

Marjukka Nurmela-Antikainen, Eero Ropo,
Inkeri Sava & Simo Skinnari

Kokonaisvaltainen opettajuus

Steinerpedagogisen
opettajankoulutuksen arviointi

© *Korkeakoulujen arviointineuvosto*

Pikseri Julkaisupalvelut
Helsinki 2002

Esipuhe

Opettajankoulutuksen arviointi, laadullisten ja määrällisten koulutustarpeiden ennakointi sekä opettajankoulutuksen kehittäminen niiden perusteella on nousut viime vuosina koulutuspoliittisessa toiminnassa aikaisempaa tärkeämmäksi. Vuonna 1999 valmistui yliopistoissa annettavan opettajankoulutuksen kokonaisarviointi, vuonna 2000 arvioitiin ammatillinen opettajankoulutus sekä saatettiin loppuun opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakoitihanke (Jussila & Saari 1999, Lämsä & Saari 2000, Luukkainen 2000). Opetusministeriö julkisti opettajankoulutuksen kehittämissuunnitelman marraskuussa 2001.

Steinerpedagoginen opettajankoulutus ei sisälly edellä mainittuihin arviointeihin ja suunnitelmiin. Syynä on ollut koulutuksen järjestäjänä toimivan yksityisen oppilaitoksen, Snellman-korkeakoulun epävirallinen asema sekä se, että steinerpedagogisen opettajankoulutuksen tutkimukset eivät sisälly korkeakoulututkimusten järjestelmään. Näistä syistä myöskään steinerkoulujen opettajien muodollisen kelpoisuuden tilastointi ei ole ollut ongelmatonta. Kuitenkin steinerkoulut ovat vakiinnuttaneet asemansa maamme koulutusjärjestelmässä ja steinerpedagoginen opettajankoulutus tarjoaa yleisen opettajankoulutuksen ohella virallisesti hyväksytyyn tien pätevöityä steinerkoulun opettajaksi.

Tässä raportissa esitettävää steinerpedagogisen opettajankoulutuksen arviointia on edeltänyt opetushallituksen suorittama Snellman-korkeakoulun yleisopinnojen arviointi (Lamminranta & Yrjölä 2001), joka käsittelee myös Snellman-korkeakoulun taustaa, hallintoa, taloutta sekä kehittämistarpeita ja -mahdollisuuksia oppilaitoksena. Nämä yleiset kysymykset on rajattu nyt käsillä olevan steinerpedagogisen opettajankoulutuksen arvioinnin ulkopuolelle.

Steinerpedagogisen opettajankoulutuksen arviointiryhmän taustana on yliopistoissa järjestettävän opettajankoulutuksen tuntemus. Yksi ryhmän jäsenistä toimii opettajankoulutuslaitoksen johtajana ja yksi on työskennellyt harjoittelukoulun johtavana rehtorina. Kaksi jäsentä on toiminut myös yliopistoissa järjestetyn opettajankoulutuksen arvioijina. Työskentelyn kannalta on ollut tärkeää, että yhdellä ryhmän jäsenellä on yliopistollisen opettajankoulutuskokemuksen lisäksi myös steinerpedagogista asiantuntemusta.

Arviointiryhmä on pyrkinyt laadulliseen, kehittävään arviointiin ja Snellman-korkeakoulun omien lähtökohtien huomioon ottamiseen. Kehittämissuosituksissa painottuvat tulevaisuusperspektiivi ja siihen liittyen eri kouluttajatahojen dialogin ja yhteistyön lisääminen. Yhteistyön tarvetta korostaa se, että akateeminen opettajankoulutus ja Snellman-korkeakoulu jakavat jo nykyisin vastuun esiopetusta, perusopetusta ja lukiokoulutusta järjestävien steinerkoulujen sekä steinerpedagogisten erityiskoulujen opettajien kouluttamisesta. Myös opettajankoulutuksen ajankohtaiset yleiset kehittämishaasteet ovat kaikille koulutuksen järjestäjätahoille yhteisiä.

Tämän arviointiraportin liitteet ja kirjallisuusluettelo pyrkivät avaamaan lukijalle mahdollisuuden perehtyä Snellman-korkeakoulun taustafilosofiaan, steinerpedagogiikkaan ja steinerpedagogiseen opettajankoulutukseen syvemmin kuin mitä suppean arvioinnin perusteella on mahdollista. Itse arvioinnissa lähdeviitteitä käytetään niukasti.

Arviointiryhmän puolesta kiitän korkeakoulujen arviointineuvostoa kiinnostavasta tehtävästä ja Snellman-korkeakoulua arvioinnin edellyttämistä järjestelyistä.

Joensuussa 29.1.2002

Marjukka Nurmela-Antikainen

Arviointiryhmän puheenjohtaja

Sisällys

1	Arvioinnin tausta ja tavoitteet	7
2	Arvioinnin toteutus	9
2.1	Snellman-korkeakoulun itsearviointi ja yleisopintojen arviointi	9
2.2	Opettajankoulutuksen ulkoinen arviointi	9
3	Steinerkoulut ja opettajien kelpoisuusvaatimukset	11
3.1	Steinerkoulujen toiminnan lähtökohdat	11
3.2	Opettajien kelpoisuusvaatimukset	12
4	Steinerpedagoginen opettajankoulutus	13
4.1	Koulutuksen tavoitteet ja teoreettiset perusteet	13
4.2	Koulutuksen rakenteet ja sisällöt	13
5	Nykyisen koulutuksen arviointi	16
5.1	Koulutuksen vahvuudet	16
5.2	Koulutuksen keskeiset ongelma-alueet	18
6	Suosituksia ja ehdotuksia steinerpedagogisen opettajankoulutuksen kehittämiseksi	22
6.1	Koulutuksen toiminta-ajatus ja taustafilosofia	22
6.2	Tutkimustoiminta	22
6.3	Yhteydet muihin reformipedagogiikkoihin ja koulutuksen yleiseen kehittämiseen	23
6.4	Koulutus- ja tutkimusyhteistyö suomalaisten tiede- ja taidekorkeakoulujen kanssa	24
6.5	Aineenopettajankoulutuksen järjestäminen ja luokanopettajankoulutuksen määrällinen tarve	25
6.6	Opetussuunnitelma, opetus ja opiskelu	26
6.7	Taloudelliset resurssit	27
7	Arvioinnin koonta	28
	Lähteet	29
	Liitteet	
1:	Snellman-korkeakoulun taustafilosofia	31
2:	Snellman-korkeakoulun ja steinerpedagogiikan arvoperusta	34
3:	Steinerpedagogisen varhaiskasvattajan koulutuksen kuvaus	37
4:	Steinerpedagogisen luokanopettajan koulutuksen kuvaus	39
5:	Steinerpedagogiikkaan ja Snellman-korkeakouluun liittyvää kirjallisuutta ja taustatietoa	43

*Tieto, mikä ei jalosta ihmistä, mikä ei paranna hänen sydäntään
eikä ajatustapaansa, on arvotonta.*

Uno Cygnaeus 1861

I

Arvionnin tausta ja tavoitteet

Vuonna 1980 toimintansa aloittanut Snellman-korkeakoulu on kannatusyhdistyksen (Snellman-korkeakoulun kannatusyhdistys ry.) ylläpitämä yksityinen aikuisopetusta antava oppilaitos, joka määrittelee itsensä vaihtoehtoiseksi sivistyskorkeakouluksi. Sivistys käsitetään Snellmanin tapaan elinikäisen henkisen kasvun prosessiksi. Vaihtoehtoisuus ymmärretään niin, että korkeakoulussa sovelletaan erityisesti Rudolf Steinerin virikkeiden pohjalta kehitettyä koulutusajattelua ja fenomenologista lähestymistapaa. Korkeakoulussa on viisi opintosuuntaa. Vuotuinen peruskoulutuksen opiskelijamäärä on keskimäärin 170.

Snellman-korkeakoulu ei kuulu yliopistolaissa (645/97) tarkoitettuihin yliopistoihin eikä ammattikorkeakouluopinnoista annetussa laissa (255/95) tarkoitettuihin ammattikorkeakouluihin eivätkä Snellman-korkeakoulussa suoritetut tutkinnot ole korkeakoulututkintojen järjestelmästä annetun asetuksen (464/98) mukaisia korkeakoulututkintoja. Snellman-korkeakoululla on kuitenkin virallisesti hyväksytty opettajankoulutustehtävä. Opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annetun asetuksen (986/98) 21 §:n nojalla steinerpedagogiikkaan perustuvaa opetusta on kelpoinen antamaan myös henkilö, jolla on opetushallituksen riittäväksi katsomat opinnot. Opetushallituksen määräyksen (43/011/99) mukaan riittävät opinnot on mm. henkilöllä, joka on suorittanut Snellman-korkeakoulun steinerpedagogisen opintosuunnan mukaisen opettajankoulutuksen tai opettajatutkinnon. Käytännössä Snellman-korkeakoulu onkin jo yli kahdenkymmenen vuoden ajan vastannut huomattavasta osasta Suomessa toimivien yhteensä 20 steinerkoulun ja steinerpedagogisen erityiskoulun opettajien koulutusta. Määrällisesti merkittävintä on ollut steinerkoulujen luokanopettajantutkintoon johtava koulutus. Lisäksi Snellman-korkeakoulu järjestää muuta steinerpedagogista opettajankoulutusta ja steinerpäiväkotien varhaiskasvattajan tutkintoon johtavaa koulutusta.

Steinerpedagogiikka on muodostanut maassamme jo vuosikymmenten ajan merkittävän pedagogisen koulutusvaihtoehdon. Steinerkoulut ovat saaneet vakiintuneen aseman yleissivistävän koulutusjärjestelmän osana. Jo vuonna 1977 annettiin laki ja asetus steinerkouluista. Nykyisin steinerkoulujen toiminnan ja niiden valtiolta saaman rahoitusosuuden perusteet sisältyvät vuoden 1999 alussa voimaan tulleeseen perusopetuslakiin (628/98), lukiolakiin (629/98) sekä lakiin opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta (635/98). Steinerkoulujen opettajien steinerpedagogista koulutusta järjestävällä Snellman-korkeakoululla ei kuitenkaan ole virallista asemaa. Korkeakoulun toiminta rahoitetaan yksityisillä lahjoituksilla, korkeilla lukukausimaksuilla ja opetusministeriön vuosittain erikseen myöntämällä harkinnanvaraisella, mutta tarpeisiin nähden pienellä val-

tionavustuksella. Aseman epävirallisuus ja resurssoinnin vakiintumattomuus ovat vaikeuttaneet opetuksen ja muun toiminnan pitkäjänteistä suunnittelua ja kehittämistä. Nykytilanteesta on seurannut myös opiskelijan asemaan ja koulutuksen edellyttämään yhteistyöhön liittyviä epäkohtia.

Edellä esitetyistä syistä Snellman-korkeakoulu on käynyt asemansa sekä steinerkoulujen tarpeisiin vastaavan opettajankoulutuksen ja muun toiminnan rahoituksen järjestämiseen liittyviä neuvotteluja opetusministeriön kanssa. Opetusministeriö antoi 11.4.2000 korkeakoululle tehtäväksi kutsua koolle Snellman-korkeakoulun opetuksen arviointia valmistelevan suunnitteluryhmän. Ryhmään kuului edustajia opetusministeriöstä, opetushallituksesta, korkeakoulujen arviointineuvostosta sekä Snellman-korkeakoulusta. Suunnitelma valmistui 21.9.2000 ja opetusministeriö esitti 17.11.2000 korkeakoulujen arviointineuvostolle ja opetushallitukselle arvioinnin toteuttamista suunnitelman pohjalta.

Suunnitelmassa ehdotettiin arvioinnin suorittamista erillisinä projekteina yleisopintojen ja steinerpedagogisen opettajankoulutuksen (luokanopettajat ja varhaiskasvattajat) osalta. Arvioinnin pitkän aikavälin tavoitteiksi asetettiin sekä Snellman-korkeakoulun opetuksen kehittäminen että keskustelun ja yhteistyön lisääminen muiden korkeakoulujen ja Snellman-korkeakoulun välillä. Välittömänä tavoitteena oli tuottaa tietoa Snellman-korkeakoulun järjestämästä steinerpedagogisesta opettajankoulutuksesta tämän lainsäädännöllisen ja taloudellisen aseman vakiinnuttamista varten. Arvioinnissa tuli ottaa huomioon steinerpedagogisen aikuis- ja opettajankoulutuksen vaihtoehtoiset erityispiirteet, mikä merkitsi mm. huomion kiinnittämistä ihmisen kokonaisvaltaiseen oppimis- ja sivistysprosessiin Snellman-korkeakoulun järjestämässä opettajankoulutuksessa. Arvioinnissa tuli ottaa huomioon myös yleinen laadunarviointi. Opetusministeriö täydensi arvioinnin tavoitteita siten, että opetuksen tavoitteiden toteutumista arvioitaisiin myös steinerkoulujen ja muiden keskeisten työllistäjien kannalta.

2

Arvioinnin toteutus

2.1 Snellman-korkeakoulun itsearviointi ja yleisopintojen arviointi

Snellman-korkeakoulun arvioinnin suunnitteluryhmän ehdotuksen mukaisesti korkeakoulun opetuksen arviointi suoritettiin kahtena erillisenä projektina, yleisopintojen arviointina ja steinerpedagogisen opettajankoulutuksen arviointina. Molemmat arvioinnit toteutettiin sekä korkeakoulun sisäisenä itsearviointina että ulkoisena arviointina. Yleisopintojen arvioinnista vastasi opetushallitus ja steinerpedagogisen opettajankoulutuksen arvioinnista korkeakoulujen arviointineuvoston asettama arviointiryhmä. Itsearviointi käynnistyi jo syksyllä 2000 arviointikysymysten laadinnalla. Itsearvioinnin keskeiset alueet selvitettiin SWOT-analyysinä. Arviointi kattoi monipuolisesti korkeakoulun organisaation ja toiminnan eri alueita. Korkeakoulujen arviointineuvosto sekä ulkoisen arvioinnin suorittajat saivat valmiit itsearviointi- ja dokumenttiaineistot käyttöön kesäkuussa 2001.

Steinerpedagogiseen opettajankoulutukseen hakeutuvilta edellytetään Snellman-korkeakoulun 40 ov:n laajuisten yleisopintojen (tai vastaavien opintojen) suorittamista. Yleisopinnot ovat tämän takia käytännössä jo osa opettajankoulutusta. Opetushallituksessa laadittu yleisopintojen arviointi (Lamminranta & Yrjölä 2001) valmistui lokakuussa 2001. Kyseinen arviointiraportti on muodostanut korkeakoulun piirissä laadittujen itsearviointien ohella steinerpedagogisen opettajankoulutuksen arvioinnin keskeisen kirjallisen tausta-aineiston. Lisäksi käytössä on ollut runsaasti muuta kirjallista materiaalia (Snellman-korkeakoulun esitteitä, vuosikertomuksia, opinto-oppaita, steinerpedagogiikkaan liittyviä artikkeleita, tutkimuksia jne.).

2.2 Opettajankoulutuksen ulkoinen arviointi

Korkeakoulujen arviointineuvosto nimesi kokouksessaan 26.4.2001 steinerpedagogisen opettajankoulutuksen ulkoiseen arviointiryhmän puheenjohtajaksi kouluneuvos Marjukka Nurmela-Antikaisen Joensuusta sekä jäseniksi professori Eero Ropon Tampereen yliopistosta, professori Inkeri Savan Taideteollisesta korkeakoulusta ja professori Simo Skinnarin Turun yliopistosta. Ulkoisen arviointiryhmän sihteeriksi nimettiin projektisuunnittelija Karl Holm korkeakoulujen arviointineuvostosta. Aikataulu edellytti ulkoisen arvioinnin suorittamista loka-marraskuussa 2001 ja arviointiraportin valmistumista tammikuussa 2002.

Arviointiryhmä kokoontui varsinaisten arviointipäivien lisäksi kolme kertaa (suunnittelu 15.8.2001 ja 1.10.2001, raportin viimeistely 18.1.2002). Lokakuun kokous pidettiin Snellman-korkeakoulussa ja siihen liittyi myös tutustumista korkeakoulun tiloihin ja käytäntöihin. Arviointiryhmän yhteyshenkilönä Snellman-korkeakoulussa on toiminut lehtori Raimo Rask.

Arviointivierailut keskitettiin kahdelle päivälle. Ryhmä suunnitteli kirjallisesti etukäteen arviointivierailuihin sisältyvien haastattelujen teemoja ja rakennetta. Ensimmäisenä arviointipäivänä 19.11.2001 haastateltiin erikseen opiskelijoiden edustajia (varhaiskasvattajiksi ja luokanopettajiksi opiskelevat), opettajakunnan edustajia sekä hallinnosta ja taloudesta vastaavia tahoja edustavia henkilöitä (Snellman-korkeakoulun kannatusyhdistys, Ahtola-kulttuurisäätiö). Toisena arviointipäivänä 3.12.2001 haastateltiin opiskelijoiden tulevien työnantajien (steinerkoulujen ja -päiväkotien) edustajia sekä järjestettiin kaikille arvioinnin kanssa tekemisissä olleille yhteinen keskustelutilaisuus. Arviointipäiviin sisältyi myös arviointiryhmän omia kokouksia.

Kullekin haastatteluryhmälle oli varattu noin kahden tunnin kokonaisaika. Haastattelujen rungon muodostivat arviointiryhmän ennalta valmistelemat kysymykset. Haastattelujen perusrakenne noudatti kolmijakoa (1. toiminnan tavoitteet ja taustafilosofia, 2. menetelmät ja resurssit, 3. kokemukset ja tulokset), jonka avulla pyrittiin laadullisesti kehittävän arvioinnin menetelmän soveltamiseen. Haastatteluissa pyrittiin kehityskeskustelulle ominaiseen avoimuuteen ja vuorovaikutteisuuteen. Aikataulu oli kokonaisuutena väljä, mikä antoi mahdollisuuden kiireettömästi perehtyä käsiteltyihin asioihin. Kaikki arviointiryhmän jäsenet toimivat haastattelijoina. Haastateltavien lukumäärä vaihteli ryhmittäin 5–10 henkilön välillä.

Arviointiryhmän tuottama arvio pohjautuu kirjalliseen aineistoon, itsearviointiaineistoon ja arviointivierailuihin. Kukin ryhmän jäsen on kirjoittanut osuuksia arviointiraporttiin ja osallistunut sen työstämiseen kokouksissa ja verkko-yhteyksien avulla.

Ryhmän suorittama arviointi on laadullista, kehittävää arviointia. Lähtökohta on fenomenologis-hermeneuttinen: Snellman-korkeakoulun opettajakoulutusta on pyritty arvioimaan sen omista lähtökohdista. Toisaalta koulutusta on tarkasteltu myös suhteessa muuhun opettajakoulutukseen ja yhteiskunnallisiin tarpeisiin.

