



# OPETTAJANKOULUTUKSEN VOIMAVARAT JA ASEMA YLIOPISTOISSA

## Selvitysraportti

Jussi Kivistö, Elias Pekkola, Taru Siekkinen, Johanna Dietrich & Katri Laakso  
Kokonat Oy ja Tampereen yliopisto 15.12.2023

# Sisällys

<b>Tiivistelmä</b> . . . . .	<b>3</b>
<b>1 Johdanto</b> . . . . .	<b>4</b>
1.1 Opettajankoulutus Suomessa . . . . .	4
1.2 Opettajankoulutuksen erityispiirteet . . . . .	6
<b>2 Selvityksen toteutus</b> . . . . .	<b>7</b>
2.1 Tutkimuskysymykset . . . . .	8
2.2 Selvityksen toteuttajat ja seuranta . . . . .	8
2.3 Selvityksen aineisto . . . . .	9
2.3.1 Yliopistojen toimittamat tiedot . . . . .	9
2.3.2 Kysely . . . . .	10
2.3.3 Tapausyliopistojen haastattelut . . . . .	12
2.3.4 Vipunen-tietokanta-aineisto . . . . .	12
<b>3 Opettajankoulutuksen laajuus</b> . . . . .	<b>13</b>
3.1 Opettajankoulutuksen opiskelijamäärät . . . . .	13
3.2 Tutkintomäärät . . . . .	16
3.3 Kelpoisuudet . . . . .	19
<b>4 Opettajankoulutuksen rahoituksen kehitys</b> . . . . .	<b>23</b>
4.1 Opettajankoulutuksen perusrahoitus . . . . .	25
4.1.1 Toiminnan kustannukset . . . . .	25
4.1.2 Perusrahoitus ja sen kehitys . . . . .	28
4.2 Opettajankoulutuksen ulkopuolisen rahoituksen kehitys ja kohdentuminen . . . . .	30
4.3 Yliopistojen sisäiset rahoitusmallit . . . . .	33
4.3.1 Rahoitusmallien tulospainotteisuus . . . . .	34
4.3.2 Opettajankoulutuksen asema sisäisessä rahoitusmallissa . . . . .	35
<b>5 Opettajankoulutuksen laajennukset, lahjoitukset ja täydennyskoulutus</b> . . . . .	<b>36</b>
5.1 Koulutuksen laajennukset ja erillisrahoitus . . . . .	37
5.2 Lahjoitukset . . . . .	43
5.3 Täydennyskoulutus . . . . .	43
<b>6 Henkilöstörakenteen kehitys ja henkilöstön hyvinvointi</b> . . . . .	<b>44</b>
6.1 Henkilöstörakenteen muutokset . . . . .	45
6.2 Työhyvinvointi ja tasa-arvo . . . . .	49
6.3 Henkilöstörakenteiden merkitys työhyvinvoinnille . . . . .	52
6.4 Opettajankoulutus strategia-asiakirjoissa . . . . .	53
<b>7 Työnkuva ja työn muutos</b> . . . . .	<b>54</b>
7.1 Työnkuvan muutokset . . . . .	55
7.1.1 Työssä tapahtuneet heikennykset ja parannukset . . . . .	58
7.1.2 Tutkimusperustainen opettajankoulutus . . . . .	59
7.2 Akateemisen uran houkuttelevuus . . . . .	60
7.3 Opettajankoulutuksen arvostus yliopistossa . . . . .	61
<b>8 Johtopäätökset</b> . . . . .	<b>62</b>
8.1 Opettajankoulutuksen toimintaedellytykset . . . . .	63
8.2 Opettajankoulutuksen resursointi . . . . .	63
8.3 Henkilöstörakenne ja työnkuvat . . . . .	64
8.4 Suositukset . . . . .	65
8.5 Jatkotutkimustarpeet . . . . .	67

