

Tampereen ammattikorkeakoulu
Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Kehittämishanke

OPETTAJA JOHTAJANA

Perälä, Sami

Työn ohjaaja Sirpa Levo-Aaltonen
Tampere 2009

Tampereen ammattikorkeakoulu
Ammatillinen opettajakorkeakoulu
Opettajankoulutuksen kehittämishanke

Perälä, Sami
Opettaja johtajana
35 sivua
Syyskuu 2009
Työn ohjaaja Sirpa Levo-Aaltonen

TIIVISTELMÄ

Tässä kehittämishanketehtävässä tarkastellaan opettajan työtä johtamisen näkökulmasta. Lisäksi pohditaan koulujen johtamiseen liittyviä käytänteitä. Koulujen toimintaa ohjaa lainsäädäntö, joka on keskeisenä teoreettisena viitekehyksenä tässä työssä. Teoreettisessa viitekehyksessä tutustutaan lisäksi historiaan, siihen miten koulutus ja koululaitos ovat kehittyneet.

Tämän työn keskeinen ongelma tai kysymys on: millainen johtaja on opettaja? Tämä työ on tehty kirjallisuus katsauksena ja se pyrkii antamaan vastauksen tuohon kysymykseen. Työssä tuodaan esiin opettajan työhön ja johtamiseen liittyviä asioita: tilanteita, missä opettaja on johtajana, asioita, mistä opettaja kantaa vastuuta sekä koululaitoksen rakennetta, jossa selkeytetään koulujen johtajuuteen liittyvää lainsäädäntöä, vastuuta ja toimintaa. Työssä perehdytään ensisijaisesti peruskoulun ja ammatillisen oppilaitoksen toimintaan ja johtamiseen liittyviin perusasioihin.

Opettaja joutuu työssään vastaamaan erilaisista asioista. Ensisijaisesti opettaja vastaa oppilaiden oppimisesta ja opetussuunnitelman toteutumisesta. Nykyajan yhteiskunnassa opettajat ovat asiantuntijoita, jotka toimivat myös tiimeissä. Tiimien toimivuus ja nopeasti muuttuvan maailman aikaansaama jatkuva muutos asettaa opettajan työhön lisää haasteita.

Oppilaitoksien johtamisessa on samankaltaiset lainalaisuudet kuin johtajuudessa yleensäkin. Oppilaitoksissa johtajalta vaaditaan monenlaista osaamista ja vastuuta, jotta hän pystyy pitämään asiantuntijaorganisaation toiminnassa ja tasapainossa.

Peruskoulun ja ammatillisen oppilaitoksen opettajien perustehtävä on samankaltainen. Opetussuunnitelma ohjaa opettajia pääsemään tavoitteisiin. Käytännössä opetustyö on kuitenkin hyvin erilaista. Peruskoulussa opetus on enemmän tavanomaista ja yleissivistävää yhteiskuntaan sopeuttavaa. Ammatillisessa koulutuksessa opetus on enemmän yksilölähtöistä ja työelämään suuntauttavaa.

Opettaja tarvitsee johtamisosaamista työssään. Opettaja joutuu kohtaamaan monenlaisia vuorovaikutustilanteita ja tekemään nopeita päätöksiä. Opettaja toimii työssään omatoimisesti, tiimeissä sekä useissa erilaisissa ryhmissä huolehtiessaan oppilaiden tavoitteista. Johtamistaitojen lisäksi opettajalta vaaditaan hyviä vuorovaikutustaitoja sekä joustavuutta.

Avainsanat: Opettaja, johtaja, opettajuus, johtajuus, ammatillinen oppilaitos, peruskoulu

Sisällysluettelo

Tiivistelmä	2
1 Johdanto	4
2 Taustaa opettajuudesta ja johtajuudesta	6
2.1 Opettajuus	6
2.2 Johtajuus.....	8
3 Koulun johtamisen historiaa ja lainsäädäntöä.....	10
3.1 Peruskoulun johtamisen ja lainsäädännön historiaa.....	10
3.2 Peruskoulun opettajaa ja rehtoria koskeva lainsäädäntö.....	14
3.3 Ammatillisen koulutuksen historiaa.....	16
3.4 Ammatillisen koulutuksen säädöksiä.....	19
4 Opettaja johtajana nykyajan maailmassa	22
4.1 Opettaja johtajana.....	22
4.2 Muutosjohtaminen	23
4.3 Ammatillisen koulutuksen opettaja / johtaja.....	26
5 Pohdintaa.....	28
6 Yhteenveto	31
Lähteet.....	33

1 Johdanto

Koulu on työyhteisönä vuorovaikutuksen kannalta erittäin haastava työpaikka. Asioita sovitaan ja neuvotellaan päivittäin paljon niin oppilaiden, opettajien kuin eri työntekijäryhmien välillä. Kouluissa on päivästä toiseen kymmeniä, jopa tuhansia ihmisiä. (Kettunen 2009, 165.)

Koulujen ja oppilaitosten toimintaa ohjataan lainsäädännöllä. Laissa on määritelty mm. rehtorin tai koulun johtajan velvollisuudet, opettajan velvollisuudet ja pätevyysvaatimukset. Lainsäädännöllä ohjataan koulujen toimintaa kokonaisvaltaisesti. Valtio, kunnat ja näiden oppilaitokset ovat vastuussa oppimisesta. Kunnat ohjaavat koulujen toimintaa valtion velvoittamana, koulut ja oppilaitokset ovat vastuussa oppimisesta. Opintosuunnitelma on pedagogisen johtamisen apuna.

Opettajan työ on johtamistyötä. Opettaja johtaa perustyössään ihmisiä, ryhmiä ja monenlaista työskentelyä. Yleissivistävässä opetuksessa opettajan johtamistyöstä tekee vastuullista se, että kysymyksessä on nuoret opiskelijat ja heidän oppimisen tulevaisuus. Opettajan johtamistyö on kokoajan esillä olemista, vuorovaikutusta ja nopeiden tilannekohtaisten ratkaisujen tekemistä. (Kettunen 2007, 156 - 157.)

Ryhmän johtajana opettaja on tavallaan esimies oppilailleen. Opettajalta, samoin kuin esimiehiltä odotetaan oikeudenmukaisuutta, johdonmukaisuutta, kannustavaa otetta, täsmällisyyttä, hyviä vuorovaikutustaitoja ja paljon muuta. Lisäksi ympäröivä yhteiskunta muuttuvine arvoineen ja painotuksineen asettaa opettajalle lisähaasteita. (Kettunen 2007, 156 - 157.)

Opettajan esimies on rehtori. Rehtorin tehtävä ja rooli koulussa on keskeinen. Lain mukaan jokaisessa koulussa tulee olla toiminnasta vastaava rehtori, joka vastaa viimekädessä koulun koko toiminnasta. Rehtori on siis koulun johtaja, tosin nimike voi olla myös johtaja riippuen oppilaitoksesta. (Kettunen 2007, 153.) Rehtorin / johtajan työ on hyvin vaativaa, koska hän joutuu johtamaan asiantuntijaorganisaatiota. Työn luonne lisäksi muuttuu jatkuvasti, joten hänen tulee pystyä johtamaan myös muutosta.

Opettaja on johtaja. Opettaja johtaa oppilaitaan sekä vastaa oppilaiden oppimisesta eli johtaa oppimista. Tässä kehittämishanketehtävässä tarkastellaan opettajan työtä johtamisen näkökulmasta sekä koulujen johtamiseen liittyviä käytänteitä. Työssä perehdytään peruskoulun ja ammatillisen oppilaitoksen toimintaan ja johtamiseen liittyviin perusasioihin. Koulujen toimintaa ohjaa lainsäädäntö, joka on keskeisenä teoreettisena viitekehyksenä tässä työssä. Teoreettisessa viitekehyksessä tutustutaan lisäksi historiaan eli siihen miten koulutus ja koululaitos on kehittynyt.

Tämän työn keskeinen ongelma tai kysymys on millainen johtaja on opettaja? Tämä työ on tehty kirjallisuus katsauksena ja se pyrkii antamaan vastauksen tuohon kysymykseen. Työssä tuodaan esiin opettajan työhön ja johtamiseen liittyviä asioita: tilanteita, missä opettaja on johtaja, asioita, mistä opettaja kantaa vastuuta sekä koululaitoksen rakennetta, jossa selkeytetään koulujen johtajuuteen liittyvää lainsäädäntöä, vastuuta ja toimintaa.

2 Taustaa opettajuudesta ja johtajuudesta

2.1 Opettajuus

Opettaja on sivistyksen, sosiaalisen pääoman ja inhimillisyyden rakentaja yhteiskunnassa. Käsitys opettajasta sivistyksen rakentajana ilmaisee kokoavan näkökulman opettajan työhön. Opettajan työn mieleen vaikuttaa näköala, joka meillä on ihmiseen, kulttuuriin sekä itse kasvatukseen ja opetustyöhön. (Luukkainen & Valli 2005, 19.) Opettajan ammatti on hieno ammatti. Opettajuudessa tärkeintä on olla lapsi/nuori, utelias ja opinhaluinen. Oppimisessa, kehittämisessä ja tulevaisuudessa on opettajuuden ”mieli”. Opettajuuteen liittyy siksi idealismia ja tulenkantajan tehtävää. (Luukkainen 2004, 3.) Opettajan tehtävä on vaativa, hän on virallisessa vastuussa työstään ja tuloksista, mutta hänen pystyttävä myös irrottautumaan ja mentävä oppilaiden mukana olivatpa he minkä ikäisiä tahansa.

Kun opettajankoulutuksessa yhdistetään akateemisuuden ja ammatillisuuden näkökulmat, voidaan puhua opettajuudesta. Opettajuuteen sisältyy teoriaa ja käytäntöä, tietämistä ja osaamista, laaja-alaisuutta ja tilannekohtaisuutta. Opettajuus akateemisuuden ja ammatillisuuden yhdistelmänä sisältää sekä yliopistopedagogiikan suunnasta tulleet akateemiset ja asiantuntijuuden näkökulmat että koulupedagogisen ammatilliseen osaamiseen liittyvän näkökulman. (Blomberg ym. 2009, 33.)