3

Steinerkoulut ja opettajien kelpoisuusvaatimukset

3.1 Steinerkoulujen toiminnan lähtökohdat

Suomessa toimii kaikkiaan 17 steinerkouluja ja 3 steinerpedagogista erityiskouluja. Lukuvuonna 2000–2001 niissä oli yhteensä lähes 4 500 oppilasta ja 370–400 opettajaa. 1980-luku oli steinerkoululiikkeen voimakasta määrällisen kasvun aikaa, joten vuonna 1981 Snellman-korkeakoulussa aloitettu luokanopettajuuteen suuntautunut koulutus tuli tarpeeseen. Uusia steinerkouluja on suunnitteilla tälläkin hetkellä. Steinerkouluja tai kansainväliseen steinerpedagogiseen koululiikkeeseen kuuluvia Waldorf-kouluja on eri maissa yhteensä yli 800.

Steinerkoulujen pedagogisena pyrkimyksenä on edistää toisaalta ihmisille yhteisen inhimillisen olemuksen kehitystä sekä toisaalta kunkin oman yksilöllisyyden toteutumista. Tiedollisen kasvatuksen ohella kiinnitetään erityistä huomiota emotionaaliseen ja toiminnalliseen kasvatukseen. Tavoitteena on itsenäisen ja monipuoliseksi kehittynyt ihminen. Aloitteet steinerkoulujen perustamiselle ovat tulleet lasten vanhemmilta. Steinerpedagogiikan suosion kasvua voidaan tässä mielessä arvioida myös suomalaista koulutuspolitiikkaa vasten, jossa viime aikoina on yhä enemmän korostunut päätäntävällän hajauttaminen sekä vanhempien oikeus päättää lastensa koulumuodosta.

Suomalainen steinerkoulu on 12-vuotinen yhtenäiskoulu. Steinerpedagoginen opetussuunnitelma tukeutuu ikäkausipedagogiikkaan. Vuosiluokilla 1–8 opetuksesta huolehtivat pääasiassa luokanopettajat, osittain myös aineenopettajat. Luokilla 9–12 vastuu opetuksesta on aineenopettajilla. Kouluun voi kuulua esiluokka ja ylioppilastutkintoon valmistava 13. luokka.

Lähtökohtana on, että steinerkoulu antaa oppilaille vastaavat tiedot ja taidot kuin suomalainen peruskoulu ja lukio yleensäkin. Tämä asettaa opettajille samoja vaatimuksia kuin muussa perusopetuksessa ja lukiokoulutuksessa, kuitenkin siten, että steinerkouluissa luokanopettajat vastaavat huomattavalta osin siitä aineenopetuksesta, joka perusopetuksen vuosiluokilla 7–8 yleensä kuuluu aineenopettajille. Nykyinen perusopetus- ja lukiolainsäädäntö, siihen perustuvat valtioneuvoston tuntijakopäätökset ja opetushallituksen antamat valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet koskevat myös steinerkouluja. Opetusministeriön steinerkoululle antama koulutuksen järjestämislupa voi kuitenkin sisältää mm. näissä suhteissa joitakin poikkeamia.

3.2 Opettajien kelpoisuusvaatimukset

Opettajilta vaaditusta kelpoisuudesta säädetään kootusti opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annetussa asetuksessa (986/98). Opettaja, joka on kelpoinen peruskoulun tai lukion opettajaksi, on muodollisesti kelpoinen myös steinerkoulun opettajaksi. Asetuksen 21 § sisältää kuitenkin mm. ”erityiseen kasvatusopilliseen järjestelmään” perustuvaa opetusta koskevia vaihtoehtoja kelpoisuuden saavuttamiseksi. Kyseisen säännöksen mukaan steinerpedagogiikkaan perustuvaa opetusta on sen lisäksi, mitä asetuksessa muuten säädetään, kelpoinen antamaan myös se, joka on suorittanut opetushallituksen riittäväksi katsomat opinnot. Opetushallituksen päätös voi olla yleinen normipäätös tai se voi koskea yhtä henkilöä.

Opetushallitus on 16.11.1999 (nro 43/011/99) päättänyt steinerpedagogiikkaan perustuvassa opetuksessa kelpoisuuteen vaadittavista riittävästä opinnoista, jotka antavat kelpoisuuden steinerkoulun luokanopetukseen, erityisopetukseen sekä perus- ja lukioasteen aineenopetukseen. Päätöksen keskeinen sisältö on tiivistettynä seuraava:

Luokanopetusta on kelpoinen antamaan henkilö, joka on suorittanut Snellman-korkeakoulun steinerpedagogisen opintosuunnan vähintään 150 opintoviikon laajuisen luokanopettajan tutkinnon sekä tutkintoon kuuluvana tai erillisenä kahdessa perusopetuksen oppimäärään sisältyvässä aineessa, joista toisen on oltava muu kuin taitoja ja taideaine, kummassakin yliopiston luokanopettajan koulutuksen mukaiset tai niitä vastaavat 15 opintoviikon laajuiset valinnaiset sivuaineopinnot.

Erityisopetusta on kelpoinen antamaan henkilö, jolla on steinerkoulun tai perusopetuksen luokanopettajan kelpoisuus ja joka lisäksi suorittanut laajuudeltaan vähintään 35 opintoviikon aineopintotasoiset steinerpedagogiset erityispedagogiikan opinnot Snellman-korkeakoulussa. Vaihtoehtona on steinerkoulun luokanopettajan kelpoisuus ja sen lisäksi kasvatus-tieteellisen alan tutkinnoista ja opettajankoulutuksesta annetun asetuksen (576/95) 14 §:n 2 momentin mukaiset erityisopettajan opinnot.

Perusopetuksen aineenopetusta (yksi tai useampi aine) on kelpoinen antamaan henkilö, joka on suorittanut Snellman-korkeakoulussa vähintään 160 opintoviikon laajuisen steinerkoulun aineenopettajankoulutuksen sekä tutkintoon kuuluvana tai erillisenä yliopiston tutkintovaatimusten mukaiset vähintään 35 opintoviikon laajuiset aineenopettajankoulutukseen kuuluvat opettettavan aineen opinnot opettavissa aineissa tai niitä vastaavat opinnot. *Lukion aineenopetusta* koskee vastaava määräys, kuitenkin siten, että yhdessä opettavassa aineessa edellytetään vähintään 55 opintoviikon laajuiset ja muissa opettavissa aineissa vähintään 35 opintoviikon laajuiset opinnot. *Eurytmian* aineenopetus edellyttää kuitenkin 160 opintoviikon laajuisia opettajankoulutusta, joka sisältää syventävät aineopinnot eurytmiassa.

Snellman-korkeakoulussa nykyisin järjestetyn opettajankoulutuksen kannalta keskeiset määräykset em. opetushallituksen päätöksessä koskevat luokanopettajan ja erityisopettajan kelpoisuutta. Määräyksessä mainittua, tutkintoon johtavaa 160 ov:n laajuisia steinerpedagogista aineenopettajankoulutusta Snellman-korkeakoulu ei ole järjestänyt.

Snellman-korkeakoulussa suoritettu steinerpäiväkodin *varhaiskasvattajan* tutkinto antaa kelpoisuuden steinerpedagogiikkaan perustuvaan esiopetukseen (opetushallituksen määräys nro 19/01/01) sekä steinerpäiväkotien hoito- ja kasvatustehtäviin (sosiaali- ja terveysministeriön päätös 218/19/84 ja lisäselvitys 13/19/94).

4

Steinerpedagoginen opettajankoulutus

4.1 Koulutuksen tavoitteet ja teoreettiset perusteet

Snellman-korkeakoulun toiminnan alusta (vuodesta 1980) alkaen tavoitteena on ollut elvyttää *yleissivistyksen ajatusta ja käytäntöä korkeakoulutasolla*. Korkeakoulun tieteellisenä perustana viime aikaisissa asiakirjoissa ja henkilökunnan haastatteluissa mainitaan *fenomenologinen lähestymistapa*, joka pyrkii ottamaan huomioon kokonaisvaltaisen käsityksen ihmisestä paitsi fyysisenä ja psyykkisenä myös henkisenä olentona. Tämä teoreettinen perusajattelu näkyy varsin selvästi myös koulutuksen rakenteessa ja pedagogisissa käytännöissä. Opettajankoulutuksen sisällöllisenä tavoitteena on ollut kehittää opettajiksi opiskelevissa niitä kykyjä ja ominaisuuksia, joita he työssään tulevat tarvitsemaan. Steinerkoulujen opetuksessa opetuksen, oppimisen ja ihmisenä kehittymisen tiivis yhteen liittäminen on katsottu perimmäiseksi pyrkimykseksi.

Korkeakoulun toiminnan alusta saakka keskeisenä opetussuunnitelmallisena periaatteena on ollut *tiedollisen, taiteellisen ja käytännöllisen toiminnan tasa-painottaminen* em. teoreettisen fenomenologisen ajattelun mukaisesti. Sekä totuudellisuutta tavoitteleva ajattelu, empaattisuuteen ja esteettisyyteen pystyvä tunne-elämä että eettinen tahto ovat olleet kehitystavoitteina. Koulutuksen tavoitteet kytkeytyvät toisaalta steinerkoululiikkeeseen, toisaalta maamme yleiseen kasvatus- ja opetustoimen kehittämiseen. Perustana on ihmisen elinikäisen oppimisen ja erityisesti kokonaisvaltainen *ihmisenä kasvamisen* ajatus.

Korkeakoulun taustafilosofiaa sekä tieteellistä ja aatteellista taustaa esitellään tarkemmin liitteissä 1 ja 2.

4.2 Koulutuksen rakenteet ja sisällöt

Snellman-korkeakoulun opintosuunnat ja steinerpedagogisen koulutuksen tarjonta

Korkeakoulussa toimii yleisopinnojen osasto (opintosuunta) sekä erikoistumisopinnojen osastoja, joiden opintosuunnat voivat puolestaan jakautua opintolinjoihin. Opettajankoulutuksen osaston *steinerpedagogisella opintosuunnalla* on kaksi opintolinjaa: *luokanopettajan opintolinja (160 ov)* ja *varhaiskasvatuksen opintolinja (160 ov)*. Taiteiden osastossa toimii puhe- ja draamataiteen opintosuunta (200 ov) ja goetheanistisen kuvataiteen opintosuunta (80 ov). Lisäksi korkeakoulussa on biodynaamisen viljelyn ja luonnonhoidon opintosuunta (80 ov).

Korkeakoulun yleisopintovuosi palvelee erityisesti yleistä ihmisen elinikäisen kehittymisen ajatusta. Yleisopintoja opiskelee vuosittain noin 50–70 opiskelijaa, joista steinerpedagogisen opintosuunnan luokanopettaja- ja varhaiskasvatustajalinjoille valikoituu vuosittain n. 25–35 opiskelijaa. Lisäksi korkeakoulussa opiskelee vaihteleva määrä opintojaan joiltakin osin täydentäviä steinerkoulujen opettajia, lähinnä *aineenopettajia ja erityisopettajia*. Tätä koulutusta ei järjestetä joka vuosi. Jonkin verran tarjotaan myös lyhyempiä, esim. viikonloppu- ja kesäkursseja. Yleisopintovuosi sekä monet lyhytkursseista on suunnattu kaikille inhimillisestä kasvusta kiinnostuneille.

Snellman-korkeakoulun opiskelijavalinta

Snellman-korkeakoulun opiskelijavalintajärjestelmä on kaksivaiheinen. Yleisopintojen opiskelijavalinnan muodollisena kriteerinä on ylioppilastutkinto tai vastaavien opintojen suoritus. Valinnat tehdään kirjallisen hakemuksen ja haastattelujen perusteella. Syksyllä 2001 alkaneisiin opintoihin haki 112 henkilöä, joista 91 valittiin ja 52 aloitti.

Erikoistumisopintoihin valinta edellyttää yleisopintojen tai vastaavien opintojen suorittamista. Valintakriteerinä on soveltuvuus kyseisiin opintoihin ja niitä vastaavalle ammattialalle. Valinnat perustuvat lähinnä haastatteluun. Syksyllä 2001 steinerpedagogisiin opintoihin haki 35 henkilöä, joista 7 valittiin varhaiskasvattajan koulutukseen ja 21 luokanopettajan koulutukseen (näistä 3 suoraan 3. vuosikurssille).

Yleisopintojen arvioinnissa (Lamminranta & Yrjölä 2001) on tuotu esille molempien koulutusvaiheiden opiskelijavalintojen epäkohtia ja kehittämistarpeita. Arvioinnin mukaan valintamenettelyssä on piirteitä, jotka vaarantavat hakijoiden yhdenvertaisuuden. Korkeakoulu kiinnittänee tähän arviointiin huomiota.

Steinerpedagogisen koulutuksen yleiskuvaus

Steinerpedagoginen *varhaiskasvattajalinjan koulutus* laajeni nelivuotiseksi (160 ov) syksyllä 1998. Keväällä 2002 valmistuvat ensimmäiset laajemman koulutuksen suorittaneet varhaiskasvattajat. Opinnot ovat kokopäiväisiä. Kokopäiväopintojen rinnalla on järjestetty työn ohessa tapahtuvaa varhaiskasvattajakoulutusta, joka vastaa laajuudeltaan steinerpedagogista varhaiskasvattajan tutkintoa. Steinerpedagoginen varhaiskasvattajan koulutus sisältää 40 ov:n laajuiset yleisopinnot (tiedollisia, taiteellisia ja käytännöllis-sosiaalisia opintoja) ja niille rakentuvat 120 ov:n laajuiset pedagogiset opinnot (joissa tiedolliset opinnot 25 ov, taiteelliset opinnot 20 ov, käytännölliset opinnot 5 ov, harjoittelut 60 ov sekä tutkielmaopinnot 10 ov). (Ks. liite 3).

Steinerpedagoginen *luokanopettajalinjan koulutus* laajeni 160 ov:n laajuiseksi syksyllä 2000, joten meneillään on koulutuksen rakenneuudistuksen siirtymävaihe. Myös steinerpedagoginen luokanopettajan koulutus sisältää 40 ov:n laajuiset yleisopinnot ja niiden jälkeen suoritettavat 120 ov:n laajuiset steiner-

pedagogiset opinnot (joissa tiedolliset opinnot 28 ov, taiteelliset opinnot 25 ov, käytännölliset opinnot 5 ov, harjoittelut 22 ov, tutkielmaopinnot 10 ov ja sivuaineopinnot 30 ov). Steinerpedagogisiin opintoihin sisältyviä 15 ov:n laajuisia sivuaineopintoja korkeakoulu on järjestänyt eri oppiaineissa. (Ks. liite 4).

Steinerpedagogisen ja muun opettajankoulutuksen rakenteiden vertailua

Yliopistoissa ja taidekorkeakouluissa järjestetty opettajankoulutus on tutkintoja kelpoisuusasetusten säännösten perusteella rakenteeltaan valtakunnallisesti varsin yhtenäinen. Snellman-korkeakoulussa annettavan opettajankoulutuksen aatteellinen perusta asettaa sen omaan historialliseen yhteyteensä eikä koulutuksen suora vertaaminen yliopistojen opettajankoulutukseen ole mielekästä. Silti steinerpedagogisen opettajankoulutuksen aseman vakiinnuttaminen suomalaisessa opettajakoulutusjärjestelmässä edellyttää pohdintaa myös koulutusten rinnasteisuudesta.

Yliopistoissa järjestetyssä koulutuksessa kaikki perusasteen ja lukion opettajat suorittavat vähintään 160 ov:n laajuisen maisterin tutkinnon ja siihen sisältyvät tai erikseen suoritettavat 35 ov:n laajuiset *pedagogiset opinnot*. Luokanopettajien koulutukseen sisältyy 35 ov:n laajuiset koulussa *opetettavien aineiden ja aihekokonaisuuksien monialaiset opinnot*, kun taas aineenopettajat suorittavat vähintään 35 ov:n *opetettavan aineen opinnot* kussakin aineessa. Lisäksi koulutukseen voi sisältyä muita sivuaineita. Nykyään entistä useammat opettajaksi opiskelevat suorittavat ns. kaksoiskelpoisuuden antavat opinnot (tutkintoon sisältyy sekä luokanopettajan että aineenopettajan pätevyyteen vaaditut opetettavien aineiden opinnot). Snellman-korkeakoulun luokanopettajankoulutusta ja varhaiskasvattajien koulutusta on viime vuosina kehitetty siten, että niiden laajuus vastaa yliopistoissa järjestetyn opettajankoulutuksen vähimmäislaajuutta (160 ov). Myös sisältöjä on uudistettu siten, että koulutus on lähentynyt yliopistossa järjestettyä koulutusta. Eroja on lähinnä opintojen sisällöissä, opintojen suoritustavoissa ja arvioinnissa sekä luokanopettajan opetettavien aineiden opintojen laajuudessa ja kattavuudessa. Käytännön koulutyön harjoittelua steinerpedagoginen opettajankoulutus sisältää enemmän kuin yliopistollinen luokanopettajankoulutus.

5

Nykyisen koulutuksen arviointi

5.1 Koulutuksen vahvuudet

Koulutuksen periaatteiden toteutuminen ja aktiivinen kehittämistoiminta

Opettajankoulutuksen vahvuutena voidaan pitää sen taustana olevaa kokonaisvaltaista filosofista ajattelua ihmisestä, kasvusta ja kasvattamisesta. Se antaa selkeät suuntaviivat opiskelulle ja työskentelylle. Sekä koulutuksen rakenteessa, sisällöissä että toimintatavoissa on toteutettu kyseistä ajattelua onnistuneesti. Erityisesti koulutuksen taiteelliset osuudet toimivat haastattelujen perusteella tällä hetkellä hyvin ja taiteellisen työskentelyn keskeisyys johtaa opiskelijoiden havainnointiin liittyvien taitojen kehittymiseen todennäköisesti pitemmälle kuin yliopistollisessa opettajankoulutuksessa. Yksityiskohtiin menemättä voidaan todeta Snellman-korkeakoulun toteuttavan opetuksessaan laadukkaasti tiedon, taiteen ja käytännön integraation perustuvaa työskentelyä.

Vahvuutena on pidettävä myös sitä, että korkeakoulu on viime vuosina voimakkaasti kehittänyt luokanopettajien ja varhaiskasvattajien koulutusta rinnasteiseksi vastaavien yliopistollisten koulutusten kanssa omista tavoitteistaan ja teoreettis-filosofisesta orientaatiostaan kuitenkin tinkimättä.

Opetus- ja työharjoittelun kehittäminen

Viime aikoina opintoihin kuuluvaa opetus- ja työharjoittelua on lisätty ja harjoittelupaikoissa tapahtuvaa ohjausta kehitetty. Harjoittelun integraatiota teoreettiseen opetuksen on vahvistettu. Opintoihin kuuluu pitkäkestoinen harjoittelu (varhaiskasvattajien koulutuksessa kokonainen opintovuosi) steinerpäiväkodeissa ja steinerkouluissa saman varhaiskasvattajan tai opettajan ohjauksessa. Snellman-korkeakoulun opinto-ohjaaja osallistuu harjoittelun seurantaan, mutta päävastuu ohjauksesta ja palautteesta on kenttäohjaajalla. Opiskelijan kehityksen arvioinnissa keskeinen kohde on ihmisenä kasvaminen. Arviointimenetelmänä käytetään mm. (itse)reflektioon harjaannuttavia oppimispäiväkirjoja (vaikka termiä reflektio ei yleisen opettajankoulutuksen tavoin puheessa viljelläkään). Opetusharjoittelussa toteutetaan laaja-alaisuuden periaatetta: harjoitellaan myös koulutusasteella, jolla ei tulla pääasiassa työskentelemään. Tätä mallia ollaan kehittämässä myös yliopistolliseen opettajankoulutukseen. Snellman-korkeakoulun suhteet kouluihin ovat haastattelujen mukaan tällä hetkellä hyvät. Kenttäohjaajille on säännöllistä koulutusta useita kertoja lukuvuodessa.