# Tiivistelmä: Opettajankoulutuksen voimavarat ja asema yliopistoissa

**TÄMÄN OPETUSALAN AMMATTIJÄRJESTÖ OAJ:N TOIMEKSIANNOSTA** toteutetun selvityksen tavoitteena oli tuottaa kokonaiskuva opettajankoulutuksen voimavaroista. Selvitys toteutettiin kolmessa osiossa, joissa tarkasteltiin opettajankoulutuksen taloudellista asemaa, henkilöstön hyvinvointia, ja opettajankoulutuksen roolia osana yliopistokokonaisuutta. Tarkastelujakso keskittyi vuoden 2010 jälkeiseen aikaan, erityisesti kiinnittäen huomiota vuosiin 2011, 2016 ja 2021. Tutkimuksen aineisto kerättiin kohdistamalla tietopyyntö yliopistoille, tekemällä opettajankoulutuksen parissa työskenteleville kyselytutkimus sekä haastatteleamalla kolmen tapausyliopiston henkilöstöä. Tämän lisäksi Vipunen-tietokantaa hyödynnettiin rahoitukseen, henkilöstöön ja opintoihin liittyvissä osuuksissa. Selvityksen tavoitteena oli syventää ymmärrystä opettajankoulutuksen resurssien ja aseman kehityksestä.

Selvityksen keskeiset havainnot koskivat opettajankoulutuksen resursointia ja sen kehitystä suhteessa opiskelijamääriin. Opettajankoulutuksessa opiskelijamäärät ovat kasvaneet voimakkaammin kuin muilla koulutusaloilla. Opettajankoulutuksen laajennukset ovat kohdistuneet erityisesti varhaiskasvatukseen, mutta alan rahoitus ei ole kuitenkaan kasvanut samassa suhteessa. Alan tärkein resurssilähde on ollut opetus- ja kulttuuriministeriön perusrahoitus.

Opettajankoulutuksessa tehdään enemmän opetustyötä ja vähemmän tutkimustyötä verrattuna useisiin muihin aloihin. Kasvatusalan tutkimusintensiivisyys on kuitenkin jossain määrin lisääntynyt viimeisen viiden vuoden aikana. Tästä

huolimatta ulkopuolisen tutkimusrahoituksen volyymi kasvatusalalla on huomattavasti pienempi kuin muilla aloilla samalla painottuen kotimaiseen tutkimusrahoitukseen. Osana kasvatusalaa opettajankoulutus on myös resurssi-riippuvainen kotimaisesta tutkimusrahoituksesta, kun taas keskeisten ulkomaisten rahoituslähteiden, kuten EU-rahoituksen, hyödyntäminen on ollut toistaiseksi vähäistä. Tämä ei tue opettajankoulutuksen kehitystä tutkimustietoon pohjaavan opetuksen tai resurssitilanteen näkökulmasta. Ulkopuolisen tutkimusrahoituksen osuuden kasvattaminen etenkin kansainvälisistä lähteistä voisi parantaa opettajankoulutuksen taloudellisia voimavaroja.

Opettajankoulutuksessa henkilöstön työnkuva on muuttunut monimuotoisemmaksi ja tutkimustyön merkitys on viime aikoina korostunut. Henkilöstörakenteessa on siirrytty strategisempaan suuntaan ja työ on monialaistunut. Työhyvinvoinnissa ja tasa-arvossa on edelleen parantamisen varaa. Kiinnittämällä huomiota molempiin opettajankoulutuksesta voitaisiin tehdä houkuttelevampaa. Työhyvinvointia voisi edistää muun muassa työn paremmalla suunnittelulla ja organisoinnilla, hallinnollisen työmäärän kohtuullistamisella, tutkimuksen ja opetuksen tasapainolla sekä henkilöstön vakinaistamisella.

Raportissa suositellaan, että opettajankoulutuksen strategista tasapainoa tulisi pohtia avoimesti. Lisäpaikkarahoitusta suunniteltaessa tulisi resurssien pitkäkestoista tarvetta tarkastella, jotta opettajankoulutuksen volyymi ja tutkimusperustaisuus voidaan taata myös tulevana vuosina.

# 1 Johdanto

**OPETTAJANKOULUTUKSEN TALOUDELLISIA TOIMINTAEDEL-  
LYTYKSIÄ** ei ole aiemmin kansallisella tasolla kattavasti selvitetty. Tämän Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n toimeksiannossa toteutetun selvityksen tavoitteena on tuottaa kokonaiskuva opettajankoulutuksen voimavaroista. Tarkastelun kohteena ovat taloudellisen ja henkilöstön näkökulman lisäksi opettajankoulutus osana yliopistokokonaisuutta.

