajan itse kustantamasta koulutuksesta ei myöskään ole tietoja. Vain valtion budjettirahoitteista täydenniskoulutusta seurataan Opetushallituksessa keräämällä palautteet sekä osallistuja- ja kustannustiedot vuosittain. Järjestelmällistä täydenniskoulutustilanteen seurantaa ja arviointia vaikeuttaa puutteellisen tilastoinnin ohella myös se, että täydenniskoulutusta koskeva tutkimus on Suomessa vähäistä. Tarve koulutuksen vaikuttavuutta, sisällöllisiä ja menetelmällisiä ratkaisuja sekä koulutustarpeita koskevaan tutkimukseen on ilmeinen.

3.5. Opettajankoulutuksen kehittämisohjelma

3.5.1. Kehittämisohjelman tausta

166. Vuosina 1998-2000 toteutettiin Suomessa kaksi huomattavaa opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen kehittämistyötä tukevaa hanketta. Korkeakoulujen arviointineuvosto arvioi kaiken yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa annettavan opettajankoulutuksen. Mukana olivat ainetiedekunnat, kasvatustieteelliset tiedekunnat, opettajankoulutuslaitokset, harjoittelukoulut ja opiskelijajärjestöt. Arviointi koostui oppilaitosten ja opettajankoulutuksen tulevaisuuden ennakoituvuuskentelystä, itsearviointista, dokumenttianalyseistä ja ulkoisen arviointiryhmän arviointivierailuista. Arviointiryhmä esitti työnsä tuloksina valtakunnalliset ja yliopistokohtaiset suositukset. (Jussila & Saari 1999; Lämsä & Saari 2000.)

167. Samaan ajankohtaan ajoittui myös opettajien perus- ja täydennyskoulutustarpeita vuoteen 2010 mennessä ennakoitunut laaja projekti, joka tuotti useita raportteja opetustyön muutoksista sekä määrällisistä ja laadullisista koulutustarpeista ja antoi runsaasti kehittämissuosituksia. Projektin työskentelytapa oli prosessinomainen ja siihen osallistuivat opetushallinnon ja tutkijoiden ohella yliopistojen, ammattikorkeakoulujen, opiskelijoiden, opettajien, kuntien ja työmarkkinajärjestöjen edustajat. Projekti julkaisi loppuraporttinsa kesällä 2000. (Luukkainen 2000.)

168. Arviointien ja ennakoituvuuden tulosten ja suositusten perusteella opetusministeriö valmisteli Opettajankoulutuksen kehittämisohjelman, jonka valmisteluun liittyi myös laaja lausuntokierros. Kehittämisohjelma julkistettiin syksyllä 2001. Se on suunnattu opettajien perus- ja täydennyskoulutuksesta vastaaville tahoille. Ohjelman suositukset käsittelevät opetushenkilöstön perus- ja täydennyskoulutusta. Suositukset on kohdistettu yliopistoille, ammattikorkeakouluille, opetushallinnolle sekä kunnille ja muille oppilaitosten ylläpitäjille. (Opetusministeriö 2001.)

3.5.2. Kehittämisohjelman suosituksia

169. Arviointi- ja ennakoituvuuden tulokset osoittivat, että keskeisiä koulutuksen kehittämistarpeita on neljällä opettajankoulutuksen alueella. Ne ovat valinnat, pedagogiset opinnot, opettajankoulutuksen asema ja opettajien täydennyskoulutus. Siksi suositukset painottuvat näihin asioihin. (Opetusministeriö 2001.) Opetusministeriö seuraa ohjelman suositusten toteutumista vuosittaisilla arvioinneilla sekä vuonna 2005 toteutettavalla valtakunnallisella arvioinnilla. Ensimmäinen seuranta on tehty huhtikuussa 2002, jolloin Korkeakoulujen arviointineuvosto teki yliopistojen ja ammatillisten opettajakorkeakoulujen opettajankouluttajille ja opiskelijoille laajan kyselyn. Kyselyssä selvitettiin opettajankouluttajien ja opiskelijoiden näkemyksiä Opettajankoulutuksen kehittämisohjelman suositusten toteutumisesta.

Valinnat

170. Opettajankoulutuksen kaikkien valintojen kehittämisessä halutaan Opettajankoulutuksen kehittämisohjelman (Opetusministeriö 2001.) mukaan erityisesti korostaa soveltuvuuden arvioinnin tärkeyttä. Opetustyöhön soveltuvuus, motivoituneisuus ja sitoutuneisuus halutaan nostaa keskeisiksi valintojen kehittämistyön kohteiksi.

171. Korkeakoulujen arviointineuvosto tekemän seurannan perusteella voidaan todeta, että sekä yliopistojen opettajankouluttajat että opiskelijat katsoivat valinnoissa toteutuvan hyvin soveltuvuuden, motivoituneisuuden ja sitoutumisen arvioinnin. Yli 80 prosenttia vastaajista piti tilannetta hyvänä. Lähes yhtä tyytyväisiä olivat opettajankouluttajat siihen tapaan, jolla aikaisempi työkokemus otetaan valinnoissa huomioon. Opiskelijoiden näkemys poikkesi tästä jonkin verran. Heistä noin 60 % katsoi, että valinnoissa otetaan aikaisempi työkokemus hyvin huomioon. (Saari 2003.)

Pedagogiset opinnot

172. Opettajankoulutuksen kehittämisohjelmassa todetaan, että opettaja saa pedagogisilla opinnoillaan kelpoisuuden kaikkiin oppilaitosmuotoihin. Siksi näiden opintojen tulee sisältää sekä yhteistä opettajaidentiteettiä vahvistavia osia että eri opetustehtävissä tarvittavaa erityisosaamista. Elinikäisen oppimisen kannalta on keskeistä, että opettajat jakavat ja sisäistävät yhteisen opettajuuden idean. Se on välttämätöntä, jotta yhteistyö yli oppilaitosrajojen onnistuisi.

173. Kehittämisohjelma toteaa, että pedagogisten opintojen keskeisiä sisältöjä ovat kaikessa opettajankoulutuksessa ihmissuhde- ja vuorovaikutustaidot sekä oppimisvaikeuksien ja syrjäytymisen ehkäisy. Ohjausvalmiudet, opetussuunnitelman ja arvioinnin kysymykset, tieto- ja viestintätekniiikan opetuskäyttö, monikulttuurisuus ja työyhteisön kehittämisvalmiudet ovat tärkeitä yhteisiä asioita kaikille opettajille. Pedagogiset opinnot luovat perustan myös opettajan omaa jaksamista ja ammattitaidon kehittymistä ylläpitäville valmiuksille.

174. Pedagogisia opintoja tulee kehittää niin, että opinnot antavat valmiuksia työskennellä eri-ikäisten oppijoiden kanssa. Tässä monipuolisella opetusharjoittelulla on keskeinen asema. Opetusharjoittelua kehitettäessä tulee ottaa huomioon opettajuuteen kasvamisen prosessi, jossa tarvitaan henkilökohtaista tukea ja ohjausta. Opetusharjoittelulle on varattava riittävästi aikaa.

175. Kevään 2002 seuranta osoitti, että pedagogisten opintojen parhaiten toteutuneita sisältöalueita olivat yliopistojen opettajankouluttajien ja opiskelijoiden mielestä oppimisprosessin tuntemus, suunnittelun ja arvioinnin taidot, tieto- ja viestintätekniiikan opetuskäyttö ja opettajan työn eettisen vastuun käsittely. Opettajankouluttajien ja opiskelijoiden näkemykset erosivat toisistaan tieto- ja viestintätekniiikan opetuskäytön osalta. Opiskelijat eivät olleet yhtä tyytyväisiä opettajankoulutuksen antamiin tieto- ja viestintätekniiikan valmiuksiin kuin opettajankouluttajat. (Saari 2003.)

176. Heikosti yliopistojen opettajankouluttajat ja opiskelijat arvioivat pedagogisissa opinnoissa toteutuvan monikulttuuristen kysymysten käsittelyn, konfliktitilanteiden ratkaisunvalmiuksien ja syrjäytymisen ehkäisyn. Opiskelijat olivat opettajankouluttajia tyytymättömämpiä oppimisvaikeuksia ja ohjausvalmiuksia koskeviin osuuksiin. (Saari 2003.)

177. Ammatillisessa opettajankoulutuksessa opettajankouluttajat ja opiskelijat arvioivat parhaiten toteutuvan oppimisprosessin tuntemuksen sekä suunnittelun ja arvioinnin taitojen saavuttamisen. Opettajankouluttajat arvioivat opetussuunnitelman laadinnan taitotavoitteen sekä tieto- ja viestintätekniiikan opetuskäytön tavoitteiden toteutuneen hyvin. Opiskelijoiden tyytyväisyys ei ollut aivan yhtä suurta näiden tavoitteiden toteutumiseen. Oppimisvaikeuksien ehkäisyn, syrjäytymisen ehkäisyn ja monikulttuuristen kysymysten käsittelyn opettajankouluttajat ja opiskelijat arvioivat heikoimmin toteutuneiksi osa-alueiksi opettajankoulutuksessa. (Saari 2003.)

Opettajankoulutuksen asema ja yhteistyö

178. Opettajankoulutuksen arvostuksessa on ilmeisiä eroja yliopistoittain ja ammattikorkeakouluittain. Toisaalla opettajankoulutus on tärkeä tehtävä, toisaalla syrjäinen sivuasia. Opettajankoulutuksen kehittämisohjelma pitää tärkeänä, että yliopistot ja ammattikorkeakoulut selkiyttävät opettajien perus- ja täydennyskoulutustehtävänsä. Paikoin näin on jo toimitukin laatimalla omia opettajankoulutuksen kehittämisstrategioita. Kokemukset tällaiset työstä ovat olleet myönteisiä. Näin on esimerkiksi yliopistoissa voitu vahvistaa ainelaitosten, opettajankoulutuslaitosten ja harjoittelukoulujen keskinäistä yhteistyötä. Opiskelijavalinnat, opintojen käytännön järjestelyt, tutkimus, opinnäytetöiden ohjaus, pedagogiset opinnot ja niiden yhteys aineenopintoihin sekä täydennyskoulutus ovat olleet kehittämisstrategioiden keskeisiä sisältöalueita.

179. Yliopistojen keskinäisen opettajankoulutusyhteistyön lisääminen on tarpeellista, jotta opetustehtäviin suuntautuvat opiskelijat saavat nykyistä monipuolisemmat mahdollisuudet eri aineiden

opiskeluun ja opetusharjoitteluun. Esimerkiksi virtuaaliyliopistoyhteistyöllä voidaan edistää tätä tavoitetta.

180. Kehittämishojelman mukaan opettajankoulutuksen asemaa nykyisessä tulossopimuskäytännössä tulee selkiyttää ja asettaa koulutukselle korkeakoulukohtaiset tavoitteet. Tavoite on toteutunut vuosia 2004-2006 koskevissa yliopistojen ja opetusministeriön välisissä tulosneuvotteluissa.

181. Seurantatulosten perusteella on pääteltävissä, että opettajankoulutuksen asema ja yhteistyö on kehittymässä myönteisesti. Lähes 80 % opettajankouluttajista katsoo, että opettajankoulutuksen arvostus omassa yliopistossa on vähintään kohtalaista. Viidennes piti arvostusta heikkona tai olemattomana. Oman yliopiston opettajankoulutuksen yhteistyöelinten tai neuvottelukuntien työhön tyytyväisiä oli yli 60 %. Heikkona tilannetta piti vain 10 %. Tiedonkulkua opettajankoulutuslaitoksen ja harjoittelukoulun kesken piti vähintään kohtalaisena yli 60 %, Heikkona tilannetta piti 26 %. Opinnäytteiden ohjaus eri tiedekuntien ja laitosten yhteistyössä tuottaa ongelmia. Heikkona tilannetta piti 40 % opettajankouluttajista. (Saari 2003.)

Opettajien täydennyskoulutus

182. Opetus- ja kasvatustyön vaatavuus edellyttää että opettajat voivat säännöllisesti ajantasaistaa ja kehittää ammattitaitoaan. Mahdollisuudet osallistua koulutukseen ovat tällä hetkellä niin erilaiset, että voidaan puhua eriarvoisuudesta eri opettajaryhmien ja eri alueiden kesken. Opettajankoulutuksen kehittämissuunnitelmassa korostetaan, että kunnat ja muiden oppilaitosten ylläpitäjien tulee suunnata riittävät voimavarat opettajien täydennyskoulutukseen.

183. Täydennyskoulutus käsittelee opettajuutta varsin yhtenäisenä ilmiönä ottamatta huomioon opettajan ammattiuran eri vaiheita. Koulutus kohdistuu pääasiassa yksittäisiin henkilöihin eikä suosi koko oppilaitosyhteisöä huomioonottavaa lähestymistapaa. Nykyinen täydennyskoulutus on usein niin rahoituksensa kuin tarjontansakin osalta sattumanvaraista. Koska koulutustarjonta rakentuu usein irrallisten koulutuspäivien ja kurssien varaan, eivät kouluyhteisö ja opettajat voi suunnitelmallisesti hankkia koulutuksesta tukea työlleen. Kehittämissuunnitelmassa edellytetään, että täydennyskoulutusta on uudistettava sisällöiltään ja toteutustavoiltaan sekä opettajan työuran eri vaiheita että kouluyhteisöjä tukevaksi. Näin edistetään samalla opettajan työssä jaksamista. Eräänä tärkeänä uudistustarpeena on opettajien työhöntulo-ohjauksen käynnistäminen.

184. Opettajien perus- ja täydennyskoulutus ovat varsin vähän yhteydessä keskenään. Kun täydennyskoulutus ei toimi suunnitelmallisesti, tästä seuraa, että peruskoulutukseen yritetään mahduttaa kaikki se aines, jota opettajan arvioidaan tarvitsevan työuransa aikana. Kehittämissuunnitelma asettaa tavoitteeksi perus- ja täydennyskoulutuksen välisen jatkumon kehittämisen. Näin voitaisiin nykyistä tarkoituksenmukaisemmin jaotella opetustyön kannalta keskeiset sisällöt perus- ja täydennyskoulutuksen kesken. Kehittämissuunnitelmassa pidetään tarpeellisena, että yliopistot ja ammattikorkeakoulut ottavat nykyistä enemmän vastuuta täydennyskoulutuksen suunnittelusta ja sisällöistä.

185. Jotta opetushenkilöstön täydennyskoulutusmahdollisuuksien eriarvoistumista voitaisiin vähentää, kehittämissuunnitelma asettaa tavoitteeksi, että valtion budjetista rahoitettavan täydennyskoulutuksen resursseja lisätään niin, että vuosittain noin 22 000 opettajaa voi osallistua koulutukseen. Tällä pyritään siihen, että jokainen opettaja voisi neljän viiden vuoden välein osallistua vähintään kolmen opintoviikon laajuiseen maksuttomaan täydennyskoulutukseen. Tämä merkitsisi noin 7000 koulutettavan lisäystä vuodessa nykyiseen 15 000 osallistajaan verrattuna. Toistaiseksi asetettu tavoite ei ole toteutunut, koska valtion budjetista rahoitettavan täydennyskoulutuksen voimavarat eivät ole kasvaneet.

186. Opettajankoulutuksen kehittämissuunnitelman täydennyskoulutussuosituksen toteutumisesta ei ole käytettävissä seurantatuloksia.

4. MITEN TAITAVIA HENKILÖITÄ HOUKUTELLAAN OPETTAJAN AMMATTIIN?

4.1. Opettajankoulutuksen vetovoima

187. Suomessa sekä koulutusta että opettajan ammattia on perinteisesti arvostettu korkealle. Eräs osoitus opettajan työn arvostuksesta on halukkuus hakeutua opettajankoulutukseen. Suomalainen opettajankoulutus ei toistaiseksi ole joutunut kohtaamaan hakijaongelmia lukuun ottamatta matemaattis-luonnontieteellisiä aineita. Ammatillisessa opettajankoulutuksessa hakijamäärät vaihtelevat koulutusalaakohtaisesti. Myös taloudellisilla suhdanteilla on vaikutusta hakijamääriin.

188. Opetusalan perinteisestä vetovoimaisuudesta ja hyvästä hakijatilanteesta huolimatta opetusala on viime vuosina menettänyt suosiotaan työuraa pohtivien nuorten keskuudessa. Toteutetussa kaksivuotisessa opettajien perus- ja täydennyskoulutustarpeita ennakoivassa hankkeessa pohdittiin myös opettajan ammatin kiinnostavuutta hakijamäärän perusteella. Miesten osuus opettajankoulutukseen hakijoista on hieman vähentynyt viimeisten 10 vuoden ajan erityisesti luokanopettaja ja ammatillisessa opettajankoulutuksessa. Tämä on merkinnyt naisten osuuden kasvua koko opetushenkilöstöstä, sillä miesten osuus valituiksi tulleista on jatkuvasti pienempi kuin mitä alalta poistuu. Luokan- ja aineenopettajakoulutukseen hakeneiden miesten määrä on koko ajan vähentynyt. Opettajan ammatti ei näytä houkuttelevan miehiä alalle. Opettajan ammattiin hakeutumiseen voi vaikuttaa myös naisten parempi koulumenestys. (Luukkainen 2000.)

189. Yhteiskunnan muuttuminen tietoyhteiskunnaksi ja korkeaa osaamista vaativaksi palveluyhteiskunnaksi edellyttää koulutuksen ja opetustehtävien jatkuvaa uudistamista. Koulutuksen järjestäjien ja opettajien odotetaan vastaavan työelämän ja yhteiskunnan sosiaalisen toiminnan muutoshasteisiin. Muutostilanteessa huolta on kannettu opettajan ammatin kiinnostavuudesta tulevana vuosina. Selvitysten mukaan tärkeimpiä opettajaksi hakeutumisen esteitä tai syitä ovat viimeisten vuosien aikana olleet koulun ylläpidossa tapahtuneet muutokset opettajan työn luonteessa ja sen sisällöissä. Arkityöhön on tullut aikaisempaa enemmän kasvatusvastuuta ja perinteisen opettamisen lisäksi myös oppilashuollollisia tehtäviä. Laajentunut kasvatusvastuu, vaikeutunut opetustyö sekä yhteiskunnassa opettajan työhön vaikuttavat ennakoimattomat muutokset, niiden määrää ja nopeus sekä lähes olematon henkilökohtainen urakehitys ja palkka saattavat tulla esteeksi opettajaksi hakeutumiselle. (Luukkainen 2000.)

190. Yliopistot ja ammattikorkeakoulut vastaavat opettajan ammatin ja opettajankoulutuksen esittelystä. Erityisen tärkeää on, että yliopistot ja ammattikorkeakoulut tekevät yhteistyötä työmarkkinajärjestöjen sekä lukion ja ammatillisen koulutuksen opinto-ohjauksen kanssa.

191. Yliopistot ja ammattikorkeakoulut tarjoavat myös englanninkielisiä koulutusohjelmia ja opintokokonaisuuksia sekä ulkomaalaisten tutkinto- ja vaihto-opiskelijoiden että suomalaisten opiskelijoiden tarpeisiin. Kansainvälinen englanninkielinen opiskelu on mahdollista sekä yliopistojen että ammattikorkeakoulujen tarjoamassa opettajankoulutuksessa. Erilaiset koulutusmahdollisuudet palvelevat erityisesti Suomeen tulleita maahanmuuttajia että suomalaisia opettajia, jotka tarvitsevat entistä enemmän valmiuksia lisääntyvään kansainväliseen yhteistyöhön ja työskentelyyn monikulttuurisissa oppilaitoksissa. Esimerkiksi Helsingin yliopiston opettajankoulutuksen valinnoissa on otettu käyttöön oma kiintiö maahanmuuttajille.

192. Opettajankoulutukseen hakeutumiseen voidaan vaikuttaa opintojen ohjauksella sekä muilla neuvonta- ja ohjauspalveluilla. Kaikissa oppilaitoksissa tarjotaan opinto-ohjausta, vaikka ei usein riittävästi. Koulutusta, ammatteja ja työmarkkinoita koskevia tietoja ja neuvontaa saa myös työvoimatoimistoista. Opetushallitus julkaisee lisäksi koulutusoppaita, joista saa tietoa koulutustarjonnasta, hakemisesta ja valinnoista kaikkeen peruskoulun jälkeiseen koulutukseen. Oppaita on saatavilla oppilaitoksissa, kirjastoissa ja työvoimatoimistoissa. Oppaista on myös sähköiset versiot opetushallituksen www-sivuilla.

193. Opetushallitus on viimeisen vuosikymmenen aikana kehittänyt kattavaa sähköistä koulutustarjonnan tietojärjestelmää (OPTI, oppilaitostietojärjestelmä). Se sisältää tietoa kaikista tutkintotavoitteista ja aikuisten ei tutkintoon johtavaa ammatillista koulutusta antavista oppilaitoksista ja niiden koulutuksista. Lisäksi järjestelmässä on tietoja peruskouluista ja vapaan sivistystyön oppilaitoksista. Yliopistot, ammattikorkeakoulut ja toisen asteen koulutuksen järjestäjät päivittävät itse tiedot koulutuksistaan järjestelmään. Erityisesti oppilaanohjauksen, mutta myös kansalaiskäyttöön, on rakennettu web-palvelu, Koulutusnetti. Se sisältää ajankohtaisen koulutustarjontatiedon lisäksi linkit ammatinkuvauksiin ja työtehtäviin (tietoa työpaikat, tarvittavasta koulutuksesta, ammattien vaatimuksista, virallisista kelpoisuusehdoista, palkkauksesta ja työmarkkinoista).

194. Keväällä 2002 avattiin koulutusporttaali, Opintoluotsi, josta saa tietoa kaikkeen koulutukseen ja opiskeluun liittyvistä asioista.

