



Tampereen ammattikorkeakoulu

AMMATILLINEN OPETTAJAKORKEAKOULU

Opettajankoulutuksen kehittämishanke

Koulutuspolkua pitkin ammattiin:
Suomen koulutusjärjestelmän historiallinen tarkastelu
esimerkkialoina terveydenhuolto ja tekniikka

Virpi Elomaa
Ulla Isosaari
Niina Pekkarinen

2007

ELOMAA VIRPI, ISOSAARI ULLA, PEKKARINEN NIINA: Koulutuspolkua pitkin ammattiin: Suomen koulutusjärjestelmän historiallinen tarkastelu esimerkialoina terveydenhuolto ja tekniikka.

Tampereen ammattikorkeakoulu

Opettajankoulutuksen kehittämishanke 78 s + 2 liites.

Ryhmänopettaja Sirpa Levo-Aaltonen

Maaliskuu 2007

Asiasanat: koulutusjärjestelmä, koulutuspolku, elinikäinen oppiminen

TIIVISTELMÄ

Suomen koulutusjärjestelmä on muuttunut runsaasti vuosien varrella. Muutoksen syynä ovat olleet ympäröivän yhteiskunnan ja työelämän aiheuttamat paineet. Myös koulutusjärjestelmä itsessään on aiheuttanut muutostarvetta. Suurelle ylioppilasmäärälle on jouduttu lisäämään jatkokoulutusmahdollisuuksia. Myös opetusmenetelmät ja käsitys oppimisesta on muuttunut ajan hengen mukaan. Koulutuksen rakennemuutoksessa on pyritty pois jäykistä ja kaavamaisista kouluputkista joustaviin opiskelijälähtöisiin koulutuspolkuihin.

Työn tavoitteena on tarkastella Suomen vanhaa ja nykyistä koulutusjärjestelmää koulutuspolkujen näkökulmasta. Työn avulla pyritään selkeyttämään monimutkaista järjestelmää. Koulutuspolkujen kuvauksen avulla voidaan paremmin hahmottaa koulutuksen yksittäisen osan merkitys kokonaisuudessa. Työ perustuu saatavilla olevaan kirjalliseen aineistoon ja on luonteeltaan teoreettinen. Työssä kuvataan Suomen koulutusjärjestelmää ja -polkuja toiselta asteelta yliopistoon ottaen esimerkeiksi tekniikan ja terveydenhuollon koulutusalat.

Suomessa koulutuksen alkuvaiheita leimaa maaseudun ja kaupunkien eriarvoisuus. Kouluttautuminen maaseudulla oli harvinaista ja vasta vuonna 1937 kansakoululaki pakotti kaikki kunnat järjestämään opetusta kaikille. Merkittäviä tapahtumia ovat olleet vuonna 1958 kansakoulun muuttuminen pohjakoulutukseksi ammattikoulutukseen ja peruskouluun siirtyminen 1970-luvulla.

Peruskoulu-uudistuksen jälkeen koulunuudistukset ovat jatkuneet ylemmillä koulutustasoilla. Keskiasteen uudistus toteutettiin 1980-luvulla ja samalla ammatillisesta koulutuksesta tuli polku kohti korkeakouluopintoja. Seuraava uudistus sisälsi ammatillisen korkeakoulutuksen aloittamisen. Viimeisimpänä yliopistoissa siirryttiin kaksiportaiseen tutkintorakenteeseen vuoden 2005 syksyllä. Terveydenhuollon ja tekniikan koulutusalat ovat seuranneet uudistusten kulkua.

Vuosien kehityksen tuloksena koulutusjärjestelmä on saavuttanut mallin, jossa voidaan puhua elinikäisestä oppimisesta ja koulutuspoluista. Koulutus muodostuu paloista, joista opiskelija voi valita haluamansa kokonaisuuden ja edetä usealla eri tavalla kohti korkeampaa koulutustasoa.

Sisällysluettelo

1 KOULUTUSPOLUT TUTKIMUKSEN KOHTEENA	5
1.1 Työn tavoitteet ja toteutus.....	5
1.2 Menetelmä.....	6
1.3 Elinikäisen oppimisen tavoite ja koulutuspolut.....	7
1.4 Aihealueen aikaisempaa tutkimusta	9
2 KOHTI SUOMEN NYKYISTÄ KOULUTUSJÄRJESTELMÄÄ	11
2.1 Ruotsin aika 1500–1809	11
2.1.1 Kohti Ruotsin vallan aikaista koulutusta.....	11
2.1.2 Uskonpuhdistus.....	14
2.1.3 Valistusajan kouluja.....	16
2.1.4 Ruotsin valta on vaihtumassa Venäjän valtaan.....	19
2.2 Venäjän aika 1809–1917	20
2.2.1 Kansakoulu	21
2.2.2 Oppikoulu ja ammatillinen koulutus.....	24
2.3 Itsenäisyyden aika 1917 alkaen	26
2.3.1 Kansakoulusta peruskouluksi.....	26
2.3.2 Ammatillinen koulutus.....	28
3 TERVEYDENHUOLLON KOULUTUS	32
3.1 Sairaanhoidon varsinainen sairaanhoitajakoulutuksen alkamista	32
3.2 Koulutuksen alkuvuodet vuoteen 1930.....	34
3.2.1 Diakonissakoulutus	34
3.2.2 Varsinaisen sairaanhoitajakoulutuksen alkaminen Englannissa	35
3.2.3 Sairaanhoitajakoulutuksen alku Suomessa	36
3.2.4 Jatkokoulutus	38
3.3 Koulutuksen kehittyminen 1930–1970	38
3.3.1 Oppilaitokset ja koulutus	38
3.3.2 Jatko-opetus ja erikoistumiskoulutus	39
3.3.3 Koulutuksen muutokset 1950-luvulla	40
3.3.4 Oppilaaksi valinta	40
3.3.5 Opettajat	41
3.3.6 Korkeakoulutus.....	42
3.4 Koulutuksen laajeneminen 1970-luvulla ja keskiasteen koulunuudistus 1980-luvulla.....	42
3.4.1 Koulutuksen muutokset	43
3.4.2 Oppilasvalinta	43
3.4.3 Opettajakoulutus ja korkeakoulutus.....	44
3.5 Koulutuksen uudistuminen 1990-luvulla.....	45
3.5.1 Koulutusrakenteen yleisiä muutoksia	45
3.5.2 Lähihoitajakoulutus	46
3.5.3 Ammattikorkeakoulu	47
3.5.4 Jatko-opinnot	51
4 TEKNIKANALAN KOULUTUS.....	52
4.1 Koulutuksen alkutaivalta	52
4.1.1 Alkuvaiheita.....	53
4.1.2 Sunnuntaikoulut	54
4.1.3 Teknilliset reaalikoulut	54
4.2 Teknillisestä reaalikoulusta teollisuuskouluksi.....	55
4.2.1 Teollisuuskoulu kolmivuotiseksi	56
4.2.2 Yliopisto opinnot	57
4.2.3 Opetus suomen kielellä aloitetaan Vaasassa	57
4.2.4 Sotavuodet	58
4.2.5 Opettajan pätevyysvaatimukset teollisuuskoulussa	58
4.3 Teknillinen oppilaitos	58
4.3.1 Teknikkokoulutus	59
4.3.2 Suomenkielinen insinöörikoulutus.....	59

4.3.3 Pohjakoulutus.....	60
4.3.4 Diplomi-insinöörikoulutus	61
4.3.5 Aikuiskoulutus	61
4.3.6 Opettajat	62
4.4 Koulutus ammattikorkeakoulu-uudistuksen jälkeen.....	63
5 KEHITYS KOHTI KOULUTUSPOLKUJA	64
5.1 Kotikoulusta saumattomiin koulutuspolkuihin	64
5.2 Uudet paikalliset yhteistyökuviot	68
5.3 Pohdinta.....	69
LÄHTEET	72
Liitteet:	
LIITE 1. Koulutusjärjestelmä 1980-luvulla	79
LIITE 2. Nykyinen koulutusjärjestelmä	80

1 KOULUTUSPOLUT TUTKIMUKSEN KOHTEENA

Suomen koulutusjärjestelmä on muuttunut paljon vuosien varrella. Muutoksen syy on ollut sekä ulkoinen että sisäinen. Koulutuksen tarkoitus on antaa yleissivistystä ja valmistaa ammattiin. Muutokset ympäröivässä maailmassa aiheuttavat muutospaineita koulutuksessa. Sisältöpäin tulevat muutospaineet liittyvät pedagogiikan kehitykseen: opetusmenetelmät muuttuvat ja käsitys oppimisesta muuttuu. Suurimpia viimeaikaisia muutoksia ovat olleet ammattikorkeakoulujärjestelmä ja korkeakoulujen kaksiportainen tutkintorakenne.

Koulutuksen rakennemuutoksessa on pyritty pois jäykistä ja kaavamaisista kouluputkista joustaviin opiskelijälähtöisiin koulutuspolkuihin. Nykyiset koulutuspolitiikan keskeiset linjaukset (OPH 2006) ovat:

- koulutuksen alueellinen saavutettavuus
- molempien kieliryhmien yhtäläiset opiskelumahdollisuudet
- sukupuolten erottelottomuus
- maksuton opetus
- valtion opintotukijärjestelmä.

Aikaisemmin oli mahdollista, että väärä valinta koulutuksen suhteen esti etenemisen korkeampiin opintoihin. Nykyisen järjestelmän keskeinen lähtökohta on ihmisen holistisuus, ja koulutus katsotaan muodostuvan paloista, joista opiskelija voi valita haluamansa kokonaisuuden. Oppilaitokset pyrkivät monialaisuuteen ja yhteistyöhön. (Turkulainen 1999, 64–69; OPM 2006, 3–4.)

1.1 Työn tavoitteet ja toteutus

Hankkeen tavoitteena on tarkastella Suomen koulutusjärjestelmää sen alkuvuosista tähän päivään saakka. Näin pyrimme saamaan otteen varsin monimutkaisesta järjestelmästä ja selkiyttämään sitä. Työssä kuvaamme Suomen koulutusjärjestelmää ja koulutuspolkuja ottaen esimerkeiksi tekniikan ja terveydenhuollon koulutusalat. Keskittyminen kahden alan koulutuspolkuihin auttaa rajaamaan työn kohtuulliseksi

tavoitteisiin nähden. Juuri näiden koulutuspolkujen valintaan vaikutti ryhmäläisten asiantuntijuus näillä koulutuksen alueilla.

Työn alussa määritellään koulutuspolku-käsitettä elinikäisen oppimisen kautta, käydään läpi Suomen koulutusjärjestelmän kehitystä ja koulutuspolitiikan yleisiä linjauksia sekä kuvaillaan koulutusjärjestelmää. Lisäksi kuvaamme esimerkkialojen tekniikan ja terveydenhuollon koulutuksen kehittymisen Suomessa. Molempien alojen koulutukset käynnistyivät 1800-luvun puolen välin tienoilla. Perinteisesti tekniikan alalle ovat suuntautuneet miehet ja terveydenhuoltoon naiset. Nykyisin perinteiset sukupuoliasetelmat ovat murtuneet.

Työ tarjoaa mahdollisuuden opettajuuden kehittämiseen, koska tieto opiskelijoiden erilaisista poluista antaa mahdollisuuden ymmärtää opiskelijoiden heterogeenisyyttä ja näin antaa mahdollisuuden nostaa opetuksen tasoa. Järjestelmän hahmottaminen auttaa myös näkemään oman opetustyön osuuden tässä laajassa kokonaisuudessa. Erityisesti paikalliset kehitysprojektit vaativat osallistujilta järjestelmän kokonaisuuden tuntemista.

1.2 Menetelmä

Työ perustuu saatavilla olevaan kirjalliseen aineistoon ja on luonteeltaan teoreettinen. Tutkimuksen teossa analyysi voi olla joko teoreettinen tai empiirinen. Empiirinen puolestaan jakautuu aineiston keruun suhteen määrälliseen ja laadulliseen. Empiiristä analyysiä ei voi tehdä ilman teoreettista, mutta teoreettisen analyysin voi tehdä ilman empiriaa. (Töttö 2000, 103 ja 117.)

Teoreettiselle kirjoitukselle on luonteenomaista, että siinä pyritään erittelemään jo olemassa olevia teorioita ja esittämään niistä oman tavoitteen mukainen ehdotus (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 256). Aineistona tässä työssä on käytetty elinikäistä oppimista ja Suomen koulutuksen historiaa käsitteleviä teoksia sekä erityisesti terveydenhuollon ja tekniikan koulutuksen vaiheita kuvaavaa kirjallisuutta.

1.3 Elinikäisen oppimisen tavoite ja koulutuspolut

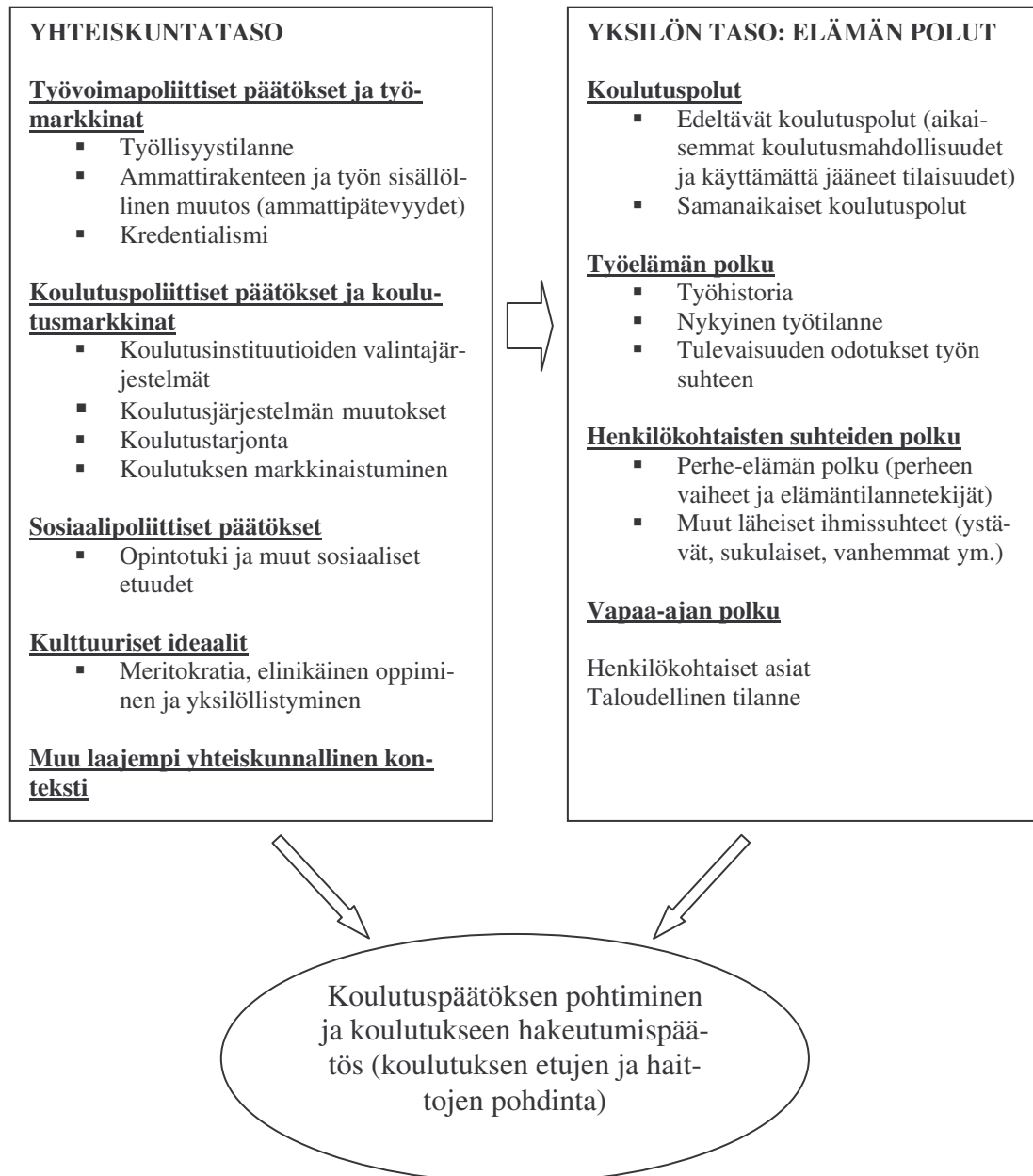
Suomen koulutusjärjestelmässä on Linturin (2002) mukaan edetty kansallishenkisestä koulutuspolitiikasta ensin järjestelmäkeskeiseen ja sitten tuloskeskeiseen koulutuspolitiikkaan. Koulutus nähdään entistä enemmän tehokkaana välineenä taloudelliseen menestykseen. On alettu puhua elinikäisestä oppimisesta. (Linturi 2000, 11 ja 15.) Kehityksen suunta näkyy esimerkiksi hallitusohjelmia selatessa. Ensimmäinen maininta aiheeseen liittyen on Ahon hallitusohjelmassa. Ohjelmaan on kirjattu jatkuvan koulutuksen periaate ja kouluasteiden välisen joustavuuden lisääminen. (Valtioneuvosto 1991.) Lipposen ensimmäisen hallituksen ohjelmassa puhutaan jo elinikäisen oppimisen periaatteesta ja koko väestön koulutustason kohottamisesta (Valtioneuvosto 1995).

Elinikäisen koulutuksen ja oppimisen korostaminen kertoo meritokraattisesta yhteiskunnasta. Meritokratiassa valta perustuu yksilön ansioihin ja saavutuksiin varallisuuden tai sosiaalisen aseman sijaan. Meritokraattiset yhteiskunnat painottavat lahjakkuutta, koulutusta ja pätevyyttä yhteiskuntaluokan, etnisyyden tai sukupuolen sijaan. (Young 1967.) Meritokratiassa valta jakautuu asiantuntijuuden kriittisyyden mukaan (Minzberg 1983, 397). Young (1967, 95–101) määrittelee meritokratiassa yksilön yhteiskunnallisen aseman älykkyysosamäärän ja vaivannäön summana. Suomen koulutusjärjestelmän voi sanoa edustavan meritokratiaa, koska laajasti saatavilla oleva ilmainen koulutus mahdollistaa lähes kaikkien siihen kykenevien korkeakouluttautumisen.

Elinikäinen oppiminen on otettu vahvasti koulutusjärjestelmämme perustaksi. Opetusministeriö (1998) on linjannut sen muutoksena koulutuspolitiikasta elinikäisen oppimisen edistämispolitiikkaan. Se sisältää joustavuutta koulutusrakenteissa, mahdollisuuden monimuotoiseen opiskeluun ja aikaisemman osaamisen tunnustamisen.

Elinikäiselle koulutuksen hankkimiselle on runsaasti perusteita. Elinkeinot ja työtehtävät ovat muuttuneet entistä korkeampaa koulutusta vaativiksi. Tiedon ja teknologian kehitys aiheuttaa muutostarvetta ja vaatii ammattitiedon jatkuvaa päivittämistä. Koulutusta hankkimalla työttömyysriski on mahdollista hallita. Elinikäisellä koulutuksella taataan myös julkisen ja yksityisen sektorin työvoimantarve. (Työssä jak-

samisen tutkimus- ja toimenpideohjelma 2002, 35–36; Pohjonen 2005, 31.) Yleisen koulutustason kohoamisen seurauksena kuitenkin koulutuksen hyöty pienenee. Kilpailu siirtyy ylemmille koulutustasoille ja alemmat koulutukset menettävät merkitystään.



Kuvio 1. Koulutuspolkujen muotoutumiseen liittyviä tekijöitä (mukailtu Hyvärinen 2006, 24)¹.

¹ Kredencialismi = tittelinkipeys (Pyöriä 2004, 134).

Elinikäinen koulutus sisältää ajatuksen *koulutuspoluista*. Koulutuspolut ovat yksilöiden valintoja koulutuksen rakenteissa. Koulutuspolun muotoutumiseen vaikuttavat yleiset yhteiskunnalliset tekijät ja yksilön tasolla elämän polku yleensä. Yhteiskunnallisia vaikuttavia tekijöitä ovat koulutuspolitiikka, sosiaalipolitiikka, työmarkkinapolitiikka ja koulutusjärjestelmän muutokset. Myös kulttuurisilla ideaaleilla on merkitystä. Yksilön tasolla koulutuspolun muotoutumiseen vaikuttavat edeltävä koulutus, työelämä, vapaa-aika ja henkilökohtaisen elämän tilanne. (Ks. kuvio 1.) (Hyvärinen 2006, 24.) Tässä työssä keskitymme käsittelemään koulutuspoliittisia päätöksiä ja koulutusmarkkinoita, erityisesti koulutusjärjestelmän valintainstituutioita ja koulutusjärjestelmän muutoksia.

1.4 Aihealueen aikaisempaa tutkimusta

Koulutuspolku on käsitteenä melko tuore ja näin erityisesti koulutuspolkuja koskevaa tutkimusta on vähän. Hyvärinen (2006) on lisensiaatintutkimuksessa käsitellyt avoimen yliopiston väylää koulutuspolkuna yliopistoon. Tutkimuksessa on selvitetty millaisia avoimen yliopiston väylän koulutuspolukseen ottaneet opiskelijat ovat iältään, pohjakoulutukseltaan, sukupuoleltaan ja sosiaaliselta asemaltaan. Tutkimuksen aineistona on käytetty opiskelijoiden haastatteluja. Tutkimus sivuaa omaa aihepiiriämme lähinnä koulutuspolkuteemaltaan. Kirjoittaja on määritellyt koulutuspolkua ja siihen vaikuttavia tekijöitä. Lähestymistapa on kuitenkin yksilökeskeinen.

Suomessa väestön kouluttautuminen koetaan tärkeäksi elementiksi yhteiskuntakehityksessä. Historian kirjoja on lukuisia, joissa useimmissa koulutusjärjestelmiä ja koulutuspoliittisia asioita on sivuttu. Professori Nurmi (1981) on tutkinut koko koulutusjärjestelmää, mutta kuvaus on melko pinnallinen. Iisalonen (1989) kirja on erityisesti tarkoitettu koulun menneisyydestä kiinnostuneille. Se koskettelee koulukehitystä ilmiönä ja tärkeänä osana aikansa yhteiskuntaa. Kuikka (1991) käsittelee teoksessaan koulutuksen yleissivistävää näkökulmaa. Lampinen (1998) tutkii ja pohtii muuttavasta koulutusjärjestelmästä koulutuspolitiikan näkökulmasta.

Koulutuspolkuihin liittyvää tutkimusmateriaalia ovat eri oppilaitosten kokoamat historiikit ja yleiset koulutusta käsittelevät historiateokset. Esimerkkeinä terveyden-

huollon alalta ovat Sorvettulan (1998) teos suomalaisen hoitotyön historiasta. Teoksessa käydään läpi koulutusta edeltävää aikaa 1800-luvulta alkaen varsinaisen sairaanhoitajakoulutuksen alkuun ja edelleen koulutuksen kehittyminen 1970-luvulle saakka.

Varsinaisia oppilaitosten historiikkeja ovat Mannisen, Mertokosken ja Sarvikkaan (1998) teos Etelä-Pohjanmaan terveydenhuollon koulutuksen vaiheista ja Havannon, Iivosen, Lehtiharjun, Määttäsen, Sibenbergin ja Willmanin (1989) teos Helsingin sairaanhoito-opiston vaiheista sadan vuoden ajalta. Tekniikan alalta on vastaavasti esimerkkinä Vartevan (1999) teos Vaasan teknillisen koulutuksen historiasta. Teoksissa keskitytään oman oppilaitoksen toimintaan, mutta samalla ne kuvaavat hyvin koulutuksen yleisiä vaiheita koko Suomessa.

2 KOHTI SUOMEN NYKYISTÄ KOULUTUSJÄRJESTELMÄÄ

Koti on aina koettu koulutuspolun peruskiveksi kotien erilaisuudesta riippumatta. Aikojen saatossa se on saattanut jopa olla ainoa tiedon ja taidon oppitie vanhemmalta sukupolvelta jälkipolvelle. Aikojen kuluessa on kodin ohella koulutuksen vastuu ollut yksityisillä henkilöillä, säädyillä, kirkkoilla tai yhteiskunnalla. (Kuikka 1991, 5–10.)

Suomalaiset ovat saaneet vaikutteita niin lännestä kuin idästäkin, sillä eri tavat ja kulttuurit ovat kierineet kauppiaiden mukana läpi Suomen. Ehkäpä juuri tästä johtuen harvaan asuttu Suomi on saanut omat piirteensä jokaiseen maakuntaan: Suomen itäisessä osassa perinne koostuu vahvasti ortodoksisesta uskonnosta, eteläisessä osassa näkyy katolinen uskonto ja läntisessä osassa kuvastuu pohjoisuus, ihmisen sekä luonnon läheisyys. Samalla niistä jokainen antaa oman kuvansa myös koulutuksen ilmaan. (Kuikka 1991, 6–9.)

Suomen koulutusjärjestelmät ovat vuosisatojen aikana olleet kovinkin kirjavia. Järjestelmät ovat koostuneet oikeastaan enemmänkin erilaisista rinnakkaisista kouluista kuin yhtenäisistä poluista. Ei ollut vielä yhtenäistä ajattelua tulevan sukupolven kouluttamiselle tai sitä ei ainakaan kaikille halukkaille ollut välttämättä edes tarjolla. Vasta vuosi 1958 toi todellisen muutoksen pohjakoulutusrakenteeseen. Jako kaupunkilaisten ja maalaisten kouluihin on ollut selvä aina vuoteen 1937, jolloin kansakoulu tai osa siitä tuli olla jokaisessa maaseutukunnassa. Pahimmillaan ennen tuota vuotta ei maalla kouluja ollut. (Kuikka 1991.)