Opetushenkilöstö on opetuksen kehittämisen keskeisin voimavara.

Päätöksentekojärjestelmän muutos suunnitelma- ja normiohjauksesta arviointiin ja seurantaan perustuvaan ohjaukseen korostaa yksittäisen oppilaitoksen ja opettajan mahdollisuuksia suunnata työtään. Oppilaitostasolla tehdyissä suunnitelmissa ja ratkaisuisissa konkretisoituu tulevaisuuden yhteiskunta. Opettajalla on työssään ja työnsä välityksellä paljon valtaa. Koulu ja opettaja ovat oman alansa tulkkeja. Koulun täytyy mukautua yhteiskunnan muutoksiin ja sitä mukaa opettajuuden on myös muututtava koko ajan. Koulutuksen kehittämisen kannalta opettajuus on koulujen tärkein, muutosta toteuttava tekijä. (Luukkainen 2004, 5.)

Opettajan on oltava valmiina työstämään yhdessä työyhteisön ja opiskelijoiden kanssa tavoitteita sekä huolehtimaan myös käytännön toteutuksesta. Opettajan käyttämät opetusmenetelmät sisäistyvät myös opiskelijoiden käsityksiksi siitä, millaista oppimista arvostetaan ja miten pitäisi oppia. Opettajalla tulee olla kyky analysoida omia käsityksiään opettajan työstä sekä tiedostaa tekemiensä ratkaisujen perusteet. Tämä on myös opettajan ammatillista kasvua. (Luukkainen 2004, 15.) Pedagoginen ajattelu heijastuu opettajan ratkaisuissa ja hänen pedagogisessa toiminnassaan. Pedagoginen ajattelu kuvataan opettajan uskomusjärjestelmän varassa tapahtuvaksi päätöksentekoprosessiksi, jonka perustelut ovat usein tiedostamattomia. (Blomberg ym. 2009, 33.) Yhteiskunnan muutoksien ja toisaalta koulujen pedagogisen kehittämisen nimissä opettajille ja kouluille osoitetaan koko ajan enemmän tehtäviä ja haasteita. Ongelmat ja kehittämistarpeet näyttävät lisääntyvän nopeassa tahdissa. (Luukkainen 2004, 19.)

Yhteiskunnan jatkuva muutos, muuttuva toimintaympäristö, yhteistoiminta ja vuorovaikutus ovat yhteiskunnassa kaikkien organisaatioiden mielenkiinnon kohteena. Nämä ilmiöt esiintyvät myös opettajan työssä. Opettajan työssä on tapahtumassa dramaattisia muutoksia. Tärkeimpiä syitä näihin muutoksiin ovat opetuksen uudet rakenteet ja järjestämistavat, suunta yhdessä tekemisen lisääntymiseen opettamisessa ja opettajan työssä yhteisöllisyys, tiimityö sekä yhteistoiminnallisuus sekä taloudellisten tekijöiden vahvistuminen. (Luukkainen 2004, 17.) Opettajan toimenkuvan kehitys ja sen toivottava tulevaisuuden suunta ovat erilaisissa tutkimuksissa jääneet vähälle huomiolle. Näistä puhutaan kyllä opettajanhuoneissa, tiedotusvälineissä ja seminaareissa. Ympäristön haasteiden ja vaateiden tulkinta omaan pedagogiseen toimintaan suhteutettuna on osa kouluyhteisön ja jokaisen opettajan ammattitaitoa. Tätä ei kukaan voi tehdä koulun tai opettajan puolesta. Opettajuus syntyy opettajan itsensä päämäärää ja siihen pääsemistä koskevan analyysin perustalta. Tuon analyysin tekeminen on yhteisöllistä toimintaa: Yhteistä toimintaa, jossa erilaiset näkemykset rikastuttavat toisiaan ja erilaiset osaamiset täydentävät toisiaan. Opettajalla on yhtenä tekijänä lisäksi omat koulumuistot ja siten opettajuuden lähtökohtana on vahva perinnettä ja sen toimintamalleja säilyttävä odotusarvo. (Luukkainen 2004, 17.)

2.2 Johtajuus

Johtaminen on aikaa vievää, vaativaa ja haasteellista. Se vaatii näkemystä, rohkeutta, tietoa ja hyviä toimintatapoja. Johtaminen määritellään toiminnaksi, jonka avulla ihmisten työpanosta ja fyysisiä voimavaroja pystytään hankkimaan, kohdentamaan ja hyödyntämään tehokkaasti, tietyn tavoitteen saavuttamiseksi. Johtamisen teorian sisältöä ovat mm: johtamisen toimintaa, tehtäviä, tarkoitusta ja laajuutta koskeva tietovaranto. Johtamisen tarkoituksena on saada erilaiset, eri asemissa olevat ja eri tavoin vaikutusvaltaiset yksilöt toimimaan työorganisaation arjessa, jossa yhteistoiminta on välttämätöntä yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi. (Seeck 2008, 1 - 18.)

Esimiehen on tärkeää muodostaa käsitys siitä, mikä on hänen tehtävänsä ja roolinsa työyhteisössä. Esimiehen on puntaroitava, paljonko hän panostaa esimiestyöhön ja paljonko muuhun toimintaan, kuten suorittavaan työhön tai asiantuntijatehtäviin. Monet johtajat laiminlyövät johtamistehtävää. Ilman johtajaa työyhteisöstä tulee kuin myrskytuudessa ajelehtiva laiva. (Järvinen 2001, 13.)

Organisaatiot ovat monimutkaisia järjestelmiä, jotka ovat jatkuvassa käymistilassa. Esimiehellä täytyy olla tietyt reimarit ja kiinnepohdat, joiden varassa hän voi luotsata henkilöstöään. Työpaikan kaiken toiminnan lähtökohta on sen perustehtävä. Perustehtävä määrittelee, mitä varten kyseinen työpaikka on olemassa, mitä siellä pitäisi tehdä ja aikaansaada. Jokaisella ryhmällä, tiimillä ja projektilla on lisäksi erityinen perustehtävä, jota ne ovat toteuttamassa. Esimiehen ja koko johdon yhtenä tehtävänä on huolehtia jatkuvasti, että ryhmät tietävät perustehtävänsä ja työskentelevät sen toteuttamiseksi. (Järvinen 2001, 27 - 28.)

Vuorovaikutus on noussut viime aikoina monella tavalla johtamisen keskiöön. Vuorovaikutuksellisia näkökulmia johtamiseen löytyy läpi johtamis- ja organisaatioteorioiden historian. Johtamisen teoreettisissa suuntauksissa vuorovaikutuksen asema korostuu erityisesti tietojohtamisen lähestymistavassa. Sosiaalista kanssakäymistä pidetään tiedon luomisen, hiljaisen tiedon hyödyntämisen ja organisationaalisen tiedon jakamisen perusedellytyksenä. Monet johtamisen toimintaympäristön muutokset, kuten organisaatioiden hierarkioiden madaltuminen, henkilöstön mieltäminen keskeiseksi voimavaraksi ja uudenlainen käsitys työnantajan ja

työntekijän välisestä psykologisesta sopimuksesta ovat osaltaan vaikuttaneet siihen, että vuorovaikutus, puhe ja keskustelu ovat keskeisesti esillä monissa tämän päivän johtamismalleissa ja -teorioissa. Esimerkkejä näistä ovat oppiva organisaatio, tiimijohtaminen, polyfoninen eli monitahoinen organisaatio ja jaettu johtajuus. (Hujala 2008, 13.)

Johtajuuden merkitystä työyhteisössä ei voi liikaa korostaa. Johtamisen merkitys vain kasvaa, koska työnteon olosuhteet ja tavoitteet ovat tulleet entistä vaativimmiksi. Työtä tehdään jatkuvasti muuttuvassa ympäristössä. Tämä koskettaa koko organisaatiota. Muutosten keskellä myös tulos- ja laatutavoitteet kasvavat, joka aiheuttaa kiirettä ja stressiä, joka koettelee koko organisaation henkilöstön jaksamista. Välillä tuntuu, että ”kokoajan on vedettävä täysillä”. (Järvinen 2001, 10.)

3 Koulun johtamisen historiaa ja lainsäädäntöä

3.1 Peruskoulun johtamisen ja lainsäädännön historiaa

Yhteiskunnassa vallitsevat olosuhteet heijastuvat johtamiskäytäntöihin. Suomalainen sivistys oli 1800 -luvulle asti lukkarin- ja pitäjänkoulujen sekä rippikoulu varassa. Piirijakoasetus julkaistiin 1898 toukokuussa, jolloin maamme sai ensimmäisen kouluvelvollisuussäännöksensä. Kouluvelvollisuus oli siten olemassa mutta ei oppivelvollisuutta. Koulujen hallinnon pääsääntönä oli, että koulut olivat kunnan yhteisen hallinnon alaisina. Vuoden 1866 asetuksen perusteella kansakoulua johti kunnan perustamissa kansakouluissa kuntakokouksessa valittu johtokunta. Johtajaopettajalla oli jäsenyys johtokunnassa. 1880 -luvulta lähtien asetettiin kansakouluihin johtajia, jotka helpottivat taloudenhoidon ja tarkastuksen järjestelyä johtokunnan apuna. Asetus naisen oikeudesta opettajan virkaan saatiin 1916. (Vuohijoki 2006, 54).