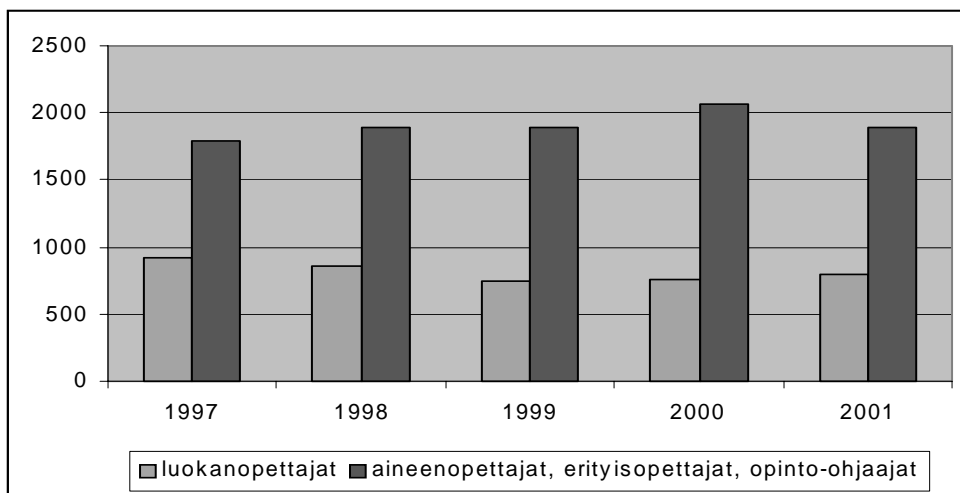
195. Suomen Opettajaksi Opiskelevien Liitto ylläpitää www-palvelua, josta löytyy tietoa suomalaisesta opettajankoulutuksesta, opettajankoulutuspaikkakunnista ja eri opettaja-aloista.

4.2. Tie opettajan ammattiin

4.2.1. Valmistuneiden sijoittuminen opettajiksi

196. Suomessa valmistui yleissivistävästä opettajankoulutuksesta vuonna 2001 noin 800 luokanopettajaa ja 1900 aineenopettajaa, erityisopettajaa ja opinto-ohjaajaa. Valmistuneiden määrät ovat pysyneet viimeisten viiden vuoden aikana suhteellisen vakaana lukuun ottamatta pieniä vuosittaisia vaihteluita.

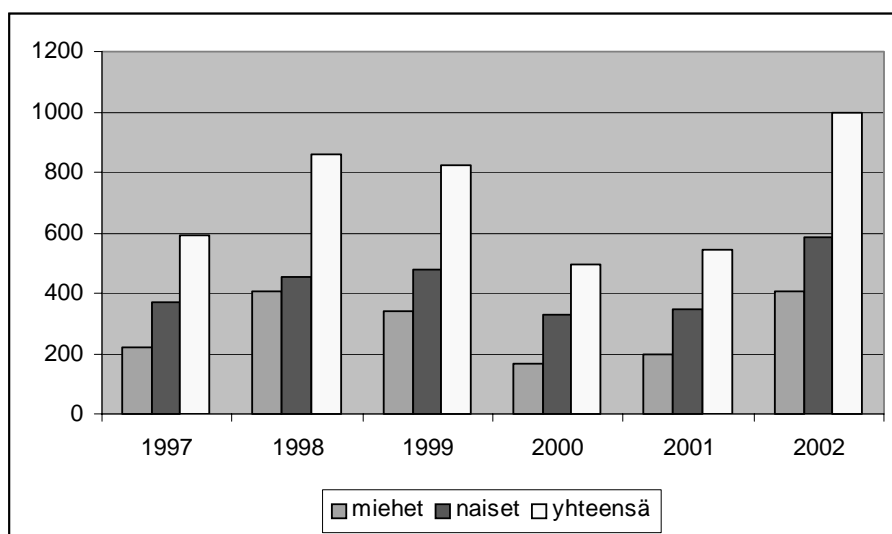
Kuvio 4.1. Yleissivistävän opettajankoulutuksen tutkinnot 1997- 2001



Lähde: Tilastokeskus

197. Kuten kuvioista 4.2. ilmenee ovat ammatillisen opettajankoulutuksen suorittaneiden määrät vaihdelleet vuosina 1997 - 2000. Vuonna 2002 valmistuneiden määrä kohosi noin 1000 opettajankoulutuksen suorittaneeseen. Miesten osuus ammatillisen opettajankoulutuksen suorittaneista on vaihdellut 33 - 47% kaikista opinnot suorittaneista. Keskimäärin ammatillisen opettajan pedagogiset opinnot suoritettiin 1,5 vuodessa.

Kuvio 4.2 Ammatillisen opettajankoulutuksen suorittaneet 1997 - 2002



Lähde: AMKOTA-tietokanta

198. Valmistuneiden opettajien työnsaantimahdollisuudet ovat Suomessa pääsääntöisesti hyvät. Kuitenkin siirtyminen koulutuksesta työelämään on vaihe, johon liittyy monenlaista epävarmuutta ja sijoittuminen opettajan ammattiin ei välttämättä tapahdu välittömästi valmistumisen jälkeen. Vastavalmistuneet opettajat saattavat myös aloittaa työuransa määräaikaissä viroissa tai toimissa. Useat ammatillisen opettajankoulutuksen suorittaneista työskentelevät jo opettajan tehtävissä.

199. Suomessa ei ole selvitetty kattavasti sitä, kuinka moni opettajankoulutuksen saaneista henkilöistä todella hakeutuu opettajan ammattiin. Opettajakoulutus antaa ylempänä korkeakoulututkintona hyvät valmiudet myös muissa ammateissa toimimiseen. Kouluttajataitoa ja esiintymiskokemusta on arvostettu myös mm. yrityksissä. Ammatillisen opettajankoulutuksen suorittaneet voivat työllistyä ammatillisten oppilaitosten opettajantehtävien lisäksi ammattikorkeakoulujen ja aikuiskoulutuskeskusten opettajiksi tai muihin työelämän tehtäviin. Erityisesti taloudellisesti hyvinä aikoina siirrytään opetustehtävien ulkopuolelle. Otopohjaisten ja alakohtaisten selvitysten perusteella voidaan esittää joitakin arvioita opettajankoulutuksen saaneiden työskentelystä muissa kuin opetusalan tehtävissä. Arviolta noin 90% luokanopettajaksi valmistuneista siirtyy luokanopettajan tehtäviin, erityisopettajiksi valmistuneista noin 80% erityiserityisopetuksen tehtäviin ja aineenopettajiksi valmistuneista 85% aineenopetustehtäviin. On arvioitu, että noin 90% ammatillisessa opettajankoulutuksessa olevista siirtyy ammatillisen koulutuksen opettajiksi. Työuran aikana heistä 15% siirtyy joko muihin oppilaitoksiin tai kokonaan opetustyön ulkopuolelle.

200. Korkeasti koulutettujen keskusjärjestö Akava toteutti vuosina 2000-2002 tutkimushankkeen, jossa seurattiin korkeakoulutettujen työelämään sijoittumista. Kyselymenetelmällä toteutetussa tutkimuksessa seurattiin vuonna 1997 yliopistosta valmistuneiden työuria syksyyn 2001 saakka. Kyselyyn vastanneista opetustehtävissä työuransa aloittaneista noin 85% jatkoi opettajana myös 4-5 vuotta valmistumisen jälkeen. Lähes kaikki opettajana uransa aloittaneet naiset jatkoivat opetustehtävissä myös tarkastelujakson lopulla. Sen sijaan opetusuralla aloittaneista miehistä opettajina jatkoi 4-5 vuotta myöhemmin enää kaksi kolmesta. Opetustehtävistä siirryttiin asiantuntijatai johtotehtäviin. Opetustehtävistä pois siirtyneiden määrää voidaan pitää suhteellisen korkeana, koska on kyse alasta, jossa koulutus tähtää suoraan tiettyyn ammattiin. Tosin todennäköisesti osa johtoasemaan siirtyneistä jatkoi edelleen opetusosalalla koulun johtajana tai rehtorina. Kyselytutkimukseen perusteella vain muutama asiantuntijatehtävissä aloittanut oli siirtynyt tarkastelujaksolla opettajiksi. (Suutari 2003.)

201. Selvitysten mukaan työssä olevat opettajat kokevat raskaimpana ja kuormittavimpana heterogeenisten oppilasryhmien opettamisen, yksilöllisten opetussuunnitelmien ja opetusmenetelmien

toteuttamisen, työrauhahäiriöt, opettajiin kohdistuvan häirinnän ja joissain tapauksissa väkivallan sekä kasvatusilmapiirin hajanaisuuden. (Kivivuori 1999.) Yksittäinen opettaja asetetaan oppilaan tai opiskelijan hyvinvoinnin, yhteiskunnan tulevaisuuden ja tuotantoelämän tuloksetekijänä paljonvartijaksi.

202. Suomen Opettajaksi Opiskelevien Liitto on koulutuspoliittisessa ohjelmassaan katsonut, että opettajankoulutuksen tulisi tukea opiskelijoiden siirtymistä opettajiksi valmistamalla opiskelijat paremmin kohtaamaan opettajan työn todellisuuden. Liitto katsoo, että moni uusi opettaja uupuu jo ensimmäisten työvuosien aikana ja jättää tämän vuoksi raskaaksi kokemansa ammatin heti alkutapaleella. Myös vastavalmistuneiden opettajien ohjaukseen ja tukeen tulisi opiskelijoiden mielestä kiinnittää entistä enemmän huomiota.

203. Suurin osa opettajista on kuntien palveluksessa. Suomen kuntien muodostama Suomen Kuntaliitto on käynnistänyt hankkeen, jonka tavoitteena on lisätä kunta-alan työn kuten opetusalan kiinnostavuutta. Hankkeessa on selvitetty kuntien henkilöstökehitystä vuoteen 2010 asti. Opetushenkilöstö on hankkeessa keskeisenä ryhmänä. Hankkeen taustalla on tieto siitä, että suurten ikäluokkien siirtyessä eläkkeelle vuosikymmenen taitteessa, joutuu myös kunnallinen työnantaja kilpailemaan koulutetusta työvoimasta. Pohja-aineistona on käytetty tilastoja kunnallisen toimialan ikärakenteesta ja työvoimatarpeesta, selvityksiä työvoiman terveydestä ja hyvinvoinnista ja yleisestä kunnallisen toimialan kehityksestä.

204. Keskeisiksi keinoiksi opetusalan työn vetovoimaisuuden lisäämiseksi ovat nousseet työolojen ja -viihtyvyyden parantaminen. Kuntaliiton käynnistämällä ohjelmalla pyritään painottamaan julkisen työnantajan toimenpiteiden kuten henkilöstön perehdyttämis- ja täydennyskoulutuksen merkitystä sekä tukemaan ja ohjaamaan koulutuksen järjestäjiä.

205. Opetusalan ammattijärjestö on käynnistänyt loppuvuodesta 2002 Suomi tarvitsee opettajia -hankkeen, jolla tehdään tunnetuksi opettajan työtä ja ammatin vaikuttavuutta yhteiskunnassa. Järjestö näkee välttämättömäksi parantaa opetusalan ammattien arvostusta. Hankkeella pyritään välittämään päättäjille ja suurelle yleisölle todenmukainen mielikuva opetusalaista, työn vaativuudesta, opettajien vahvuuksista sekä alaan liittyvistä epäkohdista, jotka tulisi korjata.

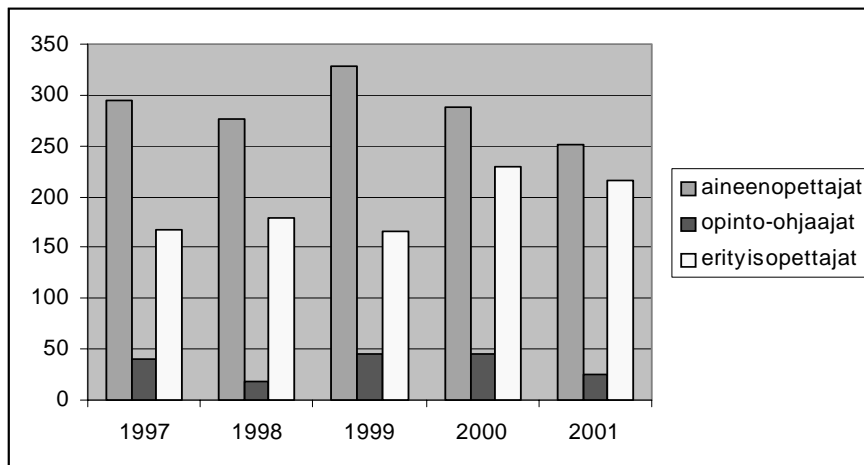
4.2.2. Opettajaksi muista ammateista

206. Suomessa ei ole kerätty tilastotietoa tai selvitetty sitä, kuinka moni siirtyy opettajaksi jostakin muusta ammatista. Täten myöskään näiden henkilöiden iästä, taustasta tai ammatinvaihtopäätöksen vaikuttaneista syistä ei ole saatavissa tietoja.

207. Kuten edellisessä luvussa kolme on selvitetty poikkeaa hakeutuminen ammatilliseen opettajankoulutukseen ja opettajan ammattiin yleissivistävästä opettajankoulutuksesta. Ammatillisella puolella ammattiin hakeutuva on jo ammattilainen alallaan ja hänellä tulee opetusalan ulkopuolista työkokemusta omalta ammattialaltaan. Taloudellisilla suhdanteilla on vaikutusta hakeutumiseen ammatilliseen opettajankoulutukseen ja ammattiin.

208. Myös yleissivistävään opettajankoulutukseen voi hakeutua tutkinnon suorittamisen jälkeen. Opettajankoulutuksen kehittämissuunnitelmassa tavoitteeksi on asetettu, että yliopistot kehittävät opettajankoulutukseen valintamalleja, jotka mahdollistavat opettajan tehtäviin hakeutumisen myös muista ammateista.

Kuvio 4.3. Tutkinnon jälkeen yliopistossa suoritettut opettajankoulutusopinnot 1997-2001



Lähde: Opetusministeriö

209. Kuviossa 4.3. on esitetty vuosina 1997-2001 niiden aineenopettajan, opinto-ohjaajan ja erityisopettajan tutkinnon suorittaneiden määrät, jotka ovat suorittaneet opettajankoulutuksen varsinaisen tutkinnon suorittamisen jälkeen. Tutkinnon suorittaneiden määrät ovat vaihdelleet vuosittain. Aineenopettajan tutkinnon on suorittanut keskimäärin 290 henkilöä, opinto-ohjaajan tutkinnon 36 henkilöä ja erityisopettajan tutkinnon runsaat 190 henkilöä vuosittain. Vuonna 2001 opettajankoulutuksen näissä ryhmissä suorittaneet muodostivat 35,2 % kaikista aineenopettajan, opinto-ohjaajan ja erityisopettajan tutkinnon suorittaneista. Opettajankoulutuksen opinnot korkeakoulututkinnon jälkeen suorittaneiden määrät eivät kuitenkaan anna kovin hyvää kuvaa sitä, kuinka moni todellisuudessa hakeutuu jostakin muusta ammatista opettajan ammattiin. Kyseessä on pikemminkin vaihtoehtoinen tapa suorittaa opettajankoulutus ja se soveltuu sekä opettajan ammattiin muualta hakeutuville että juuri opintonsa päättävälle.

4.2.3. Ulkomailla suoritettut tutkinnot

210. Henkilöt, joilla on ulkomailla suoritettu korkeakoulututkinto, voivat hakea opetushallitukselta päätöstä tutkintonsa tunnustamisesta. Tutkintojen tunnustamispäätös merkitsee käytännössä sitä, että täytettyään mahdolliset päätöksessä mainitut lisäehdot henkilö on kelpoinen avoimena olevaan julkiseen virkaan tai toimeen. Edellytyksenä ulkomailla suoritettujen tutkintojen tunnustamiselle Suomessa on se, että tutkinto on suoritettu sellaisessa korkeakoulussa tai muussa korkea-asteen oppilaitoksessa, joka kuuluu tutkinnon myöntäneessä maassa viralliseen korkeakoulujärjestelmään ja että kyseisen oppilaitoksen antama tutkinto hyväksytään lähtömaassa.

211. Suomessa ei ole tehty suunnitelmia tai toimenpiteitä ulkomaalaisten opettajien rekrytoimiseksi Suomeen. Erityisesti se, että perusopetuksessa opettajalta vaaditaan opetuskielen täydellistä hallintaa vaikeuttaa ulkomaalaisten opettajien rekrytointia.

4.3. Palkkaus

212. Suomessa ei ole yleistä ja lakisääteistä minimipalkkaa vaan kunkin sopimusalan palkat määritellään työ- tai virkaehtosopimuksissa. Suomessa palkkakehitys on ollut 1990-luvulta lähtien maltillista. Viimeisen 30 vuoden ajan palkoista ja muista työehdoista on neuvoteltu keskitetysti työnantajien ja työntekijöiden keskusjärjestöjen välillä. Sopimusjärjestelmälle tyypillinen piirre on ollut valtiovallan kiinteä osallistuminen työmarkkinajärjestöjen neuvotteluihin sekä laajojen kokonaistaloudellisten ratkaisujen tekeminen, joihin on kytketty mukaan mm. veropolitiikka.

213. Myös opetusalan palkkakehitykseen on ratkaisevasti vaikuttanut suomalainen tapa tehdä tulopoliittisia kokonaisratkaisuja, jotka kattavat koko työmarkkinakentän. Opetusalan Ammattijärjestö OAJ katsoo, että vaikka tulopoliittiset kokonaisratkaisut ovat tasoittaneet talouspoliittista kehitystä, ne eivät toisaalta ole kyenneet turvaamaan julkisen sektorin palkkakehitystä.

214. Kuntatyönantajan tilastojen mukaan peruskoulun luokanopettajan keskimääräinen kokonaisansio oli vuonna 2001 noin 2340 € kuukaudessa ja peruskoulun lehtorin 2 700 € kuukaudessa. Opetusalan kokonaistulosta vuonna 2001 71% muodostui peruspalkasta, 19% erilaisista lisistä ja 10% ylityökorvauksista.

215. Korkeastikoulutettujen ammattijärjestön AKAVA:n tilastojen mukaan vuonna 2001 peruskoulun luokanopettajan alkupalkka oli noin 1750 € kuukaudessa. Palkka nousee 20 vuoden kokemuksen jälkeen noin 2 400 €. Peruskoulun lehtorin alkupalkka oli vuonna 2001 runsaat 1900 € ja se nousi 20 vuoden kokemuksen jälkeen vajaaseen 2 700 €. Edellä esitetyt palkkatiedot koostuvat peruspalkasta ja yhdestä ylityötunnista.

Taulukko 4.1. Opettajien palkkaus vuoden 2001 lopulla (€/kk)

	alkupalkka	5-vuoden työkokemus	10-vuoden työkokemus	20-vuoden työkokemus
luokanopettaja (peruskoulu)	1 749 €	1 867 €	2 018 €	2 388 €
lehtori (peruskoulu)	1 917 €	2 052 €	2 237 €	2 674 €
lehtori (lukio)	2 001 €	2 186 €	2 506 €	2 842 €

Lähde: OAJ

216. Opettajan peruspalkka nostavat palveluvuosilisät, määrävuosikorotukset ja opetustuntien määrä. Jos opettaja opettaa enemmän kuin hänen virkaehtosopimuksen mukainen opetusvelvollisuutensa, hänelle maksetaan ylimääräisistä tunneista ylituntipalkkio. Yhden viikoittaisen ylitunnin arvioidaan nostavan opettajan palkkaa noin 3-4%. Palveluslisien ja määrävuosikorotusten myöntämisperusteena on palvelun pituus.

217. Verrattaessa opettajien palkkausta muihin ammattiryhmiin, voidaan todeta, että yksityisellä sektorilla palkat ovat yleisesti ottaen korkeammat kuin julkisella sektorilla. Yksityisellä sektorilla palkat kuitenkin vaihtelevat paljon. Tehdyt selvitykset kuitenkin osoittavat, että kuntasektorin palkat ovat jääneet jälkeen yksityisen sektorin palkoista ja jälkeenjääneisyys on sitä suurempi mitä korkeampi koulutus henkilöllä on. Kaikkien valtion palveluksessa olevien opettajien koulutustasoa vastaavien eli ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneiden virkamiesten keskimääräinen kokonaisansio kuukaudessa oli vuonna 2001 noin 2890 €. Tämä on jonkin verran enemmän kuin lehtoreiden keskimääräinen kokonaisansio ja yli 500 € enemmän kuin luokanopettajilla.

218. Opetusalan Ammattijärjestö katsoo, että opettajien palkkauksen jälkeenjääneisyys ovat jo vaikuttaneet opettajan työn houkuttelevuuteen. Varsinkaan nuoret opettajat eivät koe työtään arvostetuksi, kun palkka on alhaisempi kuin muilla ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneilla.

219. Kansainvälisessä vertailussa suomalaisten opettajien palkkaus on hieman OECD-maiden keskiarvon alapuolella. (OECD 2002.)