Myönteinen opiskeluilmapiiri ja valmiudet työssä oppimiseen

Opiskelijapalautteen mukaan opiskelussa vallitsee kiireetön ja myönteinen sosiaalinen ilmapiiri. Opiskelijat ovat yleensä koulutukseensa tyytyväisiä ja motivoituneita. Haastatteluissa erityisesti koulutuksen taiteelliset osuudet todettiin hyvin toimiviksi. Myös opiskelijoiden palaute arvioinnissa käytetyistä oppimispäiväkirjoista oli pääosin myönteinen. Itsearviointien perusteella voitiin todeta, että kokonaisvaltainen opiskelu – tiedolliset, taiteelliset sekä käytännölliset opinnot – soveltuvat hyvin steinerpedagogiseen opettajankoulutukseen. Kiitosta saa myös fyysinen oppimisympäristö: korkeakoulun luonnonläheinen sijainti sekä kauniit, inspiroivat puitteet. Korkeakoulun pieni koko nähdään etuna.

Opettajankoulutus näyttää kehittävän opiskelijat aktiivisiksi elinikäisiksi oppijoiksi. Steinerkoulujen tapaan myöskään Snellman-korkeakoulun opetussuunnitelma ei ole ainelähtöinen, joten käytännön opetustyön vaatima kahdeksan kouluvuoden tiedollisten opetussisältöjen hallinta edellyttää luokanopettajilta jatkuvaa kouluttautumista. Steinerkoulujen sisäinen ja koulujen ulkopuolella tapahtuva yksilöllinen opetussisältöjä ja steinerpedagogiikkaa koskeva kouluttautuminen on aktiivista.

Henkilöstön sitoutuneisuus ja kollegiaalinen yhteistyö

Koulutuksen vahvuuksiin kuuluu myös Snellman-korkeakoulun tehtävänsä varsin motivoituneet opettajat. Heikosta palkkatasosta ja suuresta työmäärästä huolimatta he näyttävät vahvasti sitoutuvan sekä opetustehtäviin että opettajakollegiossa tapahtuvaan suunnittelu- ja kouluttautumistoimintaan. Tämä tuli esille sekä opettajien että opiskelijoiden haastatteluista. Myös itsearviointi osoitti samaa. Korkeakoulun suunnittelu ja hallinnointi perustuu voittopuolisesti onnistuneen kollegiaalisen yhteistyön ja keskinäisen kouluttautumisen ideoille. Kokonaisvastuu sekä pedagogiikasta että hallinnosta edistää osaltaan kokonaisvaltaista työn tekemistä ja vastuunkantoa.

Opettajien työllistäjinä toimivien päiväkotien ja koulujen tyytyväisyys

Arvioinnin aikana kävi selvästi ilmi, että opettajien työllistäjinä toimivat steinerpäiväkodit ja steinerkoulut ovat yleisesti tyytyväisiä opettajankoulutuksen tuloksiin. Verrattuna 10–15 vuoden takaisiin kokemuksiin nykyisin valmistuvat opettajat ovat haastattelujen steinerkoulujen edustajien mukaan aiempaa osavampia ja luovempia. Koulutuksen rakennemuutoksen (luokanopettajien koulutuksen pidentäminen syksystä 2000 alkaen 160 opintoviikkoon) katsottiin parantaneen edellytyksiä ottaa huomioon myös koulujen toivomuksia opetuksen kehittämisestä. Koulutuksen katsotaan yleisesti kehittyneen positiiviseen suuntaan, joskin korkeakoululta toivottiin lisää aineenopettajien koulutusta, erityiskasvatuksen koulutusta ja työssä olevien opettajien täydennyskoulutusta.

5.2 Koulutuksen keskeiset ongelma-alueet

Snellman-korkeakoulun epävirallinen ja eristäytynyt asema

Snellman-korkeakoululla on jonkin verran yhteyksiä lähinnä henkilötasolla yliopistojen opettajankoulutukseen, mutta yleiskuvaksi jää, että institutionaalisella tasolla keskustelua ja vuorovaikutusta ei toistaiseksi ole. Opiskelijoilla ei ole mahdollisuutta samanaikaiseen yliopisto-opiskeluun esim. vaihto- tai vierailevina opiskelijoina. Itsearviointikyselyssä steinerpedagogisen opintosuunnan molempien koulutuslinjojen opiskelijat katsoivat että heidän koulutuksensa yhteydet muihin vastaaviin oppilaitoksiin ovat vähäisiä tai lähes olemattomia.

Eristynyt asema merkitsee helposti myös sitä, että yleisen opettajankoulutuksen puolella on voimakkaita ennakkoluuloja suomalaisesta akateemisesta perinteestä poikkeavaan arvoajatteluun, tutkimusorientaatioon ja teoreettisiin perusteisiin vahvasti perustuvaa koulutusta kohtaan. Vuorovaikutuksen ja yhteistyön puuttumista voi pitää epäkohtana kummankin osapuolen kannalta.

Opettajankoulutuksen tuottama kapea-alainen muodollinen kelpoisuus

Snellman-korkeakoulussa suoritettu steinerpedagoginen opettajakoulutus tai opettajatutkinto eivät anna yleiseen peruskouluun tai lukioon vaadittua muodollista kelpoisuutta. Opiskelijat saavat vähintään nelivuotisista (160 ov) opettajaopinnoistaan huolimatta kelpoisuuden yksinomaan steinerkoulujen opettajiksi. Heidän kohdallaan eivät toteudu ne opettajankoulutuksen yleiset kehittämisspyrkimykset, joiden tavoitteena on laaja-alainen opettajakelpoisuus sekä mahdollisuus entistä parempaan ammatilliseen liikkuvuuteen opetuslalla (eri koulumuodoissa ja koulutuksen eri asteilla). Tilannetta vaikeuttaa se, että Snellman-korkeakoululla ja opettajankoulutusta järjestävillä yliopistoilla ei ole lainkaan yhdessä järjestettyjä tai yhteisiä opintokokonaisuuksia eikä keskinäisiä sopimuksia tai vakiintuneita käytänteitä opintojen hyväksi lukemisesta. Esimerkiksi steinerkoulun luokanopettaja, joka haluaisi saada pätevyuden myös peruskoulun luokanopettajaksi, joutuu suorittamaan uudelleen koko luokanopettajankoulutuksen. Moninkertainen ja osittain päällekkäinenkin koulutus on epätarkoituksenmukaista ja epätaloudellista sekä yksittäisen opiskelijan että yhteiskunnan kannalta.

Opettajankoulutusta tukevan tutkimustoiminnan vähäisyys

Snellman-korkeakoulun fenomenologisen perusorientaation mukaan tutkiva asenne on keskeistä opettajan työssä ja opettajankoulutuksessa. Steinerpedagogisen opettajankoulutuksen ongelmana voidaan pitää myös sitä koskevan tutkimuksen ja jatkokoulutuksen vähäisyyttä, vaikka sekä opettajat että opiskelijat korostavat niiden tärkeyttä. Nykyinen tilanne on pitkälti seurausta vähistä re-

sursseista. Perusopintoihin kuuluu tutkielma. Tutkielmien taso näyttää arviointien perusteella vaihtelevalta eikä vastaa yliopistollisessa opettajankoulutuksessa tehtyä tutkielmaa. Toisaalta vertailu ei erilaisen tutkivan ajattelun vuoksi ole tarkoituksenmukaistakaan.

Tarve koulutustarjonnan lisäämiseen

Aineenopettajakoulutus

Snellman-korkeakoulussa ei ole tarjolla aineenopettajiksi aikovien steinerpedagogisia opintoja, jotka vastaisivat yliopistojen järjestämiä 35 ov:n laajuisia opettajan pedagogisia opintoja. Nykyisin ajoittain tarjottava täydennyskoulutus tai koulutyön arjessa ja opettajien kollegiaalisen toiminnan yhteydessä tapahtuva perehdyttäminen steinerpedagogiseen ajatteluun eivät riitä. Aineenopettajankoulutuksen kehittämistarpeet ovat steinerkoulujen näkökulmasta keskeisiä.

Erityisopetukseen perehdyttävä koulutus

Erityisopetuksen tarve on lisääntynyt myös steinerkouluissa. Steinerpedagogisen erityispedagogiikan opintojen vakiinnuttamista ja kehittämistä voidaan pitää tulevaisuudessa välttämättömänä. Erityisopetuksen steinerpedagogiset toteutusmallit voisivat olla kokeilemisen arvoisia myös kunnallisessa perusopetuksessa.

Eurytmiaopetus

Steinerkoulujen erikoisuus on eurytmiaopetus omana oppiaineenaan. Ongelmana on kuitenkin, ettei eurytmiaa koskevaa opettajankoulutusta ole tarjolla Suomessa. Eurytmiaopettajat ovatkin hankkineet koulutuksensa ulkomailla. Kyseisen alan opettajien siirtyessä eläkkeelle syntyy kouluissa pulaa pätevistä opettajista. Nykyinen malli on sovellettavissa jatkossakin, mutta pitempiaikainen opiskelu ulkomailla on mahdollista vain pienelle osalle opettajaksi opiskelevista. Ulkomaisen koulutuksen rahoitus on suurin ongelma.

Opettajaksi koulutettavien määrä

Steinerpedagogisen opettajankoulutuksen määrälliset tarpeet ovat steinerkoulujen opettajien eläkkeelle siirtymisen seurauksena lähivuosina kasvamassa. Tilanne vastaa muuta opettajankoulutusta. Laadullisen kehittämisen näkökulmasta on tärkeää osata arvioida määrälliset lisäämistarpeet riittävän ajoissa, jottei ajauduta tilanteeseen, jossa opiskelijamäärien kasvattaminen heikentää annettavan koulutuksen laatua. Opiskelijamäärän lisääminen edellyttää kuitenkin lisävoimavaroja.

Voimavarojen niukkuuteen liittyvät ongelmat

Korkeakoulun talous perustuu nykyisin lahjoitus- ym. yksityisiin varoihin, korkeisiin opiskelijamaksuihin ja valtionavustuksiin. Vaikka julkinen rahoitusosuus on kasvanut, se kattaa edelleenkin vain alle puolet korkeakoulun menoista.

Korkeakoulun opettajaresurssit ovat minimaaliset suhteessa koulutuksen laajuuteen, päämääriin sekä monitasoisiin tehtäviin. Esimerkiksi luokanopettajakoulutuksessa vakinaisena on vain yksi opettaja, muu koulutuslinjan opetus hoidetaan tuntiopettajien voimin. Opettajaa kohti laskettuna opetustuntien määrät ovat suuria verrattuna vastaaviin muihin oppilaitoksiin. Talkootyöllä ja opettajien palkkatason alhaisuudella (tuntiopettajan palkka yleensä 17 €/t ja päätoimisen opettajan palkka keskimäärin 1600 €/kk) on korvattu se, mikä resursseista jää puuttumaan. Asemaansa vakiinnuttava opettajakoulutus ei voi kuitenkaan rakentua nyky-yhteiskunnassa talkooajattelulle. Koulutuksen kehittämistarpeita ajatellen on myös huomattava, että henkilöstön palkkaukseen käytettävien voimavarojen niukkuus ei anna nykyisin riittäviä mahdollisuuksia esim. ajankohtaiselle koulutustarjonnan lisäämiselle ja koulutusta tukevan tutkimustoiminnan kehittämiseksi.

Muut keskeiset resurssoinnin ongelmat liittyvät tiloihin ja niiden varustamiseen. Snellman-korkeakoulun tiloja voidaan pitää erittäin pieninä ja riittämättöminä suhteessa toiminnan monipuolisuuteen ja volyymiin. Nykyinen kirjasto on selvästi aliresursoitu, mikä heikentää opinnäytteiden sisällöllistä tasoa. Laitekannan vähäisyyden vuoksi tietoverkkojen ja tietotekniikan tarjoamia mahdollisuuksia ei myöskään pystytä hyödyntämään samalla tavalla kuin muissa korkeakouluissa. Koulutuksen kehittäminen edellyttää investoimista sekä kirjastoon että tietoverkkoihin, mahdollisuuksien mukaan myöhemmin myös lisätiloihin.

Korkeakoulun voimavarojen niukkuus vaikuttaa myös opiskelijoiden asemaan. Opiskelijoiden lukukausimaksut on jouduttu pitämään korkeina (vuonna 2001 esim. luokanopettajien ja varhaiskasvattajien koulutuksessa 925 €/opintokausi ja varhaiskasvattajien koulutuksessa harjoitteluvuodelta 252 €/opintokausi). Tällä on merkitystä senkin takia, että opiskelijat saavat yliopisto-opiskelijoita alhaisempaa opintotaseista opintotukea.

Snellman-korkeakoulun opettajien muodollinen kelpoisuus

Mikäli Snellman-korkeakoulusta tulee viralliselta asemaltaan vapaan sivistystyön oppilaitos, sen opettajia koskee asetus opetustoimien henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista (A 986/98), jonka 18 §:n mukaan

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

Saadun kelpoisuusselvityksen perusteella ja ottaen huomioon em. kelpoisuusasetuksen pedagogisia opintoja koskevan määritelmän (22 §) ja siirtymäsäännökset (27 §) sekä sen, että korkeakoulututkinto tarkoittaa suomalaisen tutkintojärjestelmän mukaista tutkintoa, on ilmeistä, että varsin harva Snellman-korkeakoulun nykyisistä vakinaisista opettajista täyttää säädetyt kelpoisuusehdot.

Koulutuksen laadun kannalta on kuitenkin olennaista, että useimmilla Snellman-korkeakoulun opettajista on nimenomaan korkeakoulun erityisen koulutustehtävän ja opetussuunnitelman toteuttamisen kannalta tarkoituksenmukainen kelpoisuus. Opettajien koulutustausta on steinerpedagogisen opettajan-koulutuksen historiasta ja resurssitilanteesta johtuen huomattavan yksilöllinen ja vaihteleva. Opettajilla on mm. ulkomaisia opintoja ja tutkintoja, joita vastaa ei Suomessa ole mahdollista suorittaa tai Snellman-korkeakoulussa suoritettu opettajankoulutus. Kuitenkin korkeakoulun lainsäädännöllisen aseman järjestäminen edellyttää, että opetushenkilökunta täyttää säädetyt kelpoisuusvaatimukset. Korkeakoulun vaihtoehtoluonteen takia on perusteltua, että kelpoisuus voitaisiin saavuttaa myös muilla opetushallituksen riittäväksi katsomilla opinnoilla samaan tapaan kuin steinerkoulujen opettajan pätevyys. Tämä edellyttää kelpoisuusasetuksen muutosta, joskin on selvítettävä, voitaisiinko myös Snellman-korkeakoulu-nimisen oppilaitoksen opettajiin soveltaa jo nykyistä asetuksen 21 §:n säännöstä steinerpedagogiikkaan perustuvan opetuksen edellyttämästä kelpoisuudesta. Tässäkin tapauksessa tarvittaisiin opetushallituksen asiaa koskeva päätös.

6

Suosituksia ja ehdotuksia steinerpedagogisen opettajankoulutuksen kehittämiseksi

6.1 Koulutuksen toiminta-ajatus ja taustafilosofia

Keskeisenä kehittämishaasteena voidaan pitää korkeakoulun toiminta-ajatusta ja taustafilosofiaa koskevan keskustelun ja tutkimuksen ylläpitämistä. Tällä filosofisella selkiyttämisellä on merkitystä paitsi korkeakoululle itselleen, myös laajemmin suomalaiselle kulttuurille. Steinerpedagogisen ajattelun ohella korkeakoulun erääksi vaikuttavaksi taustaksi mielletään suomalainen hengenfilosofinen traditio, erityisesti J. V. Snellmanin ajatukset ihmisen henkisestä kasvusta. Tässä yhteydessä keskeisiä ovat mm. Snellmanin ajatukset yliopisto-opiskelusta vapauteen pyrkivänä ”itsetietoisuuden ja tradition sovituksena”. Pyritään vapaaseen ja vastuulliseen ihmisyyteen. Tässä hengessä nähdään myös steinerpedagogin ajattelu. Henkilökunnan haastattelussa tuli mm. esiin, että suhde Steineriin pyrkii olemaan vapaa. Keskeistä on tutkia ihmisen kasvun vaatimuksia. Henkilökunnan lisäksi myös useat opiskelijat osoittivat haastattelussa valmiuksia ja tahtoa entistä voimakkaamman tutkivan otteen kehittämiseen. Tällainen asennoituminen on hengentieteellis-fenomenologisen lähestymistavan mukaista. (Ks. liitteet 1 ja 2.)

6.2 Tutkimustoiminta

Tutkimustoiminnasta hyötyy myös annettava opetus. Tutkimus voi sisällöllisesti suuntautua eri alueille, mutta keskeisenä voidaan pitää filosofista tutkimusta, joka pyrkii edelleen kehittämään steinerpedagogista kasvatustajattelua. Tähän voidaan helposti liittää myös kokeilu- ja kehittämistoimintaa koulutasolla. Yhteyksien kehittäminen kansallisiin ja kansainvälisiin taide- ja tiedekorkeakouluihin on suositeltavaa.

Menetelmällisenä haasteena on tutkivan opettajuuden voimistaminen sekä henkilökunnan että opiskelijoiden keskuudessa. Sisällöllisesti tutkimuksessa olisi ainakin kaksi jatkokehittelyä kaipaavaa teemaa. Mielenkiintoista ja tärkeää olisi ensinnäkin tieteellisen ja taiteellisen elementin yhdistäminen. Näin voisi syntyä uudenlaista tutkivaa otetta ja fenomenologiaa. Steinerpedagogiikkaan kuuluva kasvattavan opetuksen teema on klassinen ja ajankohtainen tutkimuskohde.

Tutkimustoiminnan edellytyksiä pitäisi kehittää kauttaaltaan. Opettajien mahdollisuuksia opiskelijoiden tutkielmien ohjaamiseen ja omaan tutkimustyöhön olisi lisättävä. Tällä hetkellä vähäinen vakituinen henkilökunta joutuu toi-

mimaan niin laajalla sektorilla, ettei aikaa tutkimusten kirjalliseen tuottamiseen tahdo jäädä. Usein opettajat ovatkin joutuneet ottamaan palkatonta virkavapautta tehdäkseen tutkimusta. Korkeakoulun epävirallisen aseman takia apurahojen saaminen on lisäksi ollut vaikeaa. Myös henkilökunnan jatkokoulutusseminaari olisi haastattelujen mukaan paikallaan. Vierailevia tutkijoita olisi pystyttävä resurssioimaan nykyistä paremmin. Opettajankoulutuksen opintoihin olisi voitava sisällyttää enemmän tutkimukseen kohdistuvaa opetusta. Tätä voitaisiin edistää myös institutionaalisten vaihtosuhteiden solmimisella muihin korkeakouluihin.