2.1 Ruotsin aika 1500–1809

2.1.1 Kohti Ruotsin vallan aikaista koulutusta

Suomalaisten keskuuteen koulu tuli vasta vuonna 1215 olleen Rooman kirkolliskouksen myötä. Sen koulutuksen kehittämispäätöksen takia katolinen kirkko perusti katedraalikoulun Turkuun. Koulun alkuperäisenä erityistarkoituksena oli saada työn-

tekijöitä katolisen kirkon keskuuteen. Katedraalikouluhan koulutti pappeja ja virkamiehiä. (Kuikka 1991, 10.)

Turun katedraalikoulun opetuksesta (muiden tehtävien lisäksi) huolehti Turun tuomiokapitulin alainen pappi. Opetusaineina hänellä saattoi olla monia: latinan kielioppi, puhe- ja väittelytaito, aritmetiikka, geometria, tähtitiede sekä musiikki. (Iisalo 1989, 10–21.)

Vasta 1400-luvulla (nk. sydänkeskiajalla) pappi sai paneutua yksinomaan opetukseen. Hän sai vapautuksen muista pappistehtävistä ja häntä alettiin nimittää koulun rehtoriksi. Koulupäivät venyivät pitkiksi (aamu viidestä iltavuoteen), sillä niihin kuuluivat myös hartaushetket. Luokassa ei tiettävästi ollut tuoleja tai pöytiä, vaan oppilaat istuivat lattialla, jolle oli levitetty olkia. Tämä oli kirkon yksi tapa auttaa köyhiä, erityisesti talonpoikien lapsia. (Iisalo 1989, 12.)

Keskiaikana koulut eivät tavoittaneet kaikkia tiedonhaluisia oppilaita, vaikka Turun katedraalikoulu ei ollut ainoa kouluttautumispaiikka. Porvaris- eli kaupunkikouluja oli syntynyt myös muihin kaupunkeihin. Näiden tarkoituksena oli auttaa porvaristoa ja antaa heille yleissivistystä sekä perustietoa kaupalliselle alalle. Monen oppilaan jatkokoulutuksen esteeksi tuli latinan kieli, jota oli osattava ruotsin lisäksi, sillä jatko olisi ollut katedraalikoulussa, joka antoi pohjan yliopisto-opinnoille. Muita mahdollisia kouluja olivat luostarikoulut. (Kuikka 1991, 11–15.)

Iisalo (1989, 13) mainitsee, että kaupunkikouluja perustettiin keskiajalla ehkä vain kolmeen kaupunkiin: Viipuriin, Raumalle ja Porvooseen. Koulun nimestä huolimatta niiden valvonta kuului papistolle. Kooltaan ne olivat pieniä, mutta niiden asema koulutuksen historiassa on koettu merkittäväksi. Esimerkiksi suomalaisessa sivistyshistoriassa arvostettu henkilö Mikael Agricola aloitti koulutaipaleensa juuri Viipurissa. Hän julkaisi ensimmäisen suomenkielisen aapiskirjan vuonna 1543. Ideana oli opettaa suomalaisille lukutaito, jotta katekismuksen opiskelu sujuisi itsenäisesti. Tosin noina aikoina huomattiin, että lukutaidon oppiminen ei ole lähiaikojen tavoite, sillä pappien aikataulu oli aivan liian kiireinen, jotta he olisivat ehtineet taitoa kaikille opettaa. Lisäksi painettuja kirjoja ei ollut, vaan oli turvauduttava ulkoa oppimiseen jäljittelyn avulla. Ainoa tie yhteisön keskeisiin jäsenyyden tunnusmerkkeihin

(kirkolliseen avioliittoon ja ehtoolliseen osallistumiseen) oli katekismuksen taitaminen. (Iisalo 1989, 13 ja 52–53.)

Mikael Agricola matkasi koulutielle Pernajasta. Hänen oppitiensä alkoi Viipurin koulusta ja jatkui katedraalikouluun sekä sieltä ulkomaille. Hän opiskeli Wittenbergissä vuosina 1536–39, tuli takaisin ja toimi Turun katedraalikoulussa opettajana sekä rehtorina. Agricola oli piispana kolme vuotta ennen kuolemaansa 1557. (Kuikka 1991, 18.)

Toinen tyypillinen porvaristoon kuuluvan henkilön koulutustie oli niin kutsuttu oppipoikamalli, jossa oppilas (eli oppipoika) harjoitteli ja oppi mestarin (eli opettajan) apulaisena ammatin itselleen. Kun harjoittelussa oli tarvittava oppimäärä saatu, oppipojasta tuli kisälli. Hän ei ollut vielä valmis ammatinharjoittaja, vaan ensin oli suoritettava ammattikunnan koe. Kun taidonnäytteet oli hyväksyttävästi suoritettu, kisälli sai mestarin nimikkeen. Myöhemmin ei enää riittänyt, että oppipoika oppi itselleen ammatin. Hänen oli osattava lukea, kirjoittaa ja laskea. (Iisalo 1989, 16–18.)

Maaseudulla opetusta antoivat luostarit. Niitä oli 1400-luvun alussa melkein 20. Määrä ei ole iso ja suurin osa maaseutuväestöstä ei edes ollut säännöllisen opetuksen parissa. Luostarikouluja oli keskiajalla jokaisessa luostarissa ja niissä opetettiin lähinnä lukemisen taitoa. Hengellisen elämän rinnalla luostareissa harjoitettiin ja opetettiin myös maanviljelyä. (Kuikka 1991, 11–12.)

Dominikaanien koulutusjärjestelmä sisälsi kolme tasoa: alimpana oli luostarikoulu, josta oli hyvin menestyneellä mahdollista jatkaa vähän tunnetummassa luostarikoulussa, josta oli vielä jatkettava saadakseen korkeimman opin järjestelmän ylläpitämissä keskieurooppalaisissa korkeakoulutasoisissa oppilaitoksissa. Luostarissa opetustehtävät annettiin munkin tehtäväksi. Ne soveltuivat hänen puuhiinsa vallan hyvin, sillä munkin velvollisuutena oli omien tietojensa ja taitojensa jatkuva kehittäminen. Katolisen kirkon opit saivatkin erityisaseman oppiaineiden joukossa. (Iisalo 1989, 13–14.)

Neljäs keskiaikainen koulu oli yliopisto, joita perustettiin erityisen vilkkaasti Euroopassa 1300- ja 1400-luvuilla. Johtoasemassa oli Pariisin yliopisto, jossa opiskeli

noin 6000 opiskelijaa. Muita suosittuja keskiajan loppuosan yliopistoja olivat Pragin, Leipzigin, Rostockin ja Greifswaldin yliopistot. Yllättävintä oli, että suomalaiset opiskelivat maistereiksi, vaikka maamme sijainti ei sitä suosinut. (Iisalo 1989, 14–15.)

Kotimaan kutsuessa takaisin yliopistomaailmasta saivat useimmat opiskelijat nimityksen valtion tai kirkon virkaan. Osa saattoi opettaa myös Turun katedraalikoulussa. Opintielle lähdettiin lähinnä aatelisperheistä, katedraalikoulusta tai kauppakaupungin opiskelija. Avain opintoihin oli raha. Koulunkäynnin kustansi joko oma perhe, kirkko tai muu varakas henkilö. (Kuikka 1991, 14 ja 16.)

Opetuskielenä oli katolisen kirkon virallinen kieli, latina. Harmillista oli, että keskiajan kirkko käytti kansankieltä ainoastaan, kun lausuttiin Isä Meidän-rukous, Marian tervehdys (Ave Maria) tai uskontunnustus. Tämä päätös on laadittu Söderköpingin kirkolliskokouksessa vuonna 1441. Myöhemmin samalla vuosisadalla Suomessa edellä mainittuun listaan lisättiin synnintunnustus. (Iisalo 1989, 19.)

2.1.2 Uskonpuhdistus

Suomessa katolinen kirkko menetti asemansa vähitellen uskonpuhdistusliikkeen saapumisen jälkeen. Tämä murrosvaihe antoi vaikutuksensa sekä hallinto- että talousjärjestelmiin Suomessa vuosisadoiksi eteenpäin. Katolisen kirkon taloudellinen asema tällöin heikkeni ja esimerkiksi vuosi 1527 oli huono, koska piispojen, kirkkojen ja luostarien oli annettava tulot valtiolle. Samalla Ruotsin kuningas oikeutettiin valvomaan piispaa ja kouluja. Papit määrättiin saarnaamaan puhdasta Jumalan sanaa. Erityisesti tämän sanotaan kuvaavan lopullista eroa katolisen kirkosta ja siirtymistä luterilaiseen kirkkoon. Kustaa Vaasa² oli varsin määrätietoisesti itsenäisyyteen pyrkivä kuningas. (Kuikka 1991, 17–18.)

Uskonnon vaihtuminen ei ollut nopeaa. Katolisen kirkon vaikutukset näkyivät vielä 1500-luvun lopullakin, jolloin oppilaita lähti ulkomaille katoliseen oppiin. Se näkyi erityisesti kaupunkikoulujen perustamisen vähyydessä. 1500-luvulla paistoi koulu-

² Hänet valittiin kuninkaaksi vuonna 1523.

tuksen kahtiajako selvästi. Kansanopetus perustui kansankielelle ja kaupunkikoulujen opetus tapahtui latinan kielellä. Jälkimmäinen koulu tähtäsi yliopistoon ja tieteelliseen maailmaan. Paikallishallintojen perustaminen aiheutti virkamiespulan ja se aiheutti opiskelijoiden siirtymisen työelämään. He saattoivat jopa keskeyttää koulun. Tämä synnytti keskustelua jo kaupan ja hallinnon perusteiden antamiseen koulussa. (Kuikka 1991, 22–23.)

Kun luterilainen uskonto saavutti suomalaiset, koululaitos oli järjestettävä uudelleen ja uudelta pohjalta. Raamatun opetus oli organisoitava oppilaille siinä muodossa, jossa he voisivat sen ymmärtää. Vaikka opitun ymmärtäminen oli tärkeää, se ei näkynyt opiskelutavassa mitenkään. Yhä edelleen oli ulkoluku vallitsevassa asemassa. Opettaja saattoi selittää vain, jos jäi aikaa. (Iisalo 1989, 40–46.)

1600-luvulla koulua yritettiin sopeuttaa yhteiskuntaan. Valtio ja kirkko antoivat koululle tehtävän: koulujen olisi yritettävä yhdistää valtakuntaa, ei hajauttaa. Samalla olisi pyrittävä kunnioittamaan hallitsijaa ja kasvattamaan oikeita luterilaisia. (Iisalo 1989, 47–48.)

1600-luku oli ongelmallista aikaa. Säätyjako erotti aatelit, papistot sekä talonpojat eri koulutuspoluille. Aatelisto ja papisto vain vahvistivat asemiaan säätyjaon määrämällä koulupoluilla. Porvariston suosimien kaupunkikoulujen lukumäärä kasvoi. Talonpoikien koulutuksen asema oli heikko. Sekä luterilainen että ortodoksinen kirkko kehittivät kansanopetusta. Uusia kouluja perustettiin, ja vuonna 1611 laadittiin koulujärjestys. Siinä oppikoulut jaettiin kahteen ryhmään, maakuntakouluihin ja katedraalikouluihin. Maakuntakoulut olivat neliluokkaisia ja katedraalikoulut kuusi- luokkaisia. (Kuikka 1991, 24–25.)

Uusi koulujärjestys tuli jo vuonna 1649. Se sisälsi kolmiasteisen koulujärjestelmän periaatteen: alempi triviaalikoulu, ylempi triviaalikoulu ja lukio. Tämä järjestys säilyi pääosin aina vuoteen 1843 asti. Suomessa alempaa triviaalikoulua vastasivat pedagogiot eli lastenkoulut. Harmittavinta oli, että koulut perustettiin lähinnä kaupunkeihin, ja maaseutu jäi kansanopetukselle, joka oli pääosin kirkkojen vastuulla. Vasta 1620-luvulla valtio pystyi ottamaan vastuuta, kun valtiolle suotiin rahaa kansanopetukseen. (Kuikka 1991, 26–28.)

1600-luvun kolmiportaisessa koulutusjärjestelmässä ylimpänä olivat lukiot ja yliopistot, joihin triviaalikoulun päättänyt opiskelija saattoi jatkaa. Triviaalikoulut lähinnä vastasivat vanhoja katedraalikouluja, joka sisälsi neljä luokka-astetta. Pedagogioiden opetusohjelmaan kuuluivat lukutaidon (nk. sisäluvun), kirjoitustaidon ja laskutaidon opettaminen sekä katekismuksen että latinan alkeet. (Iisalo 1989, 48–49.)

Suomeen perustettiin ensimmäinen lukio Turkuun vuonna 1630. Siellä opettivat lehtorit, jotka useimmiten olivat aineenopettajia, joilla oli usean aineen opetusvelvollisuus. Lukioiden tehtävänä oli 1600-luvulla ensisijaisesti pappien kouluttaminen. (Iisalo 1989, 48.)

Luterilainen kirkko otti tehtäväkseen opettaa seurakuntalaisilleen katekismusta. Sen oppimista kutsutaan kirkolliseksi kansanopetuksi. Suomessa tätä aloitettiin jo 1500-luvulla. Kaikkien seurakuntalaisten ulottuvilla se oli 1700-luvun puolivälissä. Luterilaisesta kirkosta tuli opettava kirkko. Kansanopetuksen koulutusjärjestelmään, joissa jokaisessa oli pääosassa katekismuksen osaaminen ja taitaminen, luetaan kuuluvaksi neljä työmuotoa: kotiopetus, lukkarikoulu, rippikoulu ja kinkerit sekä muut opetus- ja kuulustelutilaisuudet. Kirkollisessa kansanopetuksessa katsottiin jopa, että katekismuksen taitamisesta riippui ihmisen autuus. (Iisalo 1989, 50–56.)

Mielenkiintoinen seikka oli oman yliopiston saaminen Suomeen vuonna 1640. Se sijaitsi Turussa ja sai nimekseen Turun akatemia. Perustajana on pidetty kuningatar Kristiinaa. Akatemia koulutti lähinnä virkamiehiä, pappeja, juristeja, lääkäreitä ja opettajia. Akatemian päätehtäväksi koettiin koulutus, ei tutkimus. (Kuikka 1991, 29–30.)

2.1.3 Valistusajan kouluja

1700-luvulla Suomea koettelivat kaksi miehitysaikaa, jotka tunnetaan myös nimillä iso viha (1714–21) ja pieni viha (1741–43). Sodat minimoivat koulutuksen tai oikeastaan jopa pysäyttivät koulunkäynnin. Samalla koulutuksen kehitys hidastui. Suomi väsyi, ja Suomesta osa liitettiin Venäjään. Siinä oli luovuttava Viipurista, Haminasta, Savonlinnasta ja Lappeenrannasta. Onneksi Viipurin lukio siirrettiin Porvooseen ja sieltä Kuopioon. (Kuikka 1991, 32.)

1700-luku tunnetaan nimellä myös valistuksen aikana, vaikka miehitykset olivat vahvana esillä. Valistusajan ihanteena pidettiin sivistynyttä ja ennakkoluulotonta kansalaista, joka arvosti itsenäistä ajattelua. Oppikouluun asti tämä ihanne ei ulottunut, vaan koulussa oli vallalla yhä edelleen klassinen humanismi ja latinan kielen hallinta. Muut aineet olivat vain sivuseikka. Uushumanismiksi sanotaankin virtausta, jonka perusteelle kasvun tulisi tapahtua vapauden piirissä. Sen tuli ulottua kouluun maailmaan ja tutkimukseen. Koulutuksen tuli auttaa ihmistä kasvamaan kypsäksi valitsemaan oman ammattinsa. (Kuikka 1991, 32–33.)

Koulujen lukumäärä ei kasvanut 1700-luvulla ja 1800-luvun saapuessa Suomessa oli vain yksi lukio, seitsemän triviaalikoulua ja 14 pedagogiota. 1700-luku on tunnettu hyötyajattelusta. Talousajatteluun kiinnitettiin huomiota ja talousoppi tuli aineeksi akatemiaan. Samanaikaisesti oppikoulut saivat uuden opetussuunnitelman, johon sisällytettiin enemmän reaaliaineita, matematiikkaa ja luonnontieteitä kuin aikaisemmin. Maaseutu oli yhä edelleen kansanopetuksen piirissä. Lukkarinkoulussa pyrittiin parantamaan kansalaisten lukutaitoa. (Kuikka 1991, 32–33.)

Vuoden 1720 taitteessa olleessa valtiopäivillä papisto oli ehdottanut yleistä oppivelvollisuutta. Tämä ei saanut kannatusta. Vanhempien opetusvastuu ei vielä siirtynyt. 1740-luvulla oli lukkarikoulujen kera pitäjänkouluja. Pitäjänkokouksella oli mahdollisuus palkata opettaja oman pitäjän koululle. Se sai vahvistuksen kuninkaalta vuonna 1762, sillä siinä esitettiin kiinteiden koulujen perustamista pitäjään. Tämä koetaan alkuna kunnalliselle koululle. Koulun perustamispakko astui esiin vasta myöhemmin. Poliitiikan parissa koettiin, että tiedon jakaminen kansalle tuottaisi vain levottomuutta ja kapinaa valtahenkilöitä kohtaan. (Kuikka 1991, 33–36.)

Merkittävä valistusajan hahmo oli Antti Chydenius (1729–1803). Hänen pääteemojaan olivat elinkeinovapaus ja vapaa kilpailu. Jännitys rajoituksen poistamisessa näkyi jopa koulutuksessa ja koululainsäädäntö uusittiin. Se ei tosin tuottanut haluttua tulosta, vaan oppikoulu säilyi aikaisemman kaltaisena ja kansanopetus ei saanut riittävää tukea valtiolta. Vapauden ja tasa-arvoisuuden aatteet siirtyivät tulevalle vuosisadalle. Ainoa merkki tulevasta oli vuonna 1781 Ruotsissa säädetty uskonnonvapauslaki. (Kuikka 1991, 35–37.)

Ammatillinen koulutus ei saanut uutta rakennetta vielä tällä vuosisadalla, vaan se painottui yhä edelleen ammattikuntalaitosten ja säätyjaottelun varaan. Oppisopimus-koulutus oli lähinnä se opintie, jota käytettiin aina 1800-luvulle asti. Vain sotilas-koulutus sai oman koulunsa vuonna 1780. Valistusajalle oli ominaista myös ammat-titaidon ja ammatillisen koulutuksen korostaminen. Tuolloin perustettiin esimerkiksi kehruu- ja kutomakouluja. (Kuikka 1991, 41–42.)

Johan Amos Comeniuksen (1592–1670) mielestä uskonto, ajattelu ja kokemusperäi-nen tutkimus eivät luo keskenään ristiriitatilannetta. Hänen tunnettua tuotantoaan on kirja *Orbis pictus* eli *Maailma kuvina*, jonka tarkoituksena oli välittää tietoja ja pe-rehdyttää lukija latinan kielen ja äidinkielen saloihin. Suomessa sitä käytettiin aina 1700-luvun loppupuolelle asti. (Iisalo 1989, 60–61.)

Tärkeänä pidetään Comeniuksen opetusopillista teosta, *Didactica magna* eli *Suuri opetusoppi*. Se ilmestyi vasta vuonna 1657, vaikka käsikirjoituksena se oli ollut jo aikaisemmin valmiina. *Didactica magna* -kirjassa Comenius nimesi, että koululla on neljä tehtävää: oppilaan synnynnäisten taipumusten kehittäminen opettamalla hänelle 'tieteitä ja taiteita', kielitaidon harjoittaminen, luonteen kehittäminen siveelliseksi ja vilpittömän hurskauden herättäminen. Lisäksi Comenius yritti muuttaa keskiajan tapaa selittää luonnonilmiöt ihmisen tarpeiden näkökulmasta. Tuona aikana ajateltiin esimerkiksi, että liiallinen sade oli seuraus ihmisten rikkeistä. Comeniuksen mielipi-teet näyttävät pyrkivän suoraan uuteen tietokäsitykseen. Hän ei nimittäin voinut hy-väksyä auktoriteetteihin uskomista ainoana oikeana näkökantana, vaan hän korosti havainnointia ja päättelytaitoja opetuksessa. (Iisalo 1989, 60–62 ja 67–69.)

Tietämättömyys ja köyhyys näkyivät Herman Francken (1663–1727) elinajan ka-
duilla. Hänen elämäntyönsä ja avustustoimintansa perustui niin sanottuihin köyhäin-kouluihin. Tosin siihen myöhemmässä vaiheessa otettiin myös maksavia asiakkaita. Vaikka uskonnollinen kasvatus oli Francke toiminnassa tärkeällä sijalla, hän koki myös ammattityön kannalta hyödyllisen tiedon ja taidon välittämisen todella arvok-
kaana. Näin ollen juuri tätä ajatusta varten perustettiin työpajat. Niissä oppilaat voi-sivat paneutua ja saada ohjausta esimerkiksi puuleikkauksessa, metallitöissä, kupa-rinkaiverruksessa ja lasinpuhalluksessa. Eräs hienoimpia Francken ajatuksia oli, että opettajien tulisi omata yliopistotutkinto, joka takaisi opetettavien aineiden perusteel-

lisen tuntemuksen. Tämä johti opettajakoulutuksen kehittämiseen ja syntymiseen. (Iisalo 1989, 70–74.)

2.1.4 Ruotsin valta on vaihtumassa Venäjän valtaan

Ruotsin vallan lopussa ja Venäjän vallan alkuaikoina Suomessa tapahtui useita koulutuksen muutosyrityksiä. Ne olivat suoraa seurausta valistusajattelun leviämisestä. (Iisalo 1989, 75–76.)

Vuonna 1806 perustettiin kaksivuotinen reaaliluokka Turun triviaalikoulun yhteyteen. Tätä pidetään meidän aikamme koulujen ”esikoisena”. Reaaliluokan tarkoituksena oli antaa opetusta alemmille virkamiehille, kauppiaille ja muille elinkeinoharjoittajille. Lukioon tai yliopisto-opintoihin reaaliluokkalaiset eivät päässeet, sillä heille ei opetettu lainkaan latinan kieltä. Oppiaineita olivat esimerkiksi saksa, ranska, englantia, maantieto, historia, siveysoppi, geometria, fysiikka ja luonnonhistoria. Syynä reaaliluokan perustamiseen oli Ruotsissa vallalla ollut ajattelutapa, merkantilismi. Se merkitsi 1700-luvun Ruotsissa valtakunnan vaurastumiseen pyrkimistä. (Iisalo 1989, 75–76.)

Jo vuosisatoja on tehty monia uudistuksia kansanopetuksen laajentamiseksi tai parantamiseksi. On tunnettua, että koulutuksen alkuvaiheessa opetetut taidot (lukutaito ja katekismus) olivat aivan liian suppeita opetuksen sisällöksi. On pohdittu, että kirjoitustaito ja laskutaito sekä maantiedon että historian alkeet olisivat arvokkaita kaikille. Erityisesti suomalaisen maa- ja metsätalouden kehitysajatukset edellyttivät maaseudulla asuvan väestön tietomäärän kasvattamista. Opettajia ei kuitenkaan ollut riittävästi ja vanhojen opettajien, lukkarien, omaavat taidot eivät välttämättä riittäneet. (Iisalo 1989, 77–78.)

Oli aika opettajankoulutuksen perustamiselle, kun vuonna 1806 perustettiin Turkuun Turun akatemian yhteyteen kasvatusopillinen seminaari. Sen tehtävänä oli tuottaa taitavia koulunopettajia ja kotiopettajia. Seminaariaika oli kolme vuotta ja se antoi pätevyyden koulujen virkoihin tuona aikana. Seminaarin toiminta kuitenkin loppui 1820-luvulla sen arvostuksen puutteen vuoksi. Oppilaat ja muutkin pitivät opettajan työkokemusta suurempana saavutuksena opettajuuteen. (Iisalo 1989, 78–80.)

Opettajakoulutus sai uuden käänteen, kun Englannissa kehitettiin vuoro-opetusjärjestelmä ja sitä harjoittavaa koulua nimitettiin vuoro-opetuskouluksi. Sen alkuperäinen ajatus oli, että yksi opettaja pystyi opettamaan ison oppilasryhmän. Opetus ei ollut kallista, ja ryhmäkoko ei olisi millään tavalla rajoitettu. Opettaja käytti hyväksi teknisiä välineitä, hiekkapulpettia eli mustapohjaista ohuella hiekkakerroksella täytettyä laatikkoa pienten lasten lukemisen ja kirjoittamisen opettamisessa. Vanhemmilla oppilailla saattoi olla kivi- tai rihvelitauluja, joille tavut kirjoitettiin. Vasta perusopetuksen jälkeen otettiin käyttöön kirjat ja vihot. Itse opetusjärjestely poikkesi tavanomaisesta. Koululla oli vain yksi opettaja. Hänellä oli apulaisina apuopettajia, monitöörejä. Jokaisella luokalla oli apuopettaja tai apuopettajia. Heidän tehtävänään oli oikeastaan se varsinainen opetus. Opettaja oli heidän johtajansa ja valvoja. (Iisalo 1989, 80–81.)

Ensimmäinen Suomeen sijoittunut vuoro-opetuskoulu oli Turussa. Tästä koulusta tulikin epävirallinen opettajanvalmistuslaitos, jossa kansaa opettavat hankkivat vuoro-opetustaidon. (Iisalo 1989, 82.)

2.2 Venäjän aika 1809–1917

Ruotsin ja Venäjän välille syntyi sota (1808) ja sotatantereeksi joutui Suomi. Ruotsi hävisi ja menetti Suomen Venäjälle. Hallintokeskus vaihtui Tukholmasta Pietariin. Venäjä loi toiminnalle pääperiaatteet ja Suomi eli niiden puitteissa. 1700-luvun perintö sai jatkua entisellään. Sääty huolehti omien koulutuksesta. Uudistuksia tehtiin, mutta käytännön tasolle niitä ei välttämättä viety, koska rauha oli säilytettävä jopa koulutuksen kehittämisen kustannuksella. (Kuikka 1991, 45–46.)