5. OPETTAJIEN REKRYTOINTI

5.1. Rekrytointia koskevat säädökset, viran hakeminen ja virkaan nimeäminen

220. Suomen uudistunut koulutuksen lainsäädäntö on astunut voimaan 1.1.1999. Siinä määritellään opettajien kelpoisuusvaatimukset. Lainsäädäntö lähtee siitä, että vastuu kelpoisuusehtojen noudattamisesta kuuluu koulutuksen järjestäjälle, käytännössä kunnille, kuntayhtymille ja valtion omistamien koulujen osalta valtiolle. Eri koulutusmuotoja koskevissa laeissa tarkoitettujen rehtoreiden ja opettajien kelpoisuusvaatimuksista säädetään opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annetussa asetuksessa. Asetukseen sisältyvät kelpoisuusvaatimukset koskevat pääosin niin sanottuja erityisiä kelpoisuusvaatimuksia eli rehtorilta ja opettajilta vaadittavaa koulutusta ja opintoja. Henkilöstöltä edellytettävästä terveydentilasta ja muusta soveltuvuudesta on yleisiä säädöksiä ja määräyksiä muussa lainsäädännössä sekä koulutuksen järjestäjän antamia ohjeita ja määräyksiä. (Lahtinen ym. 2001.)

221. Suomen perustuslain 125 §:n nojalla (731/1999), joka tuli voimaan 1.3.2000 nimitysperusteet julkisiin virkoihin, myös opettajien virkoihin ovat kyky, taito ja koeteltu kansalaiskunto. Säännöstä sovelletaan myös kuntien ja kuntayhtymien virkoja täytettäessä. Kunnan johtosäännöt ja niiden nojalla tehdyt päätökset määräävät toimivallan viran täyttämiseksi. Toimivaltainen viranomais voi olla joko monijäseninen toimielin (lautakunta, johtokunta) tai yksityinen viranhaltija (sivistystoimen johtaja, rehtori, tms.)

222. Virkaannimittämisen yhteydessä taidolla tarkoitetaan lähinnä koulutuksen tai työkokemuksen avulla hankittuja tietoja ja taitoja. Kyvyllä tarkoitetaan yleisesti tuloksellisen työskentelyn edellyttämiä henkilön ominaisuuksia, kuten luontaista lahjakkuutta, järjestelykykyä, aloitteellisuutta ja muita vastaavia tehtävän hoitamisen kannalta tarpeellisia kykyjä. Koetulla kansalaiskunnolla tarkoitetaan yleisessä kansalaistoiminnassa saatuja viran hoidon kannalta merkityksellisiä ansioita sekä nuhteetonta käytöstä. Säännös tulee sovellettavaksi erityisesti nimitys- tai muussa valintatilanteessa hakijoita vertailtaessa. Säännöksen vastainen menettely voi olla muutoksenhaun perusteena virkavaalista valitettaessa. (Lahtinen ym. 2001.)

223. Voimassa olevan kuntalain (365/1995) nojalla kuntaan ja kuntayhtymään on perustettava virka viranomaistehtäviä varten. Opettajan katsotaan hoitavan viranomaistehtäviä, kun hänen tehtävään on mm. valita tai arvioida opiskelijoita. Samoin kurinpidollisten ja muiden rangaistusten käyttämien edellyttää virkasuhdetta. Näiden tehtävien vuoksi kunnan tai kuntayhtymän palvelukseen otetaan opettaja virkasuhteeseen.

224. Eduskunnan hyväksyi edellä mainitun perustuslain uudistuksen johdosta hallituksen esityksen laiksi kunnallisesta viranhaltijasta. Aikaisemmin viranhaltijan oikeuksien ja velvollisuuksien perusteista määrättiin kunnallisissa virkasäännöissä, jotka olivat pakollisia kunnan johtosääntöjä. Uuden perustuslain johdosta oikeuksien ja velvollisuuksien perusteista on säädettävä laissa. Virkasääntö tulee tämän johdosta kokonaan poistumaan ja sijalle tulee kunnallinen viranhaltijalaki, joka astuu voimaan marraskuun alusta 2003.

225. Viran haettavaksi julistamisesta, viran hakemista, virantäyttömenettelystä ja määräaikaisten opettajien osalta noudatettavista menettelytavoista on tällä hetkellä määrätty kunnallisissa virkasäännöissä. Eduskunnan hyväksymä viranhaltijalain tullessa voimaan se tulee sisältämään nämä viran täyttämiseen liittyvät säännökset ja voimassa olevien virkasääntöjen soveltaminen päättyy vuoden kuluttua viranhaltijalain voimaantulosta.

226. Viranhaltijalain mukaan opettajan virat täytetään julistamalla virka haettavaksi. Kirjallisessa hakemuksessa on oltava selvitys asianomaisen kelpoisuudesta virkaan. Virkaan valitun on osoitettava lääkärintodistuksella terveydentilansa ja lasten ja nuorten kanssa toimivien opettajien on erityislain

(504/2002) nojalla näytettävä rikosrekisteriote, jossa on ilmoitettu, onko valittu tuomittu lapsiin kohdistuneista sukupuolikuria loukkaavista rikoksista, väkivaltarikoksista tai huumerikoksista.

227. Nimitettävän viranomaisen on kelpoisuusvaatimusten ja yleisen nimittämisperusteiden lisäksi otettava huomioon tasa-arvolainsäädäntö sekä syrjintäkielto. Tasa-arvolain (609/1986) nojalla on kiellettyä syrjäyttää ilman erityisiä hyväksyttäviä perusteita ansioituneempi hakija toista sukupuolta olevan hakijan hyväksi. Syrjintäkielto kieltää viranomaista asettamasta hakijaa huonompaan asemaan mm. syntyperän, iän, perhesuhteiden, uskonnon tai mielipiteen vuoksi. Kunnassa ja kuntayhtymässä virkavaalista tai virkasuhteeseen ottamisesta voi hakea oikaisua ja edelleen valittaa. Valtion virkanimityspäätöksistä ei ole muutoksenhakuoikeutta.

228. Valtion toimiessa koulutuksen järjestäjänä perustuslain soveltamisen lisäksi virkaa ja virkasuhdetta sekä viran täyttämistä koskevat säännökset ovat valtion virkamieslaissa (750/1994) ja asetuksessa (971/1994).

229. Opettajat otetaan lähes poikkeuksetta virkasuhteeseen. Tämä johtuu erityisesti siitä, että opettajan tehtäviin kuuluu julkisen vallan käyttöä. Uudessa kunnallisessa viranhaltijalaissa on pyritty supistamaan virkasuhteen käyttöä sitomalla se julkisen vallan käyttämiseen. Opettajan kannalta uusi laki ei näillä näkymillä merkitse opettajien siirtymistä virkasuhteesta työsuhteeseen.

230. Yksityisen yhteisön toimiessa koulutuksen järjestäjänä kaikki koulun palveluksessa olevat opettajat ovat työsuhteessa. Yksityistä koulua koskevan hallintolain (634/1998) nojalla toiminnasta vastaa koulutuksen järjestäjän asettama johtokunta. Hallinnon yleisistä perusteista määrätään johtosäännössä. Siinä on määräykset toimielinten ja toimihenkilöiden toimivallasta ja tehtävistä. Johtosäännöstä käy siten ilmi, millä tavoin hakeminen ja nimittäminen opettajan toimeen yksityisessä koulussa on järjestetty.

231. Avoimista viroista ja työpaikoista ilmoitetaan valtakunnallisissa sekä alueellisissa ja paikallisissa sanomalehdissä ja myös alan järjestöjen lehdissä. Tehtävään tai virkaan valitaan hakijan esittämien kirjallisten hakemusiakirjojen perusteella. Hakijalle on tarjottava tilaisuus hakemusiakirjojen täydentämiseen, mikäli niissä on asian ratkaisuun vaikuttavia puutteita. Hakemusten lisäksi koulutuksen järjestäjän edustaja voi käyttää esimerkiksi hakijoiden haastatteluja ja testejä. Tietojen hankkimisessa on otettava huomioon yksityisyyden suojasta työelämässä annettu laki (477/2001), joka rajaa mahdollisuuksia selvitysten hankkimiseen hakijoista.

232. Vain hakuajan päättymiseen mennessä hakemuksensa jättäneet voivat tulla kysymykseen vaalissa. Virkaan on valittava kelpoisuusehdot täyttävistä hakijoista se, jolla on paras taito, kyky ja kansalaiskunto. Syrjintäkielto ja tasa-arvovaatimukset on otettava huomioon. Kelpoisuus virkaan on oltava hakuajan päättymiseen mennessä. Ammatillisen koulutuksen virkoihin voidaan nimittää myös nimittämishetkellä kelpoisuusehdot täyttämätön hakija edellytyksellä, että hän kolmen vuoden sisällä suorittaa kelpoisuuteen vaadittavat pedagogiset opinnot.

233. Virkaan valittu saa pöytäkirjanotteen vaalipäätöksestä ja määräaikaiseen virkasuhteeseen valittu viranhoitomääräyksen. Yksityinen koulutuksen järjestäjä tekee opettajan toimeen tai tehtävään valitun kanssa työ sopimuksen. Toistaiseksi voimassa olevaan virkaan tai työsuhteeseen valitun palvelussuhde jatkuu, kunnes se irtisanotaan puolin tai toisin. Virkasuhteessa olevalla opettajalla on lisäksi säädetty eroamisikä. Kaikkien palvelussuhteiden perustamiseen voi liittyä enintään 6 kuukauden, työsuhteessa 4 kuukauden pituinen koeaika, jonka aikana palvelussuhde voidaan purkaa välittömästi molemmin puoli irtisanomisperusteita tai purkamisperusteita noudattamatta.

234. Kun opettaja on valittu virkaan tai toimeen hän saa määräyskirjan, josta käy ilmi, millaisesta virkasuhteesta on kysymys: onko kyseessä vakinainen virka, väliaikainen viranhoito vai tuntiopettajuus ja onko tehtävä tuntiopettajuus päätoimista vai sivutoimista.

235. Vastavalmistuneet ja työssä olevat opettajat voivat hakeutua koulutuksensa ja kelpoisuuksiensa mukaisiin avoinna oleviin opettajan virkoihin, määräaikaisiin tehtäviin tai tuntiopettajan tehtäviin riippumatta siitä, missä kunnassa tai koulussa virka tai tehtävä on julistettu avoimeksi. Virat ovat pääsääntöisesti kuntien virkoja ja virka ositetaan johonkin kouluun tai oppilaitokseen yleisenä opettajanvirkana tai esimerkiksi johonkin opetettavaan aineeseen sidottuna. Suomessa ei vastavalmistuneille opiskelijoille osoiteta erityistä kuntaa, koulua tai aluetta, jonne hänen valmistuttuaan tulisi hakeutua. Sekä työnantajat että työntekijät kilpailevat avoimilla opetusalan työmarkkinoilla.

236. Vaikka säädökset kohtelevat viranhakijoita tasavertaisesti, päätöksenteko kunnissa, jotka ovat pääasiallisia koulutuksen ja opetuksen järjestäjiä, on itsenäistä. Kunnat voivat nimetessään opettajia virkaan painottaa erilailla opettajilta vaadittavia koulutukseen, opetukseen ja työyhteisöön liittyviä taitoja ja osaamista. Koulut ja oppilaitokset tietoisesti pyrkivät saamaan opettajia, jotka täydentävät tietyn koulun vahvuuksia ja opetussuunnitelman painotuksia. Entistä useammin viranhakijat haastatellaan ja uutena käytäntönä eräissä kunnissa on tullut joko suullisen tai kirjallisen lausunnon pyytäminen hakijasta. Haastattelussa tai lausunnoissa saatavalla tiedolla ei kuitenkaan voida ohittaa kelpoisuuksista annettuja säädöksi, eikä perustuslaissa ja tasa-arvolaisissa annettuja säädöksiä.

237. Suurimmat pulmat ovat niillä opetusaloilla, joilla avoimia virkoja on enemmän kuin kelpoisuudet omaavia opettajia. Näissä tapauksissa, jolloin virkaan ei ole päteviä hakijoita, opettaja nimetään määräaikaiseksi. Valinnan kriteerit ja painotukset ovat silloin nimittävän viranomaisen tai yksittäisen viranhaltijan päätettävissä.

238. Suomessa virkaanimittämistä koskevat säädökset ovat varsin toimivat ja nimittämiskäytäntö on vakiintunut, eikä erityisiä pulmia opettajarekrytoinnissa ole ollut. Virkaan nimittämistä on tukenut yhtenäiset säädöspohjaiset opettajanvirkaan liittyvät kelpoisuusehdot sekä viranomaisten, virkaan nimittävien että opettajia edustavien opettajajärjestöjen luonteva yhteistyö ja edunvalvonta.

5.2. Tulevaisuuden haasteita ja kehittämiskäsitteitä

239. Koulut ja oppilaitokset kaikilla opetuksen aloilla joutuvat vastaamaan muuttuviin työmarkkinatilanteisiin ja kilpailemaan korkeasti koulutetusta työvoimasta. Opettajat ovat potentiaalinen työvoima, hyvän koulutuksensa vuoksi, myös muihin kuin opetusalan tehtäviin. Yleissivistävän ja ammatillisen koulutuksen palkkaus tai muut edut eivät ole olleet erityinen kilpailukeino opettajien rekrytoinnissa. Eläköityvässä Suomessa työvoimasta tultaneen käymään kovaa kilpailua.

240. Keskeiset huolet opettajarekrytoinnissa ovat:

- Opettajan ammatin kiinnostavuus tulevaisuudessa
- Kilpailu muiden korkeasti koulutettujen ammattialojen kanssa työvoimasta
- Nykyisin työssäolevien opettajien eläköityminen - nuorien hakeutuminen opetustehtäviin
- Väestön muuttoliike haja-asutusalueilta taajamiin - tyhjenevä maaseutu
- Opettajan virkojen saatavuus ja pysyvyys
- Opettajan palkkaukseen ja urakehitykseen liittyvät tekijät
- Opettajan ammatin sisällölliset muutokset

241. Kelpoisuuden saaneet opettajat joko välittömästi valmistuttuaan tai seuraavina lähivuosina hakeutuvat opetustehtäviin. Aineenopettajaksi valmistuvien opiskelijoiden keskuudessa tehdyn tutkimuksen mukaan (Virta ym. 1998.) kolmasosa arvioi hakeutuvansa heti opettajan tehtäviin ja toinen kolmannes ilmoitti siirtyvänsä opettajan työhön noin vuoden kuluttua ja yksi kolmannes noin kahden vuoden kuluessa. Työhön siirtymiseen kohdistuvien odotusten sisältö koski ensisijaisesti opettajantyön löytämistä, työssä menestymistä ja siinä viihtymistä. Aineenopettajiksi valmistuvista

enemmistä suunnitteli kokeilevansa erilaisia opetusalan työpaikkoja, ensin peruskoulun myöhemmin lukion työpaikkoja. (Virta ym. 2001.) Nämä käsitykset ovat suuntaa-antavia yleisemminkin. Opiskelun loppuvaiheessa olevat henkilöt olettavat tulevan työuran olevan tasainen ja myönteinen. Opiskelijat olettavat, ettei työ tuo merkittävää uralla etenemistä ellei sellaiseksi nähdä etenemistä määräaikaista tehtävästä vakinaiseen virkaan, vaihtamalla koulua ja työpaikkaa syrjäseudulta taajamiin, siirtymällä perusopetuksen ylimpien luokkien opettajasta lukioon tai opetusvirasta hallinnollisiin tehtäviin, esimerkiksi rehtoriksi. (Virta ym. 2001.) Alusta saakka tavoitteena on yleensä pysyvän viran saaminen opetustoimessa. Ellei pysyvää virkaa ole tarjolla vaihtoehtona ovat sijaisuudet eri kouluissa tai määräaikainen työ. Opetustyö määräaikaissa viroissa, vailla urakehitystä tai palkkauksen kannustavuutta ei ehkä kaikissa olosuhteissa kannusta hakeutumaan opettajantyöhön. Edellä mainituilla seikoilla voi olla kielteinen vaikutus myös opettajan työhön sitoutumiseen, oman opettajuuden sekä työyhteisön kehittämiseen.

242. Hyväksi opettajaksi kehitytään vuosien varrella, pitkän ammatillisen toiminnan kautta. Työ on moniaineksista ja siten opettajaksi kehittyminen ja sosialisatio sisältävät monitasoisia oppimisprosesseja. (Virta ym. 2001.) Opettajan työ on luonteeltaan ihmissuhdetyötä ja keskeistä siinä on vuorovaikutus oppilaiden ja opiskelijoiden kanssa. (Olkinuora & Mattila 2001; Virta & Kurikka 2001.) Opettajarekrytoinnin haasteena on myös se, että opettajan työsuhteet eivät ole vain määräaikaista vaan ovat mahdollisimman pysyviä. Pysyvät työsuhteet tukevat työssä kehittymistä, moniammatillista yhteistyötä ja oppilaiden ja opiskelijoiden yksilöllisten tarpeiden tuntemusta. Sirpaletyö ja lyhyet työsuhteet ovat omiaan vähentämään työmotivaatioita ja pysymistä opettajanuralla. Riittävä määrä virkoja osaltaan turvaa opettajien saannin ja pysyvyyden.

243. Suomessa 1980 -luvun suhteellisen tasapainoisen alueellisen väestökehityksen jälkeen, muuttoliikkeen määrä kasvoi 1990 -luvun lopulla nopeasti. Muuttoliike kohdistui voimakkaimmin pääkaupunkiseudulle ja muutamiin suuriin aluekeskuksiin. (Työministeriö 2003.) Maaseudun suuri ongelma on lasten ja työikäisten määrän raju väheneminen. Väestöennusteiden mukaan väestön ikääntyminen ja alueellinen keskittyminen merkitsee voimistuvaa maaseudun autioitumista ja muutamien aluekeskusten kasvua. Tämän johdosta joudutaan toisaalta rakentamaan uutta infrastruktuuria ja palveluvarustusta ja toisaalta purkamaan niitä. (Työministeriö 2003.) Palvelutasolla ja toimivalla infrastruktuurilla on merkitystä myös opettajien hakeutumiseen eri paikkakuntien kouluihin ja oppilaitoksiin.

244. Väestön siirtyminen haja-asutusalueilta rintamaille on koulun sekä oppilaitoksen ylläpitäjän opettajarekrytoinnin näkökulmasta ongelmallista. Muuttotappiokunnissa tulee lähivuosina olemaan vaikeuksia saada hyvin koulutettua työvoimaa opetuslalle. Oppilaiden ja opiskelijoiden väheneminen johtaa myös opettajanvirkojen lakkauttamiseen ja näin ollen vähentää opettajien kiinnostusta hakeutua määräaikaisiin tehtäviin muuttotappiokuntiin. Vastaavasti muuttovoittoalueilla kasvava väestömäärä lisää tarvetta uusiin koulutuspaikkoihin. Muuttovoittoalueen kunnissa korostuu uusien oppilaspaikkojen, koulujen ja oppilaitosten rakentaminen sekä kasvava työvoiman tarve. Pysyviä virkoja, joihin opettajat ensisijaisesti hakeutuisivat ei välttämättä ole riittävästi tarjolla. Muuttovirtojen ja koulutustarpeiden ennakointi asettaa kaikille koulujen ja oppilaitosten ylläpitäjille, kunnille suuria haasteita.

245. Lähivuosina suuri määrä nyt työssä olevista opettajista jää eläkkeelle. Samanaikaisesti eläkkeelle siirtyvien opettajien suuri määrä edellyttää opettajankoulutuksen lisäämistä. Koulutuksen järjestäjien näkökulmasta kelpoisuuden omaavien opettajien saatavuus eri opetusalan tehtäviin on huolestuttavaa. Varsinkin ammatillisen koulutuksen eräiden alojen, kuten tekniikka- ja liikennealojen sekä matkailu, ravitsemis- ja talousalojen opettajien suhteellisen korkea ikä ja osa-aikaeläkkeelle tai eläkkeelle siirtyminen vaikeuttaa opettajien saatavuutta ja rekrytointia. Maakunnittaiset erot eläköitymisen suhteen poikkeavat toisistaan. Harvaan asuttujen seutujen oppilaitosten näkökulmasta nuorien, ammattiaineen hyvin osaavien ja pedagogisen koulutuksen saaneiden opettajien tarve on, eläköitymisestä johtuen, kasvava. (Joki-Pesola & Vertanen 1999.)

246. Rekrytointia helpottamaan, etenkin harvaan asutuilla alueilla, mutta myös yleensä kouluissa tarvitaan opettajia, joilla on esimerkiksi kahden opetettavan aineen kelpoisuudet. Suunta tulisi olla laajempiin opettajan kelpoisuuksiin. Opettajan kannalta kahden tai useamman aineen kelpoisuus tukee mahdollisuuksia tulla nimitetyksi avoimena oleviin virkoihin ja työnantajan kannalta taas muuttuvissa olosuhteissa opettajan työvoimaa voidaan käyttää kulloistakin tarvetta vastaavalla tavalla. Sen lisäksi, että opettajilla on laaja kelpoisuus, tarvitaan eri koulutuksen järjestäjien, oppilaitosmuotojen yhteisiä virkoja. Ei ole enää perusteltua sitoa virkoja yhteen kouluun tai koulumuotoon vaan on syytä käyttää osaavaa työvoimaa laajasti eri oppilaitosmuodoissa ja myös yli kuntarajojen.

247. Pätevien opettajien jakautuminen tasaisesti koko maan alueelle on haaste. Suomessa useat yliopistot kouluttavat opettajia. Se on turvannut jossain määrin valmistuneiden opettajien hakeutumisen myös maaseutukuntiin, opiskelupaikkakuntien läheisyyteen tai lähelle kotiseutuja. Tällä on ollut osaltaan merkitystä kuntien mahdollisuuksiin saada päteviä opettajia avoimena oleviin tehtäviin ja virkoihin.