Tutkivan otteen voimistamiseen liittyisi myös korkeakoulun julkaisusarjan kehittäminen. Tässä yhteydessä on syytä mainita myös ns. tutkijayhteisön toiminta, jossa on osanottajia eri korkeakouluista. Tämä yhteisö pitää kokouksen pari kertaa vuodessa, mutta toiminnan jatkuvuudessa ja esimerkiksi tutkielmi- en ohjauskulttuurissa olisi kehittämisen varaa. Tutkijayhteisön puitteissa olisi mm. hyvä kehittää fenomenologisen tutkimuksen erilaisia variaatioita.

Mikäli korkeakoulun aseman virallistamisen myötä lakiin vapaasta kansansivistystyöstä liitetään uusi oppilaitoskategoria ja sijoitetaan sinne Snellman-korkeakoulu -niminen oppilaitos, tulee huomata, että kyse ei ole ainakaan opettajankoulutuksen osalta kansanopistoon samastuvasta toiminnasta. Opettajankoulutukseen kuuluu myös tutkimustyö ja henkilökunnalle tulisi taata ajalliset ja taloudelliset resurssit tähän.

6.3 Yhteydet muihin reformipedagogiikkoihin ja koulutuksen yleiseen kehittämiseen

Reformipedagogisten opetuksen mallien kehitysnäkymiä voidaan pitää yleisesti varsin suotuisina. Tähän on vaikuttanut esimerkiksi opetuksen lisääntyvät ongelmat, joihin on syytä hakea innovatiivisia vastauksia kaikista mahdollisista lähteistä. Myös steinerpedagogiikkaan kohdistuvat ennakkoluulot ovat vähentyneet ja sen potentiaaleja arvioidaan positiivisemmin kuin ehkä koskaan ennen.

Reformipedagogiikan integroinnille kunnalliseen perusopetukseen ei ole enää samanlaisia esteitä kuin muutamia vuosikymmeniä sitten. Onkin syytä tukea vaihtoehtopedagogiikkojen kehittämistä, koska hyötyjen voidaan arvioida koskettavan myös muuta opetusta kuin sitä itseään. Erilaisten pedagogisten suuntausten nykyistä paljon syvällisempää tuntemusta tarvitsevat myös yliopistojen opettajankouluttajat ja opettajankoulutuslaitoksissa opiskelevat. Myös tässä suhteessa lisääntyvä korkeakoulujen välinen yhteistyö olisi mitä luontevinta. Snellman-korkeakoulun toiminnan integrointi lähiympäristöön on myös eräs kehityshaaste. Kokemukset tähän mennessä pidetyistä studia generalia -tyyppisistä luennoista ovat positiivisia.

Haastattelussa tuli esille henkilökunnan taholta ajatus siitä, että Snellman-korkeakoulu voisi entistä voimakkaammin olla jatkossa erilaisten reformipedagogiikkojen kohtaus- ja koulutuspaikka. Olisi tutkivalle otteelle hyväksi katsoa, miten ihmisen kasvun vaatimukset näyttäytyvät erilaisista pedagogista näkö-

kulmista (osittain opiskelijat tekevät jo nyt tällaisia tarkasteluja mm. pedagogiikan historia-jaksolla). Luonnollisesti tämän tavoitteen laajempi todellistaminen vaatisi lisääntyvää yhteistyötä muiden pedagogisten liikkeiden, kuten freinet-, montessori- ja reggio emilia -pedagogiikkojen kanssa. Tämän suuntaista toimintaa on jo olemassa ja osa henkilökunnasta toimii esimerkiksi kansainvälisessä Kasvatuksen vapauden foorumissa.

6.4 Koulutus- ja tutkimusyhteistyö suomalaisten tiede- ja taidekorkeakoulujen kanssa

Yhteistyön voimistaminen muiden opettajankoulutusta antavien laitosten kanssa mainittiin sekä henkilökunnan että opiskelijoiden haastatteluissa tärkeäksi tavoitteeksi. Liikkuvuus molempiin suuntiin olisi hyödyllistä, etenkin kun yliopistot ja Snellman-korkeakoulu huolehtivat tosiasiaa jo nykyisin yhdessä maamme steinerkoulujen opettajien kouluttamisesta. Toisaalta yleensäkin esi- ja perusopetuksessa on entistä enemmän kysyntää myös vaihtoehtopedagogiikkoihin liittyvälle asiantuntemukselle. Näiden lähtökohtien tiedostaminen sekä opetuksen suunnitteluun, toteutukseen ja opintojen hyväksi lukemiseen liittyvän yhteistyön tiivistäminen on lähiaikojen haaste sekä yliopistoille että Snellman-korkeakoululle.

Steinerkoulun opettajan kelpoisuutta koskeva opetushallituksen päätös vuodelta 1999 tukeutuu huomattavalta osin yliopistoissa järjestetyn opettajankoulutuksen rakenteeseen. Snellman-korkeakoulun ja yliopistojen yhteistyö onkin tarpeen erityisesti Snellman-korkeakoulun nykyisen luokanopettajan tutkinnon sivuaineopintojen sekä – mikäli kyseinen koulutus käynnistettäisiin – em. päätöksessä tarkoitetun steinerkoulun aineenopettajankoulutuksen opettavien aineiden opintojen järjestämisessä. Steinerpedagogiseen luokanopettajakoulutukseen sisältyvät sivuaineopinnot (15 ov + 15 ov) tulisi voida järjestää muiden opettajaksi koulutettavien kanssa yhteisinä yliopisto-opintoina etenkin sellaisissa aineissa, joissa Snellman-korkeakoululla ei ole itsellään riittäviä valmiuksia kyseisen opetuksen tarjoamiseen (esim. useat tiedolliset aineet, eräät taito- ja taideaineet). Järjestely lisäisi opiskelijoiden mahdollisuuksia yksilölliseen suuntautumiseen ja vahvistaisi koulussa opettavien sisältöjen hallintaa. Etuna olisi myös se, että yliopistossa suoritettu approbatur- tai cum laude approbatur -arvosana on myös muissa yhteyksissä ja mahdollisissa myöhemmissä opinnoissa hyväksytty opintosuoritus.

Snellman-korkeakoulu voisi puolestaan tarjota yliopistossa opettajankoulutukseen osallistuville sellaisia opintokokonaisuuksia, jotka olisi mahdollista sisällyttää jo tutkinnon sivuaineisiin. Näitä voisivat olla steinerpedagogiikkaan yleisesti perehdyttävien opintojen (15 ov) lisäksi nimenomaan steinerkoulujen opettajaksi koulutautuville tarkoitetut aineenopettajan steinerpedagogiset opinnot (35 ov) sekä steinerpedagogiset erityispedagogiikan opinnot (35 ov).

Yhtenä visiona voisi nähdä tilanteen, jossa Snellman-korkeakoulun opettajankoulutuksen suorittaneet tiettyjen lisäopintojen jälkeen voisivat saada pä-

tevyuden myös kunnallisiin peruskouluihin. Vastaavasti steinerpedagogiikasta kiinnostuneet yleisen opettajankoulutuksen saaneet opettajat voisivat täydentää opintojaan Snellman-korkeakoulussa, aineenopettajat ja erityisopettajat eräissä tapauksissa suuntautua jo peruskoulutuksessaan myös steinerkoulujen opettajiksi. Yhteistyön voimistuessa on tärkeää kuitenkin säilyttää Snellman-korkeakoulun ominaislaadun parhaat puolet.

6.5 Aineenopettajankoulutuksen järjestäminen ja luokanopettajankoulutuksen määrällinen tarve

Steinerkoulujen opettajan kelpoisuutta koskevassa opetushallituksen päätöksessä huomiota kiinnittää se, että aineenopettajan kelpoisuutta ei ole mahdollista saavuttaa siten, että henkilöllä olisi yliopistossa suoritettu ylempi korkeakoulututkinto ja opettavien aineiden opinnot, joita täydentäisivät Snellman-korkeakoulussa suoritettavat vähintään 35 ov:n laajuiset steinerpedagogiset opinnot. Rakenteellisesti tätä vastaava pätevyöitymisväylä on kuitenkin tarjolla steinerkoulujen erityisopettajille. Opetushallituksen päätöstä olisikin syytä tältä osin tarkistaa, etenkin kun nimenomaan tällaisen opintokokonaisuuden järjestäminen on muutenkin nykyisin tarkoituksenmukaisempaa kuin päätöksessä mainittu eri oppiaineiden 160 ov:n laajuinen steinerpedagoginen aineenopettajankoulutus.

Keskeinen ja ajankohtainen tarve on aineenopettajankoulutuksen steinerpedagogisen peruskoulutuksen järjestäminen ja lisäkoulutuksen voimistaminen. Tällä hetkellä taideaineiden opettajat ovat lisäkoulutuksen suhteen muita paremmassa asemassa, koska korkeakoulussa toimivat myös kokopäiväiset puhe- ja draamataiteen opinnot sekä kuvataideopinnot. Erityisesti tiedollisten oppiaineiden opettajien lisäkoulutus olisi yksi tulevaisuuden haaste. Aineenopettajien steinerpedagoginen peruskoulutus voitaisiin toteuttaa esimerkiksi tarjoamalla yliopistossa opettavien aineiden opinnot suorittaneille joko tutkintoon sisällytettävät tai tutkinnon jälkeen suoritettavat 35 ov:n laajuiset erilliset steinerpedagogiset opinnot.

Määrällisesti Snellman-korkeakoulun luokanopettajankoulutus on toistaiseksi juuri ja juuri vastannut steinerkoulujen tarvetta. Pohjoisen Suomen kouluihin on kuitenkin ollut jonkin verran vaikeuksia saada muodollisesti päteviä opettajia. Rungas eläkkeelle siirtyminen lähivuosina (esim. Helsingin Rudolf Steiner -koulussa) sekä mahdollisten uusien steinerkoulujen perustaminen (esim. Joensuuun ja Kajaaniin) aiheuttaa eri opettajaryhmien koulutuksen lisäämistarvetta. Ajankohtainen tehtävä on kartoittaa steinerkoulujen opettajatarpeen muuttumista lähivuosina ja mitoittaa erityisesti luokanopettajien koulutus tarvetta vastaavaksi. Myös steinerpäiväkotien varhaiskasvattajien koulutustarvetta on pyrittävä ennakoimaan.

6.6 Opetussuunnitelma, opetus ja opiskelu

Snellman-korkeakoulu on erityisesti viime vuosien aikana kehittänyt opetussuunnitelmaa ja opetusta. Korkeakoulun sisäiselle kehittämistyölle opettajakoulutuksen itsearviointit ovat hyvä lähtökohta. Systemaattisen itsearvioinnin lisäksi steinerkoulujen näkemysten kuuleminen sekä vuorovaikutus tiede- ja taidekorkeakoulujen opettajakoulutuksen voisivat olla kehittämistyön välineitä.

Harjoittelujaksojen ja muun opiskelun entistä parempaa yhteen nivomista ja tähän liittyviä ajoituskysymyksiä on syytä selvittää uudelleen sekä kehittää opintojen integrointia paremmin tavoitteita vastaavaksi. Opetussuunnitelmien informatiivisuutta ja opettajien yhteistyötä opetussuunnitelman laadintaprosessissa on syytä lisätä. Myös yleisopintojen arviointi (Lamminranta & Yrjölä 2001) on kiinnittänyt huomiota siihen, että opetussuunnitelmassa pitäydytään yleisiin lähtökohtiin ja perusteisiin ja että yksityiskohtainen opetuksen suunnittelu on opettajakohtaista. Opintojen rakennetta kehitettäessä on aiheellista arvioida uudelleen työharjoittelun määrää (60 ov) ja jaksottamista varhaiskasvattajien koulutuksessa. Luokanopettajakoulutuksen opetusharjoittelun määrä (22 ov) on nykyisellään myös itsearviointiaineiston ja opiskelijoiden haastattelun perusteella ilmeisen tarkoituksenmukainen.

Itsearviointi tuo esiin steinerkoulujen näkökulmasta myös luokanopettajien tiedollisten valmiuksien lisäämisen tarpeen. Viitteitä peruskoulutuksen kehittämiseen antaa myös Steinerpedagogisen yhdistyksen vuonna 2001 steinerkoulujen opettajille osoittama kysely, jonka mukaan luokanopettajat kaipasivat eniten lisäkoulutusta oppiaineiden tuntemuksessa ja aineenopettajat oppilaan tuntemuksessa. Luvussa 6.4 käsitellystä yliopistojen ja Snellman-korkeakoulun yhteistyöstä hyötyisi myös steinerkoulujen opettajien täydennyskoulutus.

Palautteenantokulttuurissa nähtiin jonkin verran parantamisen varaa. Sekä tutkielmista että oppimispäiväkirjoista tulisi saada nopeampaa palautetta. Tämä nähtiin kuitenkin myös resurssikysymyksenä, sillä nykyisillä resursseilla palautteenannon lisääminen on vaikeaa. Voitaisiin myös pohtia mahdollisuutta kytkeä opiskelijoiden tekemät tutkielmat tiiviimmin oppimispäiväkirjojen tekoon. Ylipäänsä opiskelijoiden tutkielmien ohjaamiseen tulisi kiinnittää jatkossa enemmän huomiota.

Koulujen edustajien kokemukset erityispedagogisista täydennyskoulutus-kursseista olivat myönteisiä. Tulevaisuudessa tällaista koulutusta tarvittaneen lisää kuten myös erityispedagogista ainesta kaikkien opettajien peruskoulutuksessa. Kuten maamme opettajakoulutuksessa yleensäkin, myös steinerkoulujen opettajakoulutuksessa olisi lisäksi syytä vahvistaa yhteiskuntaan liittyviä opintoja sekä parantaa opiskelijoiden valmiuksia eri tahojen kanssa tehtävään yhteistyöhön sekä kehittämis- ja arviointitoimintaan koko koulun tasolla.

Snellman-korkeakoulun epäviralliseen asemaan liittyvä epäkohta on, että korkeakoulun opiskelijat eivät ole päässeet mukaan esim. CIMO:n kautta järjestäviin kansainvälisiin opiskelijavaihto-ohjelmiin tai kotimaisiin korkeakoulujen välisiin vaihtosopimuksiin (JOO – joustava opiskeluoikeus).

6.7 Taloudelliset resurssit

Snellman-korkeakoulun budjetti on tavoitteiden vaativuuteen ja toiminnan laajuuteen verrattuna todella pieni. Korkeakoulun koko henkilökunta on hoitanut opetuksen ohella sekä hallintoa että taloutta. Tämän on mahdollistanut ainoastaan henkilökunnan vahva motivoituminen ja sitoutuminen työhönsä.

Korkeakoulun henkilöstön palkkaus tulee saattaa vertailukelpoiseksi vastaavien muiden oppilaitosten palkkatason kanssa (nykyisin se on esim. steinerkoulujen opettajien palkkausta huomattavasti alhaisempi). Myös korkeakoulun opiskelijat tulisi koulutuksen kustannusten (lukukausimaksut), opintososiaalisten etujen sekä kansainvälisen opiskelijavaihdon suhteen saattaa muiden perustasteen opettajiksi opiskelevien kanssa tasavertaiseen asemaan.

Korkeakoulun taidetalossa sijaitsee tällä hetkellä varsin vaatimaton kirjasto. Uuden kirjaston perustaminen on yksi tulevaisuuden tavoite, samoin kuin ATK-laitteiden lisääminen ja ajanmukaistaminen. Ehkä muutaman vuoden kulluttua voisi tulla ajankohtaiseksi myös lisärakennus, ns. tiedetalo nykyisen taidetalon viereen. Kaupungilta vuokrattua tonttimaata on käytettävissä tähän tarkoitukseen.

Snellman-korkeakoulu tarjoaa jo nyt monenlaista koulutusta ja lisää on suunnitteilla. Kaikkea tarpeelliseksi ja hyväksi katsottua ei ole mahdollista toteuttaa samanaikaisesti edes taloudellisen tilanteen mahdollisesti parannuttua. Arvioinnin perusteella suositellaan, että korkeakoulu tekee lähivuosille selkeän ja toimintansa kehittämisen kannalta hedelmällisen toiminta- ja taloussuunnitelman, jossa se priorisoi kehittämisen kohteet ja toimintaperiaatteet.

Kokonaisuutena on todettava, että Snellman-korkeakoulun taloudellinen resurssointi vaatii perusteellisen muutoksen. Voimavaroja on lisättävä ja talouden pohja vakiinnutettava, mikäli steinerpedagogiselle opettajankoulutukselle halutaan turvata toiminnan ja kehittymisen edellytykset.

7

Arvioinnin koonta

Snellman-korkeakoulun opetuksen kehittämisessä on haasteita, mutta yleisesti taso on korkeaa ja opettajankoulutuksen tulosten näkökulmasta laadukasta. Steinerpedagoginen opettajankoulutus vastaa jo nykyisellään varsin hyvin steinerkoulujen ja steinerpäiväkotien tarpeisiin.

Arvioinnin tulokset osoittavat, että steinerpedagogisen opettajankoulutuksen kehittäminen edellyttää usean tasoisia toimenpiteitä. Osa suosituksista koskee säädöksiä ja hallinnollisia määräyksiä, osa Snellman-korkeakoulu.

Steinerpedagogisen opettajankoulutuksen järjestämisen tämä hetken suurimmaksi ongelmaksi arvioinnissa näyttäytyi Snellman-korkeakoulun epävirallinen asema ja siihen liittyvä taloudellinen niukkuus. Näiden ongelmien poistamiseksi on kannatettavaa, että Snellman-korkeakoulu-niminen oppilaitos sisällytettäisiin vapaata sivistystyötä koskevaan lainsäädäntöön (L 632/98, A 805/98). Tätä puoltaa myös korkeakoulun yleisopinnojen arviointi (Lamminranta & Yrjölä 2001). Tässä yhteydessä on tarpeen myös kelpoisuusehtojen (A 986/98) tarkistaminen siten, että ne ottavat Snellman-korkeakoulun erityisluonteen huomioon samaan tapaan kuin nykyisin steinerkoulujen opettajia koskevat kelpoisuussäännökset.

Muista vapaan sivistystyön oppilaitoksista poiketen Snellman-korkeakoulu-nimisen oppilaitoksen resurssoinnissa on oppilaitoksen opettajankoulutustehävän takia tärkeää ottaa huomioon myös tutkivan opettajuuden kehittämisen edellytyksiin, tutkimusyhteistyöhön ja kansainväliseen yhteistyöhön liittyviä rahoitustarpeita. Steinerpedagogisen opettajankoulutuksen mitoittaminen lähivuosina lisääntyvää koulutustarvetta vastaavaksi edellyttää sekin voimavaroja.

Ajankohtainen ongelma on aineenopettajien systemaattisen steinerpedagogisen koulutuksen (35 ov) puuttuminen. Luokanopettajien opetettävien aineiden opinnojen vahvistaminen ja monipuolistaminen kaipaavat huomiota. Muun muassa nämä kehittämistehtävät edellyttävät tutkimusta ja opetusta koskevaa yhteistyötä taide- ja tiedekorkeakoulujen kanssa. Molemmipuoliset edut esim. opiskelijoiden ja opettajien laajemmasta vaihdosta ovat selviä, vaikkei tällaisten suhteiden solmiminen olekaan ongelmatonta. Reformipedagogisilla opettajankoulutusmalleilla on relevanssia myös yliopistollisen opettajankoulutuksen kehittämiseksi.