Kansanopetus oli suomeksi ja ruotsiksi. Oppikouluopetus oli ruotsiksi ja latinaksi, joka oli yliopistomaailman kieli. Venäjän vallan vaikutuksesta vuonna 1811 Turun akatemiaan perustettiin venäjän kielen lehtorin virka ja neljän vuoden kuluttua venäjän kieli tuli pakolliseksi. Turun palon jälkeen vuonna 1828 Turun akatemia siirtyi Helsinkiin. Samalla akatemian nimi muuttui Keisarillisen Aleksanterin yliopistoksi. (Kuikka 1991, 46–47.)

2.2.1 Kansakoulu

Suomessa koulutuksen kannalta tärkeät vuosisadat ovat 1800- ja 1900-luku. Varsinkin 1860-luvun alkupuolella keskusteltiin kansakoulun puolesta ja vastaan. Toiset mieltivät säätyläisten etuja kaupungeissa ja toiset pohtivat maalaisten saamista koulutuksen piiriin. (Hirsjärvi & Huttunen 1991, 83.)

Kun venäläiset eivät halunneet kehittää koulutusta Suomessa, kokivat yksityiset henkilöt, työnantajat ja kunnat saaneensa tilaisuuden aloitteen tekemiselle. Niiden vaikutuksesta syntyi vuoro-opetuskouluja, köyhäinkouluja, sunnuntaikouluja ja tehtaankouluja. Koulujen toiminta saattoi olla lyhytaikaistakin, mutta sen vaikutus vanhempien asenteisiin oli merkittävä. (Kuikka 1991, 46.)

Kansakoulun valmistelujen yhteydessä mietittiin myös triviaalikoulujen ja lukioiden tehtävää koulutuksessa. Tällöin koulujen tehtävä muuttui uushumanismin vaikutuksesta hyötyajattelusta reaaliaineiden suosimisen puolelle. (Hirsjärvi & Huttunen 1991, 83–84.)

Venäjän vallan aikana, erityisesti Aleksanteri II:n aikana pyrittiin toteuttamaan uudistuksia kansanopetuksessa (Kuikka 1991, 50–51). Iisalo (1989, 114–115) kirjoittaa kouluajalle tuon ajan tärkeän julistuksen:

”Vuonna 1858 annettiin keisarisuuriruhtinaan nimissä julistus, jossa määrättiin ”perusteista kansanopetuksen järjestämistä varten Suomen suuriruhtinaanmaassa”. Näin tulevalle kansakoululle oli saatu puitelaki. Julistuksessa oli neljä tulevan kansakoulun kannalta keskeistä määräystä:

- Luterilaisen kirkon oli yhdessä kotien kanssa edelleen huolehdittava lasten lukemaan opettamisesta. Kirkollisessa opetuksessa lukutaito oli perinnäisesti nähty katekismuksen oppimisen apuvälineeksi. Nyt lukeminen sai myös toisen tehtävän. Se hahmotettiin yleisen, kirkollista opetusta laajemman kansanopetuksen osaksi. Kirkon oli opetusta järjestäessään pidettävä huolta siitä, että lukutaito opittiin tavalla, joka tyydytti yhteiskunnan kaikkia intressejä.
- Pitäjiin oli perustettava kiinteitä kansakouluja, joiden opetus tuli rakentumaan alkuopetuksessa hankituille tiedoille ja taidoille. Kansakoulujen valvonta ei kuulunut kirkolle, vaan erityiselle pitäjäläisten valitsemalle johtokunnalle. Koko suuriruhtinaskunnan koulujen ylimmäksi valvojaksi kaavailtiin keskushallitusta, jonka jäsenet senaatti tulisi määräämään. Kansakoulu ei siis tulisi olemaan kirkollisen kansanopetuksen osa, vaan itsenäinen, omin tavoittein toimiva koulumuoto.

- Kansakoulunopettajien valmistamista varten oli valtion kustannuksella perustettava kansakoulunopettajaseminaari, jossa sekä miehiä että naisia koulutettaisiin tulevaan tehtäväänsä.
- Senaatin erikseen valitseman henkilön tuli laatia yksityiskohtainen suunnitelma sekä kansakoulun että seminaarin rakenteeksi ja opetusohjelmaksi. Ennen suunnittelutyöhön ryhtymistä hänen oli valtion kustannuksella perehdyttävä mm. tärkeimpiin ulkomaisiin kansakouluihin. Tehtävään määrättiin Suomen kansakoulun varhaisvaiheissa sittemmin keskeisen aseman saava Uno Cygnaeus.”

Vuonna 1863 avattiin opettajavalmistava seminaari Jyväskylään. Se oli tarkoitettu sekä miehille että naisille. Opiskelijoiksi otettiin henkilöitä, jotka omasivat luku- ja kirjoitustaidon, olivat suorittaneet rippikoulun sekä olivat käyttäytyneet moitteettomasti. Seminaarin ensimmäinen johtaja oli Uno Cygnaeus. Itse opiskelun kesto oli neljä vuotta. Se koostui yhdestä harjoitteluvuodesta ja kolmen vuoden kasvatustieteiden opinnoista, kansakoulun opetusaineiden ja niiden opetusopeista. (Iisalo 1989, 116.)

Kunnallisasetus vuonna 1865 vahvisti maalaiskunnille ja vuonna 1873 kaupungeille. Sen yhtenä sisältönä oli, että kansakoulu sisältyy kunnan toimintaan. Se tarkoitti, että kunnalla oli valta koulujen perustamisessa ja johtokunnan valitsemisessa. (Kuikka 1991, 58.)

Vuonna 1866 kansakouluasetus vihdoinkin ja viimein valmistui. Se sääti kansakoulun luonteen kunnalliseksi. Sen toteuttaminen tuli asetuksen mukaan olla erilaista kaupungeissa ja maaseudulla. Kaupungeissa 8–12-vuotiaat lapset olivat kouluvelvollisia. Heitä varten tuli järjestää ala- ja yläkansakouluja. Maaseudulla alkeisopetus oli kotien asia ja yläkansakoulu oli kunnan päätösvallassa. (Kuikka 1991, 58–59.)

Oli luotu kahden koulutuksen rinnakkainen järjestelmä. Kansakoulu oli itsenäinen koulu. Oppikoululle siitä ei tullut pohjakoulua. Oppikoulun ja kansakoulun opettajat koulutettiin eri paikoissa: yliopistossa oppikouluun ja seminaareissa kansakouluun. Mielenkiintoinen ratkaisu oli kansakoulun opetuskieli, sillä kieli oli mahdollista valita joka kunnassa erikseen. (Kuikka 1991, 59.)

Kansakoulun hallinnossa tapahtui vuonna 1870 jotain merkityksellistä. Kirkko ei enää hallinnut kansakoulua. Koulujen piiritarkastajan virat kuuluivat nyt valtiolle, ei kirkolle. (Kuikka 1991, 64.)

Kansakoulun puolta näytti pitäneen asevelvollisuuslaki vuodelta 1878. Siinä säädettiin, että kansakoulun koko oppimäärän suorittaneelta henkilöltä lyhennettiin asevelvollisuusaikaa huomattavasti. Näin kouluun meneminen sai todellisen merkityksen. (Iisalo 1989, 118.)

Kansakoululla oli todellisia vaikeuksia. Sen oli opetettava lukemista ja laskemista runsaasti enemmän kuin asetus edes määräsi. Asetuksen perusteella lasten olisi pitänyt osata jo lukea kouluun tullessaan. Vuonna 1881 kansakoulu sai opetussuunnitelman. Siinä ilmaistiin kaikille asetuksessa mainituille aineille opiskeltavat sisällöt. Voidaan jopa sanoa, että vasta nyt koulu pystyi toimimaan alkuperäisen tarkoituksensa mukaan. (Iisalo 1989, 118–119.)

Kansakoulun asema vahvistui ammatillisella tasolla. Se säädettiin pohjavaatimukseksi teollisuuskouluun vuonna 1885 ja kansakoulunopettajaseminaariin vuonna 1886. Myös käsityöläiskoulut edellyttivät kansakoulun suorittamista vuosisadan lopussa. (Kuikka 1991, 69.)

Suomalaisyhteiskunnassa yli 95 % väestöstä eli 1800-luvun puolivälissä maataloudesta. Yhteiskuntamme oli sääty-yhteiskunta 1880-luvulle asti. Tasavertaisuusajattelu kasvoi ja rikkaiden koulut vähenivät. Tähän vaikuttivat voimakkaasti kolme seuraavaa seikkaa:

- vuonna 1879 säädettiin elinkeinovapaus,
- vuonna 1906 poistettiin säätyjakoinen kansanedustuslaitos ja perustettiin yleiseen ja yhtäläiseen äänioikeuteen perustuva kansanedustuslaitos sekä
- vuonna 1908 hyväksyttiin uusi kunnallislaki, jolloin kaikki 21 vuotta täyttäneet miehet ja naiset saivat kunnallisen äänioikeuden.

(Iisalo 1989, 174–176.)

2.2.2 Oppikoulu ja ammatillinen koulutus

Oppikoulun kehittäminen tuli ajankohtaiseksi. Kuikka (1991, 48) ilmaisee, että

”Paineet oppikoulun kehittämiseksi tulivat näkyviin vuoden 1843 koulujärjestyksessä. Suomalaisten kannalta oli hyvin merkittävä asia, että suomen kieli tuli nyt ensi kerran oppiaineeksi oppikouluun.”

Toinen erityisen merkittävä oikeus oli saada perustaa Suomeen tyttökouluja. Venäjällä niitä oli ollut jo sata vuotta aikaisemmin. Myös ammatillinen koulutus koki uudistuksia oppikoulun ohella. Esimerkiksi vuonna 1838 Turkuun perustettiin ensimmäinen kaupallisen alan koulu. (Kuikka 1991, 48.)

Vuoden 1842 asetuksessa julkaistiin, että ammatin teknisten tietojen hallitsemisen lisäksi oli oppipojan osattava kirjoitus- ja peruslaskutaito. Tämän lisäksi mestariksi pyrkivän oli osoitettava piirustustaitonsa. Näitä taitoja oppipojat harjoittelivat sunnuntaikoulussa. Nyt oli syntynyt koulumainen opiskelu ammatillisen opintien osaksi. (Iisalo 1989, 188–189.)

1840-luvulla oli oppikoulumuodoissa kolmijako: ala-alkeiskoulu, yläalkeiskoulu ja lukio. Vuoden 1871 keisarin antama julistus ja sen seurauksena vahvistettu koulujärjestys sääti uuden oppikoulutyypin. Syntyi lyseo, jossa yläalkeiskoulu ja lukio yhdistyivät. Se oli kahdeksanvuotinen ja siihen pääsivät 9–13-vuotiaat pojat, jotka osasivat jo lukea. Lyseon tehtävä oli valmistaa oppilaat yliopisto-opintoihin. Pienissä kaupungeissa ei voinut käydä koko lyseoaikaa, vaan ainoastaan neljä vuotta ja sen jälkeen oli siirryttävä suurempaan kaupunkiin. (Iisalo 1989, 132–134.)

Toinen opinpolku oli reaalikoulu. Sen tavoitteena oli valmistaa käytännöllisille elämänurille. Se koostui joko kahdesta tai neljästä luokasta. Jatkomahdollisuutta lukio-
tasolle ei ollut. Kolmas mahdollinen opintie oli tyttökoulu. Ne antoivat yleissivistäviä tietoja ’vaimoihmisille’ (Iisalo 1989, 134–136.)

Vuonna 1870-luvun oppikoulua leimasi sääty-yhteiskunnallinen ajattelu. Samaan aikaan kuitenkin säätyjako oli hajoamassa. Suomenkieliset, jotka oli jätetty oppikoulusta, olivat nousemassa kiivaaseen vastalauseeseen koulutusajattelussa. Hekin halusivat lapsensa lyseoon. Koettiin yhä enemmän, että sivistyneiden ihmisten tulisi

olla kaksikielisiä. Tulevat virkamiehet osasivat molemmat kotimaiset kielet. Uus-humanistinen näkemys näkyi myös koulutuksessa, sillä tahto ja tunne oli huomioitava opetuksessa. Oltiin myös tyytymättömiä luonnontieteelliseen yliopistoelämään valmentavaan koulutukseen. Reaaliaineopetukseen olisi tullava muutoksia. Samaten yhä edelleen vallalla oleva ulkolukuopettamisen olisi loputtava. (Iisalo 1989, 139–143.)

Venäjän vallan aikainen mielenkiintoinen yksityiskohta löytyy kasvatustieteen piiristä. Venäläiset kokivat kasvatustieteen tärkeänä, joten Helsingin yliopistoon perustettiin 1852 kasvatustieteen professuuri. Tässä tehtävässä toimi vuosina 1862–82 Zachris Joachim Cleve. Hänen ajattelussaan ihminen on osa luontoa. Hänen mukaansa kasvatuksen tulisi huolehtia, jotta hyvän maailman totuusajattelu vaikuttaa ihmisessä ja hän käyttäytyy niiden ideoiden mukaisesti. (Iisalo 1989, 143–149.)

Vuonna 1870 oli naisilla mahdollisuus päästä yliopistoon filosofiseen tiedekuntaan. Seuraavana vuonna avautuivat portit myös lääketieteelliseen tiedekuntaan. Vaikka latina oli väistynyt väitöskirjakielenä 1840-luvulla, oli kielitaistelu vallalla, nyt ruotsin ja suomen välillä. Opetus tapahtui vuosisadan lopussa vieläkin ruotsin kielellä, vaikka suomen- ja ruotsinkielisiä opiskelijoita oli yhtä paljon. (Kuikka 1991, 70–71.)

Ensimmäinen sortokausi oli Suomessa 1800–1900-lukujen taitteessa. Se kesti vuoteen 1905, jolloin alkoi suurlakko. Sen yhtenä piirteenä pidetään yhteiskunnan venäläistämistä. Venäjän kieli tuli pakolliseksi lyseoissa ja valtionapua nauttivissa kouluissa. Kansakoulun asema vaikeutui. Kenraalikuvernööri Bobrikov halusi poistaa Suomen erityisaseman. Hän pyrki venäläistämään Suomea, mikä aiheutti kulttuuri-taistelua. Suomalaiset alkoivat perustaa suomenkielisiä kouluja, joiden päämääränä olisi kasvattaa suomenkielistä virkamiehistöä ja sivistyneistöä. Koulutus pyrittiin saamaan kaikkiin väestöryhmiin. Lisäksi perustettiin kansalaisopistoja koulunsa päättäneille oppilaille. Niiden erityistarkoituksena oli huomioida naiset mukaan kulttuuritoimintaan. (Kuikka 1991, 73–74.)

Vuonna 1906 astui voimaan valtiopäiväjärjestys. Se oli suuri askel kohti demokrati-aa. Maan hallitseminen tapahtui yksikamarisessa eduskunnassa. Se otti koulutusky-

symykset käsiteltäväkseen. Oli ajankohtaista päättää kansakoulusta, pohjakoulutuksesta ja oppivelvollisuudesta. (Kuikka 1991, 75–78.)

Toisella sortokaudella kansakoulun asema taantui. Suomea pyrittiin venäläistämään. Ensimmäinen maailmansota syttyi. Se loi Suomessa tilanteen, jossa oli kauppasortoa ja vapauden rajoittamista. Venäläistäminen vain kasvoi. Lopulta vuonna 1917 ollut vallankumous päätti vaikean ajan maaliskuussa ja joulukuussa Suomi julistautui itsenäiseksi. Koululaitos vapautui kahleistaan. (Kuikka 1991, 83–85.)

Toinen merkittävä 1900-luvun alun professori oli Mikael Soininen. Hänen mukaansa kansa- ja oppikoulun oli kehitettävä oppilaassa tiedon, kauneuden, siveellisyyden ja uskon harrastusta. Soinisen mukaan opetuksessa tulisi olla kolme elementtiä: havainnollisuus, käsitteellisyys ja harjoittelu. Olisi harjoitettava tietoja käytännössä ja huolehdittava, että oppilaat osaisivat mieltää oppimaansa uudessakin tilanteessa. (Iisalo 1989, 160–170.)

2.3 Itsenäisyyden aika 1917 alkaen

2.3.1 Kansakoulusta peruskouluksi

Suomen itsenäisyys oli merkittävä raja myös koulutukselle. Koululaitos koettiin pienen maan keskeisenä keinona yhteiskunnan rakentamisessa. Samalla itsenäistyminen puhkasi vanhat patoutumat ja syntyi aseellisia taisteluja. Yksimielinen politiikka ei vallannutkaan Suomea. Se loi oman leimansa myös koulutukseen. Lisäksi elinkeinorakenteemme oli murroksessa, jossa teollisuus oli valtavassa kasvussa ja maatalousväestö pieneni. (Kuikka 1991, 86–87.)

Kansakoulu oli todellisessa muutoksessa. Koulutuksesta olisi tullava tärkeä kehityskohta. Eduskunta arvosti kansanopetusta ja sääti oppivelvollisuuslain vuonna 1921. Se saattoi 7–15-vuotiaat lapset ja nuoret opintielle. Enää ei katsottu sukupuolta, kieltä tai säätyä. Koulun tuli olla maksuton ja kaikkien ulottuvilla. Ainoastaan raha oli ongelmana, joten maalaiskunnille myönnettiin pitkä siirtymäaika (16 vuotta). Kaupungeille annettiin aikaa vain viisi vuotta. Tämähän tarkoittaa, että vasta 1937 oli

kaikille todella mahdollisuus kouluun omassa kunnassa. Kuntien koulun perustamisvelvollisuuteen vaikutti myös 1920-luvulla kiertokoulujen lakkaaminen. (Kuikka 1991, 87.)

Oppivelvollisuuslain mukaan kansakoulussa tuli olla kaksi osaa: alakansakoulu ja yläkansakoulu. Alakansakoulun piiriin kuuluivat 7–8-vuotiaat ja yläkansakoulun piiriin muut. Tähän ajatukseen vaikuttivat suuresti vallalla olleet aatteet lapsen eri aikakausien erityisistä kehityspiirteistä. (Kuikka 1991, 87–88.)

Oppikoulu oli yhä edelleen arvostettu opintie. Kansakoulu jäi toiseksi. 1930-luvulla pyrittiin yhtenäiskoulumalliin, mutta haluttu malli ei saanut poliittista kannatusta. Sen sijaan vapaan sivistystyön parissa syntyi vapaaopistoja, kansalaisopistoja ja setlementtiopistoja. (Kuikka 1991, 92–94.)

Toinen maailmansota syttyi, ja koulut siirtyivät pois sodan jaloista muualle Suomeen. Koulua kuitenkin pidettiin ja ylioppilaskokeita järjestettiin. Jatkosota päättyi Moskovan rauhaan, ja Suomen maksettavaksi tuli suuret sotakorvaukset. Väestöä siirtyi Karjalasta muualle Suomeen. Jälleenrakentaminen alkoi ja koulutukseenkin tartuttiin varsin nopeasti. (Kuikka 1991, 98–100.)

Kunnallisia keskikouluja perustettiin maaseutukuntiin. Niitä ilmestyi erityisesti kuntiin, joissa oppikoulunkäyntimahdollisuudet olivat mitättömät. Ne eivät maksaneet oppilaille mitään ja maaseudun koulutuksesta tuli seitsenvuotinen. Lisäksi ne pohjautuivat kansakoulun oppimäärälle. Näin kansakoulun asema vahvistui yhteiskunnassa. (Kuikka 1991, 101–105.)

Kirkolla ei enää ollut velvollisuutta lukutaidon opettamisessa, vaan lukeminen tulisi oppia kuusiluokkaisen kansakoulun alemmalla luokalla. Samalla kansakoulusta oli tullut oppikouluopintoihin valmistava opintie, ja ajan näkemykset aiheuttivat oppikoulun pohjavaatimukseksi neljä kansakoulun luokkaa. (Iisalo 1989, 181–186.)

Kuikka (1991, 106) ilmaisee vuoden 1957 kansakoululaista seuraavasti:

”Kouluhallitus valmisteli uutta kansakoululakia, jonka eduskunta hyväksyi vuonna 1957. Se ei sisältänyt olennaista uutta, vaan vahvisti silloisen tilan-

teen ja yhtenäisti kansakoululaitosta liittämällä alakoulu yhteen yläkoulun kanssa varsinaiseksi kansakouluksi.”

Koulutuksen uudistus siirtyi 1960-luvulle. Suomalaisen yhteiskunnan elinkeinorakenne muuttui ja siirtolaisuus Ruotsiin oli vallalla. Suomessa tulisi siirtyä yhtenäiskoulujärjestelmään. Peruskoulukomitea esitti suuntaviivoja vuonna 1965. Uutta järjestelmää puolsivat yhteiskunnan tuotannon nostamisen edellytys, jossa työntekijöillä tuli olla hyvä yleissivistävä koulutus taustalla. Samaan aikaan koulutus tulisi olla 9-vuotinen. Se antaisi hyvän perustan ammatinvalinnalle. Laki hyväksyttiin vuonna 1968. (Kuikka 1991, 107–113.)

Peruskoulujärjestelmään siirtyminen alkoi Lapin läänistä vuonna 1972 ja loppui Uudenmaan lääniin vuosina 1977–78. Koulutusta säädeltiin lailla ja asetuksilla. Kehityksen olisi kuljettava kohti hyvinvointivaltiota. Kahden vieraan kielen opiskelu peruskoulussa mahdollistettiin vuonna 1977, mutta tasokurssit poistettiin 1980-luvun peruskoulu-uudistuksessa tavoitteena oppilaiden tasa-arvoisuus. Samalla vuoden 1985 laki lisäsi kuntien toimintamahdollisuuksia. Kunnalle suotiin enemmän itsenäistä päätösvaltaa omissa kouluissaan. (Kuikka 1991, 117–119 ja 129–130.)

2.3.2 Ammatillinen koulutus

Ammatillinen koulutus on kehittynyt vuosisatojen saatossa. Varhaisimmat muodot löytyvät juuri katedraalikoulutuksen yhteydestä. Papiksi opittiin käytännön esimerkistä. Tätä mallia harjoitettiin myös käsityöammateiksi opeteltaessa. Ruotsin vallan aikana (1600-luvulla) vallalla ollut ammattikuntien antama käsityökoulutus vallitsi Suomessa 1868 asti. Käsityöammattiin kouluttautuminen aloitettiin 14-vuotiaana. Tällöin poika pääsi oppipojaksi käsityöläismestarille. Kun oppipoikavaihe oli suoritettu, hänestä tuli kisälli. Hyväksytysti suoritettujen kokeiden jälkeen kisällistä tuli mestari. (Iisalo 1989, 187–188.)

Iisalo (1989, 193) ilmaisee seuraavat ja tärkeät 1900-luvun alkupuolen tilanteiden tunnusmerkit eri koulutusaloilla:

”1. Pelkkä ammatissa hankittu työkokemus ei enää riittänyt ammattialojen vaativampiin tehtäviin. Työkokemuksen rinnalle ja sitä täydentämään tarvittiin ammatillisissa kouluissa annettua koulumaista opetusta.

2. Ammatilliset koulut perustettiin täsmällisesti määriteltyihin ammatteihin johtaviksi. Teollisen ja rakennusalan koulujen rinnalla tällaisia oppilaitoksia olivat mm. kauppakoulut, maatalouden, puutarhатыön ja metsäopetuksen oppilaitokset.
3. Ammatillisissa kouluissa ei juurikaan annettu yleissivistävää opetusta, vaan ne keskittyivät selvästi ammatillisten opetusaineiden opettamiseen.
4. Yleissivistävästä koulutuksesta huolehtivat kansa- ja oppikoulut. Selvästi on havaittavissa merkkejä siitä, että oppikoulussa opiskelu ainakin keskikoulun suorittamiseen asti avasi tien johto- ja suunnittelutehtäviin valmistaviin laitoksiin. Kansakoulun pohjalta pääsi lähinnä työnjohtotehtäviin.”

Tärkeä tasa-arvoinen mahdollisuus tuli voimaan 1906, jolloin tytöille avautui opintie lukioon ja yliopistoon. Aikaisemmin tytöt olivat päässeet jatkamaan opintojaan vain anomalla siihen lupaa. Uusi lyseo (vanha oppikoulu) jakautui vuonna 1914 kahteen osaan, viisivuotinen keskikoulu ja kolmevuotinen lukio. Samaan aikaan latinankielen pakollisuus poistui. (Iisalo 1989, 193–197.)

Kasvatustieteilijät ovat antaneet koulutusmaailmaan erilaisia ajatuksia vuosisatojen saatossa. Yksi merkittävä tieteenharjoittaja oli 1800–1900-lukujen taitteessa elänyt John Dewey. Hänen mielestään tietäminen ja toiminta kuuluvat yhteen. Lopullista totuutta ei ole, joten ainoastaan tiedon avulla on mahdollista ongelmaan saada selvitys. Hänen käsityksensä oppimisesta tiivistetäänkin useimmiten sanoihin: ”tekemällä oppiminen”. Tässä tekemisellä tarkoitetaan kokemusten hankkimista. (Iisalo 1989, 206–216.)

Toinen vuosisadan taitteessa elänyt vaikuttaja oli Georg Kerschensteiner (1854–1932). Hänen ajatusmaailmassaan ideaalisen kansakoulun tulisi antaa opetus kaikille lapsille riippumatta heidän tulevasta ammatistaan. Ongelman ratkaisuksi hän loi työkoulun. Se merkitsi kansakoululle kahta seikkaa: käsityö-niminen opetusaine ja suuri osa kouluopiskelusta tulisi tapahtua tekemällä oppimisella. Ajan merkittävä tunnusmerkki oli työkirja, johon kerättiin työtehtävästä tehdyt havainnot. (Iisalo 1989, 216–224.)