248. Opettajaksi rekrytoidulta edellytetään laaja tietopohjaa, erilaisia taitoja ja ominaisuuksia. Koululle ja opettajan ammattitaidolle haasteita ovat muun muassa kansainvälistyminen, muuttuva työelämä ja tietotekninen kehitys. Yhteiskunnan odotukset opettajan tuloksellista työtä kohtaan ovat kasvaneet viimeisten vuosien aikana tuntuvasti. Opettajan työstä voidaan puhua yhteiskunnallisena palvelutehtävänä, johon kohdistuu eri sidosryhmien osittain ristiriitaisia vaatimuksia ja odotuksia. (Virta & Kurikka 2001.) Koulun ja opettajien odotetaan vastaavan yhteiskunnan, työ ja elinkeinoelämän välittömiin tarpeisiin sekä oppilaan ja opiskelijan yleisiin sivistys ja kasvatustarpeisiin sekä samanaikaisesti opettajan edellytetään vastaavan oppilaiden ja opiskelijoiden yksilöllisiin erityistarpeisiin. (Virta & Kurikka 2001.) Yhteiskunnallisten yleisten tavoitteiden lisäksi, yksilön näkökulmasta, työn kohde on opiskelija ja tehtävänä on hänen kasvamisen ja oppimisen ohjaaminen. (Simola 1995.) Yksilön ja yhteiskunnan moniin tarpeisiin vastaaminen ei ole opettajarekrytoinnin kannalta helpompia tehtäviä.

249. Yhteiskunta odottaa koulujen ja oppilaitosten tuottavan tiedoiltaan ja taidoiltaan korkeatasoisia jatko-opintokelpoisia opiskelijoita tai hyvän ammattitaidon omaavia työntekijöitä. Tietojen ja taitojen lisäksi koulutuksen järjestäjät joutuvat vastaamaan opettajavalinnoilla oppilaiden ja opiskelijoiden lisääntyvään tuki- ja ohjaustarpeeseen. Opettajat joutuvat entistä useammin toimimaan monien muiden tehtäviensä ohella opiskelijoiden tukiopeettajina, erityisopettajina ja opinto-ohjaajina. Erilaisten vaikeuksien lisääntyminen ja kasautuminen opiskelijoille, näkyy niin yleissivistävän kuin ammatillisen opetuksenkin opettajan perustehtävissä. Ammatillisessa koulutuksessa on myös aikuisopiskelijoita, joiden tuki- ja ohjaustarpeet saattavat olla hyvinkin vaativia. Suomalaisessa yhteiskunnassa erityisesti vastuu syrjäytymisen ehkäisemisestä koetaan tärkeäksi. Syrjäytymisen ehkäisyssä koulun ja oppilaitosten merkitys on keskeinen. (Luukkainen 2000.) Joissakin tapauksissa niin peruskoulu kuin toisen asteen oppilaitokset ja opettajat ovat joutuneet vastaamaan sellaisiin tehtäviin, jotka aikaisemmin ovat kuuluneet esimerkiksi sosiaalityön asiantuntemuksen piiriin. Tulevaisuudessa opettajalta edellytetään vahvaa ammattitaitoa ja osaamista opetettavassa oppiaineessa, ammattiaineessa, tieteen alan tuntemusta sekä edellä mainittuja oppilaiden ja opiskelijoiden kasvuun ja kehitykseen liittyviä ohjaamisen taitoja. Tiimityö, työyhteisön yhteinen vastuu on keskeistä opettajan arkipäivän työssä. Jo opettajaksi rekrytoinnissa tulee huomioida opettajien halukkuus ja taito moniammatilliseen yhteistyöhön ja tiimityöhön.

250. Suomessa koulutuksen peruslähtökohtana on, että oppilas tai opiskelija osallistuu koulun tai oppilaitoksen yleiseen ja yhteiseen opetukseen. Niiden oppilaiden tueksi, joiden opiskelu edellyttää erityisiä tukitarpeita, kouluihin on viime vuosina palkattu huomattava määrä koulunkäyntiavustajia. Koulunkäyntiavustajien koulutukseen ja ammattitaitoon on kiinnitetty ja tulee kiinnittää huomiota. Tällä hetkellä koulunkäyntiavustajaksi haluava voi saada tehtävään ammatillisen peruskoulutuksen. Koulujen ja oppilaitosten ylläpitäjät pyrkivät rekrytoimaan luonnollisesti koulutettua työvoimaa, kuitenkin koulutetuista koulunkäyntiavustajista on edelleen pulaa. Opettajien rekrytoinnin näkökulmasta on suuri merkitys sillä, millainen ja kuinka ammatillistoinen opetuksen tukihenkilöstö tulevaisuudessa kouluissa ja oppilaitoksissa on. Ammatillistoinen koulunkäyntiavustaja opettajan

perustehtävän tukena, voi lisätä opetuksen laatua ja opettajien työssä jaksamista. Hyvä koulunkäyntiavustajaverkosto saattaisi tukea opettajien rekrytointia ja pysyvyyttä opettajantehtävissä.

251. Helmikuussa 2003 eduskunta hyväksyi lain (205/2002), jonka eräänä kohtana on pyrkimys turvata oppilaiden ja opiskelijoiden oppilashuoltoon ja kouluterveydenhuoltoon liittyvät oppilaille ja opiskelijoille suunnatut palvelut. Opetushallituksen valmistelemassa uusissa valtakunnallisissa opetussuunnitelman perusteissa otetaan myös huomioon aikaisempaa täsmällisemmin oppilaiden ja opiskelijoiden oppilashuollolliset erityistarpeet. Oppilashuoltoon, kouluterveydenhuoltoon, koulujen sosiaalityöhön ja koulujen psykologiseen työhön on kiinnitetty siten huomiota, niin yleisessä koulutuspoliittisessa keskustelussa kuin opetuslainsäädännössä ja opetussuunnitelmissa. Kunnat ovat viimeisten vuosien aikana rekrytoineet lisääntyvästi kouluterveydenhoitajia, koulupsykologeja ja koulukuraattoreita koulujen oppilashuollon tehtäviin. Heikoin tilanne oppilashuollossa oli lamavuosina 1990-luvulla, mutta suunta on tällä hetkellä kääntynyt parempaan. Hyvin toimiva oppilashuolto vaikuttanee myönteisesti myös koulujen ja oppilaitosten opettajien rekrytointiin. Oppilashuolto tukee opettajien mahdollisuuksia keskittyä keskeisimmin perustehtäviin, se taas lisännee opettajien työssä jaksamista ja työssä pysymistä. Voisi nähdä niinkin, että rekrytoitaessa opettaja opettajan tehtäviin hän saisi tuekseen aina ammattitaitoisen oppilashuoltotiimin, jonka kanssa yhdessä vastattaisiin opiskelijan oppimisesta, kasvusta ja kehityksestä. Moniammatillinen yhteistyö kuntien sosiaali- ja terveystoimen, nuorisotoimen kanssa tukee opettajien mahdollisuuksia selviytyä paremmin opetustehtävästään. Suomi on yhteiskuntakehityksessään pyrkinyt jokaisen kansalaisen oikeuteen saada hyvä koulutus, ammattitaito ja korkeatasoinen osaaminen. Tavoitteeseen pääsy edellyttää yhteiskunnan eri sektorien panostusta. Moniammatillinen yhteistyö yksittäisen opiskelijan oppimistavoitteiden ja yhteiskunnan erityisten osaamistarpeiden saavuttamisessa edellyttää tulevaisuudessa koulutuksen järjestäjiltä, rekrytoinnilta, kokonaisvaltaista näkemystä ja panostusta.

252. Koulutuspoliittisessa keskustelussa esitetään sekä koulutukselle, että koulutuksen järjestäjälle vaatimuksia, jotka tullevat vaikuttamaan tulevaisuudessa opettajarekrytointiin koulujen ja oppilaitosten eri tehtäviin. Tästä keskustelusta voidaan esittää eräitä näkökulmia seuraavasti (Väljjarvi 2000.):

- Luokanopettajan koulutuksessa on mahdollistettava nykyistä syvempi erikoistuminen tiettyjen sisältöalueiden opetukseen.
- Opettajankoulutuksen tulee tukea opettajien valmiutta työskennellä sekä ammatillisessa että yleissivistävässä opetuksessa.
- Eri koulumuotojen, -asteiden ja tehtäväalueiden opettajien koulutus on tarkoituksenmukaista osittain yhdistää yhtenäistä opettajuutta tukeväksi. Aineenopettajaksi suuntautumista on aikaistettava.
- Tulevaisuudessa opettajan ammattitaito ilmenee valmiutena hyödyntää tietoverkoja ja muita toimintaympäristön tarjoamia mahdollisuuksia pedagogisesti tehokkaalla tavalla.
- Tulevaisuuden opettaja tukee lasten ja nuorten kasvamista itseohjautuviksi oppijoiksi ja täysivaltaisiksi kansalaisiksi parhaiten olemalla itse valmis kehittämään ja arvioimaan työtään ja kouluyhteisön toimivuutta sekä hyödyntämään ympäristön tarjoamia oppimismahdollisuuksia.
- Opettajuus kehittyy ihmissuhdeammattina, jossa korostuu entisestään valmius kohdata määrällisesti ja laadullisesti lisääntyvä oppijoiden erilaisuus, työympäristön vaihtelu ja ympäröivän yhteisön odotusten kirja.
- Opettajuus kehittyy yhteiskunnallisena ammattina, joka edellyttää vahvaa kasvatustietämystä, ymmärrystä tiedon synnystä ja kehittymisestä sekä valmiuksia demokraattiseen vaikuttamiseen ja motivoitumista vaikuttamisen keinojen käyttöön.
- Opettajuus on kehitysprosessi elinikäisen oppimisen periaatteen mukaisesti. Opettajalla tulee olla valmius ja mahdollisuus täydennyskoulutukseen.

253. Edellä esitettyihin näkökulmiin tulisi lisätä rekrytoinnissa kiinnittämään erityistä huomiota, joihin molemmat, niin opetuksen järjestäjä, työnantaja kuin opettajat voivat yhdessä sitoutua.

6. PYSYVYYS OPETTAJAN AMMATISSA - JAKSAAKO OPETTAJA TYÖSSÄÄN?

6.1. Opettajien kokemuksia työstään ja työympäristöstään

254. Opettajien kokemuksia työstään ja työympäristöstään on tutkittu työpaikan ilmapiiriä, koettua vaatimustasoa, kuormittavuuden kokemuksia, työssä koettuja vaikutusmahdollisuuksia, johtamista ja työpaikan tarjoamaa sosiaalista tukea koskevilla selvityksillä. Seuraavassa tilannetta tarkastellaan viiden eri tutkimuksen avulla. (Kiviniemi 2000; Korhonen 2000; Santavirta ym. 2001; Syrjäläinen 2002; Välijärvi & Linnakylä 2002.) Ne ovat perustuneet kyselyihin, haastatteluihin ja opettajien tuottaman kirjallisen aineiston analyyseihin. Tutkimukset on valittu siten, että niissä tulee esille sekä perusopetuksen, lukion että ammatillisen koulutuksen opettajien käsityksiä työstään.

255. Tutkittujen opettajien suuri enemmistö (80 %) on tyytyväistä työhönsä. Mies- ja naisopettajat eivät tilastollisesti eroa toisistaan, mutta eroja on kouluasteiden välillä. Lukion opettajat ovat tyytyväisimpiä työhönsä. Tyytymättömyys on selvästi yleisempää 7.-9. luokkien opettajien ja ammatillisten opettajien keskuudessa. Opettajat ovat myös sitoutuneita työhönsä. Heistä 79 % ilmoittaa olevansa hyvin sitoutuneita työhönsä. Sitoutuneimpia ovat lukion opettajat. Sitoutuneisuudessa ei ole eroja sukupuolten välillä. Opettajista 62 % kokee, että heillä on työyhteisössään sanan- ja vaikutusvaltaa. Työyhteisönsä ilmapiiriä pitää hyvänä 53 % opettajista. Selviä eroja on eri oppilaitosmuotojen kesken. Lukion opettajissa ilmapiiriin tyytyväisiä oli eniten (68 %), ammatillisten oppilaitosten opettajia vähiten (43 %). (Korhonen 2000; Santavirta ym. 2001.)

256. Työyhteisöllisiin kokemuksiin vaikuttaa huomattavasti oppilaitoksen johtaminen. Vaikka opettajat kokivatkin, että heillä on työyhteisössään sanan- ja vaikutusvaltaa, lähes joka kolmas opettaja katsoi, että oppilaitoksen johtaja sanelee päätökset yksin. Ammatillisissa oppilaitoksissa ja 7.-9. luokkien opettajien keskuudessa tällainen kokemus oli yleisin. (Korhonen 2000.) Yli puolet vastaajista oli sitä mieltä, että oppilaitoksen johtajat eivät keskustele runsaasti alaistensa kanssa. Varsinkin ikääntyvät opettajat kokivat esimiesten johtamistaitojen heikentyneen ja esimiesten suosivan nuoria opettajia.

257. On ilmeistä, että suomalaisopettajan mahdollisuudet vaikuttaa työhönsä ovat suuret. Päätöksenteon siirtäminen lähemmäs kouluja ja opettajia on ollut tunnusomaista suomalaiselle koulutusjärjestelmälle jo 1980-luvulta lähtien. Tämän suuntainen kehitys vahvistui erityisesti 1990-luvulla. Koulun päättävä valtaa lisäämällä on pyritty vahvistamaan koulujen valmiutta vastata lähiyhteisönsä tarpeisiin ja viemään päätöksenteko mahdollisimman lähelle niitä, joita päätökset koskevat. PISA-tutkimuksen yhteydessä selvitettiin rehtoreiden ja opettajien näkemyksiä suomalaiskoulujen autonomiasta. Rehtoreiden näkemysten mukaan suomalaisten koulujen autonomia oli erityisen suuri OECD-maiden keskiarvoon verrattuna opetuksen sisältöihin ja oppimateriaaleihin liittyvässä päätöksenteossa. Suomessa nimenomaan opettajilla on keskeinen rooli kurssitarjonnasta päätettäessä (82 % opettajista vaikutti merkittävästi) toisin kuin OECD-maissa keskimäärin (vain 32 % vaikutti merkittävästi). Oppikirjojen valinta on Suomessa aina koulujen tehtävä, ja lähes aina (94 %) opettajien vastuu päätöksenteossa on merkittävä (OECD:n keskiarvo 70 %). Suomalaisilla opettajilla oli OECD-maiden kollegojaan huomattavasti yleisemmin mahdollisuus olla päättämässä koulun budjetista ja erityisesti resurssien jakamisesta koulun sisällä. Kokonaisuutena arvioiden suomalaisten opettajien vaikutusmahdollisuudet opetusta, koulun toimintalinjoja ja resurssien käyttöä koskevaan päätöksentekoon olivat huomattavan suuret muihin OECD-maihin verrattuna. (Välijärvi & Linnakylä 2002.)

258. Työn kuormittavuuden kokemuksissa etusijalla on kiire. Kiireen koetaan aiheuttavan eniten stressiä opettajan jokapäiväisessä työssä, koska pakollisista työtehtävistä ei tunneta voitavan suoriutua ajoissa. Santavirran ym. (2001) tutkimuksessa kiireen aiheuttamaa kuormitusta koki 66 % opettajista melko usein tai jatkuvasti. Toisessa tutkimuksessa (Korhonen 2000.) kiireen lisääntymisen koki työhön liittyvänä ongelmana 88 % vastaajista. Puutteellisten työtilojen ja melun koki kolmannes opettajista melko usein tai jatkuvasti kuormittavaksi.

259. Santavirran ym. (2001) tutkimuksessa viidennes opettajista koki kurinpidon ongelmat jokapäiväisessä työssä kuormittavaksi tekijäksi. Kymmenisen prosenttia opettajista koki itseensä kohdistuvan kiusaamisen päivittäiseksi kuormittavaksi tekijäksi. Opettajiin kohdistuvista uhkailuista, väkivallasta ja kiusaamisesta raportoitiin 20 %:ssa kouluista lääninhallitusten vuonna 2001 tekemän perusopetuksen arvioinnissa.

260. Työrauhaongelmia oli Korhosen (2000) mukaan 41 %:lla vastaajista. Selvimmin tämä tuli esille 7.-9. luokkien opettajien näkemyksissä. Oppilaiden käytöshäiriöiden koki lisääntyneen kolmannes vastaajista. Vahvin tämä kokemus oli 1.-6. luokkien opettajilla (74 % vastaajista). Ongelmana koettiin myös oppijoiden keskittymiskyvyn heikentyminen. Vastaajista 78 % oli sitä mieltä, että oppijoiden keskittymiskyky on heikentynyt viime vuosina. Selvimmin tämä mielipide tuli esille perusopetuksen opettajien vastauksissa (84 %).

261. Kiviniemen (2000) mukaan opettajat kuvaavat kasvatustehtävänsä vaikeutuneen huomattavasti viimeisten kymmenen vuoden aikana. Tutkimuksessa (Kiviniemi 2000.) onkin viitattu siihen, että kouluissa on viime vuosina kehittynyt yhä voimakkaammaksi koulunvastainen alakulttuuri, joka kyseenalaistaa oppimiseen tähtäävän toiminnan merkityksen. Erityisesti luokilla 7-9 opettajat kohtaavat enenevässä määrin ongelmallista häiriökäyttäytymistä, oppilaiden lisääntyntä levottomuutta ja rauhattomuutta. Myös oppilaiden henkilökohtaiset ongelmat ovat lisääntyneet. Tähän viittaavat esimerkiksi tiedot nuorten mielenterveysongelmien kasvusta sekä alkoholin ja huumeiden käytön lisääntymisestä.

262. Kiviniemi (2000) tuo esille tutkimukseen osallistuneiden opettajien näkemykset opetuksen viihteellistymisen voimistuvasta suuntauksesta ja koulujen välisen, ainakin epävirallisen kilpailun lisääntymisestä. Kasvava kilpailu luo kouluille tarpeen kulutusmarkkinoilta tuttuun imagon luomiseen ja kullissien rakentamiseen. Kiviniemi kysyykin, ovatko koulutuksen pedagogiset tavoitteet ja päämäärät päässeet profiloitumiskehityksen ja viihteellistymisen myötä päässeet unohtumaan.

263. Suuri enemmistö nuorista voi hyvin, mutta joka viidennellä on toimintakykyä tai oppimista aiheuttavia ongelmia. Joka kymmenes kouluikäinen näyttäisi olevan kiireellisen avun tarpeessa. (Kiviniemi 2000 Rimpelään 1998 viitaten.) Oppilaat uhmaavat käytöksellään yhä selkeämmin koulua ja opettajia ja oppilaiden aggressiivinen käyttäytyminen on lisääntynyt koko perusopetuksessa. Vaikka pääosa oppilaista onkin ns. tavallisia oppilaita, ongelmallisten oppilaiden käyttäytyminen on häiritsemässä yhä selvemmin päivittäistä koulutyötä. Kiviniemen (2000) tutkimuksessa esitetään arvio, että kyse ei ole pelkästään koulumaailmaan liittyvistä ilmiöistä vaan yleisemmästä auktoriteettisuhteiden murenemisestä yhteiskunnassa.

264. Varsinainen oma opetus ei Santavirran ym. (2001) mukaan näytä kuormittavan opettajia, vaan he väsyvät siitä kaikesta muusta työstä, joka tänä päivänä liittyy opettajana olemiseen. Näyttää kuin opettaminen ja siihen liittyvät toimet olisivat vain pieni osa opettajan toimenkuvasta. Opettajalle ei riitä, että hän pystyy vaikuttamaan opetussuunnitelmaan tai opetusmenetelmiin, jos hän samanaikaisesti kokee, ettei pysty vaikuttamaan muihin työpäiväänsä sääteleviin tekijöihin. Tämän tuo esille myös Syrjäläinen (2002) tutkimuksessaan, jossa perusopetuksen opettajat ja rehtorit kuvaavat opettajan jatkuvasti laajentunutta toimenkuvaa ja arvioivat laajojen koulu-uudistusten raskaiden toteutustapojen sekä taloudellisten ja aikataulullisten resurssiongelmiin vaikuttaneen työuupumuksen lisääntymiseen opettajakunnassa.

6.2. Opettajien työhyvinvointi

265. Opettajien työssä jaksamista on arvioitu (Santavirta ym. 2001.) kysymällä keskimääräistä kokonaistyötuntimäärää viikossa, somaattisia oireita, sairauspoissaolojen määrää, henkistä hyvinvointia, elämänlaatua ja kokemusta siitä, saako työssään tyydytystä ja arvostusta. Samoin on selvitetty (Korhonen 2000.) työuupumuksen kokemuksia.

266. Santavirran ym. (2001) mukaan keskimääräinen viikoittainen kokonaistyötuntimäärä oli opettajilla 39 tuntia. Mies- ja naisopettajat eivät eronneet toisistaan työtuntimäärän suhteen. Lukion opettajien työtuntimäärä oli korkein, 42,2 tuntia. Sairaspoissaolopäivien keskiarvo oli 2,1 lukukaudessa. Suurin osa opettajista ei ollut lainkaan sairauslomalla lukukauden aikana. Somaattiset oireet olivat yleisiä. Unihäiriöitä oli usein tai jatkuvina 22 %:lla opettajista sekä niskan ja hartianseudun särkyjä 55 %:lla naisopettajista ja 31 %:lla miesopettajista. Jokin krooninen sairaus oli kolmanneksella viisikymmentä vuotta täyttäneistä opettajista.

267. Työuupumuksen koki Korhosen (2000) mukaan selvästi lisääntyneen viimeisten viiden vuoden aikana 38 % opettajavastaajista. Eri opettajaryhmissä uupumusta olivat eniten kokeneet 7.-9. luokkien opettajat (79 %) ja ammatillisten oppilaitosten opettajat (80 %).