Lähteet

Kirjallisuus

- Ahmavaara, U. – Peltonen, E. – Virkkunen, K. (toim.). 1999. *Perustietoa steinerkoulusta*. Tampere: Tammes ry.
- Cadia, M. & Dunderfelt, T. (toim.). 2001. *Hengessä mukana. Ihmisyyteen ja ammattiin kasvaminen*. Helsinki: Dialogia Oy.
- Jussila, J. & Saari, S. (toim.). 1999. *Opettajankoulutus tulevaisuuden tekijänä. Yliopistossa annettavan opettajankoulutuksen arviointi*. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 11/1999. Helsinki: Edita.
- Kosunen, T. – Mikkola, A. 2001. *Opettajankoulutuksen tavoitteet ja todellisuus*. Kasvatus 5/2001, 478-492.
- Lahtinen, M. – Lankinen, T. – Penttilä, A. – Sulonen, A. 2001. *Koulutuksen lainsäädäntö käytännössä*. Helsinki: Tietosanoma.
- Lamminranta, T. & Yrjölä, P. 2001. *Arviointi Snellman-korkeakoulun yleisopinnoista vuonna 2001*. Opetushallitus.
- Lämsä, A. & Saari, S. (toim.) 2000: *Ammatillisen opettajankoulutuksen arviointi*. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 10/2000. Helsinki: Edita.
- Luuikkainen, O. 2000. *Opettaja vuonna 2000*. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 15. Loppuraportti. Opetushallitus
- Opetusministeriö 2001. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. *Opettajankoulutuksen kehittämisohjelma*.

Virallislähteet

Lait ja asetukset

- Asetus kasvatustieteellisen alan tutkinnoista ja opettajankoulutuksesta (576/95)
- Asetus korkeakoulututkintojen järjestelmästä (464/98)
- Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista (986/98)
- Asetus vapaasta sivistystyöstä (805/98)
- Laki ammattikorkeakouluopinnoista (255/95)
- Laki opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta (635/98)
- Laki vapaasta sivistystyöstä (632/98)
- Lukioasetus (810/98)
- Lukiolaki (629/98)
- Perusopetusasetus (852/98)
- Perusopetuslaki (628/98)
- Yliopistolaki (645/97)

Päätökset ja määräykset

- Opetushallituksen määräys nro 19/011/01
- Opetushallituksen määräys nro 43/011/99
- Sosiaali- ja terveysministeriön päätös 218/19/84 ja lisäselvitys 13/19/94

Painamattomat lähteet

- Korkeakoulujen arviointineuvoston pöytäkirja 3/ 2001, 2.5.2001.
Kysely opettajien toimista, koulutuksesta ja koulutustarpeista Suomen steinerkouluissa vuonna 2001. Steinerpedagogiikan seura.
Opetusministeriön kirje 17.11.2000 korkeakoulujen arviointineuvostolle ja opetushallitukselle.
Snellman-korkeakoulun arviointisuunnitelma, Snellman-korkeakoulun arvioinnin suunnitteluryhmä 21.9.2000.
Snellman-korkeakoulun kehitys- ja rahoitussuunnitelma 30.11.1999.
Snellman-korkeakoulun ohjesääntö 20.5.1996.
Snellman-korkeakoulun opetussuunnitelmasta. Päiväämätön moniste (27 s.).
Snellman-korkeakoulun vuosikertomus 2000.
Steinerpedagogisen opettajankoulutuksen itsearviointiraportti, kevät 2001. Snellman-korkeakoulu 20.6.2001.
Steinerpedagogiset opinnot, syksy 2001. Snellman-korkeakoulun opetusohjelma.
Yleisopintojen itsearviointiraportti, kevät 2001. Snellman korkeakoulu 30.5.2001.
Yleisopintojen ja steinerpedagogisen opintosuunnan vakituisen opetushenkilöstön koulutustaustat, Snellman-korkeakoulu 12.12.2001.

Esitteet

- Snellman-korkeakoulu – vaihtoehtoinen sivistyskorkeakoulu. Snellman-korkeakoulu 2001.
Steinerpedagogiset luokanopettajaopinnot. Snellman-korkeakoulu 2001.
Steinerpedagogiset varhaiskasvattajaopinnot. Snellman-korkeakoulu 2001.

Internet-sivut

- Snellman-korkeakoulu:* <http://www.snellman-korkeakoulu.fi>
Steinerkoulut: <http://steinerkoulu.fi>

LIITE I: Snellman-korkeakoulun taustafilosofiaa

Reijo Wilenius

Snellman-korkeakoulun opetuksessa ja tutkimuksessa painottuu fenomenologinen lähestymistapa, joka pyrkii myös ottamaan huomioon ihmisen ja maailman henkisen ulottuvuuden. Tämä lähestymistapa on saanut vaikutteita Rudolf Steinerin kehittämästä tietoteoriasta ja ontologiasta, mutta se on avoin muillekin vaikutteille.

Steiner esittää varhaisteoksessaan Vapauden filosofia (1894) tietoteoriaansa ja ontologiansa perusteita seuraavasti. Niin kauan kuin uskotaan, että aistien välityksellä ilmenevä maailma on koko todellisuus, ei ymmärretä ajattelun asemaa tiedostamisessa. Ajattelun luova toiminta – se minkä se *lisää* aistihavaintoihin – nähdään tällöin pelkästään subjektiivisena prosessina, joka jää tiedostamisen kohteena olevan todellisuuden ulkopuolelle.

Steinerin mukaan ajattelu ei tiedostavassa toiminnassa kuitenkaan tuota sellaista 'subjektiivista' mikä jäisi 'objektiivisen' todellisuuden ulkopuolelle. Aistimussisällöt ennen tiedostavaa toimintaa eivät vielä anna täyttä todellisuutta. Kun ihmistä ajatellaan välittömästi aistivana kohtaa ilmiöt, se ensi kädessä sivuuttaa erään ilmiöihin sisältyvän elementin. Vasta ajattelevan tiedostamisen tapahtumassa nousee tämä piilevä todellisuuden puoli esiin, ja kun se ihmistä ajatellaan liittyy aistimussisältöön, muodostuu vasta täysi todellisuus. Tämä ilmiöihin itseensä kuuluva elementti tulee esiin inhimillisessä ajattelussa.

Ihmisen ajattelu ei lisää ilmiöihin mitään, mikä niiden kannalta olisi epätodellista, vaan ihmistä ajatellaan sivuuttaa ennen ajattelevaa tiedostamista ilmiöissä jotakin niiden todellisuuteen kuuluvaa. "Filosofian tehtäväksi tulee sen oivaltaminen, että ihmiselle välittömästi ilmenevä todellisuus on tavallaan harhakuva, ennen kuin hän kohtaa sen [ajattelevassa] tiedostamisessa, joka vasta osoittaa suunnan varsinaiseen todellisuuteen. [...] Hän kokee tiedostamisen tapahtumaksi, jossa hän kasvaa todellisuuteen."

Väitöskirjassaan Totuus ja tiede (1892) Steiner esittää asian seuraavalla tavalla: "Varsinainen todellisuus ei vielä ole minän kohtaama todellisuuden ensimmäinen hahmo ('aistittu ilmiömaailma'), vaan vasta sen viimeinen muoto, jonka minä ensimmäisestä kehittää."

Vapauden filosofiassa Steiner kehittää edelleen tätä filosofista peruskatsomusta: "Se tosiasia, että oliot ilmenevät meille ensin ilman vastaavia käsitteitä, ei johdu olioista itsestään vaan tajuntamme rakenteesta. Tajuntamme toimii niin, että sille virtaa todellisuuden aineksia kahdelta taholta: havainnosta ja ajattelusta. [...] Havainto on se todellisuuden puoli, joka ilmenee meille objektiivisesti, käsite taas subjektiivisesti (intuition kautta). Henkinen rakenteemme tavallaan repäisee todellisuuden kahtia näiksi kahdeksi tekijäksi. [...] Vasta näiden molempien yhtyminen lainalaisesti jäsentyväksi havainnoksi on koko todellisuus. Jos tarkastelemme havaintoa sellaisenaan, emme tavoita todellisuutta vaan yhteyksiä vailla olevan kaaoksen; jos taas tarkastelemme yksinomaan havaintomaailman lainalaisuuksia, olemme tekemisissä pelkästään abstraktien käsitteiden kanssa. Abstraktinen käsite ei sisällä todellisuutta vaan [sen sisältää] ajatteleva havainnointi, joka ei yksipuolisesti tarkastele käsitettä eikä havaintoa sellaisinaan vaan kummankin yhtynyttä kokonaisuutta."

Steinerin tietoteorialla on läheinen yhteys Goethen kehittämään luonnon fenomenologiaan, johon Steiner perehtyi toimiessaan 1890-luvulla Weimarissa Goethen luonnontieteellisten teosten julkaisijana.

Goethen luonnontieteellinen ajattelu on 1980-luvulta lähtien ollut kasvavan kiinnostuksen kohde. (Ks. esim. Goethe and the Sciences, Boston University Studies in Philosophy of Science, 1986 ja Goethe's Way of Science, A Phenomenology of Nature State University of New York Press, 1998).

Goethe painottaa erityisesti huolellista ilmiöiden havainnointia ennen käsitteenmuodostusta, ”ennen kärsimättömän älyn keskosta”.

Snellman-korkeakoulussa kehitetään yleisopinnoista lähtien ilmiöiden huolellista havainnointia, mitä vahvistaa taiteellinen lähestymistapa (mm. maalaus). Havainnoituja ilmiöitä voidaan käsitteellisesti prosessoida ryhmäkeskusteluissa tai kirjoittamalla niistä omia pohdintoja opintopäiväkirjaan. Pedagogisissa opinnoissa jatketaan goetheanistista luonnon fenomenologiaa, koska se on koulussa hyvä luonnontieteellisen opetuksen menetelmä, mutta tärkeämmäksi tulee harjaantuminen lasten kehityksen huolelliseen havainnointiin, suhteellisen pitkillä opetusharjoittelujaksolla.

Tätä lähestymistapaa voidaan nimittää myös ’hermeneuttiseksi fenomenologiaksi’, koska ihmisen tutkimisessa tarvitaan myötäelävää, empaattista ymmärtämistä. (Ihmisen tutkiminen vain ulkoisena objektina on ihmisarvon kannalta kyseenalaista ja johtaa opettajan ulkokohtaiseen suhteeseen oppilaisiin.)

Edellä esitetystä ilmenee, että Goethen–Steinerin fenomenologia poikkeaa Husserlin–Heideggerin fenomenologiasta, vaikka ne voivat myös täydentää toisiaan. Tosin myös Steinerin ja Heideggerin ajattelun yhtäläisyyksiä on äskettäin osoitettu Helene Cichyn väitöskirjassa *Der andere Anfang des Seins* (Würzburg 2001).

* * *

Korkeakoulun taustafilosofiaan kuuluu myös J.V. Snellmanin näkemys itsenäisestä ja luovasta opiskelusta kirjoituksessa Akateemisesta opiskelusta (1840) ja näkemys yksilön henkisestä kehityksestä teoksessa Persoonallisuuden idea (1841).

Kasvatuksen yleiseksi päämääräksi Snellman esittää ihmisen henkisen kehityksen tiedon ja toiminnan alalla. ”Miten akateemiset opinnot – tiettyinä osana ihmisen kasvusta tietämiseen ja eettiseen toimintaan – muodostetaan, riippuu siitä, miten yleisesti käsitetään tiedon ja eettisen toiminnan luonne.”

Snellman lähtee tiedon, tietämisen käsitteestä. Siinä on hänen mukaansa kaksi puolta: tieto on samalla kertaa ajattelevan subjektin vapaata (luovaa) toimintaa ja tämän toiminnan edellytystä, tietämistä annettuna sisältönä, traditiona. ”Tietäminen on siksi subjektin oivallusta tradition järjelliseen sisältöön.” Tietämisessä vallitsee tiedostamisen vapaus – ja samalla sidonnaisuus tiedon perinteeseen.

Keskeistä Snellmanin näkemyksessä on ihmisen itsetietoisuuden (subjektiviteetin, luovuuden, vapauden) ja tradition (objektiviteetin, kulttuuriperinnön) vastakohta ja sovitus. Perusasetelma on sama kuin hänen myöhemmässä teoksessaan Persoonallisuuden idea. Pelkästään ulkoinen ihmishahmo ei tee yksilöä ihmiseksi vaan ihmisyyteen tarvitaan sivistys (bildung). ”Koko elämä on koulu, jossa yksilö muovataan ihmiseksi, ja tämä sivistysprosessi itsessään on ihmisessä inhimillistä.”

Sivistymisen ensimmäinen vaihe on itsetietoisuuden saavuttaminen, itsensä käsitäminen luovaksi subjektiksi. Se tapahtuu koulukasvatuksen avulla, eikä se ole mahdollista ilman ympäröivän yhteiskunnan tukea. Tämä itsetietoisuuden taso on yksilön sivistymisessä kuitenkin vielä riittämätön, ”koska tietämiseen ja sivistykseen kuuluu, että subjekti tajuaa ja tunnustaa tämän riippuvuutensa kasvatuksesta ja sivistyksestä (tradi-

tiosta). Sellaisen sivistymisen tason – jossa yksilö tajuaa juurtumisensa sivistysperintöön – saavuttaminen on akateemisten opintojen tehtävä; vasta siten yksilöstä tulee eettinen persoona.

Tämä toinen kehityskaskel on eräässä suhteessa vastakkainen ensimmäiselle. Kun ihminen koulukasvatuksen avulla ensin tulee tietoiseksi itsestään ja saa tietyn perustavan itsetuntemuksen ja itseluottamuksen, hänen toinen kehityskaskeleensa on tietoiseksi tulemista henkisestä, sosiaalisesta ja taloudellisesta traditiosta. Se tapahtuu yleensä kapinan, tradition torjunnan kautta. Turvataksaan vasta heränneen minänsä yksilö asettaa kaiken perityn kyseenalaiseksi.

Yliopisto on samalla kertaa kasvatuslaitos ja tieteiden edistämisen laitos. Nämä kaksi tarkoitusta yhtyvät luovassa tietämisessä. ”Koska tietämiseen kuuluu myös subjektiin vapaa toiminta, on todellinen tietäminen aina luovaa (produktivt).”

Kun koko elämän tulee olla kasvua tietämiseen ja eettisyyteen, on akateeminen opiskelu tässä kehityksessä vaihe, jossa saavutetaan luottamus tietämisen ja eettisen maailman todellisuuteen. Se muodostaa jatkuvan kasvun uuden lähtökohdan.

Aito sovitus tradition kanssa ei synny pakon ja alistamisen kautta vaan ainoastaan *tunnustamalla opiskelijalle itsetietoisuuden oikeus*. Siinä on akateeminen vapaus.

”Mikään tietäminen ei ole totta olematta subjektin omaa oivallusta ja vakaumusta, eikä mikään toiminta ole eettistä olematta subjektin vapaata itsemääräystä.” Tässä on samansuuntainen käsitys ihmisen tiedollisesta ja toiminnallisesta vapaudesta, minkä Steiner myöhemmin kehitti Vapauden filosofiassa ja jota on pyritty toteuttamaan Snellman-korkeakoulun opinnoissa.

* * *

Kolmas korkeakoulun taustafilosofian elementti on sellainen taidekasvatuksen teoria, joka on alullaan Friedrich Schillerin Kirjeissä ihmisen esteettisestä kasvatuksesta ja jota Steiner kehitti pedagogiikassaan. Tarkoituksena on – lyhyesti sanoen – elvyttää aistimista ja mielikuvitusta, koska niitä tarvitaan luovassa tiedostavassa ja käytännöllisessä toiminnassa.

LIITE 2: Snellman-korkeakoulun ja steinerpedagogiikan arvoperusta

Simo Skinnari

Tarkastelen seuraavassa lyhyesti Snellman-korkeakoulun ja steinerpedagogiikan arvoperustaa. Lähteinä käytän toisaalta kirjallisuutta ja toisaalta 1980-luvulta saakka kestänyttä havainnointia sekä steinerkouluissa että Snellman-korkeakoulussa.

I. SNELLMAN-KORKEAKOULUN ARVOMAAILMA – MONISMIA, RELATIVISMIA VAIKO EETTISTÄ PLURALISMIA?

Snellman-korkeakoulun toiminnassa toteutuu parhaimmillaan fenomenologinen pohjavire. Lähdetään liikkeelle mieluummin ilmiöistä (fenomeeni = ilmiö) kuin teorioista. Tavoitteina on sekä havaita että ymmärtää mitä havaittiin. Usein havaintoja myös piirretään, maalataan tai muovillaan, jotta paremmin oivallettaisiin, mitä havaittiin. Havaintojen (esim. lapsihavainnointi) ajattelevassa tarkastelussa teoria ja käytäntö yhdistyvät. Ideana on, että ihminen voisi elää rikasta elämää sekä ymmärtäisi elämänsä. Kaikessa opettajankoulutuksessa tähdätään siihen, että opettaja hallitsisi opetuskäytännöt sekä vielä ymmärtäisi tekojensa perusteet. Steinerpedagogiikassa painotetaan opetuskäytännön taiteellistamista. Tuon käytännön ymmärtäminen on puolestaan tieteellistä suhtautumista kasvatukseen. Tavoitteena on pyrkiä tieteen ja taiteen synteisiin sekä ihmisyden käytännön toteuttamiseen. Nämä tavoitteet ovat arvokkaita kulttuurissamme.

Opetusministeriön (2001, 7) uudessa Opettajankoulutuksen kehittämissuunnitelmassa todetaan, että ”opettaja vaikuttaa siihen, millainen arvomaailma oppijoille välittyy ja miten demokratiaan kasvattaminen toteutuu oppilaitoksen työssä.” Edelleen todetaan tämän edellyttävän pohjakseen opettajankoulutuksen aikana kehittyvää vahvaa kasvat- ja tulevaisuusnäkemystä. On ilmeistä, että Snellman-korkeakoulussa ollaan hyvin vahvasti kiinni tällaisen kasvatustieteen muodostamisen perustoissa. Tässä suhteessa korkeakoululla olisi annettavaa myös muulle maamme opettajankoulutukselle. Snellman-korkeakoulun perspektiivistä *ihmisyden* toteuttamisen tavoite on asetettu tasa-arvoiseksi yleisessä opettajankoulutuksessa viljeltyjen *ammattisuuden* ja *tieteellisyyden* käsitteiden rinnalle. Voisiko tulevaisuuden opettaja yleensäkin olla yhtä aikaa sekä ammattisuuden, tieteellisyyden että ihmisyden edustaja?

Myös opetusministeriön (2001) visioinnissa tulevaisuuden opettaja on arvokasvattaja. Tässä mielessä keskiössä tulee kaikissa opettajankoulutuslaitoksissa olemaan koulutuspaikan arvoilmapiiiri. Filosofisessa etiikassa katsotaan yleisesti (esim. Kotkavirta & Nyyssönen 2000, 121–144), että monikulttuurisuuden ja moniarvoisuuden maailman haasteisiin voidaan vastata 1) eettisen monismin, 2) eettisen relativismin tai 3) eettisen pluralismin lähtökohdista.