Selvityksen henkilöstöä käsittelevässä osuudessa keskitytään tarkastelemaan kasvatustieteellisten yksiköiden henkilöstön määrän ja rakenteen kehitystä työhyvinvoinnin ja rahoituksen rinnalla. Koulutuksen rakenteet ovat olleet muutoksessa ja opiskelijamäärät ovat kasvaneet vuosien aikana. Samalla yliopistot ja akateeminen työ ovat muuttuneet entistä monimuotoisemmaksi yhdistellen opetusta, tutkimusta ja hankkeisiin liittyvää hallinnollista työtä, mikä näkyy yliopistojen kaikilla tasoilla, etenkin akateemisissa työrooleissa (Pekkola ym. 2020). Kun keskustellaan työhyvinvoinnista akateemisessa työssä, keskiöön nousee usein tutkijoiden kokemus työn kuormittavuudesta (Puhakka 2023; Kuoppala ym. 2015).



Lisäksi selvityksen tarkastelun kohteena on ollut opettajankoulutuksen asema yliopistojen sisäisessä rahanjaossa ja rahanjaon vaikutukset opettajankoulutusta toteuttavien tiedekuntien toimintaan. Yliopistojen sisäiset rahoitusmallit ovat avainasemassa opetus- ja kulttuuriministeriön (OKM) tulosrahoituskannustimien ulottamisessa yliopistojen sisäiseen toimintaan. Kivistön, Pekkolan ja Kujalan selvityksen (2021) mukaan valtaosa yliopistoista soveltaa OKM:n tulostuottamiseksi osana sisäistä rahanjakoaan, osa suoraviivaisemmin ja painokkaammin, osa soveltaen ja painottaen niitä vähemmän.

## 1.1 Opettajankoulutus Suomessa

**OPETTAJANKOULUTUSTA JÄRJESTETÄÄN** Suomessa sekä yliopistoissa että ammattikorkeakouluissa. Tässä selvityksessä tarkastellaan yliopistoissa järjestettävää opettajankoulutusta. Opettajaksi on mahdollista kouluttautua ympäri Suomen, ja opettajankoulutus on ollut yksi suosituimpia hakukohteita vuosittain (OAJ, 2023).

Opettajankoulutus kestää noin viisi vuotta (varhaiskasvatuksen opettajien osalta kolme vuotta) ja esimerkiksi luokanopettajan opinnot koostuvat kasvatustieteen kandidaatin opinnoista (180 op) ja kasvatustieteen maisterin opinnoista (120 op). Tärkeä osa opettajankoulutusta ovat harjoittelut, joita suoritetaan harjoittelukouluissa. Suomessa on kymmenen harjoittelukoulua, jotka mahdollistavat pedagogisten taitojen harjoittelun opettajaopiskelijoille. Harjoittelukoulut tarjoavat usein opetusta luokille 1–9 ja lähes poikkeuksetta harjoittelukouluissa on myös lukio. Varhaiskasvatuksen opettajat suorittavat harjoittelun harjoittelupäiväkodissa.

Opettajankoulutusta tarjoaa Suomessa kahdeksan yliopistoa: Helsingin, Itä-Suomen, Jyväskylän, Lapin, Oulun, Tampereen ja Turun yliopisto sekä Åbo Akademi. Näiden lisäksi Aalto yliopisto kouluttaa kuvataidekasvattajia ja Taideyliopisto tarjoaa musiikin ja taiteiden aineenopettajakoulutusta. Opettajankoulutus on järjestetty jokaisessa yliopistossa omalla tavallaan, minkä lisäksi opettajankoulutusta tai tiedekuntarakennetta on uudelleenorganisoidu useissa yliopistoissa valittujen tarkasteluvuosien aikana. Taulukossa 1 esitetään opettajankoulutusta tarjoavat yliopistot, tiedekunnat ja laitokset, yksiköt sekä harjoittelukoulut.