268. Vakavasti uupuneiksi luokiteltavien opettajien osuus (4 %) ei ylitä Suomen työikäisen väestön työuupumusta. Työnsä kuormittavaksi kokevat opettajat ovat uupuneimpia. Naisopettajat olivat enemmän vakavasti uupuneita kuin miesopettajat. Yleinen suuntaus oli, että jokapäiväiset stressitekijät (kiire, melu ym.) kuormittivat naisia enemmän kuin miehiä. Uupuneiden opettajien keski-ikä (46 vuotta) on jonkin verran korkeampi kuin ei-uupuneiden (44 vuotta). Uupuneiksi tai ei-uupuneiksi luokiteltujen opettajaryhmien työtuntimäärissä ei ollut merkittävää eroa. (Santavirta ym. 2001).

6.3. Ratkaisuna eläke tai uudet tehtävät?

6.3.1. Opettajien ikärakenne ja siitä johtuva poistuma

269. Perusopetuksen opettajien eläkeikä on 1.1.1993 tai sen jälkeen palvelukseen tulleilla 65 vuotta. Aiemmin palvelukseen tulleilla se vaihtelee 60-65 vuoden välillä. Poikkeuksen muodostavat jotkut erityisopetuksessa työskentelevät ryhmät, joiden eläkeikä on tietyin ehdoin 55 vuotta. Vuonna 1989 työssä olleilla perusopetuksen opettajilla oli vuoteen 1999 asti eläkelain muutoksesta johtuva eläkejärjestelmää koskeva valintaoikeus. Se mahdollisti 60 vuoden eläkeiän. Vain muutama opettaja jätti tämän valintaoikeuden käyttämättä, joten eläkkeelle siirtyminen on nykyäännoisten puitteissa seuraavan kymmenen vuoden aikana voimakkaampaa kuin sen jälkeen. Lukion ja ammatillisen koulutuksen opettajien eläkeikä vaihtelee 63-65 ikävuoden välillä. Alueellisesti opettajien eläkkeellejääminen vaikuttaa eri tavoin eri puolilla Suomea. Ikääntyneitä opettajia on suhteessa eniten Pohjois-Suomessa, Lapin läänin alueella. Koulutusmuodoittain ja -aloittain tarkasteltuna korkean ikärakenteen opettajaryhmiä ovat lukion opettajat ja ammatillisessa koulutuksessa erityisesti tekniikan ja liikenteen opettajat. (Joki-Pesola & Vertanen 1999; Luukkainen 2000; Rönnberg 2000.)

6.3.2. Eläkehakuisuuden kasvu

270. Opetushenkilöstön osuus niin työkyvyttömyyseläkkeen, yksilöllisen varhaiseläkkeen kuin osa-aikaeläkkeenkin saajista on noussut huomattavasti koko 1990-luvun ajan. Opettajat siirtyvät keskimääräistä voimakkaammin eri eläkejärjestelyjen piiriin, jotka mahdollistavat normaalia varhaisemman poistumisen työstä tai työn vähentämisen. Käytettävissä ei ole tutkimustietoa, joka osoittaisi opettajan eläkkeelle siirtymishalukkuuden yhteyksiä koulujen työskentelyolosuhteisiin.

271. Työkyvyttömyyseläkkeen saamisen edellytyksenä on sairaudesta, viasta tai vammasta johtuva työkyvyttömyys, jonka voidaan arvioida kestävän vähintään vuoden ajan. Opetushenkilöstön osuus kaikista työkyvyttömyyseläkkeen saajista oli vuonna 1990 10 %, vuonna 1997 18 % ja vuonna 1999 14 %. Työkyvyttömyyseläkkeellä olevista opettajista naisia oli 63 % ja miehiä 37 %. (Luukkainen 2000.)

272. Työkyvyttömyyseläkkeen myöntämissyynä mielenterveyden häiriöt ovat yhä merkittävämpiä. Opettajilla niiden osuus eläkesyistä oli vuonna 1990 40 % ja vuonna 1997 55 %. Miesopettajien

kohdalla mielenterveydellisten syiden osuus on huomattavasti korkeampi kuin miehillä yleensä. Esimerkiksi vuonna 1999 osuuksien ero oli yli 20 %. Mielenterveyssyyt eläkkeen perusteena ovat naisopettajienkin kohdalla suhteellisesti yleisempiä kuin naisilla yleensä. (Luukkainen 2000.)

273. Yksilöllinen varhaiseläke voidaan myöntää 58 vuotta täyttäneelle pitkäaikaisessa ansiotyössä olleelle henkilölle, jonka työkyky on sairauden, vamman tai muiden yksilöllisten tekijöiden johdosta pysyvästi alentunut. Opetushenkilöstön osuus on noussut myös yksilöllisten varhaiseläkkeiden saajissa. Vuosikymmenen alussa opetushenkilöstön osuus oli 13 % ja 90-luvun lopussa 23 % kaikista varhaiseläkkeen saajista. Mielenterveyden häiriöt ovat yksilöllisten varhaiseläkkeiden myöntämisperusteena opettajilla huomattavasti useammin kuin muilla eläkkeen saaneilla. (Luukkainen 2000.)

274. Osa-aikaeläkettä on nykysäädöksen mukaan voinut tietyn poikkeuksin saada 58 vuotta täyttänyt henkilö siirtyessään kokoaikaisesta työstä osa-aikatyöhön. Osa-aikaeläkkeiden suosio on kasvanut huomattavasti opettajien keskuudessa. Opetushenkilöstön osuus kaikista osa-aikaeläkkeellä olevista on vaihdellut 1990-luvun aikana noin 25 %:sta 40 %:iin. (Luukkainen 2000.)

6.3.3. Urakehitys ja hakeutuminen muihin tehtäviin

275. Opetustyö ei tarjoa varsinaisia urakehityksen mahdollisuuksia, koska oppilaitoksissa ei juurikaan ole palkkauksellisesti tai muun arvostuksen perusteella rakennettuja erilaisia opetustehtävien hierarkioita. Opettaja voi laajentaa opettajakelpoisuuttaan ja näin hakeutua ylemmän kouluasteen opetustyöhön. Esimerkiksi luokanopettaja voi täydentää opettettavien aineiden opintojaan niin, että hän voi hakeutua aineenopetuksen tehtäviin luokilla 7-9 tai lukiossa. Samoin opettaja voi hakeutua rehtoriksi ja näin edetä uralla oppilaitoksen johtotehtäviin.

276. Mahdollisuuksia siirtyä opetustyöstä erilaisiin kehittämistehtäviin on tarjolla jonkin verran. Kuntien opetusvirastot perustavat erilaisia projekteja sekä koulutus- ja kehittämishankkeita, joissa opettajille on tarjolla suunnittelu-, ohjaus- ja kouluttajatehtäviä. Tehtävät ovat yleensä tilapäisiä.

277. Keskustelua opettajien kasvavasta hakeutumisesta opetustyöstä muihin tehtäviin on muutaman viime vuoden aikana käyty Suomessa varsin vilkkaasti. Erityisesti on esitetty arvioita matemaattis-luonnontieteellisten aineiden ja kielten opettajien runsaasta siirtymisestä muuhun työelämään. Saatavilla ei ole kovin yksityiskohtaista tietoa, millaista opettajien siirtymä koulutyöstä muille työmarkkinoille on. Tavallisimmin arvioidaan, että vähintään 10-15 % opettajankoulutuksen saaneista siirtyy muihin kuin opetusalan tehtäviin jossakin vaiheessa työuraansa. Joitakin viitteitä on saatavilla opiskelijavalintoja ja opetustyöhön sitoutumista selvittäneestä tutkimuksesta (Hartikainen & Hartikainen 2001.) Sen mukaan 1990-luvun puolivälissä valmistuneista luokanopettajista työskenteli 86,8 % opetus- tai hallintotehtävissä koulussa.

278. Yliopistotutkinnon suorittaneiden työelämäpolkuja selvittäneestä Laaser-projektista saatavat tiedot viittaavat siihen, että luokanopettajien työllistyminen valmistumisen jälkeen tapahtuu nopeasti. Neljä viidestä opettajana aloittaneesta työskenteli viiden vuoden tarkastelujakson jälkeen edelleen opettajina. Tulosten perusteella on pääteltävissä, että miesopettajien halukkuus siirtyä kokonaan toiselle toimialalle on suurempi kuin naisopettajien. (Suutari 2003.)

279. Tulevaisuuden opettaja- ja koulutustarpeita ennakoiva opetusministeriön asettama Opettajatarvetyöryhmä on arvioinut opettajien siirtymää muihin kuin opetustehtäviin. Työryhmä käyttää laskelmiensa lähtöoletuksena seuraavia arvioita: luokanopettajiksi valmistuneista 90 % siirtyy luokanopetustehtäviin, erityisopettajiksi valmistuneista erityisopetuksen tehtäviin siirtyy 80 % ja aineenopettajiksi valmistuneista 85 % siirtyy aineenopettajan tehtäviin. (Opetusministeriö 2003.)

6.4. Arvostetaanko opettajan työtä?

280. Opettajan työn arvostus on osaltaan yhteydessä yleiseen koulutuksen arvostukseen, mutta sillä on myös historialliset juurensa. Kansakoululaitoksen kehittyessä opettajaseminaarien koulutus ja opetustyö tarjosivat mahdollisuuden säätykiertoon alemmista sosiaaliryhmistä tuleville nuorille. Eräs osoitus opettajan työn arvostuksesta on halukkuus hakeutua opettajankoulutukseen. Eräs esimerkki tästä on nuorten halukkuus hakeutua luokanopettajakoulutuksen. Heidän osuutensa on noin 14 % kaikista yliopisto-opintoihin hakeutuvista.

281. On havaittavissa, että opettajat kokevat työnsä arvostuksessa myös puutteita. Santavirran ym. (2001) tutkimuksen mukaan neljännes opettajista kokee, että arvostus jää saamatta, vaikka ponnistaisi työssään miten paljon tahansa. Kiviniemen (2000) mukaan opettajat kokevat opettajien työn arvostuksen muuttuneen yleisemminkin yhteiskunnassa. Tämä näkyy myös vanhempien suhtautumisessa opettajiin. Vihaisten puhelinsoittojen ja seuraamuksilla uhkailun koetaan lisääntyneen työn "luontaiseduksi" asti. Samaan asiaan kiinnittää huomiota myös Syrjäläinen (2002) todeten, että niiden oppilaiden määrä on kasvanut, jotka ovat erityisen tietoisia oikeuksistaan ja kotien turvin vaativat opetukselta ja koulunpidolta entistä enemmän.

282. Kiviniemi (2000) tuo esille, että opettajien kokemuksen mukaan taloudellisen panostuksen heikkeneminen ilmentää koululaitoksen arvostuksen laskua. Lama ja säästöt 1990-luvulla taannuttivat monin tavoin koulunpitoa. Luokkakoot kasvoivat, sijaispalkkauksia vähennettiin, useita tukitoimia lakkautettiin, kerhotoimintaa karsittiin ja oppimateriaaleista tingittiin. Lamavuosista opittuja säästötoimia sovelletaan opettajien kokemuksen mukaan edelleenkin. Kun koulujen tilanteen ei taloudellisen elpymisen myötä koeta helpottuneen, katsovat opettajat olevan kyseessä olevan selkeästi koulutyön ja samalla oman työnsä vähentyneen arvostuksen. Työolojen katsotaan taloudellisten säästöjen myötä vaikeutuneen niin paljon, että opettajat epäilevät hallinnon käsityksen käytännön koulutyön luonteesta nykyisissä oloissa hämärtyneen.

283. Samantyyppiseen käsitykseen päädytään Aittolan (2001) tutkimuksessa, jossa selvitettiin opettajien käsityksiä koulujen lomautusten vaikutuksista. Lomautukset heikensivät opettajien luottamusta päättäjiin. Tutkimukseen osallistuneista perusopetuksen opettajista 91 % oli sitä mieltä, että luottamus päättäjiin oli heikentynyt paljon.

284. Syrjäläisen (2002) perusopetuksen opettajiin kohdistuvassa tutkimuksessa tuodaan esille opettajien kokemus siitä, että opettajien ja heidän työnsä heikko arvostus tulee esille erilaisten koulu-uudistusten suunnittelussa ja toimeenpanossa. Opettajat katsovat, että he jäävät päätöksenteon ulkopuolelle ja kokevat olevansa se viimeinen taho, joka uudistuksista kuulee. Tietynlainen epämääräisyys ja epätietoisuus sävyttää virallisen tason uudistuksia ja aiheuttaa opettajissa epäilyjä siitä, että heidän ammattitaitoaan ei arvosteta. Syrjäläisen (2002) tutkimuksessa tuodaan myös esille, että erilaiset lisääntyvät arviointikäytännöt tuottavat opettajille käsityksen, että heihin ei enää luoteta vaan he tarvitsevat toimiensa tueksi jatkuvia julkisia näyttöjä.

285. Opettajan työn arvostus ilmenee myös opettajien palkkauksessa. Opettajat kiinnittävät huomiota siihen, että työn tuloksellisuus ei vaikuta palkkaan. Tätä mieltä oli 91 % vastanneista opettajista Korhosen (2000) tutkimuksessa. Kolme neljästä opettajasta katsoi, että palkkauksen ulkopuolelle jäävän työn määrä on lisääntynyt jonkin verran tai selvästi. Selvimmin näin koettiin ammatillisten oppilaitosten opettajien keskuudessa.

286. Opettajan työn arvostukseen palkkauksen ja myös muun tunnustuksen kautta puututtiin useaan otteeseen tämän hankkeen sidosryhmäseminaarin (OECD-seminaari 16.10.2002.) puheenvuoroissa. Puheenvuoroissa kiteytyi kysymys siitä, miten opettajien palkkauksessa ja työn arvostuksessa tulee näkymään esimerkiksi suomalaiskoululaisten hyvä menestys kansainvälisissä oppimistulosten vertailuissa.

6.5. Pysyvyys opettajan ammatissa

287. Seuraavassa tarkastellaan erilaisia mahdollisuuksia edistää opettajien kiinnostusta ja halua pysyä opetustyössä. Tässä esitetään useita näkökulmia opettajaksi suuntautumiseen, opettajan ammatin houkuttelevuuteen, opettajien rekrytointiin ja ammatissa pysymiseen. Omina kokonaisuuksinaan tarkastellaan opettajien täydennyskoulutusta ja oppilaitosten johtamista, koska niiden merkitys ja vaikutus opettajien työssä pysyvyyteen on arvioitu keskeiseksi. Tarkasteluun on liitetty myös kehittämisehdotuksia.

6.5.1. Miten voidaan vaikuttaa opettajien ammatissa pysyvyyteen?

Opettajankoulutukseen hakeutuminen

288. Onnistuneen opettajarekrytoinnin lähtökohtana ja perusedellytyksenä on riittävän laaja kiinnostus hakeutua opettajankoulutukseen. Suomessa kiinnostus hakeutua opettajankoulutukseen on toistaiseksi säilynyt hyvänä lukuun ottamatta matemaattis-luonnontieteellisten aineiden opettajankoulutusta. On kuitenkin tullut esille, että kiinnostusta matemaattis-luonnontieteelliseenkin opettajankoulutukseen voidaan selvästi lisätä, jos opiskelijavalinnat järjestetään uudella tavalla ns. suoravalintaa käyttäen. Hyviä kokemuksia on eri yliopistoissa saatu sellaisista ratkaisuista, joissa opiskelija hakeutuu aineenopettajakoulutukseen painottuneelle linjalle pyrkiessään lukemaan matemaattisia aineita. Sitoutuminen opetustyöhön on näin tietoisempaa. On ilmeistä, että vastaavia suoravalintaratkaisuja on tarpeen käyttää laajemminkin yliopistojen opiskelijavalinnoissa.

Soveltuvuus ja sitoutuneisuus opetustyöhön

289. Opettajankoulutuksen valintoja koskevat tutkimukset (Kari 1996; Kari ym. 1997; Kari 2001; Kari 2002.) osoittavat, että valmistuneen opettajan sitoutuneisuus opetustyöhön on pysyvämpää silloin, kun opettajankoulutuksen valinnoissa on kiinnitetty riittävästi huomiota alalle soveltuvuuteen ja tietoiseen ammatinvalintaratkaisuun. Soveltuvuuden ja sitoutuneisuuden arvioinnin kehittäminen opettajankoulutuksen valinnoissa on ollut pitkään käytössä luokanopettajakoulutuksessa, mutta sen osuutta kaikissa muissa opettajankoulutuksen valinnoissa on lisättävä. Erityistä huomiota soveltuvuuden arviointiin on kiinnitettävä ammatillisessa koulutuksessa.

Opintojen ohjaus

290. Opetustyöhön suuntautumiseen ja opettajankoulutuksen kiinnostavuuteen voidaan vaikuttaa opintojen ohjauksella. Hyviä kokemuksia on saatu silloin, kun yliopistojen eri opettajankouluttajatahot ovat koulujen opinto-ohjauksen tueksi suunnanneet koulutusinformaatiota suoraan lukioille esimerkiksi erilaisten opiskelijaesittelyjen, laitosten esittelypäivien, avointen ovien tilaisuuksien sekä kirjallisen ja sähköisen tiedotuksen avulla. Onnistuneita ovat olleet yliopistojen ja lukioiden yhteiset kurssit ja koulutuspäivät.

Opettajankoulutuksen laaja-alaisuus ja opettajatarpeiden seuranta

291. Osa määrällisistä opettajatarpeista on suhteellisen pysyväisluonteista, osa taas vaihtelee nopeastikin. On tarpeen, että opettajien peruskoulutus on riittävän yhtenäistä ja laaja-alaista, jotta opetushenkilöstö voi tarvittaessa lisäkoulutuksen saatuaan siirtyä esimerkiksi kouluasteelta toiselle. Jos peruskoulutus on riittävän monipuolinen ja laaja, mahdollistuu joustava siirtyminen uusiin opetustehtäviin määrällisten opettajatarpeiden muutosten edellyttämällä tavalla.

292. Opettajatilanteen muutosten seuraaminen edellyttää, että opetushallinnolla ja opettajankoulutusyksiköillä on käytettävissään säännöllisesti ajantasaistettavat opettajatiedot eri oppilaitosmuodoista. Pikaisesti tarvitaan seurantatietoja opettajien siirtymisestä opetustyöstä muihin työelämän tehtäviin ja näistä tehtävistä takaisin opettajiksi.

Työn arvostus

293. Opettajan työn arvostukseen vaikuttavat monet tekijät. Suomessa - perinteisesti koulutusta arvostaneena maana - ei tässä suhteessa ole vielä havaittavissa suuria ongelmia, mutta signaaleja opetustyön arvostuksen laskemisesta on kyllä havaittavissa. Koulunvastaiset alakulttuurit saavat paljon sijaa esimerkiksi tiedotusvälineissä ja mainonnassa. Tyypillistä kouluja koskevassa uutisoinnissa on yksittäisten ongelmatapausten korostaminen. Tällaisilla tekijöillä on vaikutusta koulun työtä koskeviin mielikuviin ja opettajan ammatin houkuttelevuuteen. Tiedotusvälineiden, opetushallinnon, opettajajärjestöjen, opettajien työnantajien ja vanhempien yhteistyön tiivistäminen on tarpeen, jotta koulutyötä koskevat mielikuvat eivät rakennu kielteisiksi yksittäistapausten perusteella.

294. Opettajan työn arvostukseen vaikuttavat sekä suoraan että ne välillisesti ne ratkaisut, joita tehdään valtakunnallisesti ja paikallisesti koulutoimeen käytettävistä voimavaroista.

295. Opetusalan palkkausta koskeva virkaehtosopimus määrittelee palkkauksen vähimmäistason, mutta järjestelmä antaa mahdollisuuden myös sopia paikallisesti paremmista palvelussuhteen ehtoista. Vuoden 2003-2004 sopimukseen sisältyy myös elementtejä työn vaativuuden arvioinnista ja siihen liittyvä mahdollisuus työnantajan päätöksellä maksaa henkilökohtaista euromääräistä lisää henkilökohtaisen ammatinhallinnan ja työtulosten perusteella. Opettajien palkkaukseen ja urakehitysmahdollisuuksiin liittyvien tekijöiden merkitystä on aiheellista painottaa, kun yritetään löytää keinoja opetustyön henkilöstökysymyksiin.

296. Koulujen työn uudelleen organisointi nykyistä tiimityypisemmäksi toisi mahdollisuuden esimerkiksi johtavan opettajan -tyyppiseen palkkaus- ja virkaratkaisuun. Tällainen ratkaisu voi olla ongelmallinen kustannussyistä, mutta se toisi uusia urakehitysmahdollisuuksia ja helpottaisi myös koulujen johtamisongelmia. Apulaisrehtorien tehtäviä laajentamalla voidaan johtamisvastuuta myös jakaa. Kehittämis- ja kouluttajatehtävät omassa kunnassa ja lähikunnissa voivat myös tuoda vaihtelumahdollisuuksia opettajan työhön. Esimerkiksi opetussuunnitelmien uudistamistyö tarjoaa tähän hyvät mahdollisuudet.

Oppilashuolto

297. Koulujen ratkaistaviksi kerääntyä yhä enemmän yhteiskunnallisesta ja taloudellisesta huono-osaisuudesta ja yhteiskunnan turvaverkkojen heikentymisestä aiheutuvia ongelmia. Tästä seuraa kaksi kehittämistarvetta. Toisaalta opettajien tulee saada perus- ja täydennyskoulutuksessa riittävät valmiudet oppimisvaikeuksien ja syrjäytymisen havaitsemiseen ja ehkäisemiseen sekä moniammatilliseen yhteistyöhön. Toisaalta kouluihin tarvitaan riittävästi ammattitaitoista oppilashuoltohenkilökuntaa, jotta oppilaiden terveydellisiin, sosiaalisiin ja psyykkisiin ongelmiin saataisiin ajoissa riittävä ja oikea asiantuntija-apu. Opettajien ja oppilashuoltohenkilökunnan työnjaon on myös oltava selkeää.