Eettisessä monismissa lähdetään yksien oikeiden arvojen puolustamisesta. Vieraat arvot koetaan uhkana omalle identiteetille. Esimerkiksi maailmalla jylläävä nationalismi eri muodoissaan on tätä. Myös jostain kapeasta ideologiasta lähtevää koulutusta voidaan pitää monismina tässä mielessä. Ehkä suomalaisessa yhteiskunnassa aiemmin kunniaa olleet koti, uskonto ja isänmaa olivat nekin monismia. Tällä hetkellä kaupallis-materialististen arvojen ylivalta on johtanut uuden tyyppiseen yksipuolisuuteen.

Eettisessä relativismissä lähdetään siitä, että arvot ovat suhteellisia ja kulttuurisidonnaisia. Pysyviä arvoja ei ole. Tämä lähtökohta vaikuttaa varsin pitkälle järkevältä monikulttuurisessa maailmassa. Kuitenkin siihen sisältyy myös ongelmia. Olisiko meidän esimerkiksi hyväksyttävä lapsityövoiman käyttö siksi, että se on jossain kulttuurinen tapa? Olisiko sittenkin olemassa joitakin yleispäteviä eettisiä arvoja (esim. ihmisen välineellistämisen kieltäminen, ylipäänsä jonkinlainen perushiemisyy). Relativismin ongelma on ”kaikki käy välinpitämättömyys”, joka on pinnallista suvaitsevaisuutta, piittaamattomuutta.

Eettisessä pluralismissa, joka on tietynlainen synteesi edellisistä, pyritään voittamaan monismiin ja relativismiin sisältyvät yksipuolisuudet. Tässä hyväksytään varsin pitkälle eroavuudet eri arvomaailmojen välillä. Tulevaisuuden opettajille kaikissa kouluissa tämä on välttämätöntä. Pluralisti on kuitenkin kiinnostunut erilaisista arvoista. Lisäksi hän etsii jotain *yleispätevää ihmisyyttä*. Hän käsittää tehtäväkseen ihmisyyteen kasvattamisen ja sen tutkimisen, mitä tämä tarkoittaa. Sekä luokanopettajat että aineenopettajat voidaan tästä näkökulmasta nähdä ihmisyyteen kasvattajina. Eri oppisisältöjen opetus pyritään silloin rakentamaan myös tästä näkökulmasta.

Edellä hahmotellun kolmijaon mukaisesti Snellman-korkeakoulua ei voida pitää yhden aatteen monistisena koulutuspaikkana. Se ei ole myöskään ”kaikki käy” relativismin kannalta. Toimintaa leimaa vahvasti ihmisyyden ytimen etsiminen. Koulutuksen tavoitteet kaikissa ikävaiheissa palautuvat lopulta *ihmisen kasvun/kehittymisen vaatimuksiin*. Toteaahan Steinerkin (1983, 4–5), että pedagogiikassa ei tulisi ”keksiä” mitään opetusohjelmia, vaan ”se lukee ohjelmansa siitä, mikä on aiheena olemassa olevassa”. Itse asiassa tämä aiheuttaa tutkimuksellisen haasteen opettajille ja kouluttajille: on tutkittava, mikä on ”aiheena olemassa olevassa”. Tietyllä tavalla steinerpedagogiikka on voimakkaasti lapsi- tai yleisemmin ihmiskeskeistä pedagogiikkaa, mutta samalla katsotaan, että ihmisyyden jalojen itujen kasvamaan saattamisesta hyöttyä lopulta myös koko yhteiskunta.

Edellisessä mielessä *korkeakoulun taustalla olevaa aatemaailmaa voisi pitää eettisenä pluralismina*. Tällainen etiikka vastaa hyvin tulevaisuuden opettajuuden haasteisiin. Luonnollisesti tämä hahmotelma on visio, jonka todentaminen on suuri haaste kaikille koulutusorganisaatioille. ”Yleiset” opettajankoulutuslaitokset ”sortuvat” ehkä helposti kaiken sallivaan relativismiin. Snellman-korkeakoulun vaara olisi puolestaan helpommin monismi, mikäli tausta-ajattelu jäähmettyisi dogmatiikaksi – tällä hetkellä dogmatismien vaaraa ei kuitenkaan ole näköpiirissä.

2. STEINERPEDAGOGIIKAN ARVOPERUSTA

Kaikki kasvatusta ja opetusta lähtee joistakin arvoista. Taustalla on aina jonkinlainen käsitys ihmisestä ja maailmasta. Steinerpedagogiikan käsitystä ihmisestä, maailmasta ja arvoista voi nimittää *kokonaisvaltaiseksi tai holistiseksi käsitykseksi*. Ihminen koostuu useista yksyyden muodostavista laadullisuuksista (Lauri Rauhalan termin voisi puhua ”monopluralistisesta ihmiskäsityksestä”).

Kokonaisvaltaisuus tarkoittaa mm. seuraavia asioita:

1. Ihminen on *ajatteleva* olento. Pedagogiikassa tavoitellaan ajattelun elävyyttä, johdonmukaisuutta ja totuudellisuutta. Katsotaan, että alaluokkien kasvatuksen taiteellisuus ja käytännöllisyys rakentavat oikealla tavalla perustaa tällaiselle, omakohtaiselle ajattelulle.
2. Ihminen on *tunteva ja mielikuvitustaan* käyttävä olento. Näiden laadullisuuksien kautta ihminen voi kehittyä kohti empaattisuuden ja esteettisen arvotajunnan ihantei-

ta. Ihminen voi asettua toisen ihmisen, ihmisryhmän ja myös luonnon asemaan (kestävän kehityksen edellytys). Alaluokkien taiteellis-käytännöllinen kasvatus palvelee välittömästi näiden ihanteiden kehittymistä.

3. Ihminen on *tahtova ja toimiva* olento. Ylimmillään tahdon ja toiminnallisuuden kehitys ilmenee eettisyydessä. Eettisyyden kehittymiseen tarvitaan totuudellista ajattelua, kykyä asettua toisen asemaan (tunnetta), mutta syvimmillään vasta moraalisen hyvän tahtominen ja moraalisesti toimiminen ovat eettisyyttä.
4. Ihminen on sekä *sosiaalinen* olento että *oma minänsä*. Pedagogiikan tavoitteiksi asetutvat näin ollen yhtä aikaa sekä vapaus että sosiaalinen vastuu. Erityisesti taiteellisen kasvatuksen kautta steinerpedagogiikassa tavoitellaan tätä näennäisen ristiriidan ylittämistä. Katsotaan, että kohti vapautta kehittyvä ihminen voi yhä enemmän toimia todellisesta minuudestaan, voittaa egoismiaan ja kantaa sosiaalista vastuuta.

Tiivistäen steinerpedagogiikan taustalla voidaan havaita länsimaisen kulttuurin kolme perimmäistä arvoa: *totuus* (erityisesti ajattelun alueen sivistys), *kauneus* (erityisesti tunteen sivistys, ”sydämen sivistys”) ja *hyvyys* (erityisesti tahdon ja toiminnan alueen sivistys). Lähtökohdana on siis ihminen, jolla on pää, sydän ja kädet. Nämä kytkeytyvät myös ihmisen syvemmän minuuden kunnioittamiseen ja ”kasvamaan saattamiseen”. Steinerpedagogiikka ei menetelmällisesti ole ns. vapaata kasvatusta, mutta se tähtää ihmisen yhä suurempaan vapauteen, myös omasta egoismistaan vapautumiseen. Suomalaisen filosofin Erik Ahlmanin mukaan tällainen ylin vapaus voi johtaa toimimiseen omasta ”varsinaisesta minuudestaan”, jolloin ihminen todellistaa elämässään totta, hyvää ja kaunista.

Arvojen konkretisoinnissa on tärkeää *pedagoginen toimiminen oikeaan aikaan*. Steinerpedagogiikassa katsotaan, että ensin on pedagogiikassa ”puhuteltava” toiminnallisuutta, tunnetta ja mielikuvitusta (esiopetuksessa ja alaluokilla). Käsitteellisemmän ajattelun aika alkaa puolestaan murrosiässä. Näin kehityslinja kulkee yksinkertaista hyvyden ja kauneuden kautta kohti totuutta. Oikea eetos alle kouluikäiselle on ”maailma on hyvä”, alaluokkien oppilaiden on hyvää tekevää saada tuntuma maailman kauneudesta ja murrosikäinen voi heräävän ajattelunsa turvin kysyä maailman totuutta. Mielikuvituksen, tunne-elämän ja toiminnallisuuden kehittyminen muodostaa murrosiässä heräävälle ajattelulle tarvittavan perustuksen.

Kirjallisuutta

- Goleman, D. 1996. Emotional intelligence. London: Bloomsbury.
- Huhmarniemi, R. & Skinnari, S. 1995. Sivistys aikuiskasvatuksessa. Tutkimus Snellman-korkeakoulun pedagogiikasta. Snellman-korkeakoulun tutkimuksia 1/1995.
- Opetusministeriö 2001. Opettajankoulutuksen kehittämisohjelma.
- Kotkavirta, J. & Nyyssönen, S. 2000. Ajatus – Etiikka. Helsinki: Weilin+Göös.
- Rauhala, L. 1989. Ihmisen ykseys ja moninaisuus. Helsinki: Sairaanhoidattajien koulutussäätiö.
- Skinnari, S. 1997. Sivistystä etsimässä – tulevaisuuden korkeakouluopetuksen tavoitteet? Julkaisussa Jauhiainen, A. (toim.) ...sekä antaa siihen perustuvaa ylintä opetusta. Näkemyksiä ja kokemuksia korkeakoulupedagogiikan tavoitteista ja todellisuudesta. Turun yliopiston kasvatus tieteiden tiedekunnan julkaisusarja B:58, 50–85.
- Skinnari, S. 2001. Ihmisyyteen herääminen korkeakoulupedagogiikan päämääränä. Julkaisussa Hengessä mukana. Ihmisyyteen ja ammattiin kasvaminen. Snellman-korkeakoulun 20-vuotisjuhlakirja, 9–15.
- Steiner, R. 1983. Lapsen kasvatus hengentieteen kannalta. Helsinki: Suomen antroposofinen liitto.
- Wilenius, R. 1980. Puhe Henkisen kasvun korkeakoulun alkaessa Mikkelinpäivänä 1980. Takoja 4/1980, 3–4.

LIITE 3: Steinerpedagogisen varhaiskasvattajan koulutuksen kuvaus

OPINTOJEN AJOITUS JA KESKEISET SISÄLLÖT

Varhaiskasvattajaopintojen kehittämishanke alkoi syksyllä 1998, jolloin opintoihin lisättiin vuoden pituinen ohjattu päiväkotiharjoittelu. Tavoitteena oli laajentaa ja syventää opetussuunnitelmaa siten, että tiedollinen osaaminen ja taitojen harjaannuttaminen vuorottelevat oppimisprosessia tukien ja syventäen. Kokopäiväopinnot ovat pidentyneet kolmevuotisista nelivuotisiksi.

I vuoden opinnot koostuvat yleissivistävistä opinnoista. Tiedollisiin opintoihin sisältyy tutustuminen fenomenologiseen ihmistutkimukseen ja steinerpedagogiikan lähtökohtiin. Taiteellisissa opinnoissa luodaan perusta omien kykyjen kehittämiseksi taiteellisen harjoittelun avulla.

II opintovuosi on työharjoitteluvuosi steinerpäiväkodeissa. Harjoitteluvuosi on luonteeltaan orientoiva. Harjoittelija saa tänä aikana omakohtaisen kokemuksen varhaiskasvattajan työn kaikista tehtäväalueista siten, että hän ohjausta saaden osallistuu päivittäisiin työtehtäviin päiväkodissa, työskentelyyn lapsiryhmässä, kollegiotyöhön sekä vanhempain kanssa tehtävään yhteistyöhön niin pedagogisella kuin hallinnollisella alueella.

Harjoittelun ohjauksesta päiväkodissa vastaa vastaava varhaiskasvattaja ja se tapahtuu yhteistyössä Snellman-korkeakoulun varhaiskasvattajalinjan kollegion ja opinto-ohjaajan kanssa. Harjoittelun ohjaajille järjestetään 4–5 opintopäivää vuoden aikana minkä lisäksi koulutuspaikan opinto-ohjaaja seuraa harjoittelua päiväkodeissa.

Harjoitteluvuoteen liittyy 6 viikon pituista opintojaksoa, kirjallisuutta sekä tehtäviä, joista osa on kirjallisia. Tiedollisten opintojen teemoja ovat lapsen varhaiskehitys ja hoito, päiväkodin toiminnot, vuodenvaihtaminen ja juhla-ajat, kasvatukseen ja kasvattajan itsekasvatukseen liittyvät kysymykset. Opintojaksoihin sisältyy myös taiteellinen harjoittelu.

Harjoitteluvuoteen sisältyy myös kevätopintokaudella kahden viikon harjoittelujakso kehitysvammaisten lasten tai nuorten lääkintäpedagogisessa hoitokodissa. Harjoittelu on ohjattua.

III opintovuosi koostuu tiedollisista, taiteellisista ja sosiaalis-käytännöllisistä opinnoista sekä harjoittelujaksoista:

Tiedollisia opintoja ovat mm. ihmistutkimus, ihmisen elämäntiede, lapsen kehitysvaiheet, kasvatuksen historia, kasvatuksen tavoitteet ja menetelmät, rytmit, terveydenhoito, lastensairaudet, ravinto, kasvattajan itsekasvatus, yhteistyö vanhempien kanssa ja yhteisökyymykset.

Taiteellisia opintoja ovat musiikki, puhe- ja draamataide, improvisaatio, eurytmia, maalaus, piirustus, muovailu ja nukketheateri.

Sosiaalis-käytännöllisiä opintoja ovat mm. kädentaitojen harjoittaminen – opiskelijat perehtyvät perinteisiin käsityömenetelmiin sekä valmistavat leikkikaluja eri materiaaleista – korkeakoulun juhlien järjestäminen, puutarhan hoito sekä ympäristön ja opetustilojen hoito.

Käytännön harjoittelujaksoina opintovuoteen sisältyy *harjoittelu* steinerpäiväkodissa. Harjoittelu on ohjattua ja siihen liittyy tehtäviä.

Itsenäisenä tutkimustyönä opintoihin kuuluu 6 viikon mittainen havainnointitehtävä, jossa harjoitellaan ilmiökeskeistä lähestymistapaa. Opintoihin liittyy lisäksi kirjallisuutta ja kirjallisia tehtäviä.

Opinnot ovat syysopintokaudella osittain yhteiset luokanopettajalinjan opintojen kanssa (yleispedagogiset luennot, steinerpedagogiikan perusteet, taiteellinen harjoittelu, tutkimusprojekti, sosiaalis-käytännölliset opinnot). Kevätopintokaudella opiskelu eriytyy aineopinnoissa linjoittain.

IV vuoden opinnot ovat luonteeltaan syventäviä. Ne koostuvat:

Päättöharjoittelusta, jonka aikana opiskelija harjaantuu kokonaisvaltaiseen vastuuseen niin että hän kykenee sekä itsenäisesti suunnittelemaan, toteuttamaan ja arvioimaan toimintaansa lapsiryhmässä lähtökohtanaan lapsiryhmän ja yksittäisen lapsen tarpeet että yhteistyössä päiväkodin henkilökunnan ja lasten vanhempien kanssa toimimaan vastuullisesti yhteisten tavoitteiden toteuttamiseksi.

Tiedollisista opinnoista, joihin liittyvät myös tutkielmaopinnot: tutkimusseminaari ja vuoden aikana itsenäisesti laadittava tutkielma. (Tiedollisia opintoja ovat mm. varhaiskasvatuksen erityisopinnot, esiopetuksen opintokokonaisuus, päivähoiton suunnittelu ja hallinto, päiväkodin perustaminen ja opettajakollegiotyöskentely.)

Taideaineissa painottuu ohjattu yksilöllinen harjoittelu ryhmätyöskentelyn rinnalla.

KOULUTUKSEN TAVOITTEISTA JA MENETELMISTÄ

Steinerpedagogisten varhaiskasvattajaopintojen tavoitteena on antaa valmius toimia itsenäisesti ja vastuullisesti varhaiskasvattajan tehtävässä sekä valmius itsensä ja ammattitaitonsa jatkuvaan kehittämiseen. *Steinerpedagogiset opinnot tähtäävät ensisijaisesti kasvattajan tehtävässä tarvittavien kykyjen ja taitojen kehittämiseen.*

(Varhaiskasvattajan tehtäviä ovat: lapsen kasvun ja kehityksen tukeminen, yhteistyö vanhempien, päiväkodin henkilökunnan sekä muiden päivähoitosta ja kasvatuksesta vastuussa olevien kanssa, työhön liittyvistä hallinnollisista tehtävistä huolehtiminen, opiskelijoiden ohjaaminen, osallistuminen valtakunnalliseen ja kansainväliseen varhaiskasvattajien yhteistyöhön ja jatkokoulutukseen.)

Varhaiskasvattajan työ on perustan rakentamista ei vain oppimiselle koulussa vaan koko myöhemmälle elämälle. Tehtävänä on luoda kasvu ympäristö, joka tukee tervettä kasvua sekä jokaisen lapsen yksilöllistä kehitystä. Se edellyttää kunkin kehitysvaiheen ja sen asettamien vaatimusten tuntemista mutta myös kykyä kasvatapahtuman sekä yksilöllisten ilmiöiden ja tarpeiden herkkään havainnointiin.

Tiedollisissa opinnoissa on tavoitteena kehittää itsenäistä ajattelua, joka ilmenee tietoisena, aktiivisena ja luovana ajattelukykyä. Tällaisessa ajattelussa ovat aina myös tunne ja tahto mukana. Luennot, ryhmätyöt, seminaarityöt, tutkielma ja kirjallisuus rakentavat tiedollista pohjaa, jota syvennetään käytännön harjoittelujaksojen aikana.

Taiteelliset opinnot herättävät sellaisia luovia kykyjä, joita kasvattaja tarvitsee työssään. Taiteellisten harjoitusten tekeminen on tie itsenäisen, taiteellisen ja samalla objektiivisen havaintokyvyn kehittämiseen. Kasvavan ihmisyyksilön todellinen tavoittaminen edellyttää tällaista kykyä.

Kasvatuksen perusta on *kasvattajan itsekasvatus*. Kasvattaja on pienelle lapselle esikuva; hän opettaa sen kautta, miten toimii, tuntee ja ajattelee. Kasvatus on siten pohjimmiltaan itsekasvatusta, pyrkimystä olla jäljittelemisen arvoinen esikuva. Harjoitettava asenne on opintojen ja ammatin perusta. Luennot, kirjallisuus ja harjoitusesimerkit ovat virikkeenä omalle harjoittelulle.

Steinerpäiväkoti on yhteisö, jota kasvattajat rakentavat ja kantavat yhdessä vanhempien kanssa. Yhteistyö kasvattajien ja vanhempien kesken on keskeinen tehtäväalue. Se on päiväkotitoiminnan edellytys mutta myös päiväkodin ilmapiirin, lapsen kasvu ympäristön luoja. Varhaiskasvattajan työssä painottuvat *vuorovaikutustaidot*; kyky sosiaaliseen kanssakäymiseen. Yhteisö- ja yhteistyökysymyksiä työstetään opinnoissa luentojen, kurssien ja kirjallisuuden avulla. Vuorovaikutustaitoja harjoittavat mm. ryhmätyöt.