Eduskunta hyväksyi oppivelvollisuuslain 23.11.1920. Kansakoulutyö alkoi laajentua ja johtajaopettajien tehtävien ja aseman järjestäminen tuli ajankohtaiseksi. Oppivelvollisuuslaki antoi johtajaopettajille huomattavan vastuun ja työtaakan. Johtokunta valitsi koulun johtajan piirin opettajakuntaa kuultuaan, yleensä koulun vakinaisista tai koevuosille otetuista opettajista kolmeksi vuodeksi kerrallaan. Jos koulussa oli vain yksi opettaja, katsottiin, että hän olisi koulun johtaja. Kokeneimmasta yläkansanopettajasta tuli yleensä johtajaopettaja, tosin poikkeuksellisesti myös vanha, paikkakunnan olosuhteet hyvin tunteva alakansakoulunopettaja saatettiin valita koulun johtajaksi. Vuonna 1926 julkaisi kouluhallitus kaupunki- ja maaseutukoulujen johtajien johtosäännön, jossa lueteltiin ja määriteltiin johtajien velvollisuudet tarkasti. Näihin aikoihin virisi keskustelut myös erityisestä johtajatutkinnon tarpeellisuudesta. Suurkoulujen johtajat olivat miltei hallinnollisia virkamiehiä ja kasvatusjohtajia, joiden aktiivinen oppivelvollisuus jäi usein hyvin pieneksi. Johtajaopettajan työn määrittely johtosäännöissä merkitsi kansakoulun hallinnon suurta tehostumista. (Vuohijoki 2006, 54.)

Kunnallista kansakouluhallintoa hoitivat kansakoulunopettaja, koulun johtaja, kansakoulun johtokunta, kunnallislautakunta ja kunnanvaltuusto. Jokaisen viranomaisen oli osoitettava kunnioitusta ja kuuliaisuutta esimiehelleen. Esimiehenä pidettiin ylempää viranomaista, jonka tuli valvoa alemman virkatoimintaa. Ajatuksena oli, että kansakoulutyö voisi menestyä vain siten, että luokalla vallitsi kuri ja järjestys, samoin kuin hallinnossakin. Kansakoulun johtaja ei ollut opettajien esimies vaan toimimies. Kansakoulun johtokunta oli kaikkien opetushenkilöiden, myös johtajan, esimies. Kansakoulun johtajan tehtävien määrä oli suuri ja vaihteleva. (Vuohijoki 2006, 54.)

Keskusjohtoisuus näkyi Suomessa myös 1950- ja 1960- lukujen koululaitoksessa. Kuntien vähäiset ja organisatoriset resurssit vaativat tuekseen keskitettyä järjestelmää. Valtio ohjasi koulutointa erityisesti valtionapujen kautta. Kunnallinen kouluhallinto oli vielä 1960 -luvulla heikko ja esimerkiksi koulun pedagogisen toiminnan valvonta kuului kouluhallituksen tarkastajille. 1950 -luvulla kansakoulun johtajan valitsi koulun johtokunta, opettajia kuultuaan, neljäksi vuodeksi kerrallaan. Määräys voitiin peruuttaa, jos siihen oli syytä. Koulun johtajaksi ei ollut suurta kilpailua. Kansakoulun johtajan tehtävät määriteltiin kansakouluasetuksessa. Kansakoulun johtajan tuli ohjata ja valvoa koulun opetus- ja kasvatustyötä. Hänen tuli ohjata opettajat keskinäiseen yhteistyöhön, niin ettei kenenkään itsenäisyyttä tarpeettomasti rajoitettu. (Vuohijoki 2006, 54.)

Oppikoulujen suosio ja suuret ikäluokat pakottivat valtiovallan tukemaan entistä enemmän yksityisten oppikoulujen perustamista ja oppilaspaiikkojen lisäämistä. Suuret ikäluokat suurensivat koulujen kokoa ja maalaiskoulujen suhteellista määrää. Valtion oppikoulujen lainsäädännöllisenä pohjana oli monen sukupolven ajan 1872 koulujärjestys, jota toki muuteltiin yksittäisillä muutosasetuksilla ja lisäyksillä. Vuoden 1872 koulujärjestys voidaan pitää kouluhallinnollisesti patriarkaalisenä ja rehtorivaltaisena. (Vuohijoki 2006, 54.)

1960 ja 70-luvun vaihteen yhteiskuntamuutos merkitsi koulutuksen uudelleen arviointia ja vanhojen arvojen kyseenalaistamista. Agraariyhteiskunnan muuttuminen palveluyhteiskunnaksi ja työn hakeminen kaupungeista oli suurten ikäluokkien työllistymisen kannalta välttämätöntä. Kansakoulut muuttuivat peruskouluiksi pohjoisesta etelään. Lukioita perustettiin lisää, kaupunkien lukioverkko laajentui maaseutukunnille perustetuista lukioista. (Kettunen 2009, 159.)

1970-luvulla elettiin peruskouluissa keskushallinnon aikaa. Koulut saivat kouluhallitukselta tarkkoja määräyksiä ja ohjeita. Koulutoimentarkastajat kävivät kouluilla suorittamassa tarkastuksia. (Vuohijoki 2006, 57.) Koko valtakuntaan oli säädetty tiukkaan napitettu opetussuunnitelma, jota oli kaikkien koulujen noudattaminen. Tarkastajat halusivat nähdä mm. opetussuunnitelman. (Kettunen 2009, 159.) 1980-luvulla keskusohjausta alettiin keventää ja lisätä pedagogista tavoiteohjausta. Kouluhallitus muuttui opetushallitukseksi. Opetushallituksen ja lääninhallituksen tehtäviä alettiin siirtää kunnille ja oppilaitoksille. Opetushallituksen hallinnollisia tehtäviä vähennettiin selkeästi ja lääninhallituksen kouluosastoja lakkautettiin. (Vuohijoki 2006, 57.)

1983 voimaan tulleet uudet koululait siirsivät vastuuta koulun kehittämisestä kunnille ja kouluyksiköille. Johtokuntien asema muodostui kouluneuvostojen asemaa vahvemmaksi, mutta johtokuntien asema jäi heikommaksi kuin ennen peruskoulu uudistusta. 1983 ja 1984 koululakien mukaan koulun johtaja / rehtori oli velvollinen osallistumaan koulun pedagogiseen kehittämiseen. Koulun johtajaa pidettiin avainasemassa koulun kehittäjänä. Keskeisiä kehittämisalueita oli mm. opettajan työmotivaation parantaminen, yhteishengen luominen, opettajan yhteistyötaidot, koulun sisäisen tiedonkulun kehittäminen, ongelman ratkaisu- ja päätöksentekotaitojen kehittäminen ja opettamisen sekä oppimisen laadun parantaminen. (Vuohijoki 2006, 57.) 1980-luvun puolivälissä annettiin uusi opetussuunnitelma, joka mahdollisti opetussuunnitelman suuntaamisen kunnan ja koulujen oman tarpeen mukaisesti. Samalla poistuivat tasokurssit matematiikasta ja vieraista kielistä. (Kettunen 2009, 162.)

Peruskoulun johtajat tulivat eri koulumuodoista, osa kansakoulusta, osa oppikoulusta. Peruskoululaki määritteli johtajan tehtävät. Hänen tuli johtaa, ohjata ja valvoa peruskoulun opetus- ja kasvatustyötä sekä suorittaa hänelle määrätyt hallinto-, taloudenhoito- ja opetustehtävät. Koululainsäädännön uudistuksissa johtajan tehtäväalue laajeni: mm. koulun talouden hoitaminen, osallistuminen koulutukseen sekä työpaikkademokratian edistäminen kuuluivat johtajan toimialaan. Toimiminen johtokunnassa käsiteltävien asioiden valmistelijana ja esittelijänä antoi johtajalle lisää vaikutusmahdollisuuksia. (Vuohijoki 2006, 57 - 58.)

1991 tullut koululainsäädäntö painottui hallinnon uudistukseen Vapaakuntakokeilu, normien purku ja hallinnon kehittäminen olivat keskeisiä asioita. 1991 tullut peruskoululaki antoi kuntien päättää koulun johtajan / rehtorin tehtävistä. Rehtorin tehtäväksi jäi edelleen johtaa, ohjata ja valvoa peruskoulun kasvatusta- ja opetustyötä sekä hoitaa erikseen määrättyt hallinto-, taloudenhoito- ja opetustehtävät. Suuntauksena oli koulun johtajan tehtäväalueen laajentaminen. Johtajakoulutusta pyrittiin tehostamaan samanaikaisesti uuden koululainsäädännön kanssa. 1990-luvun alusta lähtien on ollut kehitteillä julkisen hallinnon ja myös rehtoreita koskevan johtamiskoulutuksen uudistus, jossa tavoitteena on 40 opintoviikon koulutus. Vakinaiselta rehtorin viranhaltijalta alettiin edellyttää opetushallinnon tutkinnon suorittamista. (Vuohijoki 2006, 57 - 58.)

Koulujen hallinnon järjestämistä koskevia säännöksiä ei sisälly 1.1.1999 annettuihin opetustoimen lakiin ja asetuksiin. Johtokuntien tehtävät ja kokoonpano määräytyy opetustoimessa kuntalain säännösten mukaan. Lainsäädännössä on entistä vähemmän tehtäviä, jotka on lain nojalla määrätty jokin tietyn viranomaisen tai toimielimen tehtäväksi. Johtosääntöön on otettu ratkaisuvalltaa koskevia määräyksiä, joista aiemmin määrättiin laissa ja asetuksissa. Kunnalla on aiempaa suurempi toimivalta päättää, mille toimielimelle tai viranhaltijalle tehtävät ja päätöksenteko opetustoimessa annetaan. (Vuohijoki 2006, 58.)

Nykyisessä laissa ei mainita peruskoulun johtajaa ja rehtorin viranhaltijaa, todetaan, että oppilaitoksella tulee olla toiminnasta vastaava rehtori. Lainsäädäntö mahdollistaa koulujen yhteiset rehtorit, mutta ei tunnista koulun johtajan käsitettä. Opetuksen järjestävä kunta päättää rehtorin virasta tai siitä miten koulun johtaminen muuten järjestetään. Rehtorin ja opettajan kelpoisuusvaatimukset on koottu asetukseen opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista. Kunta voi päättää asetuksessa säädettyjä kelpoisuusvaatimuksia korkeammasta vaatimuksesta.

Rehtorista on tullut työnantajan edustaja kouluissa. Rehtorin työ, on eriytynyt opettajan työstä. Johtajaopettajasta on 2000 -luvulla tullut todellinen esimies. Yksityiskohtaisesta tehtäväluettelosta on siirrytty kokonaisvaltaiseen ajatteluun ja toimeen. Oman koulun menestyminen ja henkilöstön hyvinvointi on vaikea ja laaja-alainen tehtävä, jossa riittää haasteita. (Vuohijoki 2006, 58 - 60.)

3.2 Peruskoulun opettajaa ja rehtoria koskeva lainsäädäntö

Opettaja on virkamies. Virkamiehen toimintaa ohjaa tarkka ja monitasoinen lainsäädäntö. Lainsäädännön pohjana on perustuslaki. Perustuslaissa määritellään mm. kelpoisuusvaatimukset ja nimitysperusteet. Näin voidaan säätää, että määrättyihin julkisiin virkoihin ja tehtäviin voidaan nimittää vain Suomen kansalainen. (Laki kunnallisesta viranhaltijasta 6§.) Toinen keskeinen laki on kuntalaki. Kuntalaissa on määräykset kunnan itsehallinnosta, kunnan tehtävistä ja muista kunnan toimintaan liittyvistä asioista. Kuntalain perusteella johdetaan kuntakohtaiset johtosäännöt ja muut yksittäiset kunnan toimintaa ohjaavat asiat. Muita hallinnollista toimintaa koskevia lakeja ovat mm. hallintomenettelylaki, laki tietoturvasta ja henkilötietolaki. (Kettunen 2007, 67.)

Opetustoimen lainsäädäntö perustuu koulumuotoihin. Perusopetuslaki, lukiolaki, laki ammatillisesta koulutuksesta, laki ammatillisesta aikuiskoulutuksesta, laki vapaasta sivistystyöstä, ammattikorkeakoululaki ja yliopistolaki asetuksineen ovat lainsäädännön pohjana. Laki määrittelee ydinkohdat, joita asetukset tarkentaa. Muita vaikuttavia lakeja ovat valtion virkamieslaki, työsopimuslaki, laki lasten kanssa työskentelevien rikostausta selvittämisestä, työturvallisuuslaki, eläkelait ja työsuojelun valvontalaki. (Kettunen 2007, 68.)

Opetuksen sisältöjä säädetään käytännössä kolmella tavalla. Opetusta koskevat lait ja asetukset, opetussuunnitelma ja opetuksen eri osa-alueiden tuntimäärät, jotka päätetään valtioneuvostossa. Valtioneuvosto määrittelee raamit, joiden perusteella opetusta annetaan. Eri aineissa ja kursseissa on kuitenkin hiukan liikkumavaraa, josta päätetään kunnassa tai koulussa. (Kettunen 2007, 95.)

Opettajan ja rehtorin työtä ohjaavat lainsäädännön lisäksi myös erilaiset muut sopimukset. Virkaehtosopimus on yksi tärkeä, joka opetuslalla on opetusalan virka- ja työehtosopimus. Osa asioista määritellään myös kunnallisessa virkaehtosopimuksessa. Valtion palveluksessa olevia ohjataan valtion virkaehtosopimuksella sekä eri koulumuotoja koskevilla tarkentavilla virkaehtosopimuksilla. (Kettunen 2007, 96.)

Kunta on velvollinen järjestämään sen alueella asuville oppivelvollisuusikäisille peruskouluopetusta tai huolehtimaan siitä, että oppivelvollisuusikäisillä on tilaisuus saada peruskouluopetusta vastaavaa opetusta. Tämän tehtävänsä kunta voi hoitaa myös yhteistoiminnassa muiden kuntien kanssa tai käyttämällä apunaan muitakin kuin kunnallisia kouluja (Peruskoululaki 12§.) Valtioneuvosto voi velvoittaa kaksi kuntaa tai useampia kuntia yhteistoimintaan peruskouluopetuksen järjestämiseksi (Peruskoululaki 12§).

Peruskoulussa on johtokunta. Kunnan koulutoimen johtosäännössä voidaan määrätä, että kahdella tai useammalla peruskoululla on yhteinen johtokunta. Johtokunnassa on seitsemän jäsentä. Jäsenistä yksi on valittava koulun opettajista ja yksi muusta henkilökunnasta. Koulussa, jossa on peruskoulun yläasteen vuosiluokan oppilaita, on johtokunnassa kuitenkin yhdeksän jäsentä, joista kaksi on yläasteen vuosiluokalla olevien oppilaiden keskuudestaan lukuvuodeksi kerrallaan valitsemia. Oppilaista valittavilla jäsenillä on johtokunnan kokouksissa puhevalta, mutta ei äänioikeutta. (Peruskoululaki 12§.)

Peruskoulussa on johtaja. Yläasteella ja sellaisella ala-asteella, jossa on pysyvästi vähintään kaksitoista perusopetusryhmää, koulun johtajana on rehtori. Erityisluokista muodostettuun peruskouluun on perustettava rehtorin virka, jos koulussa on pysyvästi vähintään kolme perusopetusryhmää, joista ainakin yhdessä on peruskoulun yläasteen oppilaita (Peruskoululaki 18§.)

Jollei peruskoulussa ole rehtoria, tulee koululautakunnan valita opettajien keskuudesta koululle johtaja kuultuaan opettajakuntaan kuuluvia ja johtokuntaa. Johtaja valitaan toistaiseksi, ja hänen määräyksensä voidaan peruuttaa, kun siihen on syytä. Jos koulussa on vain yksi opettajanvirka, on sen haltija koulun johtaja. Johtosäännössä voidaan määrätä, että kahdella tai useammalla peruskoululla on yhteinen johtaja (Peruskoululaki 18§.)

Milloin peruskoulun yläaste ja kunnan lukio toimivat samassa rakennuksessa tai rakennusryhmässä, voidaan johtosäännössä määrätä, että lukion rehtori hoitaa myös peruskoulun yläasteen johtajan tehtävät. Kouluhallituksen luvalla voidaan vastaavasti

johtosäännössä määrätä, että lukion rehtori hoitaa sekä peruskoulun yläasteen että ala-asteen johtajan tehtävät (Peruskoululaki 18§.)

Johtajan tehtävänä on johtaa, ohjata ja valvoa peruskoulun opetus- ja kasvatustyötä sekä suorittaa hänelle määrättyt hallinto-, taloudenhoito ja opetustehtävät. Tarkempia säännöksiä ja määräyksiä johtajan tehtävistä annetaan asetuksella ja tarvittaessa johtosäännössä (Peruskoululaki 19§.)

Peruskoulun virkaan voidaan vakinaiseksi nimittää vain Suomen kansalainen. Peruskoulun vieraan kielen opettajanvirkaan voidaan kuitenkin vakinaiseksi nimittää muukin kuin Suomen kansalainen. Peruskoulun viranhaltijan ja tuntiopettajan kelpoisuusehdoista säädetään asetuksella. Opetusministeriö voi erityisestä syystä myöntää niistä erivapauden. (Peruskoululaki 57§.)

3.3 Ammatillisen koulutuksen historiaa

Ammattikoulutuksen juuret juontavat ammattikuntalaitokseen, joka hoiti ammattiin valmistamisen vuoteen 1842 asti, jolloin perustettiin "hantwerkki- ja fabriikkikoulut" eli teknilliset reaalikoulut. Sitä ennen oli jo perustettu yksityinen kauppakoulu 1838. Merenkulkualan koulutus lienee vanhinta ammattikoulutusta Ruotsi-Suomessa, jossa oli 1812 annettu asetus merikoulujen perustamisesta Helsinkiin ja Vaasaan. (Helakorpi 2009.)

Kaupunkien käsityöammateissa ammatinharjoittaminen oli 1800-luvulla säänneltyä. Koulutus tapahtui lähinnä työssä oppimisena, oppipoika – kisälli – mestari -järjestelmän puitteissa. Toisin kuin naisille, käsityöalan koulutus takasi miehille ammatillisen ja yhteiskunnallisen statuksen. (Heikkilä 2001.)

Ammattikasvatuksen historia aloitetaan Suomessa usein kaupunkeihin 1800-luvun alkuvuosikymmeninä perustetuista käsityöläisten sunnuntaikouluista. Vuonna 1859 voimaan tullut ja elinkeinonvapaus, jota täydennettiin 1879 sekä ammattikuntien lakkauttaminen vuonna 1868 uudistivat käsityökoulutusta. Kaupunkeihin perustettiin ammattikuntien tilalle käsityö- ja tehdasyhdistyksiä, jotka ylläpitivät miehille

tarkoitettuja käsityöläiskouluja. Sunnuntaikoulut muutettiin 1885 yksivuotisiksi alemmiksi ja ylemmiksi käsityöläiskouluiksi. (Heikkilä 2001.)

Käsityöläiskoulujen rinnalle perustettiin vuonna 1900 ensimmäiset kansakoulun käyneille tarkoitetut valmistavat ammattikoulut, joissa opetettiin alustavia tietoja ja taitoja käytännön ammattia suunnitteleville. (Heikkilä 2001). Suomen ensimmäinen ammattikoulu perustettiin Helsinkiin 1899. Tätä ajankohtaa voidaan pitää koulumaisen ammattiopetuksen alkuna, vaikka ammattiopetusta oli jo aiemmin annettukin ensin eurooppalaisen mallin mukaisesti ammattikuntien toimesta ja sitten ns. sunnuntaikouluissa. Aiemmin (1885) oli jo perustettu mm. käsityöläiskouluja ja ns. teknillisiä reaalikouluja, jotka sitten muuttuivat polyteknillisiksi kouluiksi ja opistoiksi (lopulta teknilliseksi korkeakouluksi). Ensimmäinen teknillinen opisto perustettiin Tampereelle 1912. Ensimmäinen kirkosta erillään oleva sairaanhoito-oppilaitos, Helsingin sairaanhoito-oppilaitos, perustettiin 1889. (Helakorpi 2009.)

Käsityöläiskoulujen tilalle tulivat (b) yleiset ammatilaiskoulut, joissa jo ammatissa toimivat opiskelivat iltaisin työn ohessa. Kolmas ammattikoulutyyppejä oli kokopäiväiset, tiettyyn ammattiin valmistavat (c) ammattioppilaskoulut eli erikoisammattikoulut, joissa opiskeltiin käytäntöä ja teoriaa. Vuonna 1922 perustettiin Helsinkiin Ammatinedistämislaitos, joka järjesti käsityötä ja pienteollisuutta palvelevia lyhytkursseja ja eri alojen täydennyskoulutusta. Työssä oppiminen pysyi käsityöammatteihin kouluttautumisen ihanteena, vaikka koulutus siirtyi työpaikoilta kouluihin. (Heikkilä 2001.)

Ammattiopetuksen kehittyminen on kulkenut rinta rinnan teollistumisen ja muun työelämän kehityksen kanssa. Koulutusta on uudistettu kun ammattitaitovaatimukset ovat kasvaneet. Ensimmäinen teollisuuden oma ammattikoulu perustettiin 1914. Ammattioppilaitos-termi esiintyi ensimmäisen kerran lainsäädännössä laissa ammattioppilaitoksista vuodelta 1939. Sota-aika keskeytti virinneen kehityksen ja voidaan sanoa, että vasta sotien jälkeen ammattikoulutuslaitos alkoi voimallisesti kehittyä. Yhtenä sysäyksenä tälle on nähty mm. ammattitaitoisen työvoiman tarve sotakorvausteollisuuden käyttöön. (Helakorpi 2009.)

1940-luku oli ammattikoulutuksen muutoksen ja keskittymisen aikaa. Vuoden 1942 lain myötä ammattikoulujärjestelmää ryhdyttiin kehittämään alueellisesti ja 1946 maahan saatiin ensimmäiset valtion keskusammattikoulut ja 1947 ammattikoulupiirit. (Heikkilä 2001).

Toinen käsityökoulutuksen suomalainen perinne on kotiteollisuuskoulutus, jolla 1800-luvun lopulla oli haluttu kohottaa maaseudun tilattoman väestön ansiotasoa.

Kotiteollisuuskoulut olivat (a) kiertäviä tai (b) kiinteitä. Ne oli jaettu sukupuolen mukaan mies- ja naiskotiteollisuuskouluihin. Miesten kotiteollisuuskouluja oli vähemmän kuin naiskotiteollisuuskouluja. (Heikkilä 2001).

Naiskotiteollisuuskouluissa opetettiin kodin käsitöitä kuten kudontaa, ompelua ja neulontaa. Miesten koulutus oli ammatillista. Opetusohjelmaan kuului mm. veisto, ajokalu-, käsityö-, puuseppä- ja puuteollisuus sekä puu- ja rautatyö. (Heikkilä 2001).

Vuonna 1964 kiertäviä ja kiinteitä kotiteollisuuskouluja oli yhteensä 115. Kouluissa painotettiin teknistä osaamista. 1970-, 1980- ja 1990-luvuilla suomalainen ammattikoulutus uudistettiin. Muutoksen taustalla oli yhteiskunnallisen rakenteen muuttuminen ja koko maata koskenut, vuosina 1972-1977 toteutettu siirtyminen peruskoulujärjestelmään. Vuonna 1974 peruskoulupohjaiset ammatilliset opinnot organisoitiin laaja-alaisiksi peruslinjoiksi, jotka eriytyivät yhteisen perusjakson jälkeen eriasteisiksi erikoistumislinjoiksi. Vanhentuneena pidetty kotiteollisuuskoulutus muuttui käsi- ja taideteollisuuskoulutukseksi ja siirtyi vuonna 1985 uusittuun peruslinjajärjestelmään. (Heikkilä 2001).

Keskiasteen uudistus ei ratkaissut ammatillisen koulutuksen ja lukioiden rinnakkaisuuden tai osittaisen päällekkäisyyden ongelmia. Tilanteeseen haettiin ratkaisua ammattikorke- ja nuorisoasteen koulutuskokeiluista. (Heikkilä 2001).

Ammattikorkeakoulutusta lisättiin, koska yleinen koulutusaste Suomessa oli noussut ja ylioppilaita valmistui aiempaa enemmän. Ammattikorkeakouluja koskenut kokeilulaki säädettiin vuonna 1991, ja koulut vakinaistava laki vuonna 1995. Ammattikorkeakoulun tavoitteena oli kouluttaa yleissivistyneitä erikoisosaajia. (Heikkilä 2001).

3.4 Ammatillisen koulutuksen säädöksiä

Ammatillisesta koulutuksesta säädetään ammatillista koulutusta koskevassa lainsäädännössä. Ammatillista aikuiskoulutusta koskee oma lainsäädäntö sekä asetukset. (Helander 2009, 53).

Ammatillisen koulutuksen lain säädännössä määritellään soveltamisala ja tavoitteet. Ammatillisen koulutuksen tarkoituksena on kohottaa väestön ammatillista osaamista, kehittää työelämää ja vastata sen osaamistarpeita sekä edistää työllisyyttä. Ammatillinen peruskoulutus on ammatilliseen tutkintoon johtavaa koulutusta. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 1 - 2§.)

Ammatillisen peruskoulutuksen yhteydessä opiskelijoille voidaan järjestää opetukseen läheisesti liittyvää muuta toimintaa. Vammaisille opiskelijoille voidaan järjestää valmentavaa ja kuntouttavaa opetusta ja ohjausta. Lisäksi maahanmuuttajille voidaan järjestää ammatilliseen peruskoulutukseen valmistavaa koulutusta siten kuin asetuksella säädetään. Kotitalousopetusta voidaan järjestää myös muuna kuin ammatillisena peruskoulutuksena siten kuin asetuksella säädetään. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 3§.)

Ammatillisessa peruskoulutuksessa suoritettavat tutkinnot ovat ammatillisia perustutkintoja. Ammatillinen perustutkinto voidaan suorittaa myös ammattitaidon hankkimistavasta riippumattomassa näyttötutkinrossa siten kuin ammatillisesta aikuiskoulutuksesta annetussa laissa säädetään. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 4§.)

Ammatillisen peruskoulutuksen tavoitteena on antaa opiskelijoille ammattitaidon saavuttamiseksi tarpeellisia tietoja ja taitoja sekä valmiuksia itsenäisen ammatin harjoittamiseen. Koulutuksen tavoitteena on lisäksi tukea opiskelijoiden kehitystä hyviksi ja tasapainoisiksi ihmisiksi ja yhteiskunnan jäseniksi sekä antaa opiskelijoille jatko-opintojen, harrastusten sekä persoonallisuuden monipuolisen kehittämisen kannalta tarpeellisia tietoja ja taitoja sekä tukea elinikäistä oppimista. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 5§.)

Opetusministeriö voi myöntää kunnalle, kuntayhtymälle, rekisteröidylle yhteisölle tai säätiölle taikka valtion liikelaitokselle luvan koulutuksen järjestämiseen. Koulutusta voidaan, sen mukaan kuin ministeriö päättää, järjestää myös valtion oppilaitoksessa. Koulutusta järjestetään ammatillisissa oppilaitoksissa, ammatillisissa erityisoppilaitoksissa ja muissa oppilaitoksissa sekä oppisopimuskoulutuksena. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 9§.)

Ammatillisena peruskoulutuksena suoritettu tutkinto on laajuudeltaan vähintään kaksivuotinen (80 opintoviikkoa). Koulutusaloista säädetään asetuksella. Tutkinnoista ja niiden laajuudesta päättää tarkemmin asianomainen ministeriö. Tutkinto sisältää, sen mukaan kuin opetussuunnitelmassa määrätään, ammatillisia opintoja ja niitä tukevaa työssä oppimista sekä ammattitaidon saavuttamiseksi tarpeellisia ja ammattitaitoa täydentäviä äidinkielen, toisen kotimaisen kielen ja vieraan kielen opintoja, matemaattis-luonnontieteellisiä opintoja, humanistisyhteiskunnallisia opintoja, liikuntaa ja muita taito- ja taideaineiden opintoja, terveystietoa sekä opinto-ohjausta. Taito- ja taideaineiden opinnot sekä terveystieto ovat vapaaehtoisia niille opiskelijoille, jotka 18 vuotta täytettyään aloittavat opintonsa. Koulutuksen järjestäjä voi 9 §:n nojalla määrätyn erityisen koulutustehtävän mukaisesti poiketa tämän momentin säännöksistä. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 12§.)

Valtioneuvosto päättää koulutuksen yleisistä valtakunnallisista tavoitteista sekä yhteisistä opinnoista ja niiden laajuudesta. Opetushallitus päättää koulutusaloittain ja tutkinnoittain 12 §:n 2 momentissa tarkoitettujen opintojen tavoitteista ja keskeisistä sisällöistä sekä kodin ja oppilaitoksen yhteistyön ja opiskelijahuollon keskeisistä periaatteista ja opetustoimeen kuuluvan opiskelijahuollon tavoitteista (opetussuunnitelman perusteet). Opetushallitus valmistelee 2 momentissa tarkoitetun opetussuunnitelman perusteita koskevan päätöksen kodin ja oppilaitoksen yhteistyötä sekä opiskelijahuoltoa koskevilta osiltaan yhteistyössä sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskuksen kanssa. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 13§.)

Jokaisella oppilaitoksella, jossa järjestetään tässä laissa tarkoitettua koulutusta, tulee olla toiminnasta vastaava rehtori. Kaksikielisessä oppilaitoksessa tulee olla rehtori kumpaakin kieliryhmää varten tai rehtori, joka täydellisesti hallitsee oppilaitoksen

molemmat opetuskielet. Koulutuksen järjestäjällä tulee olla koulutuksen järjestämistapa huomioon ottaen riittävä määrä opettajan virkoja tai työsopimussuhteisia opettajia. Lisäksi koulutuksen järjestäjällä voi olla tuntiopettajia ja muuta henkilöstöä. Rehtorin ja opettajien kelpoisuusvaatimuksista säädetään asetuksella. Asianomainen ministeriö voi erityisestä syystä myöntää niistä erivapauden. Yliopisto voi yksittäistapauksessa todeta henkilön kelpoiseksi antamaan ammatillista koulutusta jollakin taiteen alalla siten kuin asetuksella tarkemmin säädetään. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 40§.)

4 Opettaja johtajana nykyajan maailmassa

4.1 Opettaja johtajana

Maailma ja sen mukana organisaatiot ovat nopeasti muuttumassa. Oleellinen kysymys on, kuinka tätä jatkuvasti muuttuvaa ja kehittyvää tietoa voidaan hallita ja johtaa. Organisaatioita on alettu kehittämään oppivan organisaation pohjalle, johon liittyy osaamisen johtamisen problematiikka. Keskeisiä kehitysalueita ovat osaamisen ja asiantuntijuuden luonne ja sisältö sekä työhön liittyvä oman itsensä johtaminen ja tiimityö. (Helander 2009, 7.)

Opettajan työ on hyvin itsenäistä työtä. Työ oppilaiden kanssa on yksinäistä. Opettajan esimiehen kanssa tehtävä työ on lähinnä tunneista sopimista sekä resursseista ja yleisistä käytännön asioista sopimista. Tällaiset käytännön asiat saattavat liittyä tilanteisiin, joissa opettaja tarvitsee apua mm. oppilaan käytöksen takia, oppimateriaalihankinta asioissa ja muissa vastaavissa tilanteissa. Itse työtehtävässä eli luokkatyöskentelyssä esimies on vähän läsnä. (Kettunen 2007, 155.) Opettaja tekee työtä oppilaiden kanssa, mutta monet nopeat ratkaisut hänen on tehtävä yksin.

Opettajan työhön liittyvä autonomia tuo mukanaan vastuun omasta käytännön työstä, sen tuloksista, eri ratkaisuista ja toimenpiteistä. Opettaja käytännössä vastaa opetuksesta ja omasta ryhmästä, opettaja on oman alansa asiantuntija. Opettajan esimies, joka on rehtori, on opettajalle lähinnä henkinen esimies, joka on opettajan apuna erilaisissa tilanteissa. Rehtorin tehtävä ja rooli kouluissa on keskeinen, rehtori vastaa viime kädessä koulun koko toiminnasta. (Kettunen 2007, 153 - 155.)

Asiantuntijuus on enemmän kuin ammattitaito. Asiantuntijalta edellytetään käytännön lisäksi teoreettista hallintaa ja ymmärrystä. Vahvan käytännön ja teorian pohjalta asiantuntijalla on edellytyksiä kehittää työtään, ammattiaan, ammattialaansa sekä lähityöyhteisöä ja verkostoja. (Saari 2007, 159.)

Perusopetuksen yhtenäistämisen prosessi on kyseenalaistanut perinteisen näkemyksen siitä, että jokaisella koululla on sen toiminnasta vastaava rehtori. Usein peruskoulujen

yhtenäistyminen on jäänyt vain hallinnon eli rehtorinvirkojen yhdistämisen tasolle ja muutos ei ole vaikuttanut koulujen kulttuuriin tai työtodellisuuteen. Pahimmassa tapauksessa johtamiseen suunnattua työaikaa on vähennetty ja parhaimmillaan yhtenäistämiproessi on vahvistanut koulun hallintoa ja antanut lisäresursseja ja mahdollisuuksia koulujen pedagogiselle johtamiselle. (Johnson ym. 2008, 61.)

Johtamista tarvitaan uusissa asiantuntija valtaisissa organisaatioissa. Johtamisen luonne ja laatu on muuttunut. Kun työt muotoutuvat aiempaa monimutkaisemmiksi ja epävakaammiksi, ne edellyttävät tekijältään entistä suurempaa osaamista. Näissä oloissa esimiehen tehtävänä on luoda motivaatiota ja mahdollisuuksia ihmisten taitojen soveltamiselle. Esimiehestä tulee ihmisten jatkuvan oppimisen ja henkisen kasvun edellytysten luoja. (Ruohotie 2000, 73.)

4.2 Muutosjohtaminen

Ihmisillä on luontainen pyrkimys etsiä tekemisilleen merkityksiä ja selityksiä. Jos ihmiset eivät koe tekemisiään mielekkääksi, ne eivät sitoudu. Jos työ on mielekästä ja siinä viihtyy, täytyy sen olla riittävän haastavaa ja tavoitteellista. Työstä täytyy saada myös palkkioita. Motivaatio ja motivoiminen ovat hyvin tärkeitä alueita, kun halutaan, että työntekijät viihtyvät ja motivoituvat parhaaseen mahdolliseen suoritukseen. (Viitala 2007, 16.)

Organisaatioiden kehittämisen ydin on johtaminen. Johtamispuhe on kuulunut liiketoimintaosaajien- ja tieteilijöiden vetämiksi. Elinkeinoelämän asiantuntijaorganisaatioiden johtamiseen keskittyvä konsultti- ja tutkimuspuhe ovat saaneet vahvan jalansijan myös kouluorganisaatioiden kehittämisessä. Interventiot johtamisen kehittämistyössä sekä tutkimustoiminnan tuottamat innovaatiot ovat synnyttäneet johtamisen ismien meren. (Töytäri-Nyrhinen 2008, 180.)

Suomi on EU-jäsenyyden ja globalisaation myötä muuttunut pohjoismaalaisesta hyvinvointivaltiosta eurooppalaiseksi informaatioyhteiskunnaksi (Castells 1998). Globaali toimintaympäristö edellyttää johtajilta uudenlaista käyttäytymistä ja osaamista. Työorganisaatioissa on lisääntyvä tarve ammattitaidolle, luottamukselle sekä

laadunparantamiselle. Kilpailukyvyn parantuminen ehkäisee työttömyyttä. Tärkeätä on Johtajien ja työntekijöiden tahto ja kyky olla aloitteellisia, kyky parantaa palveluja, tehdä innovaatioita sekä parantaa palveluprosesseja ja asiakassuhteita. Julkisen sektorin tuottavuutta voidaan parantaa karsimalla kuluja ja lisäämällä laatua ja joustavuutta. (European Commission 1997.) Uudet vaatimukset edellyttävät johtajilta pitkäjänteistä sitoutumista työhönsä ja johtamistaitojen kehittämistä (Maailman paras julkinen sektori 1993, 128 - 129).

Organisaation alatasolla (yksittäinen opettaja) ja organisaation ylätasolla (Suomen hallitus & Opetusministeriö) tiedostetaan muutostarve. Muutospyrkimykset alkavat tavallisesti joko ruohonjuuritasolta, jolloin niillä on huono menestymisen mahdollisuus, tai huipputasolta, jolloin muutospyrkimyksillä on myös rajalliset onnistumisen mahdollisuudet. Osalle avoimen sektorin yrityksiä on tyypillistä, että turvallisissa oloissa pyritään sisäisiä prosesseja tehostamalla ja niihin huomio kiinnittämällä tehostamaan toimintaa. Jossain vaiheessa organisaatio kasvaa kuitenkin laiskaksi ja hitaaksi, eikä organisaatio enää pysty välttämättä vastaamaan perustehtäväänsä. (Jaako 2004, 4.)

Koulujen muutosvastarinta johtunee osaksi ihmisen luontaisesta halusta pysyä tutussa ja turvallisessa (Clark 2001, 126). Ihminen mukavoituu tekemään asioita ja työprosesseja tietyllä tavalla, joka antaa, osaksi valheellisen, mielikuvan siitä, että ihmisen ympäristö on hänen hallinnassaan. Muutos tarkoittaa yksinkertaisesti sitä, että tämä turvallisuus häviää ja joudutaan sopeutumaan ja oppimaan uutta, työ muuttuu kovemmaksi, ympäristö ei olekaan enää kontrolloitavissa. Muutokseen liittyvät seuraavat vaiheet: muutostarpeiden, kieltäminen; viha niitä ihmisiä kohtaan, jotka pakottavat muutokseen; kaupankäyntivaihe, jolloin haetaan ratkaisuja ja yritetään pitää työyhteisö toimivana; masennus eli oliko kaikki vaivan arvoista; sekä viimeisenä hyväksyminen, jolloin muutos on mennyt läpi organisaatiossa. Muutos on kriisi. (Jaako 2004, 7.)

Opettajuuden muutos on näkyvillä opettajien tehtäväkuvan laajentumisessa opetustyöstä erilaiseen verkostotyöhön. Opettajan oman asiantuntijuuden rinnalle on noussut yhteisöllinen asiantuntijuus, jonka toteutumistapoja ovat esimerkiksi opetuksen välinen yhteistyö opetuksen toteutumisessa, aluekehityksen työelämäyhteistyössä sekä erilaisissa tutkimus- ja kehitystehtävissä. Organisaatiouudistusten ja muutosjohtamisen

myötä toivotaan, että opettajilla olisi mahdollisuus ja halu uudistaa sekä yhdistää toimintatapoja. Yhteisten arvojen ja pelisääntöjen luominen erilaisten koulutusala-kulttuurien dialogina nähdään välttämättömänä käytännön toiminnan lähtökohtana. (Töytäri-Nyrhinen 2008, 34 - 35.)

Yhtenäiskoulu on yksi esimerkki toiminnan muutoksesta. Suomen kaikki peruskoulut kuuluvat yhtenäiseen perusopetukseen. Yhtenäiskoulu ei ole virallinen nimi tai termi. Yhtenäiskoulu on kuitenkin kouluväen puheissa tullut tutuksi. Yhtenäiskoulu on koulu, missä samassa hallinnollisessa ja toiminnallisessa kouluyksikössä voi olla opetusta vuosiluokilla 0 - 13 (esikoulu, peruskoulu, ala- ja yläaste sekä lukio). Yhtenäiskoulun pedagogiikka perustuu vahvaan oppilaan tuntemiseen, opetussuunnitelmiin sekä opettajien vahvaan yhteistyöhön. Oppilaan turvallisuuden tunteen on kuvattu lisääntyvän, kun oppimisympäristö, säännöt ja ihmiset ovat tuttuja. Oppilas voi keskittyä oppimisen, ryhmytykseen ja oman paikkansa löytämiseen. (Johnson 2008, 125 - 135).

Yhtenäiskoulu syntyy uutena tai vanhojen koulujen yhdistymisen myötä. Tämä aiheuttaa haasteita koulun johtajalle rehtorille, jonka rooli yhtenäiskoulussa on suuri. Opetushenkilöstö on korkeasti koulutettu asiantuntijaorganisaatio, joten muutos vaatii suunnitelmallista muutosjohtamista. Muutos saattaa tuoda yllätyksiä, eli esimerkiksi opettajien täydennyskoulutustarpeen. Vastuun kasvaminen liittyy opettajilla opetukseen ja sen johtamiseen. Aineenopettajan rooli kasvaa oman luokan ulkopuolelle, opettajasta tulee asiantuntija, joka voi toimia konsulttina silloin, kun luokanopettaja tarvitsee tukea omassa opetuksessaan. Luokanopettajan ja aineenopettajan yhteistyö on oppilaan parhaaksi, kun tiiminä voidaan ratkaista hankalia tilanteita. (Johnson 2008, 125 - 135).

Perusopetuksessa kansakoulu muutettiin 70 -luvulla peruskouluksi ja nyt 2000 -luvulla siirryttiin yhtenäiskoulujärjestelmään. Peruskouluun siirtymisen myötä alettiin panostaa erityisopetukseen ja oppilaanohjaukseen. Muut toiminnalliset muutokset ovat peruskoulussa olleet vähäiset. Yhtenäiskoulumuutoskin on monessa kunnassa vain hallinnollinen muutos ja todellinen toiminta jatkuu entisellään. (Saari & Varis 2007, 186). Tämä kertoo muutokset todellisesta haasteesta.

4.3 Ammatillisen koulutuksen opettaja / johtaja

Ammatillisessa koulutuksessa opiskelijat ovat hyvin erilaisia keskenään. Osa opiskelijoita suorittaa samanaikaisesti ammatillista perustutkintoa ja lukio-opintoja. Osalla opiskelijoista on takanaan pitkä työkokemus ja osalla korkea-asteen opintoja. Hyvien oppimistulosten saavuttamiseksi koulutuksen tavoitteiden, toteutuksen ja oppimisen tulee ottaa opiskelijan valmiudet huomioon. (Helander 2009, 51).

Ammatillisen opettajankoulutuksen yhtenä tavoitteena on antaa tiedot ja taidot ohjaamaan ja opettamaan erilaisia opiskelijoita. Ammatillisen opettajan keskeinen osaamisalueen tulisi olla oppimisen ohjaaminen. Opettajien tulee suunnitella ja toteuttaa opetus- ja oppimistilanteita erilaisille opiskelijoille ja ryhmille erilaisissa ympäristöissä. Opetustyö on erityisesti käytännön taitojen oppimisen ohjaamista. Opettajalta vaaditaan laaja-alaista opetus- ja ohjaustaitojen hallintaa. (Helander 2009, 51).

Ammatillisessa koulutuksessa opettajien yhteistyö kollegoiden ja työelämän edustajien kanssa sisältävät idean siitä, että opetuksessa ja oppimisessa rakennetaan yhdessä tietoa ja osaamista. Työelämässä ja yhteiskunnassa tarvitaan jatkuvasti enemmän taitoa hankkia ja valikoida tietoa sekä soveltaa sitä omaan työhön. Työelämä edellyttää myös kykyä toimia erilaisissa vuorovaikutustilanteissa ja verkostoissa. Yleiset työelämävalmiudet, sosiaaliset taidot, ajanhallinta-, tiedonhaku-, ongelmanratkaisu- ja päätöksentekotaidot eivät saa harjoitusta teoriatunneilla, mutta yhteistoiminnalliset ja tutkivan oppimisen muodot edistävät näiden taitojen oppimista. Yhteistoiminnallisessa oppimisessa opiskelija nähdään itsenäisesti ajattelevana ja itseohjautuvana persoonana. Opettajan tarkoitus on luoda sellainen oppimisympäristö, jossa on mahdollisuus avoimeen vuorovaikutukseen ja ohjaavan oppimiseen. (Helander 2009, 525 - 527).

Ammattikasvatuksen pedagogiikan keskeinen kysymys on, miten koulutuksen aikana opittu hallitaan käytännön työssä. Toimintaympäristömme mukaan luettuna ammatit ja niiden ammattitaitovaatimukset muuttuvat nopeasti. uuden oppimisen lisäksi on tärkeää omaksua kyky soveltaa aiempaa osaamista. Samaan aikaan teknologian kehitys tuo mahdollisuuksia oppia ammatti. Tietoa on entistä helpompi saada useita eri lähteistä. Ongelma ei ole tiedon saannissa vaan siinä miten se muutetaan taidoksi. Taitojen oppimisen tarvitaan toimintaa, jonka puute on oppimisen este. Ammattikasvatuksen

kehittämisen ydinkysymys on miten hyödyntää uusia oppimismenetelmiä täysmääräisesti siten, että ammattia varten opittaisiin työtehtävissä tarvittavia kompetensseja siten, että ne osataan myös aidoissa olosuhteissa. (Saari & Varis 2007, 180).

Työelämän ja oppilaitoksen välillä tehdään yhteistyötä useilla eri tasoilla. Opettajat, opiskelijat ja työpaikkaohjaajat käyvät keskusteluja oppilaitosten ja yritysten välillä. Eri tasojen toiminta ei välttämättä kohtaa konkreettisesti vaikka toiminnoilla on toisiinsa vaikutusta. (Helander 2009, 90). Opiskelijan opiskelun aikainen yhteisö eri opiskelun vaiheessa on suuri. Siihen kuuluu ohjaavan opettajan ja muun opetushenkilön lisäksi koulujen sekä yhteistyökumppaneiden hallinnollista ja tuotannollista henkilöstöä sekä suuri joukko henkilöitä, jotka pyörittävät yhteisöjä.

Koulusta selviytyminen vaatii koko yhteisöltä sitoutumista. Päämäärään päästäkseen täytyy suorittaa pieniä askeleita ja yhdistää ne ketjuksi. Koulutyö on sarja pieniä tapahtumia, joita yhdistää: usko oppimiseen, sitoutuminen aikuisuuteen ja syvä optimisismi. Päämäärästä vastaa opettaja yhdessä kollegoiden kanssa. (Saari & Varis 2007, 160.)

5 Pohdintaa

Asiantuntijaorganisaation johtaminen ei ole aina helppoa. Asiantuntijat ovat oman alansa erikoisosaajia ja heille täytyy työssään antaa vapautta tehdä työtä. Opettajan työtä ohjaa lainsäädäntö, jonka perusteella valtio ja kunnat ovat huolehtineet opetustoiminnasta. Opettajan esimies on rehtori tai koulun johtaja. Opetussuunnitelmat ovat opettajan tärkein työkalu suorittaa työtänsä. Tavoitteisiin pääsyä seurataan erilaisilla kokeilla. Rehtorit ja koulun johto seuraavat mittareita, jotka kertovat oppilaiden osaamisesta ja vastaavat opetustyöstä.

Opettajan työ on muuttunut. Kun opettajat aikaisemmin työskentelivät luokassa yksinään, nykyään opettajat tekevät työtään enemmän tiimeissä. Yhtenäiskoulut ovat yleistyneet ja siten ala- ja yläasteen raja ”hämärtynyt”. Myös lukio voi kuulua kouluun, jossa samassa koulussa on sekä ala- että yläaste. Tämä kokonaisuus voi tarkoittaa sitä, että luokalla on vastuuopettaja sekä aineopettajia, jotka tiimeissä huolehtivat oppilaistaan. Opettajan työ ei ole enää niin yksinäistä. Ammatillisella puolella opetus on taas enemmän yksilökohtaista, jolloin yksilön vahvuuksia pyritään huomioimaan koulutuksessa. On hyvä, että opiskelijoilla on mahdollisuus opiskella vahvuuksilla.

Pohtiessani koulua asiantuntijaorganisaationa ja opettajan työtä eräänlaisena johtamistyönä ajatukseni tuntuvat sekavilta. Opettajilla tuntuu olevan melkoisesti valtaa yksittäisten oppilaiden ohjaajina ja jopa kasvattajina. Perinteisesti yhdellä opettajalla on ollut aika suurikin vaikutus oppilaisiin, joka yhtenäiskoulujen myötä on onneksi muuttunut. Minusta tiimijohtoinen oppilaan ohjaus tuntuu paremmalta vaihtoehdolta, varsinkin jos opettajan ja oppilaan yhteistyö ei oikein suju. Opettajalla on lisäksi suuri vastuu työssään ohjatessa hyvinkin erilaisia ihmisiä, vastuu on suuri myös muutoksessa. Varsinkin perusasteella opettajien tulisi asia ymmärtää vastuu. Ammattiasteella oppilaiden yksilöllinen ohjaus ja henkilökohtaiset opintosuunnitelmat ovat nykyaikaa ja antavat erilaisille ihmisille mahdollisuuden edetä koulu-urallaan. Opetustyö muuttuu ja muutokset voivat johtua useista eri asioista. Opettaja on oppilaiden kannalta lähin rajapinta toteuttamaan muutosta. Opettajalla on mielestäni paljon valtaa ja merkitystä muutostyössä, koska heidän tehtävänsä on saada oppilaat mukautumaan muutoksiin.

Kun ajattelen opettajuutta ja johtajuutta, voidaan niitä verrata mielessäni myös yrityksen johtajuuteen, tietyillä varauksilla. Kouluorganisaatio on asiantuntijaorganisaatio, jonka johtajalta vaaditaan monenlaisia kykyjä suoriutuakseen tehtävästä. Oppilaitoksen johdon on toimittava hierarkisesti ja jämäkästi, jotta toiminta olisi tasapainoista ja turvattua. Hierarkia ei ole aina hyvä asia ja se tekee organisaatiosta jäykän, mutta useiden asiantuntijoiden ryhmää voi olla muuten vaikea hallita. Kehitystä on kuitenkin tapahtunut ja se näkyy laajempien tiimien ja johtoryhmien kehittymisenä sekä toisaalta organisaatioiden johdon laajenemisena. Yhdellä henkilöllä ei ole enää valtaa niin kuin ennen. Alaistaidot ovat yksiosa työpaikkojen henkistä hyvinvointia. Asiantuntijaorganisaatiossa, kuten oppilaitoksessa jossa työskentelee useita oman alansa osaajia, on opettajilla vastuuta myös alaisena. Joitakin oppilaitos organisaatiota voidaan verrata isoihin teollisuusyrityksiin, joissa toiminta saattaa olla hyvin samantapaista eli hierarkista sekä myös tulosjohtajuutta.. Toisaalta oppilaitoksissa eri tasoilla on kovastikin eroja, peruskoulu ja yliopisto ovat aivan erilaisia organisaatioita niin toiminnaltaan kuin tulostavastuultaan..

Nykyajan tuomat mahdollisuudet ovat kouluissa myös haasteita. Opiskelumahdollisuuksia täytyy laajentaa kuin myös opetusmenetelmiä. Koulujen on vastattava haasteisiin, joka tarkoittaa nopeaa reagoimista ja muutosta. Rehtorit ja opettajat tuntuvat olevan jatkuvan muutoksen kynsissä, joka aiheuttaa lisää haasteita. Organisaatioiden toimiminen vaatii hyvää ja perehtyvää muutosjohtamista. Myös muutosvastarintaan on varauduttava ja tehtävä yhteisiä päätöksiä.

Muutosjohtaminen on aina haaste. Kun muutokseen sisältyy toimintatapamuutosten lisäksi esimerkiksi teknologiamuutoksia, haasteet lisääntyvät. Oppilaitokset ovat perinteisesti ympäristöjä, joissa erilaiset teknologiat tuovat valtavia mahdollisuuksia. Oppilaitosten on vastattava haasteisiin myös teknologisella sektorilla. Uusien menetelmien ja teknologioiden käyttöönotto vaatii suunnitelmallista muutosjohtamista ja asennetta, johon opettajan on työssään valmistuttava. Opettajalta vaaditaan siten jatkuvaa perehtymistä uusiin mahdollisuuksiin. Vaikka päätökset uusien teknologioiden käyttöönotosta tehtäisiin koulun johtotasolla, tulee opettajan pystyä omaksumaan asiat. Jos opettaja ei huomioi nykyaikaisia mahdollisuuksia, vaikuttaa se myös oppilaiden osaamiseen ja tieto taitoon. Hyvän opettajan on ajateltava oppilaidensa menetystä myös oman oppimisen kannalta ja osattava tuoda esiin laaja-alaisia kokonaisuuksia.

Opettaja tarvitsee johtamisosaamista työssään. Opettaja joutuu kohtaamaan monenlaisia vuorovaikutustilanteita ja tekemään nopeita päätöksiä. Opettaja toimii työssään omatoimisesti, tiimeissä sekä useissa erilaisissa ryhmissä huolehtiessaan oppilaiden tavoitteista. Opettaja on suora linkki myös oppilaiden omaisille. Opettajan tulee pystyä osallistumaan osaltaan myös oppilaansa kasvatukseen tai tukemaan vanhempia kasvatuksellisissa kysymyksissä. Näissä tilanteissa opettajalta vaaditaan hienotunteisuutta ja syvää ymmärtämistä. Johtamistaitojen lisäksi opettajalta vaaditaan monipuolisia vuorovaikutustaitoja sekä joustavuutta, toimiakseen yksilönä, tiimin jäsenenä ja asiantuntijan oppilaidensa ohjaajana.

6 Yhteenveto

Opettajan työ on hyvin vastuullista yli kouluasteiden. Opettajaa ei ole mielletty johtajaksi, vaikka todellisuudessa opettaja on johtaja monella tasolla. Opettaja joutuu työssään huolehtimaan useita teorian ja käytännön asioita opetustoiminnan taustalla. Opettaja vastaa opiskelijan valmistumisesta ja siten koko opiskeluprosessista.

Sekä peruskoulua että ammatillista koulua ohjaa samankaltainen lainsäädäntö. Laissa on määritelty kouluun ja sen hallintoon, opettajaan ja opiskelijaan liittyvät asiat, kuten koulun hallinnolliset asiat ja johtajuus, pätevyysvaatimukset, valintaperusteet, vastuut ja yleiset muut asiat.

Opettajan työssä peruskoulu ja ammatillinen koulu eroavat suuresti. Peruskoulun opettajan työ on enemmän vakiintunutta, kun ammatillisen opettajan tehtävä on enemmän yksilön ohjausta. Perusasia eli opintosuunnitelma ja sen noudattaminen on kuitenkin sama. Kouluissa on kurssikohtainen opintosuunnitelma, joka ohjaa opettajaa ja opiskelijaa ja jossa määritellään opintotavoitteet.

Opettaja joutuu työssään olemaan johtajana erilaisissa tilanteissa. Opettajan työ on varsinkin aiemmin ollut hyvin itsenäistä ja hän on vastannut opiskelijoiden oppimisesta. Nykyisin opettajat toimivat enemmän tiiminä, jolloin vastuu opiskelijoita jakaantuu enemmän. Opettajat vastaavat kuitenkin tiimissä omasta osastaan. Koulusta riippuen opettajilla on myös muita tehtäviä, vaikka nykyisin koulujen johtaminen määritelty kunnallisessa organisaatiossa. Opettaja joutuu kuitenkin ottamaan kantaa koulun kehitykseen, opintosuunnitelmaan sekä olemaa vastuuhenkilö yhteydestä opiskelijoiden vanhempiin.

Organisaatiot ovat muuttuneet ja muuttuvat nopeasti nykyaikaisessa yhteiskunnassa. Tämä asettaa erilaisia vaatimuksia koulujen nopeaan muutokseen. Muutosjohtaminen on osa kouluorganisaatioiden arkipäivää, joka vaatii opettajilta sopeutumista kouluyhteisöön sekä osallistumista koulujen kehitykseen.

Opettajan työ on mielenkiintoista mutta vastuullista. Opettajan koulutuksen pitäisi pystyä vastaamaan opettajan työn vastuullisuuteen sekä jatkuvaan muutokseen. Opettaja on asiantuntija ja johtaja, jolla on valtaa vaikuttaa oppilaiden tulevaisuuteen. Historian kulussa opettajan työstä on tullut enemmän vuorovaikutteista ja moniammatillista tiimityötä.

Lähteet

Airila, A., Kauppinen, K. & Eskola, K. 2007. Ikäystävällisyys ja iän merkitys työssä. Tutkimus hoito-, opetus- ja pelastusalalla. Helsinki: Oy yliopistokustannus university press Finland.

Aittola, H. & Ylijoki, O-H. (toim.) 2005. Tulosohjattua autonomiaa. Akateemisen työn muuttuvat käytännöt. Tampere: Tammer paino.

Ammattikorkeakoululaki. 2003. [Online] [Viitattu 8.9.2009].

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030351>

Blomberg, S., Komulainen, J., Lange, K., Lapinoja, K-P., Patrikainen, R., Rohiola, U., Sahi, S. & Turunen, T. 2009. Opettajuuden ohjaaminen. Helsinki: PS-kustannus.

Castells, M. 1998. The information age. Economy, society and culture, The power of identity. New York: Blackwell publishers.

Clark, D. 2001. Leadership.

European Comission 1997. Green paper: Partnership for a new organization of work. [Online] [Viitattu 8.9.2009]. http://www.eceee.org/eceees_views/green_paper/

Goldsmith, M. & Reiter, M. 2008. Tästä eteenpäin. Helsinki: Talentum

Heikkilä, D. 2006. Käsityön ammatillinen opetus Suomessa 1700-luvulta nykypäiviin Suomen käsityön museo 2006. [Online] [Viitattu 8.9.2009].

<http://www.craftmuseum.fi/koulukasityo/darjah.htm>

Helakorpi, S. Ammattiopetuksen ja opettajankoulutuksen historiaa. Hämeen ammattikorkeakoulu. [Online] [Viitattu 8.9.2009].

<http://openetti.aokk.hamk.fi/seppoh/opehistoria/index.htm>

Helander, J (toim.). 2009. Ammatillisen opettajan käsikirja. Hämeenlinna: HAMK julkaisut..

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. 13., osin uudistettu painos. Helsinki: Tammi.

Hujala, A. 2008. Johtamisen moniäänisyys. Johtaminen vuorovaikutuksena ja puhuntana hoivayrityksissä. Kuopio: Kuopion yliopisto.

Jaako, J. 2004. Tekniikan pedagogiikka – Muutosvastarinta ja muutos. Raprtti B No 52. Oulun Yliopisto.

Johnson, P & Tantt, K (toim.). 2008. Kestäviä ratkaisuja kouluun. Kokemuksia yhtenäisestä perusopetuksesta. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Järvinen, P. 2001. Onnistu esimiehenä. Juva: WSOY

Kettunen, T. 2007. Uuteen kouluun. Opettajan ja rehtorin työkirja. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Laki ammatillisesta koulutuksesta. 1998. [Online] [Viitattu 8.9.2009].

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980630>

Luukkainen, O. 2004. Opettajuus. Ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä. Tampere: Tampereen yliopisto.

Luukkainen, O. & Valli, R. 2004. Kaksitoista teesiä opettajalle. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Maailman paras julkinen sektori. 1993. Julkisen hallinnon kansainvälinen vertailuprojekti. Loppuraportti. Valtionvarain ministeriö. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Peruskoululaki. 1983. [Online] [Viitattu 8.9.2009].

<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1983/19830476?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=peruskoululaki>

Ruohotie, P. 2000. Osaaminen ja muutoksen johtaminen. Hämeenlinna: Tampereen yliopisto, Hämeen ammattikorkeakoulu.

Saari, S. & Varis, T. (toim.) 2007. Ammatillinen kasvu. Tampere: Tampereen yliopisto.

Seeck, H. 2008. Johtamisopit Suomessa. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Töytäri-Nyrhinen, A. (toim.) 2008. Osaamisen muutosmatkalla. Helsinki: Edita Publishing Oy.

Viitala, R. 2007. Henkilöstöjohtaminen. Strateginen kilpailutekijä. Helsinki: Edita Publishing Oy.

Vuohijoki, T. 2006. Pitää vain selviytyä. Tutkimus rehtorin työstä ja työssä jaksamisesta sukupuolen ja virka-aseman suhteen tarkasteltuna. Turun yliopisto. Turku: Turun yliopisto.