298. Paraikaa eduskunnassa on käsiteltävänä hallituksen esitys koululainsäädännön muutoksesta oppilashuollon osalta. Koululainsäädäntöä esitetään täydennettäväksi siten, että opetussuunnitelman perusteisiin lisätään oppilas- ja opiskelijahuollon sekä kodin ja koulun yhteistyön keskeiset periaatteet ja lakeihin lisätään oppilas- ja opiskelijahuoltoa koskevat säännökset. Perusopetuksessa säädettäisiin oppilaan oikeudesta saada opetukseen osallistumisen edellyttämä oppilashuolto. Lukiokoulutuksessa ja ammatillisessa koulutuksessa säädettäisiin opiskelijan ohjaamisesta hakeutumaan hänen käytettävissään oleviin terveydenhuollon ja sosiaalihuollon palveluihin. Rehtorin ja opettajan valtuuksia koulun järjestyksenpitoon täydennetään ja täsmennetään.

6.5.2. Täydennyskoulutus tukemassa opettajan työtä

299. Suomalaisopettajan mahdollisuudet saada työlleen täydennyskoulutuksen antamaa tukea vaihtelevat huomattavasti sen mukaan, mihin opettajaryhmään hän kuuluu ja missä kunnassa hän työskentelee. Esimerkiksi ammatillisen koulutuksen opettajat saavat täydennyskoulutusta kaksi kertaa enemmän kuin perusopetuksen ja lukion opettajat. Kaupunkikuntien opettajien täydennyskouluttautuminen on huomattavasti laajempaa syrjäseudun kuntiin verrattuna. Voidaan hyvällä syyllä olettaa, että jo lähitulevaisuudessa niiden kuntien, jotka suuntaavat voimavaroja opettajien täydennyskouluttautumismahdollisuuksiin, on helpompi rekrytoida opettajia kuin niiden, jotka ovat leikanneet täydennyskoulutusrahat minimiin. Kunnan ”koulutusmyönteinen” maine muodostuu kilpailutekijäksi opettajia rekrytoitaessa. Tätä ei vielä kuntatasolla ole riittävästi sisäistetty.

300. Suomalaisen opettajakunnan korkea ikärakenne vaikuttaa työssä jaksamiseen ja opetustyössä pysymiseen. Työolosuhteet ja mahdollisuus saada täydennyskoulutuksen, työnohjauksen, työyhteisöjen kehittämishankkeiden ym. toimien tukea vaikuttavat myös opettajan työssä jaksamiseen. Näihin asioihin tulisi niin valtakunnallisella kuin paikallisellakin tasolla pikaisesti etsiä uusia ratkaisuja, kun halutaan tukea opettajakuntaa niin, että he työskentelevät tavanomaiseen eläkeikään asti. Tämä on varsin ajankohtaista, koska opettajien siirtyminen osa-aika-, varhais- ja työkyvyttömyyseläkkeelle on huomattavaa. Täydennyskoulutuksen ja muiden oppilaitosten tukimuotojen valtakunnallinen arviointi tulisi käynnistää pikaisesti.

301. Opetushenkilöstön ammatillisen kehittymisen lähtökohdaksi tulee asettaa prosessinomainen lähestymistapa. Opettajana kehittyminen on prosessi, jossa opiskelu, työ oppilaitoksissa ja täydennyskoulutus yhdistyvät. Päivitetty ja kehittyvä ammattitaito on opettajan työn muutosten vuoksi tärkeätä. Täydennyskoulutus tuleekin nähdä sekä opettajan oikeutena että velvollisuutena. Oppilaitoksen näkökulmasta on tärkeätä, että täydennyskoulutus on suunnitelmallista ja liittyy oppilaitoksen kehittämistyöhön. Tämä edellyttää henkilökohtaisten ja oppilaitoskohtaisten koulutussuunnitelmien tekemistä ja työnantajalta mahdollisuutta edellyttää ja tarvittaessa vaatia opettajalta oman ammattitaidon kehittämistä. Vastaavasti opettajan työnantajan on kyettävä osoittamaan riittävät voimavarat täydennyskoulutukseen.

302. Ammatillisen kehittymisen tarpeita voi tarkastella useista eri näkökulmasta. Tässä tarkastelu tehdään opettajan uran eri vaiheiden ja koulun kehittämistyön näkökulmasta. Sen jälkeen esitetään ehdotuksia opetushenkilöstön täydennyskoulutuksen kehittämistä. Esitetyt kehittämisalitteet ja -suuntauksukset ovat esimerkkejä eri tahojen täydennyskoulutusehdotuksista ja suosituksista sekä ajankohtaisista hyvistä käytänteistä paikallisessa tai valtakunnallisessa täydennyskoulutuksessa. Ne kuvaavat tämänhetkisen täydennyskoulutuksen erilaisia painotuksia ja täydennyskoulutusta koskevan keskustelun monipuolisuutta.

Koulutustarpeet opettajauran eri vaiheissa

303. Opettajien täydennyskoulutuksessa on toistaiseksi kiinnitetty varsin vähän huomiota koulutustarpeiden muutoksiin opettajauran eri vaiheissa. Opettajana kehittyminen on prosessi, jonka aikana tapahtuu muutoksia esimerkiksi ajattelussa, tiedonkäsityksissä, oppimiskäsityksissä, opetettavan aineen hallinnassa ja käytettävissä työmuodoissa. Opettajan ammattitaito ja työhön liittyvät ongelmat ovat hyvin erilaisia työelämään tultaessa ja uran loppuvaiheessa. Juuri työnsä aloittanut opettaja tarvitsee todennäköisesti eniten tukea koulunpidollisiin ja opetustyön käytännön arkeen liittyvissä kysymyksissä. Pitkään opetustyötä tehneen henkilön koulutustarpeet taas ovat todennäköisemmin opetettavan aineksen tietosisältöjen ajantasaistamisessa. Täydennyskoulutus ei toistaiseksi ole reagoinut juuri lainkaan opettajauran aikana muuttuviin koulutustarpeisiin.

Koulun kehittämistarpeita

304. Oppilaitoksen kehittämisellä tarkoitetaan sellaisia toimenpiteitä, jotka lisäävät oppilaitoksen uudistumiskykyä ja valmiutta kohdata muutoksia. Kehittäminen on tavoitteellista toimintaa, joka parantaa oppilaiden oppimis- ja kehittymisedellytyksiä ja lisää kaikkien oppilaitoksessa toimivien hyvinvointia. Kehittämistyössä yhdistyvät kolme aluetta: organisaation kehittäminen, opetussuunnitelman kehittäminen ja henkilöstön kehittäminen.

305. Useimmat oppimistuloksiin, kasvatukseen ja oppilaitosten toimintaan kohdistuvat haasteet koskevat koko työyhteisöä. Yhteisön osuus on merkittävä täydennyskoulutuksen hyödyntämisessä, sillä tutkimustulokset osoittavat työpaikan ulkopuolella tapahtuvan täydennyskoulutuksen vaikutuksen olevan melko heikon, mikäli muut samassa yhteisössä toimivat eivät tue täydennyskoulutuksessa opitun soveltamista. Yhteisö tarvitsee sellaista koulutusta ja kehittämistukea, joka pohjautuu yhteisön jäsenten yhdessä suorittamalle oman työn analyysille ja tarjoaa perusteet työn tutkimiselle ja kehittämiselle sekä edistää jaettua asiantuntijuutta. Tukena voidaan tarvita niin koulutusta, tutkimusta, arviointia, konsultaatiota kuin työnohjaustakin.

306. Tällaisesta koulutuksesta hyvänä esimerkkinä on viime aikoina yleistynyt oppilaitoskohtainen koulutus, joka tehdään mittatilaustyönä ja jossa koulutukseen yhdistyvät muut tukimuodot. Tämän menettelyn etuna on parhaimmillaan koulutussisältöjen täsmällinen kohdentuminen ja sitä kautta saavutettu koulutuksen vaikuttavuus. Olennaisena osana tällaiseen kehittämistyöhön kuuluu henkilökohtaisten ja työyhteisöä koskevien koulutus- ja kehittämissuunnitelmien laadinta. On tarpeellista, että opettajien täydennyskoulutukselle tyypillinen toimintatapa yksittäisten osallistujien lähettämisestä yksittäisille kurseille vähenisi ja työyhteisösuuntautunut koulutus saisi enemmän jalansijaa. Valtion opetushallinnon ja korkeakoulujen täydennyskoulutuksen tulisi pyrkiä tässä pikaisesti toimintatapojensa uudistamiseen.

Täydennyskoulutuksen kehittämisehdotuksia

307. a) Täydennyskoulutuksessa on otettava huomioon opettajan erilaiset koulutustarpeet uransa aikana. Erityistä huomiota on kiinnitettävä sekä juuri valmistuneiden työhöntulo-ohjaukseen että lähellä eläkeikää olevien opettajien ammattitaidon ajantasaistamista ja työssä jaksamista edistäviin koulutuksellisiin ja muihin tukitoimiin. Ammatillisessa koulutuksessa toimiville opettajille tulee taata mahdollisuus työelämäjaksoihin omalla ammattialallaan.

308. b) Opettajien ammatillista kehittymistä edistävän täydennyskoulutuksen ajallisten ja taloudellisten voimavarojen käyttöä on kohdennettava niin, että täydennyskoulutuksen nykyinen alueellinen ja opettajaryhmäkohtainen eriarvoisuus vähenee. Tieto- ja viestintätekniiikan mahdollisuuksia hyödynnetään täydennyskoulutuksessa toistaiseksi riittämättömästi. Tässä tarvitaan valtion kouluhallinnon nykyistä voimakkaampaa tukea ja ohjausta. On myös aiheellista selvittää, miten opettajien työnantajan velvoitetta riittävien täydennyskoulutusresurssien osoittamiseen olisi mahdollista selkeyttää.

309. Täydennyskoulutus on keskeinen tuki erilaisten uudistusten toteutukselle. On välttämätöntä, että koululaitosta koskevia uudistuksia suunniteltaessa otetaan huomioon, millaisia täydennyskoulutustarpeita uudistus aiheuttaa ja miten koulutus ajoitetaan ja resurssoidaan.

310. c) Eräs harkinnanarvoinen ratkaisu on opettajan henkilökohtaisen kehittämissuunnitelman käyttö. Henkilökohtainen suunnitelma on opettajan ja oppilaitosjohdon yhteistyössä laatima. Sen käyttöön liittyy mahdollisuus järjestää täydennyskoulutus uudelleen opettajan kouluttautumisoikeuden ja -velvollisuuden perustalle. Kouluttautumisoikeus ja -velvollisuus voi olla esimerkiksi opettajan työ sopimukseen kuuluva joko tietty aika- tai rahakiintiö, jonka opettaja voi käyttää tai on velvoitettu käyttämään määrävuosien sisällä. Päättyessään käyttää kiintiötään opettaja hyväksyttää kouluttautumissuunnitelmansa oppilaitoksen rehtorilla tai muulla työnantajan edustajalla, joka vastaa

koulutuksen kustannuksista. Kouluttautumisoikeus ja -velvollisuus voi olla myös koko uran mittainen aikakiintiö. Tällöin voi ohjeellisena käytäntönä olla se, että tietty osa kiintiöstä tulee käyttää uran ensimmäisten vuosien aikana.

311. d) Yhtenäisen jatkumon luominen opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen kesken on yksi täydennyskoulutuksen kiireisimpiä kehittämiskohteita. Koulutusjatkumon avulla voidaan luoda elinikäistä oppimista tukevia käytäntöjä ja nykyistä onnistuneemmin ratkaista, mitkä sisällöt kuuluvat peruskoulutukseen ja mitkä sijoittuvat luontevimmin täydennyskoulutukseen. Perus- ja täydennyskoulutuksen jatkumon kehittäminen edellyttää tiivistä yhteistyötä valtion opetushallinnon, koulujen, opettajankoulutuksesta vastaavien tahojen ja opettajien työnantajien kesken.

312. e) Oppilaitoksella tulee olla riittävät resurssit työyhteisön kehittämiseen. Resurssit voidaan määrittellä esimerkiksi tietyinä prosentteina henkilöstön palkkasummasta. Oppilaitos päättää resurssien kohdentamisesta, mutta käyttää ne vain koulutuksellisiin tarkoituksiin. Työyhteisöä kehittämisresurssien tulisi koulutuksen ohella suunnata myös työnohjauksen kaltaisiin tukitoimiin.

313. f) Opetushenkilöstön ammatillinen kehittyminen on toistaiseksi varsin vähän tutkittu alue. Täydennyskoulutusta koskevat tutkimukset ovat rajoittuneet usein jollekin kapealle osa-alueelle tai koskeneet vain jotakin rajattua opettajaryhmää. Tutkimuksen tulisi kohdistua sekä oppilaitoskohtaiseen kehittämistyöhön, opettajien yksilölliseen ammatilliseen kehittymiseen että oppilaitosjohdon koulutukseen. Kiireisimpiä tutkimusaiheita ovat koulutustarpeisiin ja koulutuksen vaikuttavuuteen liittyvät kysymykset.

314. g) Paikallisen opetus- ja sivistystoimen päävastuisten työntekijöiden vähentäminen ja useiden koulujen yhdistäminen saman rehtorin alaisuuteen voi heikentää opetushenkilöstön täydennyskoulutuksen ja oppilaitosten kehittämistyön mahdollisuuksia. Opettajien tarvitseman täydennyskoulutuksen ja opetustyön kannalta muiden tarpeellisten tukipalveluiden kehittäminen edellyttää tasokasta ja asiantuntevaa paikallista koulutointa.

6.5.3. Oppilaitosten johtaminen - tuki opettajan työlle

Johtajuutta koskevat odotukset

315. Johtajan rooli oppilaitoksessa on nykyään aiempaa korostuneempi. Mitä enemmän päätösvaltaa kouluille on hajautettu, sen voimakkaammiksi kasvavat myös rehtoriin kohdistetut odotukset. Rehtorin työ on muuttumassa pedagogisesta johtamisesta toimitusjohtajamaisemmaksi. Johtaja nostetaan tulevaisuuden koulun avainhenkilöksi. Hänen odotetaan olevan visionääri, talousasiantuntija, yhteishengen luoja, henkilöjohtaja, pedagoginen ohjaaja, arvioija, yhteisönsä kehittäjä, koulun edustaja lähiympäristöön päin, opettajien edunvalvoja ja työnantajan edustaja jne. Velvoitteet ja odotukset ovat usein keskenään ristiriitaisia ja edellyttävät rehtorilta kykyä tasapainon luomiseen erilaisten vaatimusten kesken, aktiivisuutta, aloitteellisuutta ja sosiaalisia taitoja. Työn vaativuus ja raskaus lienee vähentänyt rehtorin tehtävään hakijoitten määrää huomattavasti viime vuosina. Kehityssuunta on huolestuttava ja edellyttää mm. huomion kiinnittämistä oppilaitosjohdon tehtäviin valmentavaan koulutukseen että johdon täydennyskoulutukseen.

316. Koulun toimivuuden yksi keskeisiä tulevaisuuden vahvuuksia on kehittynyt johtajuus ja johtamisjärjestelmä. Ilman riittävän asiantuntevaa johtajaa koulu yhteisö ei toimi. On ilmeistä, että opettajien työolosuhteissa on paljon korjaamistarpeita. Tämä lisää entisestään rehtorin työn vaativuutta.

Uusia johtamisratkaisuja

317. Oppilaitosten johtamiskulttuuri on säilynyt melko muuttumattomana vuosikymmeniä. Rehtori vastaa kovin yksin koulun toiminnasta. Oppilaitosten johtamiskulttuurille ja rakenteille on usein

tyypillistä, että oppilaitokset eivät ole sisäisesti pitkälle organisoituneita eikä niissä suosita jaettuja johtamisvastuita. Johtamiskulttuuri kaipaakin voimakasta kehittämistä, jossa hajautettu johtajuus ja kiertävät vastuut sitovat kaikki työyhteisön jäsenet mukaan niin kehittämiseen kuin vastuuseen ja päätöksiin. Johtavan opettajan tehtävä ja apulaisrehtorien tehtävien laajentaminen voivat olla harkinnan arvoisia kehityssuuntia. Näin kouluun luotaisiin urakierron mahdollisuuksia ja toisaalta voitaisiin helpottaa rehtorin tehtävien kasautumista ylivoimaisen suuriksi. Johtavat opettajat vastaisivat omalla erityisalueellaan opetuksen kehittämisestä, ja ryhmänä he voisivat toimia eräänlaisena johtoryhmänä rehtorin apuna. He voisivat ottaa vastuulleen myös kollegaohjausta ja perehdyttämisen työyhteisön toimintaan.

318. Koulun johtajuutta ei tulekaan nähdä yksinomaan rehtorin työnä vaan etsiä asiantuntijaorganisaatiolle soveltuvia jaettuja johtamisratkaisuja. Tulevaisuuden opettaja toimii entistä enemmän koko työyhteisön tasolla, muiden oppilaitosten ja ympäröivän yhteiskunnan kanssa koulutuksen monipuolisena ammattilaisena. Hän joutuu ottamaan kantaa taloudellisiin, hallinnollisiin ja suunnittelun kysymyksiin huomattavasti enemmän kuin nykyään. Tässä hän tarvitsee sellaista asiantuntemusta, joka ennen on perinteisesti liitetty kuuluvaksi vain rehtorin työhön. Tällaista asiantuntemusta on voitava hankkia sekä opettajien perus- että täydennyskoulutuksessa.

Johtamiskoulutus

319. Koulun johtaminen ei ole ammattijohtajuutta liike-elämän tapaan, vaan ennen kaikkea itsenäisten asiantuntijoiden ja asiantuntijaorganisaation työn johtamista. Tämä edellyttää johtajalta asiantuntijoiden työn substanssin ja reunaehtojen riittävää tuntemusta. Opettajan työn omakohtainen tunteminen on välttämätön edellytys onnistuneelle johtamiselle. Voidakseen aidosti toimia koulun perustehtävän - opetuksen ja oppimisen - pedagogisena ohjaajana ja tukena rehtorilta tulee edellyttää omaa kokemusta opetustyöstä.

320. Vaikka rehtorin työn ja koulujen johtamisjärjestelmän kehittämistarve yleisesti tunnustetaankin, ei oppilaitosjohdon tehtäviin valmentava koulutus tai johtamistyötä tukeva täydennyskoulutus ole vakiintunut. Koulutus on sisällöllisesti vaihtelevaa ja satunnaista. Se toteutetaan yleensä oppilaitosten kehittämistyöstä irrallisena johtamiskoulutuksena. Erillinen johtamiskoulutus voi toki antaa rehtorin työssä tarvittavia valmiuksia, mutta kytkentä koko oppilaitoksen kehittämistyöhön ja opettajakunnan täydennyskoulutukseen takaisi huomattavasti paremmin koulutuksen vaikuttavuuden.

321. Oppilaitosjohdon tehtäviin orientoivaa koulutusta tulisi olla tarjolla yliopistoissa osana opettajien peruskoulutusta niin, että opettajaksi valmistuvat voisivat jo koulutusvaiheessaan saada tuntumaa oppilaitosten johtamista koskeviin kysymyksiin. Hyvänä ratkaisuna voidaan pitää sellaisia toteutusmalleja, joissa opettajaksi opiskeleva voi osana peruskoulutustaan suorittaa myös oppilaitosjohdon tehtäviin orientoivia osioita ja palata täydentämään näitä opintoja saatuaan 3-5 vuotta kokemusta opettajan työstä ja halutessaan hakeutua oppilaitosten johtotehtäviin. Näin menettelemällä voidaan lisätä kiinnostusta hakeutua oppilaitosjohdon tehtäviin. Tällaisista ratkaisuista on suomalaisissa yliopistoissa saatu hyviä kokemuksia.

Tutkimustiedon tarve

322. Oppilaitosjohdon koulutusta, sen erilaisia toteutusratkaisuja ja niiden vaikutuksia on Suomessa tutkittu varsin vähän. Koulutuksen kehittäminen edellyttää tutkimuksen antamaa tukea. Rehtorien täydennyskoulutuksessa tulisi yhteistyössä korkeakoulujen kanssa pyrkiä sellaisiin ratkaisuihin, joissa rehtorit voivat itse harjoittaa omaan työhönsä kohdistuvaa tutkimusta ja saada siihen ohjausta. Myönteisiä kokemuksia on saatu esimerkiksi sellaisista koulutus- ja kehittämishankkeista, joissa kehittämiskohteena on ollut oppilaitosyhteisö ja sen johtaminen ja joihin on kytketty tutkimuksellinen tuki ja seuranta.

Tuki oppilaitosten kehittämiseksi ja johtamiseksi

323. Suomalaisessa koulutoimessa on voimistunut oppilaitosten johtamiseen ja kehittämiseen vaikuttava suuntaus. Kunnat ovat vähentäneet viime vuosien aikana koulutoimen johtavien virkamiesten määrää. Samanaikaisesti kunnissa on yleistynyt suuntaus, jossa kouluyksikköjen omien johtajien virkoja lakkautetaan. Usean koulun johtotehtävät keskitetään yhdelle henkilölle, jolla saattaa samanaikaisesti olla myös muita opetustoimen tehtäviä hoidettavanaan. Aluetasoiset koulutoimen tuki- ja johtopalvelut ovat toistaiseksi vielä harvinaisia, joskin muutamat kunnat ovat ryhtyneet järjestämään koulutoimenjohtajan tehtävien hoidon yhteisesti. . Lääninhallitusten mahdollisuus tarjota tuki-, ohjaus- ja koulutuspalveluita on vähäinen. Varsinkin opettajat ovat kokeneet, että oppilaitosten johtamis- ja ohjaustyö ja oppilaitosten mahdollisuudet saada tukea omalle työlleen ovat vaikeutuneet. Näin edellytykset opetustoimen hajautetun hallinnon ja päätösvalan toteutumiselle näyttävät heikentyvän. Siksi on aiheellista selvittää, miten voidaan turvata ainakin tietyn minimin tasoiset koulujen johtamisen, ohjauksen ja kehittämistuen palvelut.