Ei vain toinen maailmansota ole ollut hankaloittamassa tilannetta vaan toinen merkittävä tekijä on ollut raha. Kaikilla kunnilla ei ole ollut rahaa perustaa kouluja kuin vasta pakon edessä ja se oli vasta tuossa 1937. Kuusivuotinen kansakoulu ja kaksivuotinen kansalaiskoulu ei oikein kiinnostanut. Kahdeksanvuotinen oppivelvollis-

suuskoulu vei kunnilta rahaa ja työvoimaa vähätuloisesta työperheestä. (Iisalo 1989, 181, 244–248.)

Kansakoulun ja ammattikoulun kisa loppui vuonna 1958, kun kansakoulu säädettiin pohjakoulutusvaatimukseksi ammattikoulutukseen. Erityisesti 1960-luvulla nähtiin kansakoulu ja keskikoulu yleissivistäväksi perusopetuksiksi ja ammattikoulu lukion rinnakkaiskouluksi. Vuonna 1959 kouluohjelmakomitea jakoi oppivelvollisuuskoulun kolmeen osaan: nelivuotiseen ala-asteeseen, kaksivuotiseen keskiasteeseen ja kolmivuotiseen yläasteeseen. Ala-aste oli kaikille yhteinen. Keskiasteella oli mahdollisuus valita lisää kieliä tai käytännöllisiä aineita. Yläaste jakautui kolmeen linjavaihtoehtoon: yksi ilman vieraita kieliä, toinen muistuttaisi keskikoulua ja kolmas oli näiden kahden välimuoto. Vuoden 1966 koulua uudistanut toimikunta antoi mieltänsä kaksipuolalaisesta peruskoulusta, jossa olisi vain kaksi astetta, ala-aste ja yläaste. Opintojako poistui ja tilalle tuli ainekohtaiset valinnan mahdollisuudet. Vuonna 1968 astui voimaan laki, joka määräsi yhdeksänvuotisen oppivelvollisuuskoulun yhtenäiskouluperiaatteen mukaisesti (peruskoulu). (Iisalo 1989, 248–261.)

Kuikka (1991, 117) ilmaisee, että

”Kansainvälisessä Unescon koulutusraportissa vuodelta 1972 puhuttiin uudesta yhteiskuntamallista, jota nimitettiin oppimisen yhteiskunnaksi. Sen keskeinen tuntomerkki oli elinikäinen kasvatus. Se ei sinänsä ollut uusi asia, sillä se näkyy jo antiikin filosofeilla mm. Platonilla.”

Uudistukset eivät päättyneet peruskoulu-uudistukseen (1968), vaan seuraavana vuosikymmenenä oli vuorossa keskiasteen uudistaminen. Suomessa aiottiin yhdessä vuosikymmenessä uudistaa koko koulutusjärjestelmä varhaiskasvatuksesta aikuis-koulutukseen. Sen lähtöaatteiksi nousivat yhtenäiskouluajatus ja jatkuvan koulutuksen periaate. (Kuikka 1991, 117–127.)

Ammatillinen koulutus kehittyi vuoden 1967 vahvaksi yhtenäiseksi osaksi toisen asteen koulutusta. Perustettiin Ammatikasvatushallitus. Sen tehtävänä oli ammatillisen koulutuksen ohjaus ja kehitys. (OPH 2006.)

Oppivelvollisuus rajoittui peruskouluun. Oli ryhdyttävä suunnittelemaan peruskoulun ja korkeakoulun välistä koulutusta. Oli tehtävä päätöksiä ammatillisen koulutuk-

sen muodoista ja ikäluokasta. Vuonna 1974 päätettiin keskiasteen koulutuksen kehittämistä. (Hirsjärvi & Huttunen 1991, 84.)

Yhtenäiskoulujärjestelmän puitteissa oli kehitettävä lukiota ja ammatillisia oppilaitoksia. Ammatillisesta koulutuksesta olisi tultava yksi mahdollinen polku kohti korkeakouluopintoja. Tämä periaate vahvistettiin lailla vuonna 1978. (Kuikka 1991, 125–127.)

Lukio on perinteisesti ajateltu olevan väylä yliopistoon. Erityisesti 1980-luvulla kaikki maisteriksi haluavat eivät kuitenkaan päässeet yliopistoon. Aloituspaiikkoja ei ollut tarpeeksi. Yliopiston ulkopuolelle jääneet opiskelijat hakeutuivat ammatilliseen koulutukseen. Perustettiin monia ylioppilaslinjoja. Tällä vuosikymmenellä uudistettiin myös ammatillisen koulutuksen rakenne ja opetussuunnitelmat. Lainsäädäntö oli ajan tasalla vuonna 1987. Samalla koulutusväylät koulutasolta opintoasteelle ja opistotutkintojen kautta korkeakoulututkintoihin olivat mahdollisia. (Kuikka 1991, 134–135.)

Vuosikymmenen vaihtuessa lukio ja ammatillinen koulutus olivat erillisiä. Tähän rajaan on syntynyt esimerkiksi yhdistelmäutkinto. Sen suorittaminen antaisi kaksi tutkintoa, ylioppilastutkinnon ja ammatillisen tutkinnon. Toinen uudistus 1990-luvun uudistus on ammattikorkeakoulut, joissa voi suorittaa ammatillisesti suuntautunutta korkeakoulutustutkinnon. Uudet toimintamallit olivat ensin kokeilumuotoisia, mutta uudistukset saivat lainvoimaisuuden vuoden 1999 alussa. (Virtanen 2002, 133 ja 151–160.)

Vanhin ammattikoulutusmuoto eli oppisopimuskoulutus sai uuden suosion kasvun juuri 1990-luvulla. Sen suosiota on saattanut edistää opiskelijan saama palkka ja valtion maksama koulutuksen tietopuolisen koulutuksen kustannukset. Sitä on uudistettu vuosikymmenen aikana useasti. (Virtanen 2002, 162.)

3 TERVEYDENHUOLLON KOULUTUS

Koulutuspolkujen ensimmäinen esimerkkiala on terveydenhuollon koulutus. Terveydenhuollon koulutusta annetaan tällä hetkellä ammattiopistoissa ja ammattikorkeakouluissa useilla eri tutkintonimikkeillä. Lisäksi annetaan korkeakoulutasoista opetusta yliopistoissa pääaineena hoitotiede, terveystiede tai terveyshallintotiede.

Seuraavassa käsitellään terveydenhuollon koulutusta eri aikakausina. Alussa kuvataan aikaa ennen varsinaisen koulutuksen alkua ja sen jälkeen koulutuksen eri vaiheita tähän päivään saakka. Kuvauksessa kiinnitetään erityisesti huomiota koulutuksen pääsyvaatimukseen ja näin kunkin ajan koulutuspolkumahdollisuuksiin. Lisäksi käsitellään kunkin vaiheen vaatimuksia opettajan pätevydestä.

3.1 Sairaanhoidon ennen varsinaisen sairaanhoitajakoulutuksen alkamista

Sairaita on hoidettu aina tavalla tai toisella ja hoidetaan edelleen myös muiden kuin alalle koulutettujen toimesta. Naiset ovat hoitaneet tätä tehtävää, koska he ovat olleet läsnä. Hoitotyön yhteiskunnallinen tehtävä oli olemassa ennen varsinaisen sairaanhoitajakoulutuksen alkamista. Lääketieteen edustajat hoitivat oman osuutensa, mutta sairaat tarvitsivat toista ihmistä lääketieteen ulkopuolelle jäävässä osuudessa. (Sorvettula 1998, 19.)

Suomessa yleissairaalajärjestelmä syntyi sata vuotta ennen varsinaisen sairaanhoitajakoulutuksen alkamista. Järjestelmän kehitys alkoi 1749 ensimmäisen piirilääkärin viran perustamisesta Vaasaan. Ensimmäinen sairaala perustettiin Turkuun 10 vuotta myöhemmin ja Vaasakin sai lääninlasarettinsa vuonna 1768. (Pesonen 1980, 8 ja 64; Manninen ym. 1998, 16.) 1800-luvulle tultaessa sairaansijoja oli lääninsairaaloissa jo yhteensä 60. Ensimmäiset valtion yleiset sairaalat perustettiin 1841–1864. (Sorvettula 1998, 20.)

Vaikka sairaanhoitajakoulutusta ei siis vielä ollut, sairaaloissa työskenteli lääkäreiden ohella eukkoja (*käring*), välskäreitä (lukkareita, joilla oli joitain lääkinnällisiä taitoja), toimennusmiehiä (taloudenhoitaja), vahtimestari, keittäjä ja palvelija. Varsi-

naisiin sairaanhoitotehtäviin tuli myöhemmin sairasten holhoojia tai valvojia ja 'sairaanwartijoita tai –waalijarttaria' (*sjukvacterska*). Hoitajien tehtävät olivat moninaiset: siivous, sairaiden vaatteiden kunnostus, säilyttäminen ja pesu, sairaiden hoivaaminen, vuoteiden kunnostus ja huoneiden lämmitys. (Manninen ym. 1998, 16; Sorvettula 1998, 20.)

Hoitajiksi pyrkiville asetettiin jo silloin tiettyjä vaatimuksia. Hoitajan tuli olla keskiikäinen, terve, kestävä, hiljainen, kunnollinen, siivo ja naisihminen. Hoitajat olivat yleensä perheellisiä ja asuivat perheineen sairaalan tiloissa. Kun sairaanhoitajien koulutus alkoi, toimivat koulutetut ja kouluttamattomat aluksi rinnakkain, mutta koulutuksen myötä sairaalan vaatimukset alkoivat määritellä sairaanhoitajan yksityiselämää. Myöhemmin hoitajien työhönottovaatimuksissa mainitaan edellytyksenä seminaarin, tyttökoulun tai vastaavan sivistysmäärän omaaminen³. (Sorvettula 1998, 20–21 ja 24.)

Maallikkohoitajien ongelma oli juuri heidän kouluttamattomuutensa. Heistä saattoi kehittyä hyviä hoitajia, jos heillä oli luonnostaan siihen taipumuksia. Suurimmat ongelmat olivat kuitenkin heidän epäluotettavuutensa tietojen antamisessa lääkärille sekä lääkärin määräysten noudattamisessa. Hoitajat saattoivat tehdä potilaalle asioita, jotka lääkäri oli kieltänyt, tai lääkkeitä heitä salaa. Kun koulutettuja sairaanhoitajia saatiin sairaaloihin, heitä oli alkuun mahdollisesti vain yksi eli ylihoitajatar, joka joutui valvomaan kouluttamattoman henkilökunnan toimia. (Sorvettula 1998, 22–23.)

Kättilöiden ammattikunta muodostaa kuitenkin poikkeuksen. Kättilökoulutus aloitettiin Keski-Euroopassa jo 1500-luvulla ja ensimmäiset kättilöitä koskevat määräykset Suomessa ovat vuodelta 1571. Jo vuonna 1711 kiellettiin kättilön ammatin harjoittaminen muilta kuin laillistetuilta kättilöiltä, mutta kansanomaiset kättilövaimot hoitivat edelleen synnytykset. Kättilöopetus aloitettiin 1816, ja se siirrettiin Helsingin yliopiston yhteyteen 1833. Koulutuksen pituus vaihteli: 2 vuotta 1859, 1 vuosi 1879 ja 2 vuotta 1926. Äitiysneuvonta otettiin koulutuksen osaksi 1934. (Suomen kättilöliitto 2007.)

³ Julistus vuosirahansäännöstä uudelle Kirurgiselle sairashuoneelle 1888 ja Yleiselle sairashuoneelle 1889.

3.2 Koulutuksen alkuvuodet vuoteen 1930

Sairaanhoidon kehityksessä koulutus muodostaa selkeän vedenjakajan varhaisvaiheen ja modernin sairaanhoitotyön väliin. Suomessa koulutus toteutettiin vahvasti Nightingalen hengessä.

3.2.1 Diakonissakoulutus

Sairaanhoidon koulutuksen alkuna voidaan pitää diakonissalaitosten perustamista⁴. Ensimmäinen ja esikuvaksi muodostunut laitos perustettiin Kaiserswerthissa Reinin maakunnassa 1836. Koulutukseen hyväksytyt poikkesivat selvästi maallikkohoitajista. He olivat nuoria sivistyneitä naisia, joille järjestelmällisesti opetettiin sairaanhoittoa. Kyseistä koulua kävi myös Florence Nightingale. (Havanto ym.1989, 12.)

Suomeen ensimmäinen diakonissalaitos, Helsingin Diakonissalaitos, perustettiin vuonna 1867. Sen jälkeen perustettiin diakonissalaitokset Viipuriin 1869, Sortavalaan 1894 ja Ouluun 1896. Ensimmäisten perustamismotiivi liittyi nälkävuosiin. Tavoitteena oli kärsivien, sairaiden, köyhien ja raihnaisten auttamisen lisäksi diakonian henkiin herättäminen kasvattamalla nuoria naisia järjestettyyn työhön hädänalaisten hyväksi. Diakoniatehtävää pidettiin soveliaana naisen luonteelle ja luonnollisille taipumuksille. Koulutukset diakonissoilla kestivät Helsingissä ja Viipurissa vähintään neljä vuotta sekä Sortavalassa ja Oulussa aluksi 10 kuukautta ajan pidentyessä myöhemmin kahteen vuoteen. (Sorvettula 1998, 29–31.)

Diakonissaksi hakeutuvan pääsyvaatimuksia olivat 1800-luvun lopulla kristillismielisyys, evankelisen uskonnon tunnustaminen, luku ja kirjoitustaito sekä kokonaisluvuilla laskemisen taito. Pian hakijoilla odotettiin myös olevan kansakoulukurssi suoritettuna. Hakijat olivat 20–40-vuotiaita neitoja tai lapsettomia leskiä, joiden oletettiin pitävän diakonissan tointa elinikäisenä kutsumuksena. Sisarkasvatuksen vaatimuksia olivat ehdoton luotettavuus, arvokas käytös, kaikkalainen raittius, persoonallinen usko sekä työssä tarvittavat henkiset lahjat ja viisaus. Kasvatuksen tueksi Lina Snellman laati opuksen *Sjukvårdsteori I–II*. (Sorvettula 1998, 32 ja 34.)

⁴ Tosin myös kättilökoulutuksen alkua 1816 voidaan jossain määrin pitää sairaanhoitajakoulutuksen alkuna (vrt. Tiilikkala 2004, 59).

Diakonissakoulutuksella oli vaikutusta Suomen sairaanhoitajakoulutukseen sekä Florence Nightingalen oppien kautta että Suomessa perustettujen diakoniaoppilaitosten kautta.

3.2.2 Varsinaisen sairaanhoitajakoulutuksen alkaminen Englannissa

Sairaanhoitajakoulutus sai alkunsa Florence Nightingalen oppien pohjalta hänen Krimin sodasta palattuaan saamansa, kansalaisten keräämästä rahalahjasta muodostetun säätiön toimesta. Nightingale-koulu perustettiin St Thomasiin 1860. Nightingale itse kirjoitti varsin paljon kirjoja, joissa hän määritteli sairaanhoidon puitteita, itse työtä, henkilökuntamäärää osastoilla, sairaanhoitajan tarkan päiväjärjestyksen ja pukeutumisen sekä palkkauksen kehityksen työvuosien mukaan. Hänen mukaansa koulutuksen tarkoituksena oli sekä jakaa tietoa että muovata luonnetta. Pääsyvaatimuksena oli raittius ja totuuden rakastaminen. Iältään oppilaat olivat 25–35-vuotiaita. Kouluun valittiin oppilaita kahdessa kiintiössä. Hyvistä sivistyksellisistä lähtökohdista tulevista ajateltiin tulevan ylihoitajia ja muista sairaiden hoitajia. (Sorvettula 1998, 46 ja 48 ja 54.)

Oppilaita seurattiin tarkasti, ja heidän luonnettaan, moraaliaan ja teknistä suoriutumista seurattiin kuukausittain. Käyttäytyminen oli jopa työssä suoriutumista tärkeämpää, koska sairaanhoitajien epämääräisestä maineesta haluttiin päästä eroon. Opettajina toimivat lääkärit ja osastonhoitajat. Ensimmäinen varsinainen opettaja oli oppilaskodin johtajatar, joka ensimmäisen kerran valittiin 1871. Nightingalen tavoitteena oli tehdä opettamisesta ura siten, että tehtävä olisi hyvin palkattu ja siinä suoriutuakseen oli itse oltava sairaanhoitaja. (Sorvettula 1998, 48 ja 50)

Florence Nightingalen anti sairaanhoidolle oli pyrkimys synteisiin uskonnollisten järjestöjen jäsenten omaamasta moraalisesta tarkoituksesta, ylemmän keskiluokan koulutuksellisesta taustasta ja työväenluokan naisten pelottomuudesta. Ihanteet eivät kuitenkaan täysin toteutuneet, kun oppilaita oli käytettävä työvoimana osastoilla ja sairaanhoitajan asema jäi lääkärielle alisteiseksi. Kuitenkin Nightingalen sairaanhoitajakoulutuksen malli levisi ympäri maailmaa. Järjestelmään kuului hyvin kasvatettujen naisten rekrytointi hoitamaan valvonnan alaisena sairaita kodeissa ja laitoksissa.

sa ja huolehtimaan hygieniasta. Lääkäreiden ja maallikoiden ennakkoluulot piti pyrkiä poistamaan. (Sorvettula 1998, 53–54.)

3.2.3 Sairaanhoidajakoulutuksen alku Suomessa

1860-luvulla Suomessa oli lääninsairaaloita ja lääkäreitä, mutta hoitohenkilökunta oli kokonaan kouluttamatonta. Kun lääketiede kehittyi, tuli koulutetun hoitohenkilökunnan tarve ajankohtaiseksi. Osaltaan koulutuksen tarve tuli ajankohtaiseksi myös diakonissakoulutuksen osoitettua koulutuksen hyödyllisyyden. Lisäksi haavoittuneita sotilaista varten tarvittiin hoitajia. Ensimmäiset neljä sairaanhoitajatarta koulutettiin haavoittuneiden sotilaiden hoitoon vuonna 1887. Vuonna 1879 Suomen Pu-nainen Risti⁵ aloitti jatkuvan sairaanhoitajien koulutuksen omaan tarpeeseensa Helsingin yleisen (Kirurgisen) sairaalan osallistuessa koulutuksen toteutukseen. Kurssit tosin kestivät aluksi vain kuusi viikkoa, mutta myöhemmin aika piteni kolmeen kuukauteen. Koulutukseen pääsyn ikäraja oli 25 vuotta ja hakijoilla tuli olla yläkansakoulu käytyinä. Koulutusta toteutettiin kerran vuodessa vuoteen 1886. (Havanto ym. 1989, 38–39; Sorvettula 1998, 63.)

Varsinaisen sairaanhoidajakoulutuksen aloittamisesta englantilaisen mallin mukaan teki ehdotuksen professori Saltzman vuonna 1883. Sairaanhoidajakoulutuksen katso-taankin alkaneen vasta 1.2.1889, kun koulutus aloitettiin Helsingin Kirurgisessa sai-raalassa, joka oli avattu vuonna 1888. Ensimmäinen kurssi oli varsin pieni Kirurgin kurssina tunnettu sairaanhoidajakoulutus, joka kesti kuusi kuukautta. Lääninsairaa-loiden kurssit alkoivat Turussa, Wiipurissa ja Mikkelissä 1893, Oulussa ja Kuopios-sa 1896 sekä Mustasaaressa ja Hämeenlinnassa 1903. (Havanto ym. 1989, 38–39 ja 41; Sorvettula 1998, 64–65.)

Jo alusta lähtien oppilailta vaadittiin hyvää pohjakoulutusta. Käytännössä tämä tar-koitti tyttökoulun tai seminaarin käymistä. Koulutuksen kesto piteni vuoteen vuonna 1891, puoleentoista vuoteen 1905, kahteen vuoteen 1912 ja kolmeen vuoteen 1919

⁵ Aluksi Suomen yhdistys haavoitettujen ja sairasten sotilaiden hoitoa varten.

lähtien. Koulutukseen lisättiin valmistava koulu⁶ 1906 ja alihoitajapalvelus⁷. Opettajina olivat lääkäri ja ylihoitaja. Opetuskielenä oli aluksi ruotsi, myöhemmin järjestettiin eri kurssit suomen- ja ruotsinkielellä. Koulutus eteni vaiheittain alihoitajasta nuoremmaksi hoitajattareksi ja viimein sairaanhoitajaksi. Erikoistuminen jollekin lääketieteen alueelle tuli mahdolliseksi 1914⁸. (Havanto ym. 1989, 41 ja 52; Sorvettula 1998, 65–66.)

Sairaanhoitajakoulutuksen pääsyvaatimuksista ja sisällöstä oli koulutuksen alussa tiukkaa taistelua. Eri tahot esittivät näkemyksiään koulutuksen pääsyvaatimuksista, pituudesta, sisällöstä, yhtenäistämisestä ja hallinnosta. Vuonna 1917 Sjuksköterskeföreningenin asettaman komitean mielestä koulutusiän tulisi olla 20–35 ja pääsyvaatimuksena keskikoulukurssia vastaavat tiedot, lääkärintodistus ja papintodistus nuhteettomuudesta. Käytännössä tuona aikana koulutukseen hakeneiden pohjakoulutus ei vastannut vaadittua tasoa. 1920-luvun lopulla lääninsairaaloiden kursseille otettiin puolet kansakoulun ja puolet keskikoulun tai korkeamman sivistyksen omaavia ja yleisen sairaalan kursseille pääsi vain harva kansakoulupohjalta. Esimerkiksi Helsingin koulun pääsyvaatimukset olivat 1915 halu ja soveltuvuus alalle, hyvä terveys sekä tyttökoulun suorittaminen. (Havanto ym. 1989, 59; Sorvettula 1998, 69–70.)

Pohjakoulutuksen tasolla oli merkitystä myös uralla etenemiseen, sillä heikommalla koulupohjalla päädyttiin yleensä nuoremmiksi hoitajiksi. Lisäksi koulutuspaikalla oli merkitystä. Lääninsairaaloiden kursseilta ei päässyt vanhemmiksi hoitajiksi keskikoulupohjaltakaan. Asia korjaantui, kun vuodesta 1922 alkaneen jatkokoulutuksen suorittaneet saivat lääkintöhallituksen päätöksellä työskennellä vanhempina hoitajina. (Tallberg 1983, 49–50; Sorvettula 1998, 81.)

Ensimmäisen kerran sairaanhoitokoulutus määriteltiin lainsäädännössä vuonna 1929 (laki sairaanhoitajattarien koulutuksesta 340/29 ja asetus 424/29). Laki määräsi valtion ylläpitämään sairaanhoitokouluja ja valmistavia kouluja. Valvova viranomainen

⁶ Valmistava koulu käynnistyi aluksi oppilaskoulun nimellä. Koulu perustaminen liittyi koulutusajan pidentämiseen ja pääsyvaatimusten korottamiseen. Koulu muuttui myöhemmin lukukausijärjestelmään siirryttäessä koulutuksen ensimmäiseksi lukukaudeksi. (Havanto ym. 1989, 47.)

⁷ Alihoitajat olivat toisen vuosikurssin opiskelijoita. He olivat välimuoto oppilaan ja sairaanhoitajan välillä. (Havanto ym. 1989, 54.)

⁸ Erikoistumiskoulutus oli nimeltään jatkokurssi, jonka pituus vaihteli vuodesta kolmeen kuukauteen (Havanto ym. 1989, 54).

oli lääkintöhallitus. Laki määritteli koulun pääsyt ehdoksi 19–29 vuoden iän, sairaanhoitajan toimen vaatiman terveyden ja vähintään yläkansakoulun oppimäärän tai vastaavat tiedot. Etusija oli kuitenkin niillä, joilla oli pidempi pohjakoulutus. Koulutuksen pituudeksi määriteltiin kolme vuotta, ja sairaanhoitajatarkirjan saaneet tuli merkitä lääkintöhallituksen luetteloon. Asetuksessa säädettiin myös mielisairaanhoitajien- ja hoitajattarien⁹ kouluttamiseksi järjestettävistä erikoiskursseista. Koulutukset olivat vuoden mittaisia ja niiden suorittanut saattoi suorittaa sairaanhoitajakoulun lyhyemmässä ajassa. (Havanto ym. 1989, 72; Sorvettula 1998, 218–219 ja 242.)

3.2.4 Jatkokoulutus

Sairaanhoitajakoulutuksen suorittaneilla oli mahdollisuus jatkaa terveystyöhön Mannerheimin lastensuojeluliiton puolen vuoden terveystyökurssilla, joista ensimmäinen järjestettiin vuonna 1924. Ruotsinkielisillä vastaavia kurseja järjesti Folkhälsan vuodesta 1921. (Sorvettula 1998, 126–127.)

Jo varhaisessa vaiheessa 1900-luvun alussa suomalaiset sairaanhoitajat halusivat jatkokoulutusta myös yliopistoissa. Käytännössä tämä saattoi tapahtua vain ulkomailla. New Yorkin Teachers College oli pääasiainen jatkokoulutuspaikka tähän aikaan. Siellä akateemista koulutusta oli mahdollista saada opettajan tai sairaalatalouden ohjelmassa (Tallberg 1991, 98–99; Sorvettula 1998, 80–81.)