**Taulukko 1. Opettajankoulutusta järjestävät tiedekunnat Suomessa.**

Yliopisto	Opettajankoulutusta tarjoava tiedekunta	Laitokset, yksiköt ja harjoittelukoulut
<b>Helsingin yliopisto</b>	Kasvatustieteellinen tiedekunta	Kasvatustieteiden osasto ▶ harjoittelukoulut: Helsingin normaalilyseo, Viikin normaalikoulu, ruotsinkielinen harjoittelu yhteistyökouluissa
<b>Itä-Suomen yliopisto</b>	Filosofinen tiedekunta	Kasvatustieteen ja psykologian osasto, Soveltavan kasvatustieteen ja opettajankoulutuksen osasto ▶ harjoittelukoulut: Tulliportin normaalikoulu, Rantakylän normaalikoulu
<b>Jyväskylän yliopisto</b>	Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta	Kasvatustieteiden laitos, Opettajankoulutuslaitos, Psykologian laitos ▶ harjoittelukoulu: Jyväskylän normaalikoulu
<b>Lapin yliopisto</b>	Kasvatustieteiden tiedekunta	▶ harjoittelukoulu: Lapin yliopiston harjoittelukoulu
<b>Oulun yliopisto</b>	Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta	Kasvatustieteet ▶ harjoittelukoulu: Oulun normaalikoulu ▶ harjoittelupäiväkodit Lastu ja Sampola
<b>Tampereen yliopisto</b>	Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta	Kasvatustieteet ▶ harjoittelukoulu: Tampereen yliopiston normaalikoulu
<b>Turun yliopisto</b>	Kasvatustieteiden tiedekunta	Kasvatustieteiden laitos, Opettajankoulutuslaitos (Turku ja Rauma) ▶ harjoittelukoulut: Turun normaalikoulu ja Rauman normaalikoulu ▶ harjoittelupäiväkoti, Rauman pikkunorssi
<b>Åbo Akademi</b>	Kasvatustieteiden ja hyvinvointialojen tiedekunta	▶ harjoittelukoulu: Vasa övningsskola
<b>Aalto yliopisto</b>	Taiteiden ja suunnittelun korkeakoulu	Taiteen ja median laitos
<b>Taideyliopisto</b>	Sibelius-Akatemia, Teatterikorkeakoulu	

## 1.2 Opettajankoulutuksen erityispiirteet

Opettajankoulutukseen liittyy tiettyjä erityispiirteitä, jotka verrattuna muihin kasvatustieteellisiin aloihin voivat olla kuormittavia resurssien näkökulmasta. Kontakti- ja pienryhmäopetuksella on ollut tärkeä rooli opettajankoulutuksessa. Keskeisimmät tämän selvityksen puitteissa korostuneet opettajankoulutuksen erityispiirteet liittyvät tilavaatimukseen, opetustapoihin ja harjoittelukouluihin.

- ▶ **Tilavaatimukset:** Opettajankoulutuksen resursoinnin näkökulmasta haasteita aiheuttavat taito- ja taideaineiden erityisten opetusfasiliteettien ja erikoisopetustilojen tarve.
- ▶ **Opetustavat:** Opettajankoulutusta toteutetaan useisiin muihin aloihin verrattuna enemmän lähiopetuksena ja pienryhmissä, mikä sitoo henkilökuntaa ja vaatii tiloja opetukselle.
- ▶ **Harjoittelukoulut:** Harjoittelukoulut ovat tärkeitä yhteistyökumppaneita opettajankoulutuksen harjoittelujen järjestämisessä ja siksi ne ovat kiinteä osa opettajankoulutusta. Harjoittelukoulujen resursointi on kuitenkin merkittävä huomioitava seikka alalla.

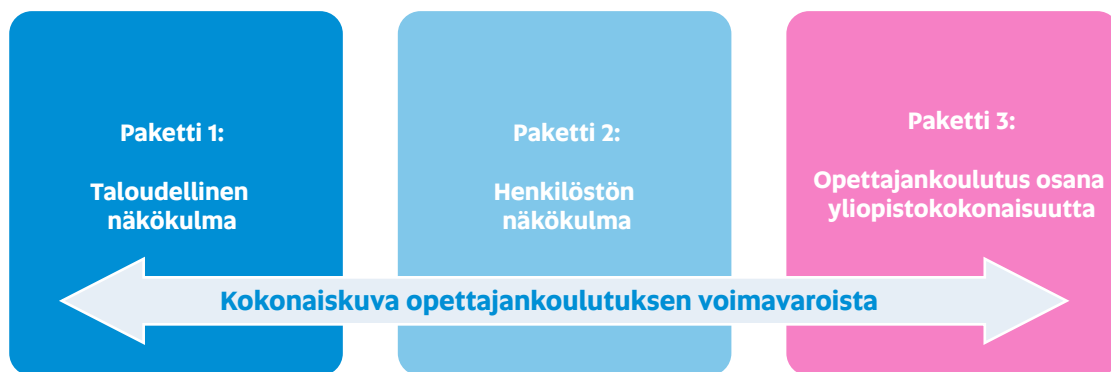


## 2 Selvityksen toteutus

**SELVITYS TOTEUTETTIIN** vuoden 2023 aikana. Työssä hyödynnettiin määrällisiä ja laadullisia tiedonkeruu ja -analyysimenetelmiä. Selvitystyö tehtiin kolmessa osiossa (kuvio 1), joissa tarkasteltiin opettajankoulutuksen taloudellista asemaa, henkilöstön hyvinvointia ja opettajankoulutuksen roolia osana yliopistokokonaisuutta. Paketissa 1 keskityttiin taloudelliseen näkökulmaan ja tarkasteltiin muun muassa opettajankoulutuksen kokonaisrahoituksen kehitystä ja opiskelijamäärien muutosta. Paketti 2 syventyi opettajankoulutuksen parissa työskentelevän henkilöstön hyvinvointiin ja työssä jaksamiseen sekä kasvatustieteellisten tiedekuntien henkilöstörakenteen muutokseen. Paketissa 3 selvitettiin opettajankoulutuksen asemaa yliopistojen sisäisessä rahoitusmallissa ja arvioitiin rahoitusmallien toimivuutta opettajankoulutuksen kehittämisen näkökulmasta.

Tarkasteluajanjaksoksi selvityksessä valittiin yliopistojärjestelmän rakenteita ja toimintaa vahvasti muuttaneen vuoden 2010 yliopistolain jälkeinen aika. Erityisesti huomiota kiinnitettiin vuosien 2011, 2016 ja 2021 tilanteeseen silloin, kun kattavaa tilastoaineistoa ei ollut kaikilta vuosilta saatavilla. Vuodet valittiin tarkasteluun yhdessä työn tilaajan kanssa, koska ne ajoittuvat vuoden 2010 yliopistolain muutoksen aikaansaamien vaikutusten ja uuden rahoitusmallirakenteen (2013) kannalta sopiviksi aikapisteiksi.

Raportin rakenne on toteutettu siten, että ensin luvuissa 3–5 käsitellään kaikki opiskelijamääriin ja rahoitukseen liittyvät kysymykset. Sen jälkeen luvuissa 6–7 syvennytään henkilöstörakenteeseen ja hyvinvointiin. Raportin loppuun lukuun kahdeksan on koottu keskeisimmät johtopäätökset ja suositukset.



**Kuvio 1.** Selvityskokonaisuuden työpaketit.

## 2.1 Tutkimuskysymykset

**RAPORTIN KOKONAISTAVOITTEENA** on arvioida, miltä opettajankoulutuksen toimintaedellytykset vaikuttavat suhteessa siihen kohdistuviin vaatimuksiin ja tavoitteisiin. Osana tätä tavoitetta vastataan seuraaviin kysymyksiin:

### Taloudellinen näkökulma:

- ▶ Kuinka opettajankoulutuksen rahoitus on kehittynyt suhteessa yliopistojen rahoituskehitykseen ja opiskelijamääriin?
- ▶ Kuinka ulkopuolinen rahoitus on kehittynyt ja mihin se on kohdentunut?
- ▶ Erillisten rahoitusten kohdistuminen tarkoitukseensa (esim. varhaiskasvatuksen osalta)

### Henkilöstön näkökulma:

- ▶ Miten henkilöstön määrä ja rakenne ovat muuttuneet tarkasteluvuosina?
- ▶ Millainen työnkuva ja -määrä tarkasteluhetkellä henkilöstöllä on? Onko työnkuva muuttunut vuosien aikana?
- ▶ Miten henkilöstö voi?
- ▶ Akateemisen yliopistotyön vetovoima, houkutteleeko työ yliopistossa?

### Opettajankoulutus osana yliopistokokonaisuutta:

- ▶ Miten eri sisäiset rahoitusmallit ovat vaikuttaneet kasvatustieteellisten tiedekuntien rahoitukseen?
- ▶ Onko sisäinen rahanjako vaikuttanut työn painotuksiin?
- ▶ Tukeeko rahoituksen jakaminen opettajankoulutuksen kehittämistä?
- ▶ Tukeeko ohjaus ja rahoitus riittävällä tavalla koulutusmäärien jakautumista tiedekunnan sisällä?
- ▶ Onko opetuksen ja tutkimuksen välinen tasapaino muuttunut?
- ▶ Miten seuraavat asiat ovat vaikuttaneet opetuksen järjestämiseen:
  - Tutkimuksen muut sivuvirrat: opettajien täydennyskoulutuksen resurssipohjat, harjoittelukoulujen asema osana kasvatustieteellisiä yksiköitä sekä opettajankoulutuksen tuottopotentiali alan opiskelijoiden valikoitumisen ja alalla pysymisen näkökulmasta.