KIRJALLISUUS

- AITTOLA, E. (2001). Lomautusten vaikutus peruskoulunopettajien työuupumukseen ja työarkeen. Julkaisussa Santavirta, N. ym. 2001. Nyt riittää. Raportti peruskoulun ja lukion opettajien työympäristöstä, työtyytyväisyydestä ja työssä jaksamisesta. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 173.
- HAKALA, J. & KIVINIEMI, K. & TEINILÄ, S. (1999). Opetusalan täydennyskoulutustarjonta vuosina 1996-1998. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 2. Opetushallitus. Helsinki.
- HARTIKAINEN, J. & HARTIKAINEN, S. (2001). Valveutuneisuus - hyvä sijoitus? Julkaisussa Räihä, P. (toim.) 2001. Valinnat - Koulutus - Luokanopettajan työ. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 70.
- JAKKU-SIHVONEN, R. & RUSANEN, S. (1999). Opetushenkilöstön täydennyskoulutukseen osallistuminen vuosina 1996-1998. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 1. Opetushallitus. Helsinki.
- JOKI-PESOLA, O. & VERTANEN, I. (1999). Ammatillisten oppilaitosten opettajat vuoden 2000 kynnyksellä. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 3. Opetushallitus. Helsinki.
- JUSSILA, J. & SAARI, S., toim. (1999). Opettajankoulutus tulevaisuuden tekijänä. Yliopistoissa annettavan opettajankoulutuksen arviointi. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 11:1999.
- KARI, J. (1996). Opettajan ammatti ja kasvatustietoisuus. Helsinki.
- KARI, J. & HEIKKINEN, H. & RÄIHÄ, P. & VARIS, E. (1997). Lähtisinkö opettajaksi? Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 64.
- KARI, J. (2001). Jyväskylän, Kokkolan, Hämeenlinnan ja Oulun valintakoetutkimus 1991-2000. Julkaisussa Räihä, P. (toim.) 2001. Valinnat - Koulutus - Luokanopettajan työ. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 70.
- KARI, J. (2002). Opettajan ammatin suosio ja opettajaksi hakeutumisen ongelmat. Julkaisussa Räihä, P. & Kari, J. (toim.) 2002. Opettajaksi soveltuvuuden moni-ilmeisyys. Opiskelijavalinta valtakunnallisesti puntaroituna. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 74.
- KIVINIEMI, K. (2000). Opettajan työtodellisuus haasteena opettajankoulutukselle. Opettajien ja opettajankouluttajien käsityksiä opettajan työstä, opettajuuden muuttumisesta sekä opettajankoulutuksen kehittämishaasteista. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 14. Opetushallitus. Helsinki.
- KIVIVUORI, J. & TUOMINEN, M. & AROMAA, K. (1999). "Mä teen mitä mä haluan" Oppilaiden opettajiin kohdistama häirintä ja väkivalta Helsingin kouluissa 1999-1998. Helsingin kaupungin tietokeskus. Tutkimuksia 3.
- KORHONEN, M-L. (2000). Opettajien työuupumukseen vaikuttavia tekijöitä. Sosiaalipoliittikan laudaturtutkielma. Kuopion yliopisto. Sosiaalitieteiden laitos.
- KUMPULAINEN, T., toim. (2002). Koulutuksen määrälliset indikaattorit. Opetushallitus. Jyväskylä.

- LAHTINEN, M. & LANKINEN, T. & PENTTILÄ, A. & SULONEN, A. (2001). Koulutuksen lainsäädäntö käytännössä. Pieksämäki.
- LUUKKAINEN, O. (2000). Opettaja vuonna 2010. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 15. Loppuraportti. Opetushallitus.
- LÄMSÄ, A. & SAARI, S. (toim.) (2000). Portfoliosta koulutuksen kehittämiseen. Ammatillisen opettajankoulutuksen arviointi. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 10:2000.
- NIEMI, H. (1995). Opettajien ammatillinen kehitys. Opettajankoulutuksen arviointi oppimiskokemusten ja uuden professionaalisuuden viitekehyksessä. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A3/1995.
- OPETUSMINISTERIÖ, AMKOTA-tietokanta.
- OPETUSMINISTERIÖ (1999). Koulutus ja tutkimus vuosina 1999-2004. Kehittämissuunnitelma. Helsinki.
- OPETUSMINISTERIÖ (2001). Opettajankoulutuksen kehittämisohjelma. Helsinki.
- OPETUSMINISTERIÖ (2003) Opettajatarvetyöryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2003:9.
- ROUHELO, A. (2001). Akateemisten työllistyminen, tulevaisuuden muutostuulet ja piilevät työmarkkinat. Turku.
- RÄIHÄ, P. toim. (2001). Valinnat - Koulutus - Luokanopettajan työ. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 74.
- RÄIHÄ, P. & KARI, J., toim. (2002). Opettajaksi soveltuvuuden moni-ilmeisyys. Opiskelijavalinta valtakunnallisesti puntaroituna. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 74.
- RÖNNBERG, U. (2000). Perusopetuksen ja lukiokoulutuksen opettajat uuden vuosituhannen alkaessa. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 13. Opetushallitus. Helsinki.
- SAARI, S. (2002). Opettajankoulutuksen arviointi- ja kehittämisdiskurssi koulutuspoliittisessa kontekstissa. Tampere.
- SAARI, S. (2003). Saatu ennakkotieto 21.3.2003 Korkeakoulujen arviointineuvoston suorittamasta arvioinnin seurannasta.
- SANTAVIRTA, N. & AITTOLA, E. & NISKANEN, P. & PASANEN, I. & TUOMINEN K. & SOLOVIEVA, S. (2001). Nyt riittää. Raportti peruskoulun ja lukion opettajien työympäristöstä, työtyytyväisyydestä ja työssä jaksamisesta. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 173.
- SIMOLA, H. (1995). Paljon vartijat. Suomalainen kansanopettaja valtiollisessa kouludiskurssissa 1860-luvulta 1990-luvulle. Helsinki.
- SUOMEN AKATEMIA (1997). Suomen tieteen tila ja taso. Kulttuurin ja yhteiskunnan tutkimus. Suomen Akatemian julkaisuja 8/1997.

- SUOMEN AKATEMIA (2000). Suomen tieteen tila ja taso. Katsaus tutkimukseen ja sen toimintaympäristöön Suomessa 1990-luvun lopulla. Suomen Akatemian julkaisuja 6/2000.
- SUUTARI, M. (2003). Korkeakoulutettujen työelämäurien alkuvuodet. Laaser-projektin loppuraportti. AKAVA ry. Helsinki.
- SYRJÄLÄINEN, E. (2002). Eikö opettaja saisi jo opettaa? Koulun kehittämisen paradoksi ja opettajan työuupumus. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A25/2002.
- TILASTOKESKUS (2003). Oppilaitostilastot 2002. Helsinki.
- TYÖMINISTERIÖ (2003). Osaamisen ja täystyöllisyyden Suomi. Työvoima 2020 -loppuraportti. Työpoliittinen tutkimus nro 245.
- VIRTA, A & KAARTINEN, V. & ELORANTA V. & NIEMINEN, M. (1998). Aineenopettaja ammatiksi. Turku.
- VIRTA, A., & KAARTINEN, V. & ELORANTA, V. (2001). Oppiaineen vai oppilaiden opettajaksi. Turku.
- VIRTA, A. & KURIKKA T. (2001). teoksessa Olkinuora, E., Mattila, E. (toim.) 2001. Miten menee peruskoulussa? Turku.
- VÄLIJÄRVI J., toim. (2000). Koulu maailmassa - maailma koulussa. Haasteet yleissivistävän opetuksen ja opettajankoulutuksen tulevaisuudelle. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 9. Opetushallitus. Helsinki.

LIITE: ASETUS OPETUSTOIMEN HENKILÖSTÖN KELPOISUUSVAATIMUKSISTA

N:o 986/ 1998

Annettu Helsingissä 14 päivänä joulukuuta 1998

Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista

Opetusministerin esittelystä säädetään 21 päivänä elokuuta 1998 annetun perusopetuslain (628/1998) 37 §:n 3 momentin, samana päivänä annetun lukiolain (629/1998) 30 §:n 3 momentin, ammatillisesta koulutuksesta samana päivänä annetun lain (630/1998) 40 §:n 3 momentin, vapaasta sivistystyöstä samana päivänä annetun lain (632/1998) 5 §:n 3 momentin ja taiteen perusopetuksesta samana päivänä annetun lain (633/1998) 9 §:n 3 momentin nojalla:

1 luku Yleistä

1 §

Soveltamisala

Tässä asetuksessa säädetään perusopetuslaissa (628/1998), lukiolaissa (629/1998), ammatillisesta koulutuksesta annetussa laissa (630/1998), ammatillisesta aikuiskoulutuksesta annetussa laissa (631/1998), vapaasta sivistystyöstä annetussa laissa (632/1998) ja taiteen perusopetuksesta annetussa laissa (633/1998) tarkoitettujen rehtoreiden ja opettajien kelpoisuusvaatimuksista.

Kukin 1 momentissa mainitun lain piiriin kuuluva koulutus katsotaan tässä asetuksessa omaksi koulutusmuodokseen. Perusopetuslaissa säädetty esiopetus katsotaan kuitenkin omaksi koulutusmuodokseen.

2 luku Rehtori

2 §

Rehtorin kelpoisuus

Rehtoriksi on kelpoinen henkilö, jolla on:

- 1) ylempi korkeakoulututkinto;
- 2) tässä asetuksessa säädetty asianomaisen koulutusmuodon opettajan kelpoisuus;
- 3) riittävä työkokemus opettajan tehtävissä; sekä
- 4) opetushallituksen hyväksymien perusteiden mukainen opetushallinnon tutkinto, vähintään 15 opintoviikon laajuiset yliopiston järjestämät opetushallinnon opinnot tai muulla tavalla hankittu riittävä opetushallinnon tuntemus.

Jos samassa oppilaitoksessa järjestetään usean eri koulutusmuodon piiriin kuuluvaa koulutusta tai jos rehtori vastaa kahden tai useamman sellaisen oppilaitoksen toiminnasta, joissa järjestetään eri

koulutusmuotojen piiriin kuuluvaa koulutusta, rehtorilla tulee olla 1 momentin 2 kohdassa tarkoitettu opettajan kelpoisuus johonkin niistä.

Ammatillisesta koulutuksesta annetussa laissa tarkoitettua koulutuksesta vastaavaksi rehtoriksi on 1 momentin 1 kohdan estämättä kelpoinen myös henkilö, jolla on 13 §:n 1 momentin 1 kohdassa tarkoitettu soveltuva ammattikorkeakoulututkinto.

Taiteen perusopetuksesta annetussa laissa tarkoitettua koulutusta järjestävän oppilaitoksen rehtoriksi on kelpoinen myös henkilö, jolla on alan ylempi korkeakoulututkinto ja riittävä opetushallinnon tuntemus. Koulukodissa toimivan koulun, liikunnan koulutuskeskuksen ja kesäyliopiston rehtoriksi on kelpoinen myös henkilö, jolla on ylempi korkeakoulututkinto ja riittävä opetushallinnon tuntemus.

Ammatillisesta aikuiskoulutuksesta annetussa laissa tarkoitettua ammattitutkintoon ja erikoisammattitutkintoon valmistavaa koulutusta sekä muuta ammatillista lisäkoulutusta antavan oppilaitoksen rehtoriksi on kelpoinen myös henkilö, jolla on soveltuva korkeakoulututkinto, riittävä alan työkokemus ja 1 momentin 4 kohdassa tarkoitettu tutkinto, opinnot tai muulla tavalla hankittu riittävä opetushallinnon tuntemus.

3 §

Kielitaitovaatimukset

Rehtorin tulee täydellisesti hallita oppilaitoksen opetuskieli. Opetuskielen täydellinen hallinta osoitetaan yliopistosta tai korkeakoulusta saadulla todistuksella taikka suorittamalla kielen täydellistä hallintaa osoittava kielitutkinto siten kuin siitä erikseen säädetään.

Ammatillisesta aikuiskoulutuksesta annetussa laissa, vapaasta sivistystyöstä annetussa laissa ja taiteen perusopetuksesta annetussa laissa tarkoitettua rehtorin tulee hallita oppilaitoksen opetuskieli.

3 luku

Perusopetus ja esiopetus

4 §

Luokanopettajan kelpoisuus

Luokanopetusta on kelpoinen antamaan henkilö, joka:

1) on suorittanut kasvatustieteellisen alan tutkinnoista ja opettajankoulutuksesta annetun asetuksen (576/1995) mukaisen maisterin tutkinnon ja mainitussa asetuksessa tarkoitettua peruskoulussa opettavien aineiden ja aihekokonaisuuksien monialaiset opinnot sekä vähintään 35 opintoviikon laajuiset opettajan pedagogiset opinnot;

2) on suorittanut kasvatustieteellisistä tutkinnoista ja opinnoista annetun asetuksen (530/1978) mukaisen kandidaatin tutkinnon sekä 1 kohdassa tarkoitettua opintoja;

3) on suorittanut peruskoulussa opettavien aineiden ja aihekokonaisuuksien monialaiset opinnot ja jolla on muu kuin 12 päivänä lokakuuta 1984 annetun peruskouluasetuksen (718/1984) 102 §:n 2 momentissa säädetty aineenopettajalta tämän asetuksen mukaan vaadittava kelpoisuus; taikka

4) on suorittanut Islannissa, Norjassa, Ruotsissa tai Tanskassa vähintään kolmivuotiseen koulutusohjelmaan perustuvan peruskoulun luokanopettajan tutkinnon.

Jos 1 momentin 4 kohdassa tarkoitettu peruskoulun luokanopettajan tutkinto perustuu kolmea vuotta lyhyempään opiskeluun, henkilö on kelpoinen opettamaan perusopetuksen 1–4 vuosiluokilla tai, opetushallituksen määräämän lisäopiskelun suorittuaan, kuten kolmivuotiseen opiskeluun perustuvan tutkinnon suorittanut.

5 §

Aineenopettajan kelpoisuus

Aineenopetusta on kelpoinen antamaan henkilö, joka:

- 1) on suorittanut ylemmän korkeakoulututkinnon;
- 2) on suorittanut vähintään 35 opintoviikon laajuiset aineenopettajan koulutukseen kuuluvat opetettavan aineen opinnot opetettavissa aineissa tai yliopiston antaman todistuksen mukaan niitä vastaavat opinnot; sekä
- 3) on suorittanut vähintään 35 opintoviikon laajuiset opettajan pedagogiset opinnot.

Aineenopetusta on 1 momentin estämättä kelpoinen antamaan henkilö, jolle opetushallitus on antanut kelpoisuustodistuksen Islannissa, Norjassa, Ruotsissa tai Tanskassa saadun opettajankoulutuksen perusteella.

Henkilölle, joka Islannissa, Norjassa, Ruotsissa tai Tanskassa saamansa vähintään kolmivuotisen opettajankoulutuksen perusteella on kelpoinen asianomaisessa maassa taito- ja taideaineiden opettajaksi tai joka vähintään neljävuotisen opettajankoulutuksen perusteella on kelpoinen muuksi opettajaksi, opetushallitus voi antaa kelpoisuustodistuksen vastaavaan perusopetusta antavan opettajan tehtävään. Opetushallitus voi tarvittaessa määrätä lisäopintojen suorittamisesta.

6 §

Oppilaanohjaajan kelpoisuus

Oppilaanohjausta on kelpoinen antamaan henkilö:

- 1) joka on suorittanut kasvatustieteellisen alan tutkinnoista ja opettajankoulutuksesta annetun asetuksen 15 §:n 1 momentin mukaisen koulutuksen;
- 2) joka on suorittanut ylemmän korkeakoulututkinnon ja 1 kohdassa mainitun asetuksen 15 §:n 2 momentin mukaiset opinto-ohjaajan opinnot; taikka
- 3) jolla on tämän asetuksen 15 §:n 1 momentissa säädetty kelpoisuus.

Koulukodissa toimivassa koulussa oppilaanohjausta voi antaa myös henkilö, jolla on muu perusopetuksen opettajalta tämän asetuksen mukaan vaadittava kelpoisuus.

7 §

Esiopetusta antavan opettajan kelpoisuus

Esiopetusta on kelpoinen antamaan henkilö, joka on 4 §:n mukaan kelpoinen antamaan luokanopetusta.

Esiopetuksen oppilaista muodostetulle erilliselle opetusryhmälle opetusta on kelpoinen antamaan myös henkilö, joka on suorittanut kasvatustieteellisen alan tutkinnoista ja opettajankoulutuksesta annetun asetuksen 11 §:n mukaisen kandidaatin tutkinnon tai joka on suorittanut lastentarhanopettajan tutkinnon.

8 §

Erityisopetusta antavan opettajan kelpoisuus

Perusopetuslain 17 §:n 1 momentissa tarkoitettua erityisopetusta on kelpoinen antamaan henkilö:

- 1) joka on suorittanut kasvatustieteellisen alan tutkinnoista ja opettajankoulutuksesta annetun asetuksen 14 §:n 1 momentin mukaisen erityisopettajien koulutuksen;
- 2) jolla on tässä asetuksessa säädetty kelpoisuus antaa luokanopetusta ja joka on suorittanut 1 kohdassa mainitun asetuksen 14 §:n 2 momentin mukaiset erityisopettajan opinnot; taikka
- 3) joka on suorittanut ylemmän korkeakoulututkinnon sekä 1 kohdassa mainitun asetuksen 14 §:n 2 momentin mukaiset erityisopettajan opinnot.

Perusopetuslain 17 §:n 2 momentissa tarkoitettua erityisopetusta on kelpoinen antamaan henkilö:

- 1) joka on suorittanut kasvatustieteellisen alan tutkinnoista ja opettajankoulutuksesta annetun asetuksen 14 §:n 1 momentin mukaisen erityisopettajien koulutuksen sekä peruskoulussa opettavien aineiden ja aihekokonaisuuksien monialaiset opinnot;
- 2) jolla on tässä asetuksessa säädetty kelpoisuus antaa luokanopetusta ja joka on suorittanut 1 kohdassa mainitun asetuksen 14 §:n 2 momentissa tarkoitettua erityisopettajan opinnot; taikka
- 3) jolla on muu kuin 12 päivänä lokakuuta 1984 annetun peruskouluasetuksen 102 §:n 2 momentissa säädetty, tämän asetuksen mukaan aineenopettajalta vaadittava kelpoisuus ja joka on suorittanut 1 kohdassa mainitun asetuksen 14 §:n 2 momentin mukaiset erityisopettajan opinnot sekä peruskoulussa opettavien aineiden ja aihekokonaisuuksien monialaiset opinnot.

Perusopetuslain 17 §:n 2 momentissa tarkoitetuille kehitysvammaisille oppilaille annettavaa opetusta ja perusopetuslain 25 §:n 2 momentissa tarkoitetuille oppilaille esiopetusta voi antaa myös henkilö, joka on suorittanut soveltuvan korkeakoulututkinnon sekä kasvatustieteellisen alan tutkinnoista ja opettajankoulutuksesta annetun asetuksen 14 §:n 2 momentin mukaiset erityisopettajan opinnot. Avustavana opettajana tässä momentissa tarkoitettussa opetuksessa voi toimia myös henkilö, joka ei ole soveltuvan korkeakoulututkinnon lisäksi suorittanut mainittuja erityisopettajan opintoja.

Tämän pykälän mukaista erityisopetusta voi antaa myös henkilö, jolle opetushallitus on antanut kelpoisuustodistuksen Islannissa, Norjassa, Ruotsissa tai Tanskassa saadun erityisopettajan koulutuksen perusteella.

Henkilölle, joka on Islannissa, Norjassa, Ruotsissa tai Tanskassa saanut erityisopettajan koulutuksen ja on sen lisäksi kelpoinen antamaan perusopetusta, opetushallitus voi antaa kelpoisuustodistuksen asianomaiseen erityisopetuksen tehtävään, jos koulutuksen suuntautuminen pääpiirteittäin vastaa tehtävän kelpoisuusvaatimuksia. Opetushallitus voi tarvittaessa määrätä lisäopintojen suorittamisesta.

9 §

Kielitaitovaatimukset

Perusopetusta tai esiopetusta antavan opettajan tulee täydellisesti hallita koulun opetuskieli. Opetuskielen täydellinen hallinta osoitetaan siten kuin 3 §:n 1 momentissa säädetään.

Jos opetuskieli on muu kuin koulun opetuskieli tai jos kysymys on perusopetuslain 10 §:n 4 momentissa tarkoitettussa koulussa järjestettävästä opetuksesta, voi opetusta antaa myös henkilö, joka hallitsee opetuksessa käytettävän kielen. Opetushallitus määrää tarvittaessa, miten kielen hallinta osoitetaan.

Ruotsissa opettajankoulutuksen saaneen henkilön, joka on suorittanut koulutukseen kuuluvan opetusharjoittelun yksinomaan ruotsin kielellä, katsotaan täydellisesti hallitsevan ruotsinkielisen koulun opetuskielen. Ruotsinkieliseen kouluun voidaan ottaa muuta 4 §:ssä säädettyä opetusta kuin äidinkielen ja kirjallisuuden opetusta antamaan enintään kahdeksi vuodeksi henkilö, joka on suorittanut luokanopettajan tutkinnon Norjassa tai Tanskassa.

4 luku Lukio

10 §

Aineenopettajan kelpoisuus

Aineenopetusta on kelpoinen antamaan henkilö, joka

- 1) on suorittanut ylemmän korkeakoulututkinnon;
- 2) on suorittanut vähintään 55 opintoviikon laajuiset aineenopettajan koulutukseen kuuluvat opetettavan aineen opinnot yhdessä opetettavassa aineessa ja vähintään 35 opintoviikon laajuiset vastaavat opinnot muissa opetettavissa aineissa taikka yliopiston antaman todistuksen mukaan niitä vastaavat opinnot; sekä
- 3) on suorittanut vähintään 35 opintoviikon laajuiset opettajan pedagogiset opinnot.

Aineenopetusta voi 1 momentin estämättä antaa myös henkilö, jolle opetushallitus on antanut kelpoisuustodistuksen Islannissa, Norjassa, Ruotsissa tai Tanskassa saadun opettajankoulutuksen perusteella.

Henkilölle, joka on Islannissa, Norjassa, Ruotsissa tai Tanskassa saamansa vähintään kolmivuotisen opettajankoulutuksen perusteella on kelpoinen asianomaisessa maassa taito- tai taideaineiden opettajaksi sekä joka vähintään nelivuotisen opettajankoulutuksen perusteella on kelpoinen muuksi opettajaksi, opetushallitus voi antaa kelpoisuustodistuksen vastaavaan lukiokoulutusta antavan opettajan tehtävään. Opetushallitus voi tarvittaessa määrätä lisäopintojen suorittamisesta.

11 §

Opinto-ohjaajan kelpoisuus

Opinto-ohjausta on kelpoinen antamaan henkilö:

- 1) joka on suorittanut kasvatustieteellisen alan tutkinnoista ja opettajankoulutuksesta annetun asetuksen 15 §:n 1 momentin mukaisen koulutuksen;
- 2) joka on suorittanut ylemmän korkeakoulututkinnon ja 1 kohdassa mainitun asetuksen 15 §:n 2 momentin mukaiset opinto-ohjaajan opinnot; taikka

3) jolla on tämän asetuksen 15 §:n 1 momentissa säädetty kelpoisuus.

12 §

Kielitaitovaatimus

Lukiokoulutuksessa opettajan tulee hallita opetuksessa käytettävä kieli.

5 luku

Ammatillinen koulutus

13 §

Ammatillisten opintojen opettajan kelpoisuus

Ammatilliseen koulutukseen sisältyvien ammatillisten opintojen opetusta on kelpoinen antamaan henkilö:

- 1) joka on suorittanut soveltuvan ylemmän korkeakoulututkinnon tai soveltuvan ammattikorkeakoulututkinnon tai, jollei soveltuvaa ylempää korkeakoulututkintoa tai soveltuvaa ammattikorkeakoulututkintoa ole, koulutuksen järjestäjän päättämää opetustehtävää vastaavan alan korkeimman tutkinnon;
- 2) joka on suorittanut vähintään 35 opintoviikon laajuiset opettajan pedagogiset opinnot;
- 3) jolla on vähintään kolmen vuoden pituinen työkokemus tehtävää vastaavalla alalla; sekä
- 4) jolla on pätevyys- tai lupakirja taikka oikeus harjoittaa terveydenhuollon ammattia laillistettuna ammattihenkilönä, jos alan tehtävissä toimiminen edellyttää pätevyys- tai lupakirjaa taikka laillistamista.

Kaupan ja hallinnon alan sekä sosiaali- ja terveysalan koulutuksessa kelpoisuusvaatimuksena on 1 momentin 1 kohdasta poiketen soveltuva ylempi korkeakoulututkinto tai, jollei soveltuvaa ylempää korkeakoulututkintoa ole, soveltuva ammattikorkeakoulututkinto.

Viestintä- ja kuvataidealan sekä teatteri- ja tanssialan koulutuksessa opettajaksi on 1 momentin 1 ja 3 kohdan estämättä kelpoinen myös henkilö, jolla on vähintään kolmen vuoden soveltuvat opinnot kotimaisessa tai ulkomaisessa alan oppilaitoksessa sekä alalla saavutettu taiteellinen tai muu ammatillinen ansioituneisuus.

Tässä pykälässä tarkoitettujen opintojen opetusta on 1 momentin 2 kohdan estämättä oikeutettu antamaan henkilö, joka on otettu opettajaksi ehdolla, että hän kolmen vuoden kuluessa palvelussuhteen alkamisesta suorittaa mainitussa kohdassa tarkoitettut opettajan pedagogiset opinnot.

Erityisestä syystä ammattitutkintoon ja erikoisammattitutkintoon valmentavaa koulutusta sekä muuta ammatillista lisäkoulutusta on kelpoinen antamaan myös henkilö joka on suorittanut alan erikoisammattitutkinnon tai, jolla muutoin on koulutuksen tai työkokemuksen avulla hankittu korkea ammattitaito.

14 §

Yhteisten opintojen opettajan kelpoisuus

Ammatillisesta koulutuksesta annetun lain 12 §:n 2 momentissa tarkoitettua ammattitaidon saavuttamiseksi tarpeellista ja ammattitaitoa täydentävää äidinkielen, toisen kotimaisen kielen, vieraan kielen, matemaattis-luonnontieteellisten opintojen, humanistis-yhteiskunnallisten opintojen, liikunnan ja terveystiedon sekä taito- ja taideaineiden opetusta on kelpoinen antamaan henkilö, joka:

1) on suorittanut ylemmän korkeakoulututkinnon, jossa vähintään 55 opintoviikon laajuiset tai niitä vastaavat opinnot yhdessä opetettavassa aineessa ja vähintään 35 opintoviikon laajuiset tai niitä vastaavat opinnot muissa opetettavissa aineissa tai joka on suorittanut diplomi-insinöörin tutkinnon soveltuvassa koulutusohjelmassa; sekä

2) on suorittanut vähintään 35 opintoviikon laajuiset opettajan pedagogiset opinnot.

Taito- ja taideaineita, humanistis-yhteiskunnallisia opintoja sekä matemaattis-luonnontieteellisiin opintoihin kuuluvia tieto- ja viestintätekniikan opintoja opettamaan on 1 momentin 1 kohdan estämättä kelpoinen myös henkilö, joka on suorittanut soveltuvan korkeakoulututkinnon.

Tässä pykälässä tarkoitettua opetusta voi 1 ja 2 momentin estämättä antaa myös henkilö, jolle opetushallitus on antanut kelpoisuustodistuksen Islannissa, Norjassa, Ruotsissa tai Tanskassa saadun opettajankoulutuksen perusteella.

15 §

Opinto-ohjaajan kelpoisuus

Opinto-ohjausta on kelpoinen antamaan henkilö, jolla on tässä asetuksessa säädetty ammatillisten tai yhteisten opintojen opettajan kelpoisuus ja vähintään 35 opintoviikon laajuiset opinto-ohjaajan opinnot taikka 11 §:ssä säädetty kelpoisuus.

Jos opinto-ohjauksen tarkoituksenmukainen järjestäminen sitä edellyttää, opinto-ohjausta voi 1 momentin estämättä osana muuta opetustaan antaa myös muu tässä luvussa tarkoitettu opettaja.

16 §

Erityisopetusta antavan opettajan kelpoisuus

Erityisopetusta on kelpoinen antamaan henkilö, jolla on tässä asetuksessa säädetty ammatillisten tai yhteisten opintojen opettajan kelpoisuus ja vähintään 35 opintoviikon laajuiset ammatillisen koulutuksen erityisopettajan opinnot tai 8 §:ssä tarkoitetut erityisopettajan opinnot taikka jolla on kasvatustieteellisen alan tutkinnoista ja opettajankoulutuksesta annetun asetuksen 14 §:n 1 momentissa tarkoitettu erityisopettajien koulutus.

Jos erityisopetuksen tarkoituksenmukainen järjestäminen sitä edellyttää erityisopetusta, voi sen estämättä, mitä 1 momentissa säädetään, antaa myös muu tässä luvussa tarkoitettu opettaja osana muuta opetustaan.

17 §

Kielitaitovaatimus

Ammatillisessa koulutuksessa opettajan tuulee hallita opetuksessa käytettävä kieli.

6 luku

Vapaa sivistystyö ja taiteen perusopetus

18 §

Vapaan sivistystyön opettajan kelpoisuus

Vapaasta sivistystyöstä annetussa laissa tarkoitetuksi opettajaksi on kelpoinen henkilö, jolla on soveltuva korkeakoulututkinto sekä vähintään 35 opintoviikon laajuiset opettajan pedagogiset opinnot.

19 §

Laajan oppimäärän mukaista taiteen perusopetusta antavan opettajan kelpoisuus

Laajan oppimäärän mukaista taiteen perusopetusta on kelpoinen antamaan henkilö, jolla on soveltuva alan ylempi korkeakoulututkinto tai soveltuva korkeakoulututkinto tai asianomaisen taiteenalan vähintään opistoasteinen opettajantutkinto.

20 §

Muun taiteen perusopetusta antavan opettajan kelpoisuus

Yleisen oppimäärän mukaista taiteen perusopetusta on kelpoinen antamaan henkilö, jolla on tässä asetuksessa säädetty asianomaisen taiteenalan opettajan kelpoisuus, tai henkilö, jolla on asianomaiselle taiteen alalle soveltuva muu koulutus tai alalla työskentelyn kautta hankittu riittäväksi katsottu pätevyys.

7 luku

Erinäiset säännökset

21 §

Vieraskielistä opetusta, ulkomailla järjestettävää opetusta ja steiner- pedagogiikkaan perustuvaa opetusta koskevat erityissäännökset

Perusopetuslain 10 §:n 4 momentissa ja lukiolain 6 §:n 3 momentissa tarkoitettussa koulussa tai oppilaitoksessa järjestettävää opetusta, steinerpedagogiikkaan perustuvaa opetusta sekä ulkomailla järjestettävää perusopetusta ja lukiokoulutusta on sen lisäksi, mitä tässä asetuksessa säädetään, kelpoinen antamaan myös henkilö, joka on suorittanut opetushallituksen riittäviksi katsomat opinnot. Opetushallituksen päätös riittävästä opinnoista voi koskea myös yksittäistä henkilöä.

Edellä 1 momentissa tarkoitetuiksi kelpoisuuden tuottaviksi opinnoiksi voidaan hyväksyä vieraskielisessä opetuksessa myös asianomaiseen kieliryhmään kuuluvassa maassa opettajankoulutuksessa suoritettut opinnot ja steinerpedagogiikkaan perustuvassa opetuksessa steinerpedagogisten koulujen opettajankoulutuksessa suoritettut opinnot.

22 §

Eräitä kelpoisuusvaatimuksia koskevat erityissäännökset

Opettajan pedagogisilla opinnoilla tarkoitetaan tässä asetuksessa kasvatustieteellisen alan tutkinnoista ja opettajankoulutuksesta annetun asetuksen mukaisia opettajan pedagogisia opintoja, kasvatustieteellisistä tutkinnoista ja opinnoista annetun asetuksen mukaisia aineenopettajan kasvatustieteellisiä opintoja sekä ammatillisesta opettajankoulutuksesta annetun asetuksen (455/1996) mukaisia ammatillisia opettajankoulutusopintoja.

Opettajan pedagogisia opintoja ei vaadita erikseen henkilöltä, jolla on kelpoisuus luokanopettajaksi tai joka on suorittanut terveystieteiden tutkinnoista annetussa asetuksessa (628/1997) tarkoitettujen opettajan pedagogiset opinnot terveystieteiden maisterin tutkinnossa.

Peruskoulussa opettavien aineiden ja aihekokonaisuuksien monialaisia opintoja ei vaadita henkilöltä, joka on suorittanut kasvatustieteellisistä tutkinnoista ja opinnoista annetun asetuksen mukaiset luokanopettajan koulutusohjelmaan kuuluvat opettavien aineiden vähintään 35 opintoviikon laajuiset perusopinnot.

Tämän asetuksen mukaan vaadittavat opinnot voivat olla suoritettuina tutkintoihin sisältyvinä tai erillisinä.

23 §

Väliaikaisesti opetusta antavan henkilön kelpoisuus

Sen estämättä, mitä muualla tässä asetuksessa säädetään, opetusta voidaan väliaikaisesti enintään vuoden ajaksi määrätä antamaan henkilö, jolla on riittävä koulutus ja tehtävän edellyttämä taito. Tällainen henkilö voidaan kuitenkin määrätä antamaan opetusta yli kuuden kuukauden ajaksi vain, jos tehtävän edellyttämät kelpoisuusvaatimukset täyttäviä henkilöitä ei ole määräystä annettaessa saatavilla tai jos siihen on muu erityinen syy.

Mitä edellä 1 momentin toisessa virkkeessä säädetään, ei sovelleta 18 §:ssä tarkoitettuun opettajaan.

24 §

Yliopiston kelpoisuustodistus taiteenopetusta antavalle opettajalle

Musiikkialan sekä teatteri- ja tanssialan koulutusta järjestävä yliopisto voi todeta henkilön kelpoiseksi antamaan 13 §:ssä tarkoitettua musiikkialan sekä teatteri- ja tanssialan ammatillisten opintojen opetusta sekä 20 §:ssä tarkoitettua opetusta, jos hän menestyksellisillä julkisilla esiintymisillään tai muulla toiminnallaan taikka opinnoillaan on osoittanut saavuttaneensa tehtäviin vaadittavan pätevyyden. Tarvittaessa yliopisto voi edellyttää, että pätevyys osoitetaan erityisessä kokeessa.

25 §

Ulkomailla suoritetun tutkinnon tuottama kelpoisuus

Ulkomailla suoritetun tutkinnon tuottamasta kelpoisuudesta on tässä asetuksessa säädetyn lisäksi voimassa, mitä siitä Euroopan yhteisön yleisen tutkintojen tunnustamisjärjestelmän voimaantulosta annetussa laissa (1597/1992) ja ulkomailla suoritettujen korkeakouluopintojen tuottamasta virkakelpoisuudesta annetussa laissa (531/1986) ja niiden nojalla säädetään.

8 luku

Voimaantulo- ja siirtymäsäännökset

26 §

Voimaantulo

Tämä asetus tulee voimaan 1 päivänä tammikuuta 1999.

Ennen asetuksen voimaantuloa voidaan ryhtyä asetuksen täytäntöönpanon edellyttämiin toimenpiteisiin.

27 §

Aikaisemmin saavutetun kelpoisuuden säilyminen

Henkilö, joka on tämän asetuksen voimaan tullessa kelpoinen peruskoulun tai peruskoulua vastaavan koulun, lukion, aikuislukion, ammatillisen oppilaitoksen, kansalaisopiston, kansanopiston, musiikkioppilaitoksen, liikunnan koulutuskeskuksen, Steiner-koulun tai steinerpedagogisen erityiskoulun rehtorin tai opettajan virkaan tai toimeen tai joka on saanut erivapauden tai kelpoisuustodistuksen vastaavaan virkaan tai toimeen, on kelpoinen toimimaan tässä asetuksessa tarkoitettuna asianomaisen koulutusmuodon rehtorina tai antamaan tässä asetuksessa tarkoitettua vastaavaa opetusta. Aineenopettajalta, jonka tehtävänä on antaa perusopetusta tai lukio-opetusta useammassa kuin kahdessa aineessa, edellytetään kuitenkin, että hän on suorittanut kolmannessa tai sitä useammassa opetettavassa aineessa vähintään 15 opintoviikon laajuiset opetettavan aineen opinnot tai että hän on neljän vuoden aikana ennen tämän asetuksen voimaantuloa antanut opetusta peruskoulussa tai lukiossa asianomaisessa virkaan kuuluvassa aineessa yhdenjaksoisesti vähintään lukuvuoden ajan.

Tämän asetuksen voimaan tullessa perusopetusta antavaksi opettajaksi tai oppilaanohjaajaksi kelpoinen henkilö on kelpoinen rehtoriksi perusopetusta järjestävässä koulussa, vaikkei hän ole suorittanut 2 §:n mukaan rehtorilta vaadittavaa ylempää korkeakoulututkintoa.

Vapaasta sivistystyöstä annetussa laissa tarkoitettuna opintokeskuksen opintojohtajalta tai kesäyliopiston toiminnanjohtajalta, joka toimii tässä tehtävässä tämän asetuksen tullessa voimaan, ei edellytetä 2 §:n 1 momentissa säädettyä rehtorin kelpoisuutta niin kauan kuin hän on tässä tai sitä vastaavassa tehtävässä.

28 §

Äidinkielen ja kirjallisuuden, kuvataiteen sekä liikunnan ja terveystiedon opetusta ja opinto-ohjausta koskevat siirtymäsäännökset

Henkilö, joka on tämän asetuksen voimaan tullessa voimassa olleiden säännösten tai tämän asetuksen nojalla kelpoinen antamaan äidinkielen opetusta, on edelleen kelpoinen, jos hän täyttää muut tehtävään säädetty kelpoisuusvaatimukset, opettamaan äidinkieltä ja kirjallisuutta. Vastaavasti perusopetuksessa ja lukiossa kuvataiteen opetusta on kelpoinen antamaan henkilö, joka on kelpoinen opettamaan kuvaamataittoa sekä liikunnan ja terveystiedon opetusta henkilö, joka on kelpoinen opettamaan liikuntaa.

Henkilö, joka on tämän asetuksen voimaan tullessa voimassa olleiden säännösten tai tämän asetuksen nojalla kelpoinen antamaan lukiossa ja ammatillisessa oppilaitoksessa oppilaanohjausta, on edelleen kelpoinen antamaan opinto-ohjausta.

29 §

Ammatillisten opintojen opetusta koskevat siirtymäsäännökset

Luonnonvara-alan, matkailu-, ravitsemis- ja talousalan, kauneudenhoitoalan, käsi- ja taideteollisuusalan, musiikkialan sekä vapaa-aika- ja liikunta-alan ammatillisten opintojen opetusta antamaan on 13 §:n 1 momentin 1 kohdan estämättä kelpoinen henkilö, jolla on soveltuva ammatillisen korkea-asteen tai opistoasteen tutkinto ja jonka palvelussuhde edellä mainituissa opetustehtävissä on alkanut vuoden 2009 loppuun mennessä. Tekniikan ja liikenteen alan

koulutuksessa ammatillisten opintojen opetusta antamaan on vastaavasti kelpoinen henkilö, jolla on soveltuva ammatillisen korkea-asteen tutkinto ja tekstiili- ja vaatetuslalla opistoasteen tutkinto.

30 §

Eräitä keskeneräisiä opintoja koskevat siirtymäsäännökset

Henkilö, joka on ennen tämän asetuksen voimaantuloa valittu opiskelemaan tämän asetuksen voimaan tullessa voimassa olleissa säännöksissä tarkoitettuja opettajan pedagogisia opintoja tämän asetuksen voimaan tullessa voimassa olleissa säännöksissä tarkoitettua kelpoisuuden saavuttamiseksi, on koulutuksen suorittuaan kelpoinen tässä asetuksessa tarkoitettuun vastaavaan opettajan tai rehtorin tehtävään, vaikkei hän täytä tässä asetuksessa säädettyjä kelpoisuusvaatimuksia.

Henkilö, joka on ennen tämän asetuksen voimaantuloa valittu opiskelemaan tämän asetuksen voimaan tullessa voimassa olleissa säännöksissä tarkoitettuja perusopetuksen erityisopettajan opintoja tai peruskoulussa opettavien aineiden ja aihekokonaisuuksien monialaisia opintoja taikka ammatillisen koulutuksen opinto-ohjaajan tai erityisopettajan opintoja tämän asetuksen voimaan tullessa voimassa olleissa säännöksissä tarkoitettua kelpoisuuden saavuttamiseksi, on koulutuksen suorittuaan kelpoinen antamaan 8 tai 17 §:ssä tarkoitettua asianomaisen koulutusmuodon piiriin kuuluvaa erityisopetusta tai 16 §:ssä tarkoitettua opinto-ohjausta.

Henkilö, joka on ennen 1 päivää tammikuuta 1998 aloittanut taiteilijan pedagogisten opintojen suorittamisen taideteollisessa korkeakoulussa tai Teatterikorkeakoulussa, on koulutuksen suorittuaan saavuttanut eräiden taidealojen opettajien pedagogisesta kelpoisuudesta annetussa asetuksessa (948/1998) tarkoitettua kelpoisuuden.

31 §

Eräitä opetushallituksen päätöksiä koskeva siirtymäsäännös

Opetushallituksen peruskoulua korvaavasta koulusta ja yksityisestä lukiosta annetun asetuksen (720/1984) 4 §:n 2 momentin, Suomalais-venäläisestä koulusta annetun asetuksen (314/1977) 17 §:n 1 ja 3 momentin, Helsingin ranskalais-suomalaisesta koulusta annetun asetuksen (373/1977) 18 §:n 1 ja 3 momentin, Steiner-koulusta annetun asetuksen (625/1977) 21 §:n 1 momentin, steinerpedagogisista erityiskouluista annetun asetuksen (688/1987) 15 §:n 1 ja 2 momentin ja ulkomailla toimivasta peruskoulusta vastaavasta yksityiskoulusta annetun asetuksen (380/1981) 16 §:n 1 momentin 1 kohdan nojalla tekemät päätökset riittäviksi katsottavista opinnoista jäävät voimaan siihen saakka, kunnes opetushallitus tämän asetuksen 21 §:n mukaan toisin päättää.

Helsingissä 14 päivänä joulukuuta 1998

Tasavallan Presidentti
MARTTI AHTISAARI

Opetusministeri
Olli-Pekka Heinonen