LIITE 4: Steinerpedagogisen luokanopettajan koulutuksen kuvaus

YLEISTÄ OPINNOISTA

Opintojen rakennemuutos käynnistyi syksyllä 2000. Tuolloin luokanopettajan tutkintoa laajennettiin 160 opintoviikkoon kehityssuunnitelman mukaisesti.

Vanhan koulutusrakenteen mukaan (yleisopinnot 40 ov, steinerpedagogiset opinnot 83 ov sekä 2 x 15 ov:n erikoistumisopinnot) opiskelijat suorittivat ensin 3-vuotiset kokopäiväopinnot ja tämän jälkeen erikoistumisopinnot yleensä työssäkäynnin yhteydessä kesä- ja viikonloppuopintoina.

Uusi koulutusrakenne sisältää yleisopinnot 40 ov ja steinerpedagogiset opinnot 120 ov (kattaa myös sivuaineopinnot). Rakennemuutoksella pyritään kehittämään opetuksen laatua, joka nähdään steinerpedagogisen opettajankoulutuksen jatkuvana haasteena.

Opetuksen keskeinen menetelmällinen piirre on jakso-opetus. Jaksot ovat yhden tai kahden viikon mittaisia, 1 1/2 tuntia päivässä. Aamupäivisin on yksi tiedollinen ja yksi taiteellinen jakso. Tiedolliset ja taiteelliset jaksot pyritään suunnittelemaan opetusohjelmaan toisiaan tukeviksi oppimistahtumiksi.

OPINTOJEN TAVOITTEISTA JA MENETELMISTÄ

Steinerpedagoginen luokanopettajan koulutuksen päätavoite on opiskelijan kokonaisvaltainen sivistyminen ja kouluttautuminen opettajan tehtävään. Sivistyminen on ihmiseksi tuleminen, ihmiseksi kasvamista ja tätä voidaan pitää kaiken kasvatuksen lähtökohdana. Omien yksilöllisten kykyjen ja taitojen kehittäminen motivoi opiskelijaa elinikäiseen oppimiseen ja oman koulutuksen täydentämiseen muuttuvassa maailmassa. Koulutuksen kehittämistä suunnataan entistä selkeämmin sivistysajatuksen jäsentämiseksi opetusaineiden opiskeluun.

Tiedolliset opinnot

Tiedollisen opetuksen tavoitteena on lapsen ja nuoren kasvu- ja kehitystapahtumien yksityiskohtainen tunteminen. Steinerkoulun opetussuunnitelma perustuu inhimillisen kasvun tutkimiseen ja tuntemiseen sekä pyrkimykseen vastata eri kehitysvaiheiden tarpeisiin.

Steinerpedagogisia, opetusaineisiin liittyviä oppimisteorioita ja -menetelmiä käsitellään mahdollisuuksien mukaan integroituina kokonaisuuksina. Keskeisissä opetusaineissa tutustutaan opetussuunnitelman ainekohtaisiin kehityskulkuihin eri luokka-asteilla. Kasvatuksen filosofian ja historian opinnoissa tutustutaan lapsen asemaan ja eri kasvatustavoitteisiin eri aikakausina, antiikin Kreikasta nykyaikaan.

Hengentieteellisen ihmistutkimuksen opiskelu pyrkii löytämään menetelmiä inhimillisen kasvun ymmärtämiseksi ja tukemiseksi. Sen tavoitteena on saada opiskelija lähestymään ilmiöitä useasta eri näkökulmasta.

Tiedollisia sisältöjä käsitellään kokonaisuuksina 1–2 viikon luentojaksoilla. Sisältöjä ei tentitä, vaan opiskelijoiden odotetaan osallistuvan luentoihin aktiivisesti keskustellen sekä laativan valitsemistaan luentokokonaisuuksista pohdiskelevia kirjallisia töitä, esseitä.

Muita menetelmiä ovat seminaarityöt ja ryhmätyöt. Opintoihin kuuluu myös tutkielman tekeminen jostakin opettajan työn keskeisestä aiheesta.

Taidolliset opinnot

Tiedolliset opinnot antavat sisällöllisen perustan taidollisille opinnoille. Näiden opintojen tavoitteena on antaa opiskelijalle mahdollisuus harjoitella ja vahvistaa inhimillisiä kykyjään tulevaa työtänsä varten. Kykyjen kehittyminen vaatii jatkuvaa harjoittamista ja ylläpitoa. Tätä tehtävää hoitaa steinerkoulussa viikoittain kokoontuvan opettajakunnan yhteinen työskentely.

Itsekasvatus

Itsekasvatus on tietoista toimintaa, joka pohjautuu itsensä tuntemiseen, tekojensa arvioimiseen ja omien kasvuaasteiden etsimiseen. Opintojen yksi päämäärä on herättää opiskelijassa taju aikuisen ihmisen kasvun ja kehittymisen mahdollisuuksista. Koko elämän jatkuva oppiminen merkitsee harjoittelevaa elämäntapaa. Itse kasvussa oleva aikuinen voi ymmärtää kasvavaa lasta.

Opinnoissa esitetään itsekasvatuksen välineitä ja harjoituksia esim. ajattelun, tunteen ja tahdon kehittämiseksi sekä positiivisuuden ja avoimuuden tavoittamiseksi. Nämä liittyvät läheisesti pohdintoihin elämän hallinnasta ja kasvattajan työssä jaksamisesta.

Havaintokyvyn harjoittelulla, taiteellisilla harjoituksilla ja tiedostavalla työllä ihmistutkimuksen parissa pyritään itsetuntemuksen, arvioimis- ja erottelukyvyn kehittämiseen.

Ajattelukyvyn kehittäminen

Tavoitteena on opiskelijan itsenäisen, tietoisien, aktiivisen ja luovan ajattelun kehittäminen. Tällaisessa ajattelussa ovat aina myös tunne ja tahto mukana.

Opiskelun tärkeä tavoite on pyrkimys herättää opiskelijassa tietoisuutta omasta ihmiskäsityksestään sekä omista kasvatusideaaleistaan. Tämän kaltainen pohdinta auttaa tulevaa opettajaa suuntaamaan voimansa positiivisesti ja tietoisesti kasvatustoimintaan. Se auttaa myös toimimaan innovatiivisesti sekä luomaan itsenäisen suhteen pedagogiikkaan.

Itsenäisen ajattelun kehittäminen on läpäisevä periaate korkeakoulun kaikessa opetuksessa. Opetuksessa painotetaan ajattelun (toiminta) ja mielikuvien ja käsitteiden eron havaitsemista.

Ajattelun kehittämisen menetelminä käytetään keskusteluja, joissa erilaiset näkemykset herättävät pohdintaa. Opetuksessa painotetaan myös tietoisuutta siitä, että hyvien kysymysten esittäminen on tärkeämpää kuin valmiit vastaukset.

Opetuksessa esitetään harjoituksia ajattelun kehittämiseksi. Esim. perusteellisen havainnoinnin pohjalta muodostetaan täsmällisiä mielikuvia jonkin prosessin peräkkäisistä vaiheista ja etsitään siten muutoksen lainalaisuutta.

Havainnointikyvyn kehittäminen

Tavoitteena on ilmiöiden täsmällinen havaitseminen. Aluksi havaittavien ilmiöiden tulee olla yksinkertaisia ja selkeitä luonnonilmiöitä, ettei havainnontekoprosessista tule liian monitasoista. Myöhemmin tätä työtä voidaan laajentaa laadullisten havaintoharjoitusten kautta inhimillistä elämää tutkivaksi.

Opiskelijan tehtävänä on havainnoida luonnosta valitsemaansa kohdetta ja pitää havainnoistaan päiväkirjaa. Kohteen havainnointia aktivoidaan myös piirtäen ja maalaen. Opiskelijat harjoittelevat kykyä havainnoida lasta päiväkodeissa ja kouluissa. Havainnoista laaditaan työkirja. Hyvä havaintokyky edellyttää elinvoimaisia aistiorganeja

ja aktiivista aistien käyttöä. Havainnointikykyä kehitetään monipuolisen taiteellisen työskentelyn avulla.

Taiteellinen tunnealueen kehittäminen

Taiteellisten opintojen tavoite on kehittää opettajassa taitoja opettaa esimerkiksi maa-lausta, muovailua, puhetta, musiikkia. Tärkeämpi tavoite on, että opettaja saa sisäistä liikkuvuutta, herkkyyttä sekä rohkeutta käyttää mielikuvitusta ja kykyä hallita taiteellisia prosesseja. Tulevan opettajan on kyettävä taiteellisesti läpäisemään tiedolliset oppiaineet, jolloin opetuksesta tulee elämyksellistä ja se voi tavoittaa koko lapsen.

Taiteellisten opintojen painottaminen opetuksessa tähtää myös laadun tajun eli tunnealueen havaintokyvyn kehittämiseen.

Eri taiteiden kautta pyritään tavoittamaan laadullisia aistimuksia ja elämyksiä. Tämän kaltainen työskentely on hitaampaa kuin tiedollinen oppiminen ja se tavoitetaan prosessinomaisin työmenetelmin. Laadullisuuksia tavoitteleva taiteellinen työskentely tarvitsee riittävästi harjoitustunteja.

Ihmissuhde- ja vuorovaikutustaidot

Opetuksen tavoitteena on myötäelämisen kyvyn, empatian kehittäminen. Ihmissuhdetaitojen perusedellytyksenä on läsnäolokyky ja terve itsetunto sekä tietoisuus omista tunteista. Opettajalta edellytetään näitä kykyjä, jotta hän voisi olla positiivinen esikuva lapsille.

Vuorovaikutustaitojen peruselementtejä harjoitellaan esiintymis-, ja ryhmätilanteissa. Niissä ei tule piiloutua tiedon, roolin tai teknisen välineen taakse. Pyrkimyksenä on, että kuulijoille tulisi koettavaksi esiintyjän aktiivinen sisäinen ihminen sekä hänen viestinsä ja ettei mielentila tai temperamentti asiaa häiritsisi.

Ihmissuhde- ja vuorovaikutustaitoja voi kehittää taiteiden avulla sekä sosiaalis- käytännöllisissä opinnoissa ja opiskeluryhmissä. Opiskelijan tervettä itsetuntoa tukee kuunteleva ja kannustava ilmapiiri. Vuosikurssien sosiaalinen elämä muodostuu kiinteäksi ja luottamukselliseksi monien ryhmätyöprosessien kautta esim. näytelmäproduktioiden ja juhlien järjestämisessä, yhteisvastuuseen kasvamisessa korkeakoulun tilojen ja ympäristön hoitamisessa. Ihmissuhdetaidot kysyvät aina valmiutta itsensä kasvamiseen.

Käden taidot ja vastuu ympäristöstä

Opiskelun tavoitteena on herättää opiskelijan kiinnostus materiaaleihin ja menetelmiin sekä käsitöiden kasvatuksellisiin tavoitteisiin. Steinerkoulun opetus suunnitelman mukaan käden taidot luovat perustaa myös lasten ajattelukyvyn kehittymiselle.

Tavoitteena on opiskelijan vastuuntunnon herättäminen ympäristöstä ja luonnosta. Opettajan työn eräs keskeinen haaste on ympäristökasvatus.

Kädentöissä perehdytään perinteisiin käsityömenetelmiin sekä valmistetaan eri luokka-asteilla tehtäviä töitä. Kyky ottaa vastuuta ympäristöstä ja luonnosta tarvitsee ihmisen kokonaisvaltaista tiedostamista ja toimintaa. Käytännössä korkeakoulun opiskelijat huolehtivat yhdessä opettajien ja muun henkilökunnan kanssa tiloista, ympäristöstä sekä puutarhasta.

OPINTOJEN RAKENNE

I vuoden opinnot (40 ov) koostuvat yleissivistävistä opinnoista kulttuurin eri osa-alueilta. Tiedollisiin opintoihin sisältyy tutustuminen Rudolf Steinerin kehittämään hengen- ja tieteelliseen ihmistutkimukseen ja steinerpedagogiikan lähtökohtiin. Taiteellisissa opinnoissa luodaan perusta omien kykyjen kehittämiseksi taiteellisen harjoittelun avulla.

II vuoden opinnot (40 ov) sisältävät steinerpedagogisia perus- ja aineopintoja sekä opetus- ja sivuaineopintoja ja harjoittelua.

Tiedollisia opintoja ovat mm. ihmistutkimus, ihmisen elämänkaari, lapsen ja nuoren kehitysvaiheet, kasvatuksen historia ja filosofiaa, steinerpedagogiikan perusteet, kasvatuksen tavoitteet ja menetelmät, opetussuunnitelma, opetusaineet, vuorovaikutus- ja yhteisökysymykset. Opetusaineita opiskellaan yhdessä ylemmän vuosikurssin kanssa. Sivuaineopinnot: äidinkieli-, kirjallisuus-, puhe ja draama.

Taiteelliset opinnot ovat puheenmuodostus, musiikki, eurytmia, maalaus, piirustus ja muovailu.

Sosiaalis-käytännöllisissä opinnoissa: mm. kädentöissä perehdytään perinteisiin käsityömenetelmiin sekä valmistetaan eri luokka-asteiden käsitöitä. Lisäksi opintoihin kuuluu korkeakoulun juhlien järjestäminen ja ympäristön ja opetustilojen hoito.

Opintovuoteen sisältyy tutustumiskäyntejä steinerkouluihin sekä harjoittelu steinerpedagogisessa erityiskoulussa lasten tai nuorten hoitopedagogisessa kodissa. Harjoittelun tausta-ajatuksina ovat kysymykset erilaisesta oppijasta ja erilaisuuden hyväksymisestä. (Harjoittelu erityiskoulussa tai hoitopedagogisessa yhteisössä siirtyy kevästä 2002 alkaen III opintovuoteen ja II vuodelle on tutustumiskäyntejä ja lyhyt harjoittelu steinerkoulussa).

Keskeisiä itsenäisiä tehtäviä ovat goetheanistinen luonnonhavainnointiprojekti, esitettä ja esitelmää kasvatuksen filosofiasta ja historiasta.

III vuoden opinnot (40 ov) aine-, opetusaine-, ja sivuaineopintoja sekä syysopintokauden mittainen opetusharjoittelu steinerkoulussa.

II vuoden opinnot luovat tukevan tiedollisen ja taidollisen pohjan yllä mainitulle opetusharjoittelulle. *Opetusharjoittelu (syysopintokausi)* pyrkii antamaan opettajaopiskelijalle mahdollisuuden seurata ohjaavan opettajan monipuolista ja vaativaa työskentelyä koulu yhteisössä. Opiskelija saa ohjaavalta opettajalta vastuullisia tehtäviä ja ohjeistusta niiden hoitamisessa. Harjoittelun lopussa opiskelija opettaa itsenäisesti. Opetusharjoittelu on ohjattua ja sitä seurataan ja arvioidaan. Koulutuspaikan opinto-ohjaaja vierailee seuraamassa opiskelijan opetusta.

Kevätopintokaudella pyritään vastaamaan harjoittelun herättämiin kysymyksiin kasvatuksesta ja opetuksesta sekä jatketaan aine-, opetusaine-, ja sivuaineopintoja.

IV vuoden opinnot (40 ov) ovat laadultaan syventäviä. Teemoina ovat aineopinnot, monialaiset opetusaineopinnot sekä syventävät opinnot ja harjoittelu.

Syventävissä opinnoissa keskeisinä töinä ovat tutkielma, päättöharjoittelu sekä myös taiteellinen projekti, joka voi olla esim. IV vuosikurssin valmistama näytelmä. *Tutkielman* yhteydessä kirjoitetaan äidinkielen kypsyysnäyte.

Muita IV opintovuoden teemoja ovat mm. *opetusaineiden monialaiset opinnot*, jotka sisältävät mm. historian ja matemaattis-luonnontieteellisten aineiden opintoja. Tämän lisäksi opiskellaan opetushallinnon perusopinnot, steinerkoulun hallintoa ja harjoitteluun kollegiotyöskentelyä. Taideaineissa jatkuu ryhmätyöskentely, lisäksi painottuu yksilöllinen harjoittelu. Syventävä harjoittelu suoritetaan steinerkoulussa. Opiskelijan kykyjen kehittämistä arvioidaan opetusharjoittelun, tutkielman ja taiteellisen suorituksen perusteella. Menetelmänä käytetään itsearviointia ja opettajan ulkoista arviointia.

LIITE 5: Steinerpedagogiikkaan ja Snellman-korkeakouluun liittyvää kirjallisuutta ja taustatietoa

Markku Niinivirta & Simo Skinnari

- Ahmavaara, U., Peltonen, E., Virkkunen, K. (toim.) 1999. *Perustietoa steinerkoulusta*. Tampere: Tammes ry.
- Dahlström, M. 2000. *Steinerkoulun keskeisiä piirteitä*. Helsinki: Suomen antroposofinen liitto.
- Dahlström, M. 1999. *Muodosta minuuteen*. Piirtäminen voimanlähteenä ja terapiana steinerpedagogiikassa. Helsinki: Edita.
- Dahlström, M. 1983. *Alle kouluikäisen lapsen kasvatuksesta*. Helsinki: Suomen antroposofinen liitto.
- Dunderfelt, T. 1997. *Elämäankaaripsykologia. Lapsen kasvusta yksilön henkiseen kehitykseen*. Porvoo: WSOY.
- Dunderfelt, T. 1998. *Henkilökemia. Yhteistyö erilaisten ihmisten välillä*. Dialogia Oy.
- Carlgrén, F. 1977. *Insyn i Waldorfskolan. Rudolf Steinerpedagogiken i ord och bild*. Stockholm: Kosmos förlag
- Göbel, N., Heuser, S. 2001. *Waldorf-Pädagogik weltweit*. Berlin: Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners.
- Edmunds, F. 1984. *Lapsen kasvu ja kasvat*. *Käytännön steinerpedagogiikkaa*. Helsinki: Otava.
- Goethe, J.W.v. 1978. *The metamorphosis of plants. With an introduction by Rudolf Steiner*. USA: L.F. Manfred Associates, Inc.
- Hahn, H. 1984. *Leikin vakavuudesta*. Tampere: antroposofinen työkeskus.
- Heydebrand C.v. 1986. *The Curriculum of The Firsti Waldorf School*. Forrest Row: Steiner School Fellowship Publications.
- Huhmarniemi, R., Skinnari, S. 1995. *Sivistys aikuiskasvatuksessa*. Helsinki: Snellman-korkeakoulun tutkimuksia 1/1995.
- Ihalainen, T. 1993. *Symbolifunktion ja minätietoisuuden kehityksellinen ilmentyminen klassisesti autistisen lapsen kuvallisessa ilmaisussa*. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 120.
- Nobel, A. 1991. *Filosofens knapp. Om konst och kunskap och Waldorfpädagogikens okända bakgrund*. Helsingborg: Schmidts Boktryckeri AB.
- Rask, R. 1999. *On the phenomena of rainbows. Goethe's method of science*. Helsinki: Snellman-korkeakoulu.
- Rawson, M., Richter, T. 2000 (toim.) *The Educational Task and Content of the Steiner Waldorf Curriculum*. Forrest Row: Steiner Schools Fellowship Publications.
- Scheinin, P. 1990. *Oppilaiden minäkäsitys ja itsetunto. Vertailututkimus peruskoulussa ja steinerkoulussa*. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 77.
- Skinnari, S. 1988. *Steinerpedagoginen ihmiskuva ja kasvatuskäytäntö luokilla 1–4. Osa I Kasvatus taiteena*. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 50/1988.
- Skinnari, S. 1988. *Steinerpedagoginen ihmiskuva ja kasvatuskäytäntö luokilla 1–4. Osa II Steinerpedagogiikan perusteet*. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 57/1988.
- Skinnari, S. 1988. *Steinerpedagoginen ihmiskuva ja kasvatuskäytäntö luokilla 1–4. Osa III Tiivistelmä projektista*. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tutkimuksia 58/1988.

- Skinnari, S. 2000. *Arvokasvatuksen haaste opettajankoulutuksessa. Kohti eettisiä innovaatioita.* Teoksessa Honkimäki, S. & Jalkanen, H. (toim.) *Innovatiivinen yliopisto.* Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos, 177–190.
- Skinnari, S. 2001. *Ihmisyteen herääminen korkeakoulupedagogiikan päämääränä.* Teoksessa Cadia, M. & Dunderfelt, T. (toim.) *Hengessä mukana.* Ihmisyteen ja ammattiin kasvaminen. Helsinki: Dialogia Oy, 9–15.
- Skinnari, S. 2001. *Ihmisyteen heräämisen alkutaival – steinerpedagoginen varhaiskasvatus.* Teoksessa Karila, K., Kinos, J., Virtanen, J. (toim.) *Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia.* Jyväskylä: PS-kustannus Oy, 86–111.
- Snellman, J.V. 1982. *Teoksia 1.–4.* Alkusanat ja johdannon kirjoittanut R. Wilenius Jyväskylä: Gummerus.
- Snellman, J.V. 1999 *Akateemisesta opiskelusta.* (Om det akademiska studium 1840) Helsinki: Snellman-korkeakoulun julkaisu.
- Steiner, R. 1967. *Totuus ja tiede. Johdanto ”vapauden filosofiaan”.* Helsinki: Suomen antroposofinen liitto.
- Steiner, R. 1973. *Vapauden filosofia.* Helsinki: Suomen antroposofinen liitto.
- Steiner, R. 1973. *Lapsen kasvatus hengentieteen kannalta.* Helsinki: Suomen antroposofinen liitto.
- Steiner, R. 1983. *Totuus, kauneus, hyvyys.* Helsinki: Suomen antroposofinen liitto.
- Steiner, R. 1984. *Goethe uuden estetiikan isänä.* Helsinki: Suomen antroposofinen liitto.
- Steiner, R. 1988. *Goethean science.* (Introductions to Goethe’s natural-scientific works in Kürschner’s Deutsche National Literatur) New York: Mercury press.
- Steiner, R. 1988. *Pedagogiikka ja taide.* Tampere: Kaarnet Oy
- Steiner, R. 1996. *Tasapainoinen kasvu ja kasvatus.* Helsinki: Suomen antroposofinen liitto.
- Steiner, R. 1998. *Elämäni kulku.* Helsinki: Suomen antroposofinen liitto.
- Syrjäläinen, E. 1990. *Oppilaiden ja opettajien roolikäyttäytyminen luokkahuoneyhteisössä.* *Etnotgrafinen tapaustutkimus peruskoulun ja steinerkoulun ala-asteen 4. vuosiluokalta.* Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 78.
- Virkkunen, K. 1998. *Temperamentit.* Tampere: Tammes ry.
- Virkkunen, K. 1984. *Sadut ja satukuvat.* Tampere: Antroposofinen työkeskus.
- Wilenius, R. 1995. *Tuntemattoman tutkija. Steinerin tie hengentieteeseen.* Helsinki: Suomen antroposofinen liitto.
- Wilenius, R. 1979. *Ihmiskekseen kulttuuriin.* Jyväskylä: Gummerus.
- Wilenius, R. 1999. *Mitä on ihminen? Filosofiaa ihmisestä ja inhimillisestä kasvusta.* Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Wilenius, R. 2001. *Miksi Snellman-korkeakoulu?* Julkaisussa Cadia, M. & Dunderfelt, T. (toim.) *Hengessä mukana.* Ihmisyteen ja ammattiin kasvaminen. Helsinki: Dialogia Oy, 4–8.

Lehtiä

- Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiner Rundbrief. Köpenicker Strasse 175, Berlin. Steiner Education. (Journal for Rudolf Steiner Waldorf Education (formerly 1930–1995 Child and Man) Ashdown Road, Forest Row, East Sussex RH 18 5BN.
- Steinerkasvatus-lehti. Kustantaja Tammes ry. Isännänkatu 29, Tampere.

Linkkejä

- www.snellman-korkeakoulu.fi
www.steinerkoulu.fi
www.freunde-waldorf.de
www.waldorf-schule.de

KORKEAKOULUJEN ARVIOINTINEUVOSTON JULKAISUJA

PL 1425, 00101 HELSINKI

Puh. 09-1341 71 Fax 09-1341 6911

www.kka.fi

- 1:1997** Virtanen, A. (toim.): *Armottomat ammattikorkeakoulut – matkalla kehittyneisiin arviointijärjestelmiin.* Helsinki: Edita.
- 2:1997** Liuhanen, A.-M. (toim.): *Yliopistot arvioivat toimintaansa – mitä opitaan?* Helsinki: Edita.
- 3:1997** *Korkeakoulujen arviointineuvoston toimintasuunnitelma vuosille 1998–1999.* Helsinki: Edita.
- 4:1997** *Finska rådet för utvärdering av högskolorna: Verksamhetsplan 1998–1999.* Helsingfors: Edita.
- 5:1997** *Action Plan of the Finnish Higher Education Evaluation Council for 1998–1999.* Helsinki: Edita.
- 1:1998** Virtanen, A. (toim.): *Korkeakoulutettu poliisi. Poliisiammattikorkeakoulun ulkoinen arviointi.* Helsinki: Edita.
- 2:1998** Kantola, I. & Panhelainen, M. (toim.): *Kansainvälistyvät ammattikorkeakoulut. Jyväskylän, Tampereen ja Turun ammattikorkeakoulujen kansainvälistymisen asiantuntija-arviointi.* Helsinki: Edita.
- 3:1998** Junge-Jensen, F., Lundin, R., Nyman, G. & Wahlroos, B.: *Vart är Hanken på väg? Rapport av en extern utvärderingsgrupp.* Helsingfors: Edita.
- 4:1998** *167 syytä korkeakouluksi. Ammattikorkeakouluhakemusten arviointi 1998.* Helsinki: Edita.
- 5:1998** *Yliopistokoulutuksen laatuyskiköt. Arviointineuvoston esitys korkealaatuisen koulutuksen yksiköiksi vuosille 1999–2000.* Helsinki: Edita.
- 6:1998** Hämäläinen, K. & Moitus, S. (toim.): *Laatua korkeakoulutukseen – teoriaa ja käytäntöä.* Helsinki: Edita.
- 7:1998** *Pilot Audit of Quality Work in Kajaani, Turku, Lahti and Häme Polytechnics.* Helsinki: Edita.
- 8:1998** Dahllöf, U., Goddard, J., Huttunen, J., O'Brien, C., Román, O. & Virtanen, I.: *Towards the Responsive University: The Regional Role of Eastern Finland Universities.* Helsinki: Edita.
- 9:1998** *Programme Evaluation of Industrial Management and Engineering in Finnish Higher Education Institutions.* Helsinki: Edita.
- 10:1998** *Quality Label? EQUIS Evaluation Report. Helsinki School of Economics and Business Administration.* Helsinki: Edita.
- 11:1998** *Three Finnish Universities in the International Perspective. CRE Institutional Review of Helsinki University of Technology, Tampere University of Technology, and Åbo Akademi University. CRE Reviewers' Reports.* Helsinki: Edita.
- 1:1999** Virtanen, A. (toim.): *Viittä vaille valmis? Ammattikorkeakouluhakemusten arviointi 1999.* Helsinki: Edita.
- 2:1999** Vähäpassi, A. & Moitus, S. (toim.): *Korkeakoulut alueidensa vetureina. Viisi näkökulmaa vaikuttavuuteen.* Helsinki: Edita.
- 3:1999** Booth, J., Erloff, M., Jones, A. & Paasikivi, P.: *Strategies for the Future. Evaluation of University of Art and Design Helsinki UIAH.* Helsinki: Edita.
- 4:1999** Kähkönen, J. & Lipponen, M. (toim.): *Laadun lähteillä. Itä-Suomen ammattikorkeakoulujen itsearviointin kehittäminen.* Helsinki: Edita.
- 5:1999** Tella, S., Räsänen, A. & Vähäpassi, A. (Eds.): *Teaching Through a Foreign Language. From Tool to Empowering Mediator.* Helsinki: Edita.
- 6:1999** Cheesmond, R., Grede, K., Lonka, K. & Román, G.: *From the Cherry Orchard to the Future. The Report of the Peer Review Team of the Theatre Academy of Finland.* Helsinki: Edita.
- 7:1999** Davies, J., Lindström, C.-G. & Schutte, F.: *Five Years of Development. Follow-Up Evaluation of the University of Oulu.* Helsinki: Edita.
- 8:1999** Perälä, M.-L. & Ponkala, O.: *Tietoa ja taitoa terveysalalle. Terveysthuoltoalan korkeakoulutuksen arviointi.* Helsinki: Edita.
- 9:1999** *Audit of Quality Work. North Karelia and Mikkeli Polytechnics.* Helsinki: Edita.
- 10:1999** *Audit of Quality Work. Seinäjoki Polytechnic.* Helsinki: Edita.
- 11:1999** Jussila, J. & Saari, S. (toim.): *Opettajankoulutus tulevaisuuden tekijänä. Yliopistoissa annettavan opettajankoulutuksen arviointi.* Helsinki: Edita.
- 12:1999** Virtanen, A. & Mertano, S. (Eds.): *Learning by Comparing. The Benchmarking of Administration at the University of Helsinki.* Helsinki: Edita.
- 13:1999** Kuusinen, I. & Nurminen, M.: *Korkeakoulukirjaston asiakaspalvelun arviointi. Kymenlaakson ammattikorkeakoulun, Helsingin kaupunkikorkeakoulun ja Leeds Metropolitan Universityn kirjastot.* Helsinki: Edita.
- 14:1999** Kuusinen, I. & Nurminen, M.: *Evaluation of Customer Service in the Academic Library. Libraries of Kymenlaakso Polytechnic, Helsinki School of Economics and Business Administration, and Leeds Metropolitan University.* Helsinki: Edita.
- 15:1999** Kristensen, B., Lindfors, T., Otley, D. & Stenius, M.: *TSEBA as a Learning Organisation. Evaluation of Turku School of Economics and Business Administration.* Helsinki: Edita.
- 16:1999** Lyytinen, Heikki K.: *Työelämäyhteistyön arviointi. Jyväskylän, Tampereen ja Turun ammattikorkeakoulujen työelämäyhteistyön ulkoinen arviointi.* Helsinki: Edita.
- 17:1999** Pehu-Voima, S. & Hämäläinen, K. (toim.): *Opetusta kehittävää arviointia.* Helsinki: Edita.
- 1:2000** Lehtinen, E., Kess, P., Stähle, P. & Urponen, K.: *Tampereen yliopiston opetuksen arviointi.* Helsinki: Edita.
- 2:2000** Cohen, B., Jung, K. & Valjakka, T.: *From Academy of Fine Arts to University. Same name, wider ambitions.* Helsinki: Edita.

- 3:2000** Goddard, J., Moses, I., Teichler, U., Virtanen, I. & West, P.: *External Engagement and Institutional Adjustment: An Evaluation of the University of Turku*. Helsinki: Edita.
- 4:2000** Almfelt, P., Kekäle, T., Malm, K., Miikkulainen, L. & Pehu-Voima, S.: *Audit of Quality Work*. Swedish Polytechnic, Finland. Helsinki: Edita.
- 5:2000** Harlio, R., Harvey, L., Mansikkamäki, J., Miikkulainen, L. & Pehu-Voima, S.: *Audit of Quality Work*. Central Ostrobothnia Polytechnic. Helsinki: Edita.
- 6:2000** Moitus, S. (toim.): *Yliopistokoulutuksen laatuyksiköt 2001–2003*. Helsinki: Edita.
- 7:2000** Lihanen, A.-M. (toim.): *Neljä aikuiskoulutuksen laatuyliopistoa 2001–2003*. Helsinki: Edita.
- 8:2000** Hara, V., Hyvönen, R., Myers, D. & Kangasniemi, J. (Eds.): *Evaluation of Education for the Information Industry*. Helsinki: Edita.
- 9:2000** Jussila, J. & Saari, S. (Eds.): *Teacher Education as a Future-moulding Factor. International Evaluation of Teacher Education in Finnish Universities*. Helsinki: FINHEEC. <http://www.minedu.fi/minedu/education/finheec/finheec.html>
- 10:2000** Lämsä, A. & Saari, S. (toim.): *Portfoliosta koulutuksen kehittämiseen. Ammatillisen opettajankoulutuksen arviointi*. Helsinki: Edita.
- 11:2000** Korkeakoulujen arviointineuvoston toimintasuunnitelma 2000–2003. Helsinki: Edita.
- 12:2000** Finnish Higher Education Evaluation Council Action Plan for 2000–2003. Helsinki: Edita.
- 13:2000** Huttula, T. (toim.): *Ammattikorkeakoulujen koulutuksen laatuyksiköt 2000*. Helsinki: Edita.
- 14:2000** Gordon, C., Knodt, G., Lundin, R., Oger, O. & Shenton, G.: *Hanken in European Comparison. EQUIS Evaluation Report*. Helsinki: Edita.
- 15:2000** Almfelt, P., Kekäle, T., Malm, K., Miikkulainen, L. & Kangasniemi, J.: *Audit of Quality Work*. Satakunta Polytechnic. Helsinki: Edita.
- 16:2000** Kells, H.R., Lindqvist, O.V. & Premfors, R.: *Follow-up Evaluation of the University of Vaasa. Challenges of a small regional university*. Helsinki: Edita.
- 17:2000** Mansikkamäki, J., Kekäle, T., Miikkulainen, L., Stone, J., Tolppi, V.-M. & Kangasniemi, J.: *Audit of Quality Work*. Tampere Polytechnic. Helsinki: Edita.
- 18:2000** Baran, H., Gladrow, W., Klaudy, K., Locher, J. P., Toivakka, P. & Moitus, S.: *Evaluation of Education and Research in Slavonic and Baltic Studies*. Helsinki: Edita.
- 19:2000** Harlio, R., Kekäle, T., Miikkulainen, L. & Kangasniemi, J.: *Laatutyön arviointi. Kymenlaakson ammattikorkeakoulu*. Helsinki: Edita.
- 20:2000** Mansikkamäki, J., Kekäle, T., Kähkönen, J., Miikkulainen, L., Mäki, M. & Kangasniemi, J.: *Laatutyön arviointi. Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu*. Helsinki: Edita.
- 21:2000** Almfelt, P., Kantola, J., Kekäle, T., Papp, I., Manninen, J. & Karppanen, T.: *Audit of Quality Work*. South Carelia Polytechnic. Helsinki: Edita.
- 1:2001** Valtonen, H.: *Oppimisen arviointi Sibelius-Akatemiassa*. Helsinki: Edita.
- 2:2001** Laine, I., Kilpinen, A., Lajunen, L., Pennanen, J., Stenius, M., Uronen, P. & Kekäle, T.: *Maanpuolustuskorkeakoulun arviointi*. Helsinki: Edita.
- 3:2001** Vähäpassi, A. (toim.): *Erikoistumisopinnojen akkreditointi*. Helsinki: Edita.
- 4:2001** Baran, H., Gladrow, W., Klaudy, K., Locher, J. P., Toivakka, P. & Moitus, S.: *Экспертиза образования и научно-исследовательской работы в области славистики и балтистики* (Ekspertiza obrazovaniya i naučno-issledovatel'skoj raboty v oblasti slavistiki i baltistiki). Helsinki: Edita.
- 5:2001** Kinnunen, J.: *Korkeakoulujen alueellisen vaikuttavuuden arviointi. Kriteerejä vuorovaikutteisuuden arvottamiselle*. Helsinki: Edita.
- 6:2001** Löfström, E.: *Benchmarking korkeakoulujen kielenopetuksen kehittämisessä*. Helsinki: Edita.
- 7:2001** Kaartinen-Koutaniemi, M.: *Korkeakouluopiskelijoiden harjoittelun kehittäminen. Helsingin yliopiston, Diakonia-ammattikorkeakoulun ja Lahden ammattikorkeakoulun benchmarking-projekti*. Helsinki: Edita.
- 8:2001** Huttula, T. (toim.): *Ammattikorkeakoulujen aluekehitysvaikutuksen huippuyksiköt 2001*. Helsinki: Edita.
- 9:2001** Welander, C. (red.): *Den synliga yrkeshögskolan. Ålands yrkeshögskola*. Helsingfors: Edita.
- 10:2001** Valtonen, H.: *Learning Assessment at the Sibelius Academy*. Helsinki: Edita.
- 11:2001** Ponkala, O. (toim.): *Terveysalan korkeakoulutuksen arvioinnin seuranta*. Helsinki: Edita.
- 12:2001** Miettinen, A. & Pajarre, E.: *Tuotantotalouden koulutuksen arvioinnin seuranta*. Helsinki: Edita.
- 13:2001** Moitus, S., Huttu, K., Isohanni, I., Lerkkanen, J., Mielityinen, I., Talvi, U., Uusi-Rauva, E. & Vuorinen, R.: *Opintojen ohjauksen arviointi korkeakouluissa*. Helsinki: Edita.
- 14:2001** Fonselius, J., Hakala, M.K. & Holm, K.: *Evaluation of Mechanical Engineering Education at Universities and Polytechnics*. Helsinki: Edita.
- 15:2001** Kekäle, T. (ed.): *A Human Vision with Higher Education Perspective. Institutional Evaluation of the Humanistic Polytechnic*. Helsinki: Edita.
- 1:2002** Kantola, I. (toim.): *Ammattikorkeakoulun jatkokutkinnon kokeilulupahakemusten arviointi*. Helsinki: Edita.
- 2:2002** Kallio, E.: *Yksilöllisiä heijastuksia. Toimiiko yliopisto-opetuksen paikallinen itsearviointi?* Helsinki: Edita.
- 3:2002** Raivola, R., Himberg, T., Lappalainen, A., Mustonen, K. & Varmola, T.: *Monta tietä maisteriksi. Yliopistojen maisteriohjelmien arviointi*. Helsinki: Edita.
- 4:2002** Nurmela-Antikainen, M., Ropo, E., Sava, I. & Skinnari, S.: *Kokonaisvaltainen opettajuus. Steiner-pedagogisen opettajankoulutuksen arviointi*. Helsinki: Edita.