## 2.2 Selvityksen toteuttajat ja seuranta

**SELVITYKSEN ON** toteuttanut Kokonat Oy yhteistyössä Tampereen yliopiston kanssa. Selvitysryhmään on kuulunut Tampereen yliopistosta professori Jussi Kivistö ja dosentti Elias Pekkola, Jyväskylän yliopiston Koulutuksen tutkimuslaitokselta tutkijatohtori Taru Siekinen sekä Kokonat Oy:n asiantuntijat Katri Laakso ja Johanna Dietrich.

Selvityksen aikana selvitysryhmä ja OAJ kokoontuivat projektiryhmän kokouksiin, joihin ovat osallistuneet erityisasiantuntija Hanna Tanskanen, erityisasiantuntija Päivi Lyhykäinen, juristi Sari Innanen ja erityisasiantuntija Hannele Louhelainen sekä koko selvitysryhmä.

Selvitystä varten perustettiin seurantaryhmä, jonka toimintaan ovat osallistuneet professori Jari Lavonen ja dekaani Johanna Mäkelä Helsingin yliopistosta, dekaani Jukka Husu Turun yliopistosta, dekaani Päivi Pahta Tampereen yliopistosta ja koulutusdekaani Sari Harmoinen Oulun yliopistosta. Seurantaryhmän tapaamisiin ovat osallistuneet OAJ:n projektiryhmän jäsenet sekä koko selvitysryhmä.





## 2.3 Selvityksen aineisto

**RAPORTISSA ON** hyödynnetty seuraavia aineistoja:

- ▶ Yliopistojen tietopyynnöllä toimittamat tiedot (liite 1)
- ▶ Yliopistojen henkilöstölle suunnattu kysely (liite 2)
- ▶ Haastattelut tapausyliopistoissa (liite 3 ja 4)
- ▶ Vipunen-tietokannan tilastoaineisto

### 2.3.1 Yliopistojen toimittamat tiedot

**SELVITYSTÄ VARTEN** lähetettiin tietopyyntö kaikkiin Suomessa opettajankoulutusta tarjoaviin yliopistoihin. Tietopyynnön sisältöä käsiteltiin seurantaryhmän kanssa tammikuussa 2023 ennen sen toimittamista yliopistoille ja jo tässä vaiheessa kävi ilmi, että monet tarvittavista aineistoista voivat olla mahdottomia saada kaikista yliopistoista. Tämä johtuu erityisesti siitä, että yliopistojen tilastoista harvemmin voidaan erottaa opettajankoulutuksen osuus kasvatustieteellisen tiedekunnan tiedoista.

Tietopyyntöä muokattiin käytyjen keskustelujen perusteella ja sen sisältö hyväksyttiin projektiryhmässä, tiedostaen mahdollisuus siihen, että vastaukset tulevat olemaan osin puutteellisia ja tieto pirstaleista. Selvityksen kannalta katsottiin tärkeäksi kartoittaa, millaista dataa yliopistoista on saatavilla opettajankoulutukseen liittyen, ja mitä tietoista tai tiedon puutteista voidaan päätellä.

**Tietopyyntö toimitettiin seuraaville yliopistoille:**

- ▶ Aalto-yliopisto (AYO)
- ▶ Helsingin yliopisto (HY)
- ▶ Itä-Suomen yliopisto (UEF)
- ▶ Jyväskylän yliopisto (JY)
- ▶ Lapin yliopisto (LY)
- ▶ Oulun yliopisto (OY)
- ▶ Taideyliopisto (TaiY)
- ▶ Tampereen yliopisto (TAU)
- ▶ Turun yliopisto (TY)
- ▶ Åbo Akademi (ÅÅ)

Tietopyynnöllä kerättiin aineistoa valituilta tarkasteluvuosilta, jotka ovat 2011, 2016 ja 2