3.3 Koulutuksen kehittyminen 1930–1970

3.3.1 Oppilaitokset ja koulutus

Uusi lainsäädäntö erotti sairaanhoitajakoulut sairaaloista hallinnollisesti erillisiksi yksiköiksi. Lainsäädännön perusteella kaikki sairaanhoitajakoulutus muuttui yhteneväiseksi kolmen vuoden koulutukseksi. Uudistus poisti kaikki vanhat koulutusmuodot, ja valtion koulut perustettiin Helsinkiin, Hämeenlinnaan, Kuopioon, Mikkeeliin, Ouluun, Turkuun, Vaasaan ja Viipuriin. Valmistavia kouluja oli Helsingissä ja

⁹ Lapinlahden ja Pitkäniemen keskuslaitokset olivat kouluttaneet kolmen kuukauden kursseilla mielisairaanhoitajia 1913 alkaen (Sorvettula 1998, 242).

Viipurissa vuonna 1930 ja seuraavana vuonna myös kaksikielinen Turussa. Kaikkien koulujen oppilaat joutuivat siis kulkemaan valmistavien koulujen kautta 1950-luvulle saakka, ja kaikki opiskelijat suorittivat koulutukseen kuuluvan erikoistumisen jollekin lääketieteen erikoisalalle. (Havanto ym 1989, 63–64; Sorvettula 1998, 239–240 ja 243.)

Sairaanhoitajakoulutuksen ohella aloitettiin apuhoitajakoulutus kokeiluluonteisesti 1946 lievittämään sairaanhoitajapulaa. Koulutukseen pääsyn vaatimus oli kolmen kuukauden ennakkoharjoittelu jossain lääkintöhallituksen hyväksymässä sairaalassa. (Martikainen & Manninen 1986, 136.) Muita lyhyempiä koulutuksia olivat mielisairaanhoitajan ja lastenhoitajan¹⁰ koulutukset. Vähitellen aloitettiin myös röntgen- ja laboratorioteknillisten apulaisten kurssittaminen. Uusien henkilökuntaryhmien myötä oli tarpeellista määritellä osastojen ja muiden hoitolaitosten henkilökuntarakenne ja työnjako. (Sorvettula 1998, 254–255.)

3.3.2 Jatko-opetus ja erikoistumiskoulutus

Laissa määritelty kolmivuotinen sairaanhoitajakoulutus sisälsi myös kuuden kuukauden erikoistumisen eli jatko-opetuksen jollekin erikoisalalle. Erikoistumisvaihtoehtoja ei kuitenkaan ollut normeissa määritelty, vaan opiskelu oli lähinnä oppipokatyypistä ja sairaalan mahdollisuuksista riippuvaista. Niukat voimavarat heijastuivat muuhunkin koulutukseen, eikä kaikkien erikoisalojen opetusta aina voitu toteuttaa. Erityisesti sodan aikana koulutus sopeutui vallitseviin oloihin. Sairaalat muutettiin sotasairaaloiksi ja sairaanhoitajaoppilaat joutuivat Punaisen Ristin sairaanhoitajareserviin. (Havanto 1989, 94–95.)

Jo vuonna 1931 Helsingin opistossa aloitettiin jatko-opetusvaiheessa oleville oppilaille terveystisartyöhön¹¹ erikoistava koulutus. Pääsyvaatimuksena kurssille oli harjoittelu lastenhoidossa, kotisairaanhoidossa tai muussa yhteiskunnallisessa työssä ja synnytyslaitoksessa. Koulutus pidennettiin yhdeksän kuukauden mittaiseksi vuonna 1939. 1940-luvulla terveystisarkoulutusta annettiin myös Porin ja Oulun oppilaitok-

¹⁰ Barnavårdsförening i Finland aloitti ruotsinkielisen lastenhoitajakoulutuksen vuonna 1910 ja Mannerheimin lastensuojeluliitto 1920 ja 30-lukujen vaihteessa (Sorvettula 1998, 122).

¹¹ Nimi vaihtui myöhemmin terveydenhoitajaksi.

sisä. (Manninen ym. 1998, 35; Sorvettula 1998, 243 ja 248.) Kätilöiden kohdalla kaksivuotinen kätilökoulutus lakkautettiin vuonna 1968 ja koulutus siirrettiin sairaanhoitajien erikoiskoulutuksen piiriin (Suomen kätilöliitto 2007).

Toinen jatko-koulutusmahdollisuus oli sosiaalihoitaja, joiden kouluttaminen neljän kuukauden kurssilla aloitettiin 1945. Aluksi kurseille valitut olivat terveystyöntekijöitä, mutta myöhemmin sairaanhoitajia. 1960-luvulla opetusta ryhdyttiin siirtämään yliopistoon. Sairaanhoitokouluissa koulutus lopetettiin 1975. (Havanto ym. 1989, 99–101.)

3.3.3 Koulutuksen muutokset 1950-luvulla

Sairaanhoidon koulutuksen rakenteesta keskusteltiin vilkkaasti 1940- ja 50-luvuilla. Työaikalaki (604/1946) ja keskussairaalamallin syntyminen aiheuttivat hoitajapulaa, jota pyrittiin paikkaamaan ylimääräisillä kursseilla. Samassa yhteydessä perustettiin myös uusia kouluja eri puolille Suomea. Koska sairaalat olivat nyt kuntainliittojen omistuksessa, luotiin koulujen ja opetussairaaloiden välinen sopimuskäytäntö. (Sorvettula 1998, 259–260.)

Suuri muutos ajanjaksolla oli uuden opetussuunnitelman laatiminen asetuksen pohjalta ja käyttöönotto vuoden 1957 alusta. Varsinainen peruskoulutus ja erikoistuminen erotettiin toisistaan ja peruskoulutus muuttui kahden ja puolen vuoden mittaiseksi. Erikoistumiskoulutus suunniteltiin vapaaehtoiseksi ja sitä sai antaa vain osa oppilaitoksista. Koulutus antoi myös osastonhoitajan pätevyyden. Lisäksi hallinnollisella tasolla tapahtui muutos 1968, kun koulutuksen valvonta siirtyi ammattikasvatustalvalle. (Sorvettula 1998, 272–274.)

3.3.4 Oppilaaksi valinta

Laki ja asetus vuodelta 1929 takasivat yhtenäiset valintaperusteet kaikille kouluille. Kuitenkin mahdollisuus valita korkeamman koulusivistyksen omaavat etusijalla johdtti siihen, että esimerkiksi Helsingin koulussa lähes kaikki valitut olivat ylioppilaita. Vaasan sairaanhoitajakoulu oli tehnyt vuonna 1933 päätöksen, että kansakoulun tai vajaan keskikoulun käyneiden hakemukset hylätään. Varsinaisen hakemuksen liit-

teeksi tuli toimittaa omakätisesti täytetty kyselykaavake, papin tai muun rekisteriviranomaisen antama syntymä- tai mainetodistus, todistusjäljennökset, työtodistukset, lääkärin- ja hammaslääkärintodistukset, selvitys, että hakija kykenee suorittamaan oppiajan ylläpidosta koituvat kustannukset sekä kahden luotettavan henkilön yhteystiedot, jotta heiltä voidaan pyytää lausunto hakijasta. (Havanto ym. 1989, 72; Manninen ym. 1998, 43–44.)

Käytännössä kuitenkin pian todettiin, että pääsyvaatimukset eivät taanneet alalle soveltuvuutta. Näin psykologiset soveltuvuuskokeet otettiin käyttöön vuonna 1942 ja ne yleistyivät koko maahan 1954. Testauksesta huolehti Testor. Testien ja haastatteluiden tarkoituksena oli lähinnä karsia alalle soveltumattomat. Olennaisia tekijöitä sopivuuden kannalta olivat motivaatio, realiteettien pohjalta toimiminen, käytännönläheisyys ja elämänläheisyys. (Havanto ym. 1989, 73; Sorvettula 1998, 277–278.)

3.3.5 Opettajat

Valtion koulujen opettajien pätevyys määriteltiin asetuksen mukaan lääkintöhallituksen koululle vahvistamassa ohjesäännössä. Johtaja-asemassa olevilla tuli olla ylihoitajan pätevyys. Alkuvaiheessa he olivat hyvin usein kouluttautuneet ulkomailta. Opetuksesta kuitenkin vastasivat hyvin pitkälle sairaaloiden ylihoitajat ja osastonhoitajat. Lääkärit toimivat tuntiopettajina. Tehtävä oli esimerkiksi osastonhoitajille raskas, sillä 1930-luvullakaan ei osastoilla ollut muuta vakituista henkilökuntaa. Opiskelijoiden työpanos oli varsin merkittävä. (Havanto ym. 1989, 65–66; Manninen ym. 1998, 30.)

Ensimmäiset opetukseen tähtäävät koulutukset aloitettiin sairaanhoitajien kasvatustopillisina jatkokursseina, jotka myöhemmin muuttuivat kasvatustopillis-hallinnollisiksi kursseiksi. Kurseille osallistuivat ylihoitajat, osastonhoitajat ja opettajat. Vähitellen linjat eriytyivät sairaanhoitajakoulutuksen ja hallinnolliseksi opintolinjaksi. Kasvatustopillisen opintosuunnan koulutus kesti 2 vuotta. Pääsyvaatimuksena oli erikoissairaanhoitajan tutkinto. Vähitellen myös sairaanhoito-oppilaitoksiin saatiin ensimmäisiä opettajan virkoja. Esimerkiksi Seinäjoen sairaanhoito-opistossa ensimmäinen päätoiminen opettaja aloitti vuoden 1950 lopulla. (Havanto ym. 1989, 146; Manninen ym. 1998, 70; Sorvettula 1998, 245.)

Kasvatusopillisen opintosuunnan uusi opintosuunnitelma hyväksyttiin ja otettiin käyttöön vuonna 1955. Opetus kesti kaksi vuotta ja siihen sisältyi kahden lukukauden palkallinen opettajakokelaskausi. Opettajakoulutus tässä muodossa jatkui vuoteen 1970 saakka. (Havanto ym.198 ja 147 ja 150.)

3.3.6 Korkeakoulutus

Ajatuksia terveydenhuollon korkeakouluopiskelusta heräsi jo 1920- ja 30-luvuilla. Pohdittiin jopa pohjoismaisen instituutin perustamista johtamis- ja erityistehtäviin kouluttamiseksi. Käytännössä pedagoginen jatkokurssi tuli mahdolliseksi Rockefeller-säätiön tuella Helsingissä jo 1920-luvulta lähtien. Rahoitus mahdollisti koulutuksen vuoteen 1951 saakka. Lisäksi säätiön stipendien turvin useita henkilöitä koulutettiin Yhdysvalloissa ja Kanadassa. (Sorvettula 1998, 266 ja 268.)

Tämän jälkeen ponnisteluja korkeakouluopintojen käynnistämiseksi jatkettiin. Pyrkimyksenä oli saada Helsingin sairaanhoito-opistolle korkeakoulutasoista opetusta. Korkeakoulutasoinen jatkokoulutus aloitettiin Turussa 1966, mutta varsinainen korkeakouluopetuksen aloittaminen tapahtui vasta 1970-luvun lopulla. (Sorvettula 1998, 271–272.) Terveydenhuollon kandidaatin tutkintoon johtava hallinnon koulutus aloitettiin Kuopion yliopistossa 1979 (Sairaanhoitajien koulutussäätiö 2004, 9).

3.4 Koulutuksen laajeneminen 1970-luvulla ja keskiasteen koulunuudistus 1980-luvulla

1970-luvulle ominainen piirre oli terveydenhuoltoalan koulutuksen laajeneminen koko Suomessa. Sairaanhoitajakoulutuksen rinnalle ilmaantui uusia terveydenhuoltoalan koulutuksia ja ryhmäkoot kasvoivat. Apuhoitajan ja lastenhoitajan rinnalle tulivat lääkintävahtimestari-sairaankuljettajan, kuulontutkijan ja osastoavustajan koulutukset. 1980-luvulla toteutettiin mittava keskiasteen koulunuudistus. Uudistus tarkoitti määrällistä, laadullista ja sisällöllistä uudistusta. (Manninen ym. 1998, 134.)

3.4.1 Koulutuksen muutokset

Sairaanhoidajakoulutuksessa tapahtui 1970-luvulta alkaen lähinnä koulutuksen sisällöllisiä muutoksia. Opiskelijoiden työviikko muuttui viisipäiväiseksi ja lukukausijärjestelmä otettiin käyttöön. Koulutukseen valittiin ensimmäiset miesopiskelijat. Keskiasteen koulutuksen uudistaminen tuli ajankohtaiseksi ja suunnittelutyö käynnistyi jo 1970-luvulla. (Havanto ym. 1989, 87–88; Manninen ym. 1998, 101 ja 118.)

Kättilöiden tehtäväkentän laajeneminen aiheutti koulutuspaineita ja heille suunniteltiin puolentoista vuoden täydennyskoulutus, jolla he saivat erikoissairaanhoidajan pätevyyden. (Havanto ym. 1989, 88.) 1970-luvulla aloitettiin myös muu täydennyskoulustoiminta (Manninen ym. 1998, 121).

Keskiasteen koulunuudistus muutti koulutuksen rakennetta, määrää ja sisältöä merkittävästi. Kouluihin perustettiin terveydenhuollon peruslinja. Peruslinjaan kuului yhteinen, vuoden kestävä yleisjakso, joka sisälsi kaikille yhteisiä yleissivistäviä ja ammattiaineita. Yleisjakson jälkeen valittiin erikoistumisjakso, joka terveydenhuoltoalalla sisälsi 19 koulutusammattia; 11 opistoasteen ja 8 kouluasteen ammattia. Uudistus pidensi esimerkiksi sairaanhoitajien koulutusta ylioppilaspohjalta 3½ vuoteen ja peruskoulupohjalta 4½ vuoteen. Kouluasteen ammattikoulutus kesti peruskoulupohjalta 2½ vuotta. Peruslinjarakenteista koulutusta järjestettiin viimeisen kerran 1995 ja viimeiset opiskelijat valmistuivat 1999. Vanhan 2½ vuoden koulutuksen saaneet saattoivat hankkia erillisen erikoistumiskoulutuksen vuoteen 1994 saakka. (Manninen ym. 1998, 147–148; Tiilikkala 2004, 61.) Keskiasteen uudistuksen yhteydessä apuhoitaja-nimike muutettiin perushoitajaksi kuvaamaan paremmin ammatin laaja-alaisuutta (Hämäläinen 1986, 138).

3.4.2 Oppilasvalinta

1970-luvulta alkaen opiskelijoiden pohjakoulutus muuttui siten, että yhä useammin myös keskikoulun ja kansakoulun käynyt sai opiskelupaikan (Havanto 1989, 88). Suurin muutos oli kuitenkin siirtyminen yhteisvalintaan 1970-luvun loppupuolella. Uudistuksen tavoitteena oli muun muassa valintaperusteiden yhdenmukaistaminen,

hakijan oikeusturvan lisääminen, hakemis- ja valintaprosessin yksinkertaistaminen sekä päällekkäisvalintojen vähentäminen. (Manninen ym. 1998, 127–128.)

Vaikka yhteisvalintaan siirryttiin, oppilaitokset valitsivat edelleen itse opiskelijansa. Soveltuvuuskokeita järjestettiin entiseen tapaan, mutta tietokoneilistat opiskelijoista kertoivat entistä käytäntöä vähemmän hakijakandidaateista. Lisäksi pohjapisteiden vaikutus soveltuvuuskokeeseen nähdessä vahvistui. Toisaalta aikaa säästyi huomattavasti, kun paperipinojen selaamiselta vältyttiin. (Manninen ym. 1998, 128.)

Suunnitelmat koulutuksen pidentämisestä johtivat vanhamuotoisen sairaanhoitajakoulutuksen lisäämiseen henkilöstöpulan ennaltaehkäisemiseksi. Koulutuksen lisääminen toteutettiin laatimalla kouluasteen tutkinnon pohjalle valtakunnallinen sairaanhoitajakoulutuksen opetussuunnitelma. Koulutasoon tutkinnon lisäksi vaadittiin kahden vuoden työkokemus. Koulutuksen pituus oli kolme lukukautta ja sitä järjestettiin vuosina 1984–1989. (Manninen ym. 1998, 138.)

3.4.3 Opettajakoulutus ja korkeakoulutus

Kuten muukin terveydenhuoltoalan koulutus, sairaanhoidon opettajakoulutus siirtyi ammattikasvatushallituksen alaisuuteen 1968. Seuraavana vuonna annettiin päätös sairaanhoidonopettajan tutkinnosta (OPM 266/69). Päätös määritteli koulutuksen pääsyvaatimukset, opetusharjoittelun, tutkintoaineet ja tutkintovaatimuksiin kuuluvat yliopistolliset arvosanasuoritukset. Kaksivuotinen koulutus tapahtui yhteistyössä yliopiston kasvatustieteen laitoksen kanssa. Pääsyvaatimuksina oli ylioppilastutkinto tai ammattikasvatushallituksen myöntämä erivapaus, sairaanhoito-oppilaitoksen opistoasteen perustutkinto ja ammattikasvatushallituksen hyväksymä alan erikoistutkinto. Näiden lisäksi hakijalla tuli olla työskentelyä perustutkintoa vastaavalla alalla vähintään kaksi vuotta. (Havanto ym. 1989, 151 ja 154; Tiilikkala 2004, 60–61.)

Terveydenhuollon korkeakoulutus (terveyden- ja sairaanhoitotieteen) tuli mahdolliseksi 1979 yhteiskunnallisista tutkinnoista annetun asetuksen nojalla. Yliopistotasoisesta opettajakoulutuksesta mahdollisesti asetettiin eräistä terveydenhuollon tutkinnoista (626/1984). Koulutuksen pääsyvaatimuksena oli alan opistoasteen perus- tai erikois-

tutkinto, ja koulutus käynnistettiin seitsemässä yliopistossa¹². Yliopistokoulutus jatkautui hallinnon, asiantuntijan ja opettajan koulutusohjelmiin. Vanhamuotoista opettajan koulutusta jatkui vuoteen 1994. (Paulin 1992, 5; Tiilikkala 2004, 61.)

3.5 Koulutuksen uudistuminen 1990-luvulla

3.5.1 Koulutusrakenteen yleisiä muutoksia

Keskiasteen uudistuksen jo toteutuessa keskustelu koulutuksen uudistamisesta jatkui. Opetusministeriö (1989, 2) esitti koulutuksen ja koulujärjestelmän kehittämisen lähtökohdaksi muun muassa seuraavia tekijöitä:

- Koulutuksellisen tasa-arvon lisääminen
- Työelämän ja muun yhteiskunnallisen kehityksen arvioiminen, ja tieteellisen ja ammattisuuntautuneen koulutuksen erottelun purkaminen
- Luova oppiminen ja modernin tietoyhteiskunnan vaatimukseen vastaaminen
- Jatkuvan koulutuksen periaatteen soveltaminen, yksilöllisten koulutusvalintojen ja joustavuuden lisääminen
- Koulutusalojen ja -tasojen välisen yhteistyön lisääminen

Pohdittiin lukion ja ammattioppilaitosten yhdistämistä kolmivuotiseksi, vapaaehtoiseksi, koko ikäluokalle tarkoitetuksi nuorisokouluksi. Koulu antaisi jatko-opintokelpoisuuden sekä ammattikorkeakouluihin että tiedekorkeakouluihin ja yliopistoihin. (OPM 1989, 15.) Nuorisokoulu olisi toiminut edellä mainittujen tavoitteiden suuntaisesti tarjoamalla yhtenäistä syventävää perussivistystä. Samalla opiskelijat olisivat saaneet perusammattitaidon. (OPM 1989, 12–13.)

Samassa yhteydessä vuonna 1989 esiteltiin ammattikorkeakoulujen perustaminen yliopistojen rinnalle. Lähtökohtana ammattikorkeakoulujen kehittämiseksi oli niin sanottu ylioppilassuma. Ylioppilaita valmistui yhä enemmän, eikä korkeakoulutuspaikkoja riittänyt kaikille. Ammatillinen koulutus ei houkutellut. (Vuorinen & Mä-

¹² Terveystieteiden koulutusohjelma oli aluksi Kuopion, Oulun, Tampereen, Helsingin, Turun ja Jyväskylän yliopistoissa sekä Åbo Akademiassa. Koulutus päättyi kuitenkin vuoden 1998 loppuun mennessä Jyväskylän ja Helsingin yliopistoissa. (Luhtanen 1986, 161; Hentinen 1996, 9.)

kinen 2000, 87.) Lakiesitys nuorisoasteen ja ammattikorkeakoulun kokeilusta (HE 320/1990) annettiin eduskunnalle joulukuussa 1990 (Manninen ym. 1998, 186).

Nuorisoasteen koulutuskokeilujen tarkoitus oli lisätä valinnaisuutta. Oppilailta oli mahdollisuus erikoistumiseen tai keskittymiseen joko ammatilliseen tai yleissivistäviin opintoihin. Mahdollisuus oli myös laaja-alaisiin opintoihin yhdistämällä lukion ja ammatillisen koulutuksen opintoja. Näin päädyttiin lukioiden ja ammatillisten oppilaitosten yhteistoimintaan (Numminen 2000, 13). Yhteistoiminnan yksi näkyvimmistä muodoista on kaksoistutkinnon¹³ suorittaminen. Koko kokeilun perusmalli oli nuorisoasteen ja ammattikorkeakoulun perättäisyys uudessa koulutusjärjestelmässä. Lukio ja ammattikoulutus jäivät rinnakkain ja antoivat jatko-opintokelpoisuuden ammattikorkeakouluun. (Manninen ym. 1998, 186.)

3.5.2 Lähihoitajakoulutus

Sosiaali- ja terveysalan työelämästä tehdyissä tutkimuksissa oli todettu laaja-alaisen koulutuksen saaneiden perushoito- ja huolenpitotyön ammattilaisten puute. Palvelurakenteen muutos sai aikaan uuden tutkinnon luomisen. Valtakunnan tasolla kehitystyö aloitettiin 1991, ja koulutus aloitettiin eri puolilla Suomea vuonna 1993. Samalla aloitettiin näyttökokeiden kehittämishanke muutamissa oppilaitoksissa. (Manninen ym. 1998, 183.)

Sosiaali- ja terveysalan perustutkinto, lähihoitajan koulutus aloitettiin oppilaitosten aikuiskoulutusosastoilla (Manninen ym. 1998, 183). Lähihoitajakoulutuksen alkamisen myötä terveydenhuollon toisen asteen koulutukset (perushoitajan, lastenhoitajan, hammashoitajan, jalkojenhoitajan, kuntohoitajan, mielenterveyshoitajan ja lääkintävahtimestari-sairaankuljettajan koulutus) päättyivät. Samanaikaisesti päättyivät myös sosiaalialan toisen asteen koulutukset (kehitysvammaistenhoitajan, kodinhoitajan ja päivähoitajan koulutus). (Super 2007.)

Lähihoitajan koulutus järjestetään nykyään pääsääntöisesti perinteisesti oppilaitoksessa tai oppisopimuskoulutuksena. Koulutus on vähitellen siirtynyt terveydenhuol-

¹³ Lukion ja ammatillisen perustutkinnon suorittaminen rinnakkain (Virolainen 2000, 66).

to-oppilaitoksista myös muihin oppilaitoksiin. Lähihoitajakoulutuksen kesto opetus-suunnitelmaperusteisessa koulutuksessa on 3 vuotta. Ammattiosaamisen näytöissä opiskelijat näyttävät opiskelun aikana käytännön työtilanteissa työelämän edellyttämää ammattitaitoa. Tällä hetkellä lähihoitajakoulutusta järjestävät toisen asteen ammatilliset oppilaitokset sekä aikuiskoulutuskeskukset. Vuoden 2005 loppuun mennessä on valmistunut noin 65 000 lähihoitajaa. (Super 2007.) Lähihoitajakoulutukseen voivat hakea peruskoulun suorittaneet tai ylioppilaat (sisäänotto erillisinä ryhminä). Lisäksi järjestetään aikuisten näyttötutkintoon valmistavaa koulutusta. (Vaasan ammattiopisto 2007).

3.5.3 Ammattikorkeakoulu

Ammattikorkeakoulujen tavoitteet ja tehtävät

Ammattikorkeakoulujen perustaminen siirsi aikaisemmat opistoasteen terveydenhuollon koulutukset uuteen koulutusorganisaatioon usein yhdistämällä opisto- ja ammatillisen korkea-asteen oppilaitoksia monialaisiksi kokonaisuuksiksi (Korhonen & Pesonen 2000, 101). Ammattikorkeakoulujen tarkoitus oli toimia itsenäisinä korkea-asteen oppilaitoksina, jotka lisäävät ja monipuolistavat korkeakoulutuksen tarjontaa. Uudistuksella pyrittiin myös parantamaan ammatillisen koulutusreitien valintojen mahdollisuuksia hakeutua korkea-asteen jatko-opintoihin. Näin myös toisen asteen ammatillisen koulutuksen arvostus saataisiin nousemaan. (Manninen ym. 1998, 188; Vuorinen & Mäkinen 2000, 87.)

Ammattikorkeakoulujen tarkoitus oli joustavammin suunnata koulutustaan työvoimatarpeiden mukaan. Lisäksi ne tarjoaisivat ja kehittäisivät ammatillista täydennyskoulutusta ja suorittaisivat muita alueellisia palvelutehtäviä. Ammattikorkeakoulujen opetuksen tavoitteiksi asetettiin tietopohjaisuus mutta käytännöllisesti suuntautuminen. Opintojen tähtäimenä on sijoittuminen asiantuntija-, suunnittelu-, kehittämis- ja esimiestehtäviin. (OPM 1989, 25 ja 29)

Ammattikorkeakouluopinnot ovat laajuudeltaan 120, 140 tai 160 opintoviikkoa¹⁴ (Asetus ammattikorkeakouluopinnoista 256/2001, 5 §). Esimerkiksi hoitotyön koulutusohjelmassa sairaanhoitajan (AMK) koulutuksen laajuus on opintopisteinä 210 ja kestoaltaan 3,5 vuotta, terveydenhoitajan (AMK) koulutuksen laajuus on 240 opintopistettä ja kestoaltaan 4 vuotta (Seinäjoen ammattikorkeakoulu 2007b).

Ammattikorkeakoululaki (351/2003, 4 §) määrittelee ammattikorkeakoulujen tehtäväksi seuraavaa:

”antaa työelämän ja sen kehittämisen vaatimukseen sekä tutkimukseen ja taiteellisiin lähtökohtiin perustuvaa korkeakouluopetusta ammatillisiin asiantuntijatehtäviin, tukea yksilön ammatillista kasvua ja harjoittaa ammattikorkeakouluopetusta palvelevaa sekä työelämää ja aluekehitystä tukevaa ja alueen elinkeinorakenteen huomioon ottavaa soveltavaa tutkimus- ja kehitystyötä.”

Pääsyvaatimukset

Ammattikorkeakoululaki (351/2003, 20 §) määrittelee kelpoisuuden ammattikorkeakouluopintoihin:

”Ammattikorkeakoulututkintoon johtaviin opintoihin voidaan ottaa opiskelijaksi henkilö, joka on suorittanut:

- 1) lukion oppimäärän tai ylioppilastutkinnon;
- 2) ammatillisen perustutkinnon tai sitä vastaavat aikaisemmat opinnot sen mukaan kuin opetusministeriön asetuksella tarkemmin säädetään;
- 3) ammatillisesta aikuiskoulutuksesta annetussa laissa (631/1998) tarkoitetun ammatillisen perustutkinnon, ammattitutkinnon tai niitä vastaavan aikaisemman tutkinnon sen mukaan kuin opetusministeriön asetuksella tarkemmin säädetään; taikka
- 4) edellä 1–3 kohdassa tarkoitettuja tutkintoja vastaavat ulkomaiset opinnot.”

Vuodesta 1999 alkaen on sovellettu yhden korkeakoulupaikan periaatetta, jonka mukaan opiskelija voi yhtenä lukuvuonna ottaa vastaan vain yhden ammattikorkeakoulu- tai yliopistokoulutuspaikan. Lisäksi hakutoiveet priorisoidaan siten, että opiskelijalle tarjotaan vain yhtä mieluisinta opiskelupaikkaa. Ammattikorkeakouluun hakemiseen liittyy myös työmarkkinatukilain velvoite hakea koulutukseen tur-

¹⁴ Vuoden 2005 syksystä opintoviikot on korvattu opintopisteillä.

vataksaan työmarkkinaoikeutensa. Näin koulutukseen saatetaan hakeutua, vaikka sinne ei todellisuudessa haluttaisikaan. (Vuorinen & Valkonen 2003, 18–19.)

Terveydenhuoltoalalla oppilasvalinnat tapahtuvat edelleen ammattikorkeakouluun siirtymisenkin jälkeen yhteishaun perusteella. Koulutodistuksen arvosanat pisteytetään ja valinta pääsykokeisiin tehdään sen perusteella. Valintamenettelyyn kuuluvat edelleen soveltuvuustestit, ryhmätyö ja psykologin haastattelu sekä opettajan ja terveydenhoitajan haastattelut. (Manninen ym. 1998, 196.)

Erikoistumisopinnot ja ylempi ammattikorkeakoulututkinto

Ammattikorkeakoulujen erikoistumisopinnot ovat tutkintojärjestelmää täydentäviä, ammatillista kehittymistä edistäviä ja ammatillista erityisosaamista tuottavia, laajoja täydennyskoulutusohjelmia. Erikoistumisopintoja järjestetään korkeakoulututkinnon taikka ammatillisen opistoasteen tai ammatillisen korkea-asteen tutkinnon suorittaneille ja muille riittävät opiskeluvalmiudet omaaville. Opintojen laajuus on 30–60 opintopistettä. (Asetus ammattikorkeakouluopinnoista 256/2001, 3 §, 5 §; Seinäjoen ammattikorkeakoulu 2007a.) Erikoistumisopintoja terveydenhuollon alalla ovat esimerkiksi lähijohtamisen ja työterveyshuollon erikoistumisopinnot.

Ammattikorkeakoulun jatkotutkinnoksi aloitettiin vuonna 2002 kokeiluna ylempi ammattikorkeakoulututkinto, joka vakinaistettiin vuonna 2005. Uutta tutkintoa perusteltiin työelämän tarpeilla ja ammattikorkeakoulun suorittaneiden jatko-opinto- ja virkakelpoisuuden mahdollistamisella. Ylempää ammattikorkeakoulututkintoa ei kuitenkaan suoraan rinnasteta yliopistossa suoritettavaan maisterintutkintoon. (Ylempi amk-tutkinto 2007.)

Ylempään ammattikorkeakoulututkintoon johtaviin opintoihin voidaan ottaa opiskelijaksi henkilö, joka on suorittanut soveltuvan ammattikorkeakoulututkinnon tai muun soveltuvan korkeakoulututkinnon ja jolla on vähintään kolmen vuoden työkokemus asianomaiselta alalta. (Ammattikorkeakoululaki 351/2003, 20 §.) Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneet henkilöt saavat esimerkiksi nimikkeen sairaanhoitaja (ylempi AMK) tai terveydenhoitaja (ylempi AMK) (Vaasan ammattikorkeakoulu 2007).

Ylempi ammattikorkeakoulututkinto on tarkoitettu työn ohessa suoritettavaksi ja se on vahvasti työelämälähtöinen. Tarkoitus onkin kehittää jo työelämässä olevia niin, että heidän osaamisensa ja tiedot pysyisivät ajan tasalla. Ylempien ammattikorkeakoulututkintojen laajuus on 60–90 opintopistettä. (Ylempi amk-tutkinto 2007.)

Opettajat

Opettajankoulutus uudistui 1990-luvun alussa. Koulutus muuttui monialaiseksi ja sitä annettiin ammattikorkeakoulujen alaisissa viidessä opettajakorkeakoulussa (L ammatillisesta opettajankoulutuksesta 452/1996). Terveystieteiden opettajankoulutusta ohjaa lisäksi asetus terveystieteiden opinnoista (628/1997). (Tiilikkala 2004, 61.) Terveystieteiden maisteriksi voi opiskella viidessä yliopistossa terveystieteiden opettajaohjelmassa (Sairaanhoitajien koulutussäätiö 2004, 19.).

Ammattikorkeakoulujen perustaminen muutti opettajien pätevyysvaatimuksia ja vanhan opettajatutkinnon suorittaneiden lisäkoulutus tuli tarpeelliseksi. Esimerkiksi Oulun yliopisto tarjosi 80 opintoviikon opetusohjelman, jolla sai suoritettua kandidaatin tutkinnon ja sai pätevyyden opettaa ammattikorkeakoulussa. (Hentinen 1996, 12.)

Ammattikorkeakouluihin perustettiin yliopettajan virkoja perusteena, että kaikilla koulutusaloilla tulee olla vastuuopettajat, joilla on tieteellinen jatkotutkinto (Manninen ym. 1998, 192). Yliopettajalta vaaditaan soveltuva jatkotutkintona suoritettu lisensiaatin tutkinto tai tohtorin tutkinto ja lehtorilta soveltuva ylempi korkeakoulututkinto. Erityisestä syystä virkaan voidaan valita ylemmän korkeakoulututkinnon suorittanut henkilö, jos hän on erittäin hyvin perehtynyt viran tai toimen tehtäväalanaan. Lisäksi yliopettajalta ja lehtorilta vaaditaan kolmen vuoden käytännön kokemus tutkintoa vastaavissa tehtävissä, mikäli hänen opetustehtävänsä kuuluu pääosin ammattiopintojen järjestäminen. (Asetus ammattikorkeakouluopinnoista 256/2001, 26 §.)

3.5.4 Jatko-opinnot

Terveystieteiden yliopistotutkinto on tällä hetkellä (2007) mahdollista suorittaa viidessä yliopistossa: Kuopion, Oulun, Tampereen, Turun yliopistoissa ja Åbo Akademiassa. Lisäksi Vaasan yliopiston hallintotieteiden tiedekunnassa on mahdollista suorittaa hallintotieteiden maisterin tutkinto sosiaali- ja terveyshallintotieteessä. Maisteriopiskelijoista suurin osa hakeutuu yliopisto-opintoihin suoritettuaan ensin terveydenhuollon alemman tutkinnon (opistotaso tai ammattikorkeakoulu). Ammattikorkeakoulututkinnosta on yleisesti hyväksi luettu vähintään 35 opintoviikkoa uuteen tutkintoon. Joissakin ammattikorkeakouluissa on tutkintoon sisällytetty yliopiston hoitotieteen perusopintoja erillisellä sopimuksella. (Sairaanhoitajien koulutussäätiö 2004, 11, 19.)

Kaikki Suomen yliopistot siirtyivät kaksiportaiseen tutkintojärjestelmään vuonna 2005. Tutkinnonuudistus tarkoitti kandidaatin ja maisterin tutkinnon erottamista omiksi kokonaisuuksikseen. Alempaan korkeakoulututkintoon eli kandidaatintutkintoon pohjana ovat lukio-opinnot tai niitä tasoltaan vastaava koulutus. Ylemmän korkeakoulututkinnon, maisteritutkinnon pohjana on alempi korkeakoulututkinto tai sitä tasoltaan vastaava koulutus. (Yliopistolain muutos 715/2004, 7 §.)

Tutkinnonuudistus toteuttaa Bolognan prosessin tavoitteita. Bolognan prosessissa tavoitteena on Euroopan korkeakoulutusalue, jossa tutkintorakenteet ovat ymmärrettäviä ja yhdenmukaisia, opintojen yhteensopivuus taataan yhteisellä mitoituksjärjestelmällä, liikkuvuutta maasta toiseen edistetään, lisätään koulutuksen laadunarviointia ja luodaan korkeakoulutuksen eurooppalainen ulottuvuus. (OPM 2007.)

4 TEKNIIKANALAN KOULUTUS

Koulutuspolkujen toinen esimerkkiala on tekniikan alan koulutus. Tekniikan koulutusta annetaan tällä hetkellä ammattiopistoissa ja ammattikorkeakouluissa useilla eri tekniikan osa-alueilla. Lisäksi annetaan korkeakoulutasoista opetusta diplomi-insinööri nimikkeellä. Alkuun on kuvattu insinöörikoulutuksen vaiheet ja insinööriammattikunnan historiaa.

Seuraavassa käsitellään tekniikan alan koulutusta eri aikakausina. Alussa kuvataan syntyvaiheita koulutuksen alulle ja sen jälkeen koulutuksen vaiheita tähän päivään saakka. Kuvauksessa kiinnitetään erityistä huomiota koulutuksen pääsyvaatimuksiin ja näin kunkin ajan koulutuspolkumahdollisuuksiin.

4.1 Koulutuksen alkutaivalta

Suomessa teknisen koulutuksen historia lähtee vuonna 1835 annetulla asetuksella, jolloin perustettiin hantverkkikouluja¹⁵. Ensimmäiset koulut perustettiin vuonna 1849 Helsinkiin, Turkuun ja Vaasaan. Sopivien opettajien ja oppilaiden puutteessa Vaasan ja Turun teknilliset koulut näivettyivät ja muuttuivat ammattikoulutasoisiksi. Helsingin oppilaitos muuttui 1870-luvulla Polyteknilliseksi opistoksi ja 1908 Teknilliseksi korkeakouluksi (TKK). Tästä lähtien on Suomessa myönnetty diplomi-insinöörin tutkintoja. Alkuvaiheessa ennen 1930-lukua TKK:lla saattoi suorittaa myös insinöörin tutkinnon. (Insinööriliitto 2007.)

Tekniikan alan ammattinimikkeiden sekavuus kuvasi 1900-luvun alussa sekavaa koulutustilannetta. Yleisnimikkeenä tekniikan ammattilaiselle käytettiin sanaa teknikko. Kehitys kulki siihen suuntaan, että keski- ja ylemmän johdon henkilöitä alettiin kutsua insinööreiksi. Sotien välisenä aikana tämä käytäntö vakiintui. Vasta vuonna 1940 valtiolta vahvisti nimikkeen insinööri teknisen opiston pidemmälle ja teknikko lyhyemmälle kurssille. Toimenkuvien ero insinöörillä ja teknikolla oli sotien jälkeen selkeä. Insinööri toimi lähinnä keskijohdon tehtävissä ja teknikko työnjohdollisissa tehtävissä. (Insinööriliitto 2007.)

¹⁵ Teknillinen reaalikoulu, jota aluksi kutsuttiin hantverkkikouluksi (Insinööriliitto 2007).

4.1.1 Alkuvaiheita

Jo kivikaudella ihmiset tekivät keksintöjä, joiden toiminta on mekaniikan avulla perusteltua. Oivalluksista tuli keksintöjä. Monet keksinnöt ovat varmaankin olleet onnekkaita sattumia. Tieto ja taito siirtyivät sukupolvelta toiselle. Myöhemmin syntyivät ammattikunnat, mutta silloinkin opitut taidot siirtyivät mestarilta oppipojalle. Opetusta oli, mutta ei vielä koulutusta eikä tietojen tallentamista kaikkien saataville. (Varteva 1999, 9.)

Vasta Newtonin mekaniikka toi muutoksen ajattelutapaan, mikä vielä kahdensadan vuodenkin jälkeen on mekaniikan perusta. Tältä ajalta on peräisin käsite insinööri, joilla tarkoitettiin niitä sotakoulun kasvatteja, jotka hallitsivat sodankäynnin teknilliset tehtävät. Joukko oli suurempi ja arvostetumpi kuin rauhanomaisissa tehtävissä toimivat siviili-insinöörit. (Varteva 1999, 9.)

Sana insinööri juontaa juurensa ruotsinkielisestä sanasta *ingenjör*, englanninkielisestä sanasta *engineer* sekä saksankielisestä sanasta *ingenieur*, joka tarkoittaa sotarakennusmestaria. Eri vuosisatojen kuluessa insinöörisanalla on tarkoitettu myös maanmittaria, keksijää tai koneenrakentajaa sekä insinöörijoukkoihin kuuluvaa sotilasta. Ranskankielinen sana *ingenieur*, koneenrakentaja ja suunnittelija, on ollut lähimpänä tämän päivän merkitystä insinööristä. (Insinööriliitto 2007.)

Yhteiskunta muuttui 1800-luvulla ja teollisuus vaati työvoimaa. Työvoimaa saatiin maatalousväestöstä, mutta ei ilman koulutusta. Löytyi myös muita syitä teollisuusopetuksen aloittamiselle. Suomalaisuusaate levisi ja toi mukanaan kiistoja kieliryhmien välille. (Varteva 1999, 11.)

Suomi ja Vaasa olivat valmiit aloittamaan tekniikan opinnot. Oli aika perustaa sunnuntaikoulut. Yritys tekniikan koulutukseen oli tehty jo vuonna 1835, jolloin Nikolai I antoi armollisen asetuksen teknologisen instituutin perustamisesta Suomeen. Tällöin vielä Suomen teollisuus suhtautui nihkeästi koulutukseen. Koulutus ei tällöin toteutunut. Vaasassa teknillistä koulutusta on annettu vuodesta 1849. (Varteva 1999, 11.)

4.1.2 Sunnuntaikoulut

Sunnuntaikoulut perustettiin vuonna 1842 keisari Nikolain antamalla asetuksella. Asetuksen mukaan sunnuntaikoulujen tavoitteena oli antaa oppipojille ja kisälleille opetusta kirjoitus- ja laskutaidon oppimisessa. Suuremmissa kaupungeissa piti antaa myös johtamisoppia mestareiksi aikoville. Koulujen pitäminen oli kaupungin velvollisuus. Joissakin sunnuntaikouluissa opetettiin myös geometriaa, mekaniikkaa ja kirjanpitoa. (Varteva 1999, 13; Iisalo 1989, 189.)

Mestarin arvo vaati aina koulutuksen. Tenttivaatimuksia ei aina noudatettu täsmällisesti, koska kerrotaan tapauksista, joissa puutteet tiedoissa oli voinut korvata riittäväällä varallisuudella. Sunnuntaikoulun tavoitteet tuntuvat varsin vaatimattomilta, mutta vertailua ei tule suorittaa nykypäivään, vaan tilanteeseen, jossa maahamme ei ollut perustettu edes kansakoululaitosta. Sunnuntaikoulut antoivat tarmokkaille oppilaille sen ajan tiedot, joita tarvittiin teollisuuden eteenpäin viemiseksi. Osa oppilaista kohosi jopa arvostettuun asemaan yhteiskunnassa. (Varteva 1999, 13.)

4.1.3. Teknilliset reaalikoulut

Vaikka sunnuntaikouluissa annettiin teknisissä ammateissa vaativaa opetusta, katsotaan varsinaisen määrätietoisen teknillisen opetuksen alkaneen maassamme vuonna 1847 annetulla asetuksella. Teknillisten reaalikoulujen toiminta käynnistettiin vuonna 1849. Asetuksessa oli määritelty myös pääsyvaatimukset ja opetusohjelma. Oppilaan tuli osata lukea, kirjoittaa tyyliä ja tuntea katekismuksen pääkappaleet. Oppiaineista mainittakoon kristillisyyden oppi tyylikirjoitus sekä saksan kieli. (Saksan kieltä tarvittiin, koska käsikirjaston kirjoista valtaosa oli kirjoitettu sillä.) Reaalikouluhin otettiin 12 vuotta täyttäneitä poikia. Sisäänpääsyvaatimuksissa edellytettiin laajempaa yleissivistystä. Koulutus vastasi jokseenkin alempia oppikouluja. Koulusta valmistuneilla ei ollut lainkaan varsinaista työkokemusta. (Varteva 1999, 17; Iisalo 1989, 190.)

Teknilliset reaalikoulut olivat kaksiluokkaisia, mutta kun opiskelu kummallakin luokalla kesti kaksi vuotta tuli kokonaispituudeksi neljä vuotta. Erityisen hyvin

opinnoissaan menestyvien oli mahdollisuus siirtyä yhden vuoden jälkeen ylemmälle luokalle. (Varteva 1999, 17.)

Aloituspaikkojen määrä oli asetuksella määrätty. Ensimmäisenä ja myös seuraavina vuosina opiskelut aloitti noin kymmenkunta opiskelijaa. Syitä oli monia. Monet opiskelijat olivat käsityöläiskodeista, jotka eivät pystyneet maksamaan lastensa opiskeluja. Monesti myös lapset jatkoivat vanhempien käsityöläisammatteja, jolloin opiskelu katsottiin hyödyttömäksi. Alkuun opetusmateriaalia ei ollut saatavilla. Varakkaiden perheiden poikien oli suoritettava neljän ruplan vuosimaksu, mutta varattomat saivat opetusta ilmaiseksi. (Varteva 1999, 17.)

Vapaa-aikaa ei reaalikoulun oppilailla tainnut paljonkaan olla. Oppilaat kävivät kouluun asuen kotonaan tai mestarinsa luona. Työn tuottavuutta pidettiin tärkeämpänä kuin opetusta, ja monet oppilaat joutuivat sunnuntaisin ja öisin korvaamaan poissaolonsa työpaikalta. (Varteva 1999, 18.)

4.2 Teknillisestä reaalikoulusta teollisuuskouluksi

Reaalikoulun perustamisen jälkeisinä vuosikymmeninä maamme sai uusia teollisia haasteita. Oli rakennettava rautateitä, kanavia ja höyrylaivoja. Teknillisen opetuksen oli seurattava yhteiskunnallista kehitystä muuttamalla opetus teoreettisemmaksi. Samalla oli työtehtävien hoitoon otettava uusi ajattelutapa. Oli opittava työnjohtotehtävät. (Varteva 1999, 21.)

Vuonna 1885 marraskuussa antoi Aleksanteri III Keisarillisen julistuksen, jolla maamme määrättiin perustettavaksi kuusi teollisuuskoulua eri puolille Suomea. Tämä julistus loi perustan ja kehityssuunnat maamme teknikko-koulutukselle seuraavaksi sadan vuoden ajaksi. Teollisuuskoulujen käynnistämistä porrastettiin. Tätä perusteltiin sillä, että teknilliset reaalikoulut saivat viedä meneillään olevan opetuksen loppuun. Porrastukseen on myös saattanut vaikuttaa taloudelliset seikat. Opetuskieliksi päätettiin suomi ja ruotsi. Vaasassa opetuskieli oli ruotsi. Näin alkoi suomenkielinen tekniikan opetus Suomessa. (Varteva 1999, 21.)

Pääsyvaatimuksena teollisuuskouluun oli seitsemäntoista vuoden ikä ja muutaman vuoden työkokemus teknillisessä ammatissa. Vaatimuksena oli myös ”ylhäisemmän kansakoulun” läpäisy tai vastaavat tiedot. Alkuun ei ollut tarpeeksi vaatimuksia täyttäviä oppilaita¹⁶, joten joukkoa täydennettiin opiskelijoilla, jotka täydensivät tietojaan. Nämä oppilaat otettiin vuoden päästä vakinaisiksi opiskelijoiksi. Poikkeuksellisin hyvin selvinneet pääsivät suoraan toiselle luokalle. (Varteva 1999, 23). Jotta oppikoulun käyneitä ei olisi suoraan hylätty, määrättiin että oppikoulun neljä alinta luokkaa käynyt voitiin ottaa koulutukseen ilman työharjoittelua. Päästötodistusta ei voinut kuitenkaan saada ennen työharjoittelun suorittamista. (Iisalo 1989, 192.)

Tässä vaiheessa tutkinnolla ei ollut vielä nimikettä. Asetuksesta käy kylläkin ilmi että koulut ovat teollisuushallituksen valvonnassa. Opiskeluaika oli kaksi vuotta, ja se muodostui kahdesta kuudenkuukauden mittaisesta lukukaudesta. Lukukaudet kestivät lokakuun alusta huhtikuun loppuun. Lukukaudet todettiin liian lyhyiksi ja opetusta jatkettiin jopa vuoteen saakka. Alin hyväksytty arvosana oli viisi ja keskiarvon piti olla vähintään kuusi. Vasta teollisuuskoulusta löytyy merkintöjä naisopiskelijoista. (Varteva 1999, 23 -25). Opintojen laajennuksen yhteydessä Tampereelle perustettiin niin sanottu teknillinen opisto, jonne pääsyvaatimuksena oli oppikoulun viiden alimman luokan käyminen¹⁷. Opiston tehtävä oli kouluttaa tavallisia työnhötehtäviä vaativampiin tehtäviin. (Iisalo 1989, 192.)

4.2.1 Teollisuuskoulu kolmivuotiseksi

Teollisuuskoulujen toimittua parikymmentä vuotta oli tekniikan osaamisen tarve kasvanut valtavasti. Opiskeluaikana kaksi kuuden kuukauden pituista lukuvuotta olivat riittämättömiä. Teollisuuskoulujen opettajien valtakunnallisessa neuvottelukunnassa oli tehty useita ehdotuksia opiskeluaajan pidentämiseksi. Tämä asetusuudistus toteutui vasta 1911. Asetuksen pohjalta laadittiin ohjelma koululle ja se otettiin käyttöön seuraavana vuonna. Opiskeluaikaa jatkettiin vuodella, mutta lukuvuoden pituus oli edelleen kuusi kuukautta. Tähän on vaikuttanut oleellisesti taloudelliset seikat. Oppilaiden tuli itse kustantaa opiskelunsa ja lukukausimaksut. (Varteva 1999, 27.)

¹⁶ Kansakoulun koko oppimäärän suorittaneita.

¹⁷ Keskikoulun suorittaminen

Opiskeluajan muuttuminen ei ollut ainoa muutos. Työkokemusvaatimus ennen opiskelujen aloittamista tuli käytäntöön. Työkokemuksen tuli olla vähintään 24 kuukautta entisen 'jonkin verran', sijaan. Lisäksi vaadittiin hyväksytysti suoritettu pääsykoe matematiikassa ja oikeinkirjoituksessa. (Varteva 1999, 27.)

Vaatimusten kasvu ei vaikuttanut paljonkaan pyrkijämääriin, sillä kansakoulut olivat yleistyneet. Lisäksi lyseoiden viidestä alimmasta luokasta oli muodostunut keskikoulu. Tämä toi myös lyseoihin oppilaita, joiden päämäärä ei yksinomaan ollut ylioppilastutkinto. Keskikoulututkinto ei riittänyt teknillisissä työtehtävissä. Teknisistä työtehtävistä haaveilevan oli hakeuduttava teollisuuskouluun tai juuri perustettuun Tampereen teknilliseen opistoon. (Varteva 1999, 27.)

4.2.2 Yliopisto opinnot

Vuodesta 1908 Suomessa on myönnetty diplomi-insinöörin (DI) tutkintoja. Tällöin Helsingin Polyteknillinen opisto muuttui Teknilliseksi korkeakouluksi ja sai yliopiston statuksen. Pääsyvaatimuksena oli ylioppilastutkinto. Alkuaikoina tämä oli ainoa tie yliopistoon. Sana diplomi tulee saksasta jossa päästötodistusta kutsuttiin diplomiksi. Tämä tapa virallistettiin 1940-luvulla. DI on teknillisen alan ylempi korkeakoulututkinto. Opintoihin sisältyy diplomityö, joka tehdään opintojen lopuksi. (Varteva 1999, 28)

4.2.3 Opetus suomen kielellä aloitetaan Vaasassa

Toteutunut uudistus toi suomen kielen opetuskieleksi Vaasaan. Osastoksi määrättiin kone-teollisuusosasto, vaikka toiveita oli esitetty kaikista kolmesta alasta. Vuonna 1921 jouduttiin opetus suomen kielellä lopettamaan oppilaspulan vuoksi. Vuonna 1927 alkoi opetus taas suomen kielellä kaikilla kolmella opintosuunnalla. Näin ollen koulu toimi kaksikielisenä. Opetus oli välillä lakkauttamisuhan alla 1930-luvun lamakauden ansiosta. Tästäkin selvittiin, kuten myös tilan puutteesta. Opetus oli hyvin kilpailukykyistä verrattuna ulkomaiseen tekniikan opetukseen. Opettajat olivat taitavia ja innokkaita. He myös tulkitsivat tiukkoja opetusohjelmia vähän vapaammin, jotta ajan vaatimat uudistuksetkin voitiin opetuksessa huomioida. (Varteva 1999, 30–32.)

4.2.4 Sotavuodet

Syyslukukausi 1939 alkoi tavanomaisesti, mutta jo kolmen viikon päästä oli työt lopetettava uhkaavan sodan vuoksi. Valtaosa oppilaista ja opettajista oli kutsuttu kertausharjoituksiin. Talvisodan jälkeen syksyllä 1940 aloitettiin koulutyöt uudelleen. Uusia oppilaita ei otettu, kun edelliset eivät päässeet alkua pidemmälle sodan syttyessä. Kevätlukukauden todistukset oli juuri ehditty jakaa, kun jatkosota kesäkuussa 1941 alkoi. Seuraavan kerran opetus aloitettiin tammikuussa 1943 ja oppilasmäärät olivat pieniä. Tällöin oppilaiksi voitiin ottaa myös sotainvalideja tai muuten sodassa kärsineitä. (Varteva 1999, 33.)

Syyskuussa 1944 tehdyn välirauhan jälkeen vapautui palveluksesta monta ikäluokkaa, joiden opiskelut olivat kesken tai eivät olleet vielä alkaneetkaan. Sota vaati maaltamme kalliit uhrit, mutta heidän ansiosta saamme opettaa ja opiskella vapaassa Suomessa. (Varteva 1999, 34.)

4.2.5 Opettajan pätevyysvaatimukset teollisuuskoulussa

Opettaja virkojen täyttäminen koko maassa samaan aikaan oli arveluttavaa¹⁸. Virkojen pääsyvaatimuksena oli insinööritutkinto polyteknillisessä opistossa sillä osastolla, jonka alaan viran opetusaineet kuuluivat. Lisäksi vaadittiin yhden vuoden käytännön toiminta opintoja vastaavalla ammattialalla. Matemaattisten aineiden lehtorilla oli työkokemusvaatimuksen sijaan vaatimus hyväksi todistetuista tiedoista matemaattisissa aineissa. Muutos oli niin valtava reaalikoulujen opettajan pääsyvaatimukseen, että kaikki vanhat virat lakkautettiin ja uudet virat teollisuuskouluun laitettiin haettaviksi. (Varteva 1999, 21.)

4.3 Teknillinen oppilaitos

Vuonna 1939 säädetty laki sekä seuraavana vuonna annettu asetus muuttivat teollisuuskoulut teknillisiksi kouluiksi. Vuonna 1940 määrättiin lukuvuosi alkavaksi

¹⁸ Pätevien hakijoiden riittävyys kyseenalainen.

tammikuussa. Koulutukseen oli pyrkimässä kolminkertainen määrä verrattuna sotaa edeltäviin vuosiin. Varsin nopeasti huomattiin, että kalenterivuosi ei ollut toimiva lukuvuotena. Opintoissa heikosti menestyneiden tuli suorittaa ehdot. Ehtojen suorittaminen joululomalla ja valmistuminen vuodenvaihteessa eivät olleet paras tilanne työpaikan saannin kannalta. Lukuvuosi muutettiin alkavaksi syksyllä 1947 lähtien. (Varteva 1999, 35.)

Vuoden 1948 heinäkuussa teknisen koulun opetusaika määrättiin kolmeksi vuodeksi. Lukuvuoteen tuli kuulua 1000 pakollista opetus- ja harjoitustuntia jaettuna 150 päivälle. Vuonna 1950 säädettiin syyslukukausi 1.9.–20.12. ja kevätlukukaudeksi 10.1.–30.4. Kummassakin lukukaudessa tuli olla 14 tehollista enintään 40 opetustunnin työviikkoa. Määräykset pysyivät pitkään voimassa. Vuonna 1986 lukuvuosi muuttui 160 työpäivän pituiseksi. Samalla työviikko muutettiin virallisesti viisipäiväiseksi sisältäen 32 pakollista opetustuntia, mikä oli jo ollut pitkään käytäntönä. (Varteva 1999, 35 -36.)

4.3.1 Teknikkokoulutus

Vasta vuonna 1940 valtiolta vahvisti teknikko-nimikkeen teknisen alan lyhyemmälle kurssille. Kurssin kesto oli aluksi kaksi vuotta ja myöhemmässä vaiheessa kolme vuotta. Teknikkokoulutus valmisti työnjohdollisiin tehtäviin. Teknikkokoulutus lopetettiin Suomessa 1999. (Insinööri 2007.)

4.3.2 Suomenkielinen insinöörikoulutus

Insinöörikoulutus on alkanut maassamme 1943. Vaasassa alkoi tutkintoon tähtäävä insinöörikoulutus vuonna 1961. Silloin nimi oli Vaasan suomenkielinen teknillinen opisto. Pääsyaatimuksena koulutukseen oli vähintään keskikoulun opintomäärä tai vastaavan suorittaminen, sekä 16 kuukauden ennakkoharjoittelu. Lisäksi vaadittiin hyväksytysti suoritettu pääsykoe matematiikassa ja äidinkielessä. Koulutus oli pituudeltaan neljä vuotta. (Varteva 1999, 43.)

Sodanjälkeiset suuret ikäluokat toivat enemmän pyrkijöitä kouluun kuin otettiin. Suurimmat pyrkijämäärät olivat 1970-luvulla, jolloin opiskelemaan pääsi vain kol-

mannes. Tämä toi koululle hyviä opiskelijoita, parempia kuin pääsyaatimukset edellyttivät. Opintovaatimusten saavuttaminen ei ollut vaikeaa. Tänä päivänä tilanne on hiukan toinen, varsinkin kun tiedolliset vaatimukset ovat lisääntyneet. Samalla myös ajanjakso opiskelun ja vapaa-ajan välillä on muuttunut. (Varteva 1999, 43.)

Vuonna 1991 alettiin Vaasassa ensimmäisenä Suomessa englanninkielinen insinöörikoulutus. Insinöörikoulutus on kansainvälisellä tasolla. Kansainvälistä toimintaa oli ollut jo 1990-luvun alusta. Kansainvälistymiselle asetettiin myös tavoitteita. Tavoitteiden saavuttamiseksi luotiin kansainvälinen ilmapiiri. Näin saatiin vuosittain vieraskielisiin opintoihin noin kolmannes ulkomaalaisia opiskelijoita. Tämä vaikutti myös siihen, että oppilaitoksesta tuli jälleen kaksikielinen. Tällä kertaa opetus- ja hallinnointikielenä oli englanti. (Varteva 199, 47.)

4.3.3 Pohjakoulutus

Insinöörikoulutuksen kasvu 1960-luvulla johti ylioppilasluokkien perustamiseen. Keskikoulukurssille perustettavassa insinöörikoulutuksessa oli jo neljännes ylioppilaita, joiden osalta ennakkoharjoitteluvaatimus oli lievennetty 12 kuukauteen. Tiedettiin myös vertailujen perusteella, että kiinnostus teknilliseen koulutukseen oli kasvamassa. Vertailun pohjana oli valmistuneiden ylioppilaiden haku jatkokoulutuspaikkoihin. Erityisellä sääntömuutoksella annettiin mahdollisuus lukiossa laajan matematiikan suorittaneille hakeutua insinööritutkintoon tähtääville ylioppilasluokille, joissa opiskeluaika oli kolme vuotta. (Varteva 1999, 44). Yliopistoon vaadittava pohjakoulutus oli ylioppilastutkinto tai opistoasteen tutkinto.

Vaasassa insinöörikoulutuksessa ylioppilasluokat aloittivat 1969. Muutamien vuosien jälkeen näiden luokkien aloitusajankohta muutettiin vuoden alkuun, jolloin opiskelijoille jäi lukuvuosien väliin kolme kesää työharjoittelun hankkimiseen. Tämä mahdollisti myös työelämään porrastuksen, kun kaikki eivät valmistuneet keväällä. Myöhemmin ylioppilasluokkien opiskeluaikaa jatkettiin puolella vuodella, kunnes niistä luovuttiin kokonaan. Käytäntöön otettiin henkilökohtaisen opetussuunnitelman periaatteet. Tämä johtui siitä, että uusilla opiskelijoilla oli suoritettuna joko ammatillinen tai ylioppilastutkinto. Tämän mukaan opiskeluaika yhtenäistettiin nel-

jäksi vuodeksi. Kuitenkin pohjakoulutuksesta johtuen opetus oli eriytettyä parina ensimmäisenä vuonna. (Varteva 1999, 44.)

Insinöörikoulutukseen pääsi hakeutumaan toisen asteen koulutuksella. Vaihtoehtoina olivat lukio suorittaminen tai ammatilliset opinnot. Valintakokeet sitten ratkaisivat pääsyn opintoihin. Opinnot olivat laajuudeltaan 160 opintoviikkoa. (Varteva 1999, 44.)

4.3.4 Diplomi-insinöörikoulutus

Nykyisin vaatimukset koulutukseen pääsyle ovat pääsääntöisesti olleet ylioppilastutkinto, ammattikorkeakoulututkinto, ammatillinen korkea-aste tutkinto, ammatillisen opistoasteen tutkinto tai vähintään 3-vuotisen ammatillisen tutkinnon suorittaminen. Tietysti myös valintakokeet vaikuttavat koulutukseen pääsemiseen. Valintakokeet sisältävät matemaattisia tehtäviä. Teknilliseltä alalta voi saada yliopistotasoisista opetusta seitsemästä yliopistosta. (Valintaopas 2007.)

Tutkinto on kaksijakoinen. Ensin on suoritettava kandidaatin tutkinto, joka on 3-vuotinen alempi korkeakoulututkinto. Tämän jälkeen suoritetaan 2-vuotiset diplomi-insinöörin opinnot, eli ylempi 2-vuotinen korkeakoulututkinto. Kandidaatin tutkinto on 180 opintopistettä ja diplomi-insinöörin opinnot 120 opintopistettä. (Valintaopas 2007.)

4.3.5 Aikuiskoulutus

Työn ohessa annettavaa koulutusta oli alkuunsa vain lyhytkursseina tapahtuvaa täydennyskoulutusta. Elinikäisen oppimisen periaatteet edellyttävät kuitenkin määrätietoisen aikuiskoulutuksen toteuttamista. Tästä syystä koulutusohjelmia ryhdyttiin laatimaan tutkinto tavoitteena. Vaasassa ensimmäinen koulutusohjelma oli tekniikasta insinööriksi vuonna 1990. Samana vuonna aloitettiin teknillisen korkeakoulun kanssa koulutus insinööristä diplomi-insinööriksi. Vuonna 1991 aloitettiin koulutus ammattimiehestä teknikoksi. Oppilaitoksessa on myös alanvaihtokoulutusta insinööreille, jonka avulla voi hankkia rinnakkaistutkinnon. (Varteva 1999, 45.)

Tutkintoon johtavaksi erikoisohjelmaksi on myös rinnastettavissa ammattioppilaitosten opettajille järjestettyä Kelpo-koulutus. Koulutuksen avulla ammattikoulujen työopettajina toimineet teknikot saivat insinööritason kelpoisuuden ammattioppilaitosten lehtorien virkoihin. (Varteva 1999, 45.)

4.3.6 Opettajat

Teknillisessä opetuksessa on ollut kautta aikojen näkemys siitä, että opettajan pitää osata opetettavan alan käytännöt. Tämä tarkoittaa sitä, että opettajalla tulee olla työkokemusta opetettavasta alasta. Pedagogisia taitoja ei ole aina arvostettu, sillä niiden on katsottu kuuluvan lasten ja varhaisnuorten kasvatukseen. On myös peloteltu sillä, että pätevät ihmiset eivät hae opetusvirkoja, koska niihin kuuluu hankkia pedagoginen pätevyys. Monesti myös luultiin, että opettajat osaavat opettaa kunhan saavat vain listan tavoitteista. Tämä asenne muuttui, kun alettiin pitää pedagogisia kursseja vuodesta 1962 lähtien. (Varteva 1999, 56.)

Pedagogisten kurssien jälkeen Ammattikasvatushallitus valmisteli Opettajakoulutuksen kehittämistä yhdessä yliopistojen kanssa, mutta esitykset eivät saaneet kannatusta. Katsottiin että koulutus poikkese liikaa tekniikan opetuksen vaatimuksista. Toimiva ja tehokas ratkaisu oli Tampereen teknillisen oppilaitoksen vuonna 1984 perustettu erillinen teknillisten oppilaitosten opettajakoulutusyksikkö. (Varteva 1999, 57.)

Insinöörikoulutuksessa opettajilla tulee olla ammattitaitoa ja yhteyksiä työelämään. Koulutus tulee olla soveltuva korkeakoulututkinto tai ammattikorkeakoulututkinto sekä vähintään 60 opintopisteen laajuiset opettajan pedagogiset opinnot. Lisäksi vaaditaan vähintään kolmen vuoden pituinen työkokemus tehtävää vastaavalta alalta. (Lahtinen, Lankinen, Perälä & Sulonen 2001, 384.)

Diplomi-insinöörikoulutuksessa opettajien tulee olla tohtoreita tai lisensiaatteja koulutukseltaan. Tehtävässä vaaditaan suomen ja ruotsin kielen taitoa. Muut vaatimukset, kuten työkokemus, tulevat sitten tehtävänimikkeen mukaan. (Lahtinen ym. 2001, 428–432.)

4.4 Koulutus ammattikorkeakoulu-uudistuksen jälkeen

Ajatus ammattikorkeakoulusta on jo 1970-luvulta. Lainsäädännön muutos 1987 oli jo jonkinlainen välietappi muutokselle. Tällöin määriteltiin teknillisessä oppilaitoksessa annettava insinöörikoulutus ammatilliseksi korkea-asteen koulutukseksi. Tämä oli jo merkittävä siirtyminen ammattikorkeakoulua kohti. Lyhyen kokeilu jakson jälkeen vuonna 1998 sai Vaasan ammattikorkeakoulu toimiluvan. Teknillisen oppilaitos siirtyi kokonaisuudessaan ammattikorkeakouluksi. (Varteva 1999, 59.)

Insinöörikoulutukseen voi tänä päivänä tulla joko ammattikoulu- tai lukiopohjalla. Alle kolmivuotisella ammatillisella tutkinnolla ja näyttökokein suoritettulla ammattitutkinnolla voi hakea vain vastaavalle alalle. Pääsykokeissa on matematiikan ja fyysiikan tehtäviä. Äidinkielen testistä luovuttiin 1980-luvun lopulla. Koulutusaineissa on enemmän valinnan varaa kuin ennen. Opinnot kestävät edelleenkin neljä vuotta. Koulutuksen jälkeen voi tietysti suunnata askeleet yliopiston puolelle, eli tavoitteita on insinöörikoulutuksenkin jälkeen. Koulutus saadaan ammattikorkeakouluissa. Koulutus poikkeaa 1999 päättyneestä insinöörikoulutuksesta hieman. Valinnaisia aineita on tullut enemmän ja lopputyön yhteydessä tehdään niin sanottu kypsyyskoe. Tämä koe testaa omaa tietämystä lopputyöstä ja kirjoittamistaitoja.

Diplomiopintoja voi suorittaa tänä päivänä monella tapaa; suoraan toisen asteen opintojen jälkeen tai sitten vaiheittain. Teknikosta voi kouluttautua insinööriksi. Insinöörikoulutuksen jälkeen voi kouluttautua diplomi-insinööriksi. Muuntokoulutuskin on nykyään yleistä. Muuntokoulutuksessa vaihdetaan osaamisaluetta esimerkiksi elektroniikasta tietotekniikkaan. Myös täydennyskoulutus on nykyaikaa. Tekniikka menee vauhdilla eteenpäin ja viime vuosisadalla opitut asiat ovat jo muuttuneet tekniikan osalta.

5 KEHITYS KOHTI KOULUTUSPOLKUJA

5.1 Kotikoulusta saumattomiin koulutuspolkuihin

Saumaton koulutuspolku tarkoittaa opiskelijan mahdollisuutta edetä koulutuksen rakenteissa omaa yksilöllistä polkuaan niin, että aiemmin hankittu osaaminen tunnustetaan jatko-opintojen pohjaksi tai osaksi sitä. Koti on aina ollut koulutuksen peruskivi. Suomessa se on ennen vuotta 1937 saattanut olla jopa ainoa sivistyksen, tiedon ja taidon tie sukupolvelta toiselle.

Suomeen syntyi ensimmäinen koulu (Turun katedraalikoulu) vuonna 1215 pidetyn Rooman kirkolliskokouksen vaikutuksesta. Keskiaikana muita kouluttautumisvaihtoehtoja olivat luostari- ja kaupunkikoulu sekä lähinnä porvariston tuntema oppipolikamalli ja yliopisto ulkomailla. Suomeen ensimmäinen yliopisto tuli vasta vuonna 1640. Vuonna 1649 laadittu koulujärjestelmä oli kolmiasteinen: alempi triviaalikoulu (pedagogiot eli lastenkoulut), ylempi triviaalikoulu (vanha katedraalikoulu) ja lukio sekä yliopisto.

Kaikkien seurakuntalaisten ulottuvilla kansanopetus oli vasta 1700-luvun puolivälissä. Sen työmuotoina tunnettiin kotiopetus, lukkarikoulu, rippikoulu ja kinkerit sekä muut opetus- ja kuulustelutilaisuudet. Myöhemmin tällä vuosisadalla syntyi myös pitäjän-, kehruu- ja kutomakouluja.

Erityisesti 1800-luku oli koulujen perustamisaikaa. Syntyi reaalikouluja, tyttökouluja, vuoro-opetuskouluja, köyhäinkouluja, sunnuntaikouluja ja tehtaankouluja. Koulujärjestystäkin muutettiin useasti. Oppikoulutus koostui ala-alkeiskoulusta, yläalkeiskoulusta ja lukiosta. Vuonna 1871 syntyi lyseo (yläalkeiskoulu ja lukio yhdistyivät), joka valmisti oppilaat yliopisto-opintoihin.

Vuonna 1866 kansakouluasetus valmistui ja sääti kansakoulun kunnalliseksi, vaan ei vielä kukaan oppikoulun pohjakoulutukseksi. Kaupungeissa lapsille oli järjestettävä ala- ja yläkansakouluja. Maaseudulla alkeisopetus oli kotien asia ja yläkansakoulu oli kunnan päätösvallassa. Vuoden 1878 asevelvollisuuslaki kohotti kansakoulun asemaa, sillä kansakoulun koko oppimäärän suorittanut henkilö lyhensi asevelvollis-

suusaikaansa huomattavasti. Kansakoulun asema vahvistui myös ammatillisella tasolla, kun se säädettiin muun muassa pohjavaatimukseksi teollisuuskouluun vuonna 1885 ja kansakoulunopettajaseminaariin vuonna 1886.

Lyseo (vanha oppikoulu) jakautui vuonna 1914 kahteen osaan, viisivuotinen keskikoulu ja kolmevuotinen lukio. Eduskunta sääti oppivelvollisuuslain vuonna 1921, jonka perusteella koulun tuli olla maksuton ja kaikkien ulottuvilla. Tosin maaseutukunnille annettiin pitkä siirtymäaika, kuusitoista vuotta. Lain perusteella kansakoulussa tuli olla kaksi osaa: alakansakoulu ja yläkansakoulu. Kansakoulun oppimäärälle pohjautuvia kouluja alettiin perustaa maaseutukuntiin. Näin kansakoulu loi vahvaa asemaansa ja se muotoutuikin oppikouluopintoihin valmistavaksi poluksi.

Vuonna 1958 kansakoulun ja ammattikoulun kisa vihdoinkin loppui. Kansakoulu säädettiin pohjakoulutusvaatimukseksi ammattikoulutukseen. Erityisesti vuosikymmenen vaihteen jälkeen nähtiin kansakoulu ja keskikoulu yleissivistäväksi perusopetuksiksi ja ammattikoulu lukion rinnakkaiskouluksi.

Vuonna 1959 kouluohjelmakomitea jakoi oppivelvollisuuskoulun kolmeen osaan: nelivuotiseen ala-asteeseen, kaksivuotiseen keskiasteeseen ja kolmivuotiseen yläasteeseen. 1960-luvulla koulun uudistustoiminnot käynnistettiin jälleen ja toimikunta antoi mietintönsä kaksiportaisesta peruskoulusta, jossa olisi vain kaksi astetta, ala-aste ja yläaste. Opintojako poistuisi ja tilalle tulisivat ainekohtaiset valinnan mahdollisuudet. Vuonna 1968 astui voimaan laki peruskoulusta (yhdeksänvuotinen oppivelvollisuuskoulu).

Yhtenäiskoulujärjestelmän puitteissa ammatillisesta koulutuksesta olisi tullava yksi mahdollinen polku kohti korkeakouluopintoja (laki vuonna 1978) (ks. liite 1). 1980- ja 1990-lukujen vaihtuessa lukio ja ammatillinen koulutus olivat vielä erillisiä. Tätä kohtaa pyrittiin kehittämään yhdistämällä koulutuksia, esimerkiksi yhdistelmätkinon avulla. Toinen 1990-luvun tärkeä uudistus olivat ammattikorkeakoulut, joissa voi suorittaa ammatillisesti suuntautunutta korkeakoulutusta. Samaan aikaan myös oppisopimuskoulutussuosio kohottautui uuteen kasvuun. (Ks. liite 2.)

Terveysthuollon koulutuksen alkuvaiheita Suomessa aina lähes 1970-luvulle asti on leimannut voimakas tavoite vahvasta peruskoulutuksesta ennen varsinaisen koulutuksen aloittamista. Parempaan peruskoulutuksen omaavat olivat etusijalla ja heidän etenemisensä myös työuralla oli varmempaa. Sairaanhoidajakoulutukseen pääsemiselle on koko koulutuksen ajan ollut pääsyvaatimuksena kunkin ajan paras mahdollinen peruskoulutus. Tavoite juontune ainakin osittain Nightingalen tavoitteesta poistaa hoitajan työn epämääräinen leima.

Alkuvaiheessa koulutuspolku oli varsin lyhyt; hyvä peruskoulutus ja varsinaiset ammattiopinnot. Kuitenkin jo alkuajoista lähtien hoitajien tavoitteena oli saada korkeampaakin koulutusta. Sitä jouduttiin aluksi hakemaan ulkomailta. Suomessa jatkokouluttautuminen aloitettiin liittämällä varsinaiseen koulutukseen erikoistumisjakso. Muita jatko-opintomahdollisuuksia olivat opettajan opinnot 1950-luvulta alkaen.

Terveysthuollon koulutus on kaikkina aikoina seurannut vahvasti alan työvoimatarvetta. Jos työvoimaa on tarvittu lisää, on järjestetty ylimääräisiä kursseja tai koulutettu lyhyemmän koulutuksen saaneita lisäopinnoilla. 1970-luvulla koulutason tutkinnon suorittaneille avautui mahdollisuus kouluttautua opistotasolle lyhyemmällä koulutuksella. Myös kättilöitä täydennyskoulutettiin sairaanhoidajiksi.

Keskiasteen uudistus pidensi koulutusaikoja. Uudistuksella kuitenkin taattiin sekä peruskoulu- että ylioppilas pohjainen eteneminen sairaanhoidajaksi. 1990-luvun uudistuksilla koulutuspolku on varsin saumaton. Eteneminen opinnoissa on mahdollista useaa eri polkua pitkin. Terveysthuollon yliopistotutkintoon tie on alusta alkaen kulkenut vahvasti terveysthuollon opistotutkinnon kautta. Peruskoulun jälkeen suoritettu toisen asteen tutkinto (lähihoitaja) antaa valintakelpoisuuden ammattikorkeakouluun ja ammattikorkeakoulututkinto yliopistoon. Ylioppilaat voivat hakeutua suoraan ammattikorkeakouluun ja sitten yliopisto-opintoihin. Lisäksi sosiaali- ja terveysthuollon voi hakea opiskelemaan suoraan ylioppilas pohjalta.

Teknisen alan koulutuspoluissa on tapahtunut yllättävän vähän muuttumista. Muutosta on tapahtunut pääsyvaatimuksissa ja opintoviikoista on tullut opintopisteitä, mutta koulutusaika on suunnilleen sama kuin alkuaikoina. Teknikkokoulutuksen lop-

puminen viime vuosisadan lopulla on tuonut muutosta insinöörikoulutuksen aloituspaikkoihin. Kuitenkaan valmistuneiden määrä ei ole kasvanut samassa suhteessa. Työelämän vaatimuksesta teknikkokoulutusta on käynnistetty uudestaan hiukan toisenlaisessa muodossa. Työnjohdollista koulutusta annetaan aikuiskoulutuskeskuksissa.

Alkutaipaleeseen verrattuna on mukaan tullut paljon uusia opintoaloja kuten tietotekniikka. Tietotekniikan insinöörien koulutus on aloitettu 1970-luvulla. Naisten määrä on kasvanut teknisillä aloilla huomasti. Opintoaineiden painotukset ovat muuttuneet, ja ammattikorkeakoulun myötä vapaavalintaisten määrä on lisääntynyt. Samalla myös vuosien aikana oppitunnin pituus on lyhentynyt. Opiskelijat voivat käyttää tietokonetta apuna esimerkiksi sähköpiirustuksiin, jotka ennen piirrettiin käsin. Tekniikka on tuonut paljon helpotusta tekemiseen, mutta samalla on pitänyt oppia uusien ohjelmien käyttöä. Ihmiset hankkivat myös paljon lisäkoulutusta tekniikan kehittyessä. Samalla muunto- ja jatko-opiskelijoiden määrä on lisääntynyt. Tämän päivän työelämässä ei pärjää, jos ei aika ajoin päivitä tietojaan ja taitojaan.

Vaasassa elettiin myös toisenlaisen muutoksen aikaa 1990-luvun lopulla, kun koulun kaikki laboratoriotilat siirrettiin Technobothnian tiloihin. Koulutuksen vaatimattoman alun jälkeen on tultu huimia askelia eteenpäin. Vaasassa koulutuksen taso on huippua. Myös koulun ja työelämän yhteistyö on saumatonta.

Koulutuksen on haisteltava teollisuuden muutoksia ja osattava huomioida näitä asioita koulutussuunnittelussa. Tekniikan koulutuksessa työ ja teoria ovat nivoutuneet aina vahvasti yhteen. Tekniset apuvälineet, kuten tietokone tai videotykki, ovat lisääntyneet ja monipuolistaneet opetusta. Nämä uudet välineet vaativat myös opettajilta perehtymistä. Insinöörien työllistyminen on tällä hetkellä hyvä, siksi monet hakevat teknisen alan opintoihin. Vuosien varrella vain insinöörin hohdokas nimike on arkipäiväistynyt.

5.2 Uudet paikalliset yhteistyökuviot

Opetusministeriö on viime vuosina pyrkinyt erityisesti korkeakoulutuksen rakenteelliseen kehittämiseen. Pohdinnan alla on ollut, pidättäydytäänkö duaalimallissa, onko koulutuksen volyymi oikea, olisiko tarpeen poistaa päällekkäistä koulutusta ja pitäisikö yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen tehtäväjakoja muuttaa. (OPM 2006, 3.)

Suomessa korkeakouluverkko on poikkeuksellisen tiheä. Ammattikorkeakoulutusta annetaan jokaisessa maakunnassa ja lähes jokaisessa myös yliopistotutkintoon johtavaa koulutusta. Sekä ammattikorkeakouluja että yliopistojen tiettyjä koulutusaloja on perustettu vahvasti alueellisilla perusteilla. Tämä on johtanut järjestelmän sirpaloitumiseen, ja järjestelmän tehokkuusvaatimuksista on jouduttu luopumaan. Käynnissä onkin esimerkiksi ammattikorkeakoulujen 66 yksikön kohdalla selvitykset siitä, millä toimenpiteillä ne aikovat kehittää pieniä ja vetovoimaltaan heikkoja yksiköitä. (OPM 2006, 3 ja 6.)

Tietoisina kehitystarpeesta ammattikorkeakoulut ja yliopistot ovatkin tiivistäneet yhteistyötään. Hajanaista yliopistotoimintaa on koottu yhteisen sateenvarjon alle yliopistokeskuksiksi. Lisäksi oppilaitokset ovat verkostoituneet, ja tarjoavat yhteistyössä yliopisto- ja korkeakouluopetusta, osallistuvat yhteisiin kehittämis- ja tutkimusprojekteihin ja tarjoavat täydennyskoulutusta. Yhteistyön konkreettinen tulos on ollut yliopistojen, tutkimuslaitosten, ammattikorkeakoulujen ja yritysten muodostamat kampusalueet. (OPM 2006, 5 ja 7.)

Esimerkkinä on Vaasan yliopistokonsortio, joka perustettiin 19. tammikuuta 2001. Vaasan yliopisto, Åbo Akademi i Vasa, Svenska handelshögskolan, Vaasan ammattikorkeakoulu, Svenska yrkeshögskolan, Helsingin yliopiston oikeustieteellisen tiedekunnan koulutus Vaasassa ja Taideteollisen korkeakoulun Länsi-Suomen muotoilukeskus Muova solmivat konsortiosopimuksen (Vaasan korkeakoulukonsortio 2007b.), jonka tavoitteena on:

- ”parantaa alueen korkeakoulujen toiminnan laatua
- edistää korkeakoulujen toiminnan laajentamista ja monipuolistamista
- tehostaa alueen korkeakoulujen voimavarojen hyödyntämistä tarkoituksenmukaisella työnjaolla ja yhteistyöllä

- lisätä tutkijoiden, opettajien ja opiskelijoiden vuorovaikutusta ja yhteisten opettajien käyttöä
- kehittää koulutus-, tutkimus- ja kehittämistoimintaa niin, että se mahdollisimman hyvin palvelee alueen yritystoiminnan, julkisen sektorin ja muun yhteiskunnan tarpeita
- edistää alueen korkeakoulutuksen tunnetuksi tekemistä ja sen vetovoimaa kotimaassa sekä kansainvälisesti ”

Korkeakoulukonsortion etu opiskelijalle on esimerkiksi joustava opinto-oikeus, joka antaa perus- ja jatkotutkinto-opiskelijoille mahdollisuuden sisällyttää tutkintoonsa opintoja muista vaasalaisista korkeakouluista. Näin opiskelija voi laajentaa oman korkeakoulun opintotarjontaa ja lisätä valinnanmahdollisuuksia. (Vaasan korkeakoulukonsortio 2007a.)

Vaasan yliopistolla ja ammattikorkeakoululla on lisäksi meneillään omat yhteistyökuviot. Oppilaitokset solmivat yhteistyösopimuksen vuoden 2005 lopulla ja asettivat työryhmiä selvittämään mahdollisia yhteistyökuvioita. Yhteistyön lähtökohtana on kuitenkin duaalimalli. Tavoitteena on kuitenkin tarjota yliopisto-opinnoista kiinnostuneille amk-tutkinnon suorittaneille joustava väylä yliopisto-opintoihin. Yhteistyön toivotaan monipuolistaa opiskeluvaihtoehtoja Vaasassa ja vähentävän korvaavien opintojen tarvetta yliopistoon siirryttäessä. (Vaasan yliopisto 2007.)

Yhteistyö on edennyt pisimmälle tekniikan alalla. Koulutuspolku amk-insinööriä diplomi-insinööriksi on jo hyvin jäsentynyt ja malli toimiva. Sosiaali- ja terveyshallinnon, hallintotieteiden ja julkisoikeuden yliopisto-opintojen ja sosionomien, sairaanhoitajien ja oikeushallinnon suuntautumisvaihtoehdon amk-tutkinnon suorittaneiden koulutuspolkuyhteistyö on hankalampaa, koska aloilla ei ole samanlaista vastaavuutta ammattikorkeakoulun ja yliopiston välillä kuin esimerkiksi tekniikassa. Joillain edellytyksillä yhteistyö on kuitenkin mahdollista. (Vaasan yliopisto 2007.)

5.3 Pohdinta

Suomessa koulutuksen kehityksen kannalta ensiarvoisen tärkeässä asemassa ovat olleet perhe ja yhteiskunnassa vallitsevat arvot. Koulutusta kohtaan tunnettiin aluksi suurta epäluuloa. Suomessa nähtiin kuitenkin kansan sivistystason nostamisen mer-

kitys kansakunnan kehittymisen peruslähtökohtana. Koulutuspoliittisilla päätöksillä koulutus on saatu kaiken kansan ulottuville varallisuudesta ja sukupuolesta riippumatta.

Suomen koulutusjärjestelmä ja sen muutokset alkoivat hahmottua aineiston keräämisen myötä ja jäsenyivät hyvin kolmeen erilliseen alueeseen: koulutuksen yleinen kehittyminen, terveydenhuollon- ja tekniikan koulutusalat. Koko koulutusjärjestelmän muutos on ollut merkittävä. Putkimaisista tutkinnoista on edetty valinnaisuuteen sekä koulutuksen sisällössä että koulutuspaikkaa koskevissa valinnoissa. Seurauksena on ollut kaavamaisten tutkintojen katoaminen ja tutkintoaikojen venyminen. Koulutusjärjestelmä tarjoaa runsaasti mahdollisuuksia räätälöidä jokaiselle opiskelijalle yksilöllinen koulutuspolku hänen omista lähtökohdistaan käsin alasta riippumatta.

Kehityksen ongelmana on ollut koulutuksen pirstaloituminen. Se aiheuttaa ongelmia ja lisätyötä sekä opiskelijalle, oppilaitosten henkilöstölle että työnantajille. Opiskelijan kannalta oppilaitosten tarjonnan vertailu ja tutkintojen sisällön hahmottaminen ovat vaikeutuneet. Kahdella saman tutkinnon suorittaneella tutkinnon sisältö voi vaihdella huomattavasti. Oppilaitoksissa opintojen ohjauksesta on tullut erittäin merkittävä osa työkenttää. Työnantajien on vaikea pysytellä kehityksen mukana niin, että he olisivat selvillä eri tutkintojen antamista valmiuksista työelämään.

Tutustuminen koko koulutusjärjestelmän historiaan on auttanut hahmottamaan koulutusjärjestelmän muotoutumisen koulutuspoluiksi. Menneisyyden tunteminen auttaa arvioimaan nykyistä koulutusjärjestelmää ja ymmärtämään sen kehittymisen perusteita. Kokonaisuuden hahmottaminen auttaa myös ymmärtämään yksittäisten järjestelmän osien ja yksittäisen opiskelijan asemaa kokonaisuudessa.

Kehityshankeen teemaa voisi tutkia myös yksilön näkökulmasta esimerkiksi haastattelun tai kyselyn avulla. Näin voitaisiin saada selville opiskelijoiden erilaisia koulutuspolkuvaihtoehtoja. Vaihtoehtoinen tutkimuskohde voisi olla opiskelijoiden valintojen tarkastelu tutkintotodistusten kautta. Näin voitaisiin nähdä saman tutkinnon sisällä erilaisia kombinaatioita.

Koulutuspolkuja voisi tarkastella myös oppilaitosten näkökulmasta. Haastattelemalla oppilaan ohjauksesta vastaavaa henkilökuntaa voitaisiin selvittää ohjauksen tarvetta ja koulutukseen hakevien taustoja. Myös työnantajanäkökulma olisi kiinnostava. Kyselyn tai haastattelun avulla voitaisiin selvittää, mitkä ovat työnantajan tiedot ja valmiudet rekrytointitilanteissa tutkintonimikkeiden sisältöjen tunnistamisessa.

LÄHTEET

Havanto, A. M., Iivonen M-L., Lehtiharju R., Määttänen R., Sibenberg I. & Willman H. (Toim.) 1989. Helsingin sairaanhoito-opiston vaihteita sata vuotta. Helsinki.

Hentinen, M. 1996. Hoitotieteellinen koulutus Oulun yliopistossa: Taustaa, nykyä ja tulevaisuuden haasteita. Teoksessa: Vuosikymmen hoitotieteellistä koulutusta ja tutkimusta Oulun yliopistossa, 9–14. Toim. Aavarinne, H., Korttesluoma R-L. & Kyngäs H. Oulu: Oulun yliopisto.

Hirsjärvi, S. & Huttunen, J. 1991. Johdatus kasvatustieteeseen. Helsinki: WSOY.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kirjayhtymä.

Hyvärinen, A-L. 2006. Avoimen yliopiston väylä – koulutuspolku yliopistoon. Julkaisematon lisensiaatintutkinto. Joensuu: Joensuun yliopisto.

Hämäläinen, A. 1986. Perushoitaja ammatti-identitetti ja koulutus. Teoksessa: Hoitotyö ja koulutus, 136–147. Toim. Martikainen, T. & Manninen K. Helsinki: Sairaanhoidajien koulutussäätiö.

Iisalo, T. 1989. Kouluopetuksen vaihteita, keskiajan katedraalikoulusta nykyisiin kouluhin. Helsinki: Otava.

Insinööriliitto. 2007. Insinöörikoulutus. Saatavissa: http://www.insinööri koulutus.iol.fi/toiminta_koulutus.html. Viitattu 12.1.2007

Kielitoimiston sanakirja. 2007. Saatavissa: <http://mot.kielikone.fi.proxy.tritonia.fi/mot/vaasayo/netmot.exe/>. Viitattu 17.3.2007.

Korhonen, K. & Pesonen M. 2000. Ammattikorkeakoulututkinto työuran perustana. Teoksessa: Kokeiluista reformeiksi: Tuloksia ja johtopäätöksiä nuorisosaasteen koulu-

tuskokeiluista ja ammattikorkeakoulureformista, 101–117. Toim. V. Volanen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Kuikka, M. 1991. Suomalaisen koulutuksen vaiheet. Helsinki: Otava.

Lahtinen, M. Lankinen, T. Penttilä & Sulonen, A. 2001. Koulutuksen lainsäädäntö käytännössä. Pieksämäki: Tietosanoma Oy

Lampinen, O. 1998. Suomen koulutusjärjestelmän kehitys. Helsinki: Gaudeamus.

Linturi, H. 2000. Moderni koulutus. Saatavissa: <http://www.internetix.fi/kaivos/linturi/extdoc/40102.pdf>. Viitattu 12.1.2007.

Linturi, H. 2002. Koulutuspolitiikan vaihtuvat meemit. Saatavissa: http://nexusdelfix.internetix.fi/fi/sisalto/materiaalit/4_artikkelit/4_koulu/1_modernikoulutus/2_koulutuspolitiikka. Viitattu 12.1.2007.

Luhtanen, L. 1986. Terveystieteiden kandidaattikoulutus, edellytys hoitoammattien kehittymiselle. Teoksessa: Hoitotyö ja koulutus, 136–147. Toim. Martikainen, T. & Manninen K. Helsinki: Sairaanhoidajien koulutussäätiö.

Manninen, K., Mertokoski M. & Sarvikas A. 1998. Terveystieteiden koulutuksen vaiheita Etelä-Pohjanmaalla 1903–1995. Seinäjoki: Seinäjoen terveystieteiden oppilaitos.

Martikainen, T. & Manninen K. (Toim.) 1986. Hoitotyö ja koulutus. Helsinki: Sairaanhoidajien koulutussäätiö.

Mintzberg, H. 1983. Power In and Around Organizations. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.

Numminen, U. 2000. Voisivatko yleissivistävä ja ammatillinen vahvistaa toisiaan? Teoksessa: Kokeiluista reformeiksi: Tuloksia ja johtopäätöksiä nuorisosaasteen koulu-

tuskokeiluista ja ammattikorkeakoulureformista, 13–22. Toim. V. Volanen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Nurmi, V. 1981. Maamme koulutusjärjestelmä. Porvoo: WSOY.

OPH. 2006. Koulutuksen historiaa. Saatavissa: <http://www.oph.fi/page>Last.asp?path=1,438,4171,4188>. Viitattu 18.9.2006

OPH. 2007. Suomen koulutusjärjestelmä. Saatavissa: <http://www.oph.fi/SubPage.asp?path=1,438,4171>. Viitattu 23.2.2007.

OPM. 1989. Peruskoulun jälkeisen koulutuksen kehittämien. Opetusministeriön työryhmien muistioita nro 54. Helsinki: OPM.

OPM. 1998. Koulutuspolitiikasta elinikäisen oppimisen edistämispolitiikkaan. Helsinki.

OPM. 2006. Korkeakoulujen rakenteellisen kehittämisen periaatteet. Keskustelu-
muistio. Opetusministeriön monisteita 2. Helsinki: OPM.

OPM. 2007. Bolognan prosessi. Saatavissa: <http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/bologna/index.html>. Viitattu 12.2.2007.

Paulin, R. 1992. Sosiaali- ja terveystieteiden koulutuksen uudistaminen: Selvityshenkilön raportti. Opetusministeriön työryhmien muistioita 35. Helsinki: OPM.

Pohjonen, P. 2005. Työssä oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Pesonen, N. 1980. Terveyden puolesta – sairautta vastaan: Terveyden- ja sairaanhoito Suomessa 1800- ja 1900-luvulla. Porvoo: WSOY.

Pyöriä, P. 2004. Onko keskiluokka totuus suomalaisesta tietoyhteiskunnasta? Työelämän tutkimus 2: 1, 131–135.

Sairaanhoitajien koulutussäätiö. 2004. Hoitotyön johtaminen ja johtamiskoulutus: Ehdotus hoitotyön johtamiskoulutukseksi. Helsinki.

Seinäjoen ammattikorkeakoulu. 2007a. Ammatilliset erikoistumisopinnot. Saatavissa: <http://www.seamk.fi/?deptid=94>. Viitattu 11.2.2007.

Seinäjoen ammattikorkeakoulu. 2007b. Hoitotyön koulutusohjelma. Saatavissa: <http://www.seamk.fi/?Deptid=353>. Viitattu 14.2.2007.

Sorvettula, M. 1998. Johdatus suomalaisen hoitotyön historiaan. Helsinki: Suomen sairaanhoitajaliitto ry.

Suomen kätilöliitto. 2007. Kätilökoulutuksen kehitys Suomessa. Saatavissa: <http://www.suomenkatiloliitto.fi/index9.html>. Viitattu 31.1.2007.

Super. 2007. Lähihoitajakoulutus. Saatavissa: <http://www.xn--lhihoitajaq5a.fi/?cat=38>. Viitattu 7.2.2007.

Tallberg, M. 1983. Sjuksköterskeutbildningens första 60 år i Finland 1867–1927. Helsingfors: Helsingfors svenska sjukvårdsinstitut.

Tallberg, M. 1991. Den sekulära sjuksköterskan i Finland från 1700-talet till den enhetliga utbildningens början 1930: Vården och utbildningen speglade mot förhållandena i övriga länder. Kuopio: Kuopion yliopisto.

Tiilikkala, L. 2004. Mestarista tuutoriksi: Suomalaisen ammatillisen opettajuuden muutos ja jatkuvuus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Turkulainen, M. 1999. Monialaisuus ammattikorkeakouluissa. Helsinki: Opetusministeriö, koulutus- ja tiedepolitiikan osasto.

Työssä jaksamisen tutkimus- ja toimenpideohjelma. 2002. Seurantareportti 2001. Helsinki: Työministeriö.

Töttö, P. 2000. Pirullisen positivismin paluu. Tampere: Vastapaino.

Vaasan ammattikorkeakoulu. 2007. Mikä on ylempi amk-tutkinto? Saatavissa: <http://www.puv.fi/fi/koulutus/ylempiamktutkinto/>. Viitattu 14.2.2007.

Vaasan ammattiopisto. 2007. Lähihoitaja. Saatavissa: <http://www.vao.fi/Default.aspx?id=358027>. Viitattu 11.2.2007.

Vaasan korkeakoulukonsortio. 2007a. Vaasalaisten korkeakoulujen välinen joo-sopimus. Saatavissa: <http://www.vaasahighedu.fi/index.php?lang=fin&menu=joo&site=joo>. Viitattu 14.2.2007.

Vaasan korkeakoulukonsortio. 2007b. Sopimukset. Saatavissa: <http://www.vaasahighedu.fi/index.php?lang=fin&menu=faktat&site=sopimukset>. Viitattu 14.2.2007.

Vaasan yliopisto. 2007. Vaasan ammattikorkeakoulun ja Vaasan yliopiston koulutuspolkuelvitys etenee. Saatavissa: http://www.uwasa.fi/ajankohtaista/tiedotearkisto/2006/maalis_3.html. Viitattu 14.2.2007.

Valtioneuvosto. 1991. Esko Ahon hallituksen ohjelma 26.4.1991.

Valtioneuvosto. 1995. Paavo Lipposen hallituksen ohjelma 13.4.1995.

Valintaopas. 2007. Saatavissa: <http://www.dia.fi>. Viitattu 17.2.2007.

Varteva, M. 1999. Hantwerkki- ja fabriikkikoulusta ammattikorkeakouluksi. Vaasa: Kirjapaino Stencca.

Virolainen, M. 2000. Peräkkäin, rinnakkain vai yhdistellen – mikä on kaksoistutkintojen anti? Teoksessa: Kokeiluista reformeiksi: Tuloksia ja johtopäätöksiä nuorisasteen koulutuskokeiluista ja ammattikorkeakoulureformista, 66–74. Toim. Vesa Volanen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Virtanen, A. 2002. Uudella koulutuksella uudelle vuositukselle Suomen 1990-luvun koulutuspolitiikka. Tampereen yliopisto, Kasvatustieteiden laitos. Saatavissa: http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2002/liitteet/opm_334_95koulpol90luv.pdf?lang=fi. Viitattu 30.1.2007.

Vuorinen, P. & Mäkinen R. 2000. Keitä ovat ammattikorkeakouluopiskelijat? Teoksessa: Kokeiluista reformeiksi: Tuloksia ja johtopäätöksiä nuorisoasteen koulutuskokeiluista ja ammattikorkeakoulureformista, 87–100. Toim. V. Volanen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Vuorinen, P. & Valkonen S. 2003. Ammattikorkeakouluun vai yliopistoon?: Korkeakoulutukseen hakeutumisen orientaatiot. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Ylempi amk-tutkinto. 2007. Tietoa opiskelijoille ja työnantajille. Saatavissa: http://portal.hamk.fi/portal/page/portal/HAMK/Tutkimus_ja_kehitys/Valtakunnalliset_verkostohankkeet/Ylempi_amk_tutkinto/Perustietoa. Viitattu 17.3.2007.

Young, M. 1967. Meritokratian nousu 1870–2033: Tutkielma koulutuksesta ja tasa-arvosta. Helsinki: Weiling+Göös.

Lainsäädäntö

Ammattikorkeakoululaki 351/2003.

Asetus ammattikorkeakouluopinnoista 256/2001.

Asetus eräistä terveydenhuollon tutkinnoista 626/1984.

Asetus sairaanhoitajattarien koulutuksesta 424/29.

Asetus terveystieteiden opinnoista 628/1997.

HE 320/1990, Hallituksen esitys eduskunnalle laiksi nuorisoasteen koulutuksen ja ammattikorkeakoulujen kokeilusta annetun lain muuttamisesta.

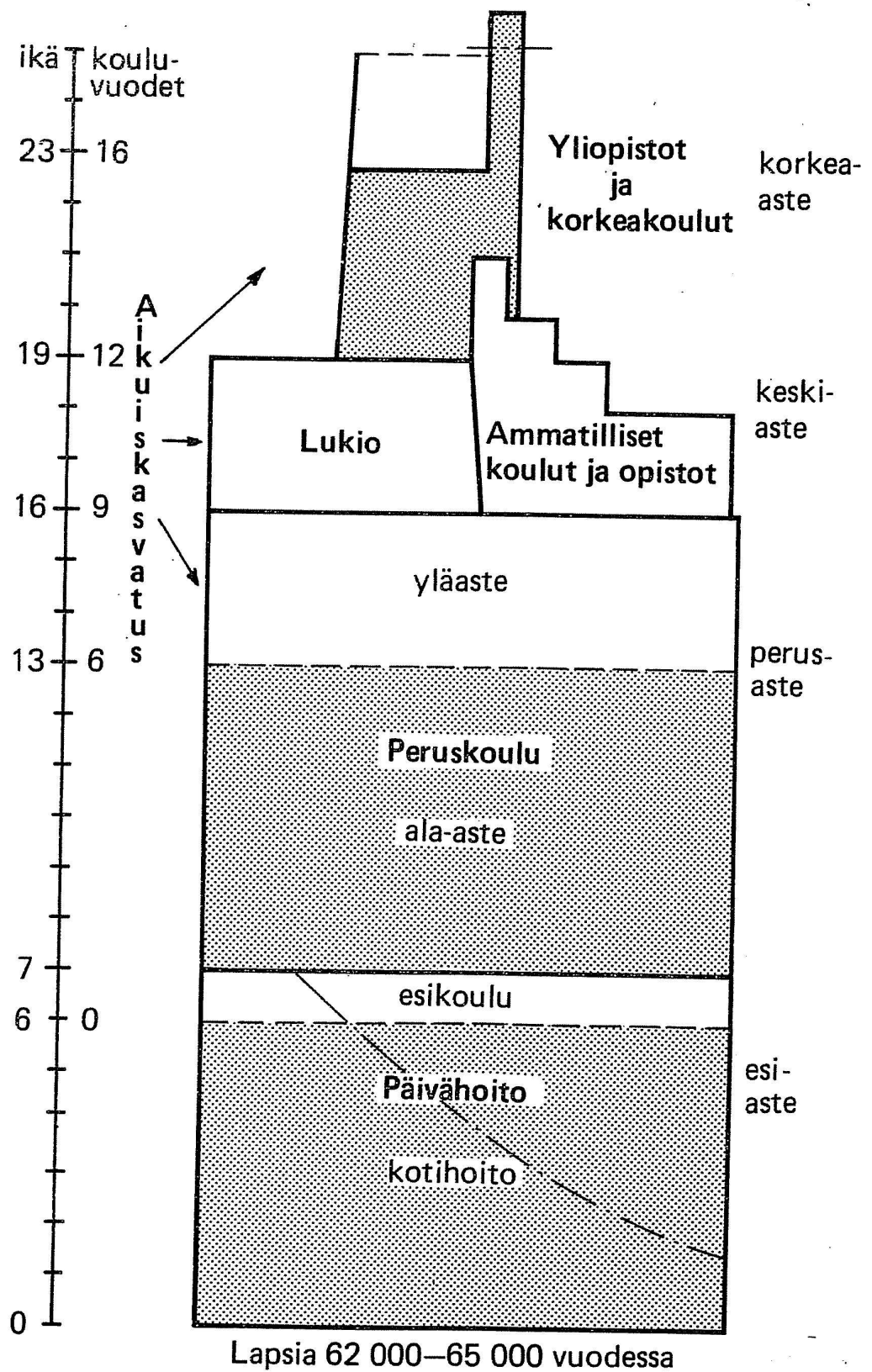
Laki ammatillisesta opettajankoulutuksesta 452/1996.

Laki sairaanhoitajattarien koulutuksesta 340/1929.

Työaikalaki 604/1946.

Yliopistolain muutos 715/2004.

LIITE 1. Koulutusjärjestelmä 1980-luvulla (Nurmi 1981, 122).



LIITE 2. Nykyinen koulutusjärjestelmä (OPH 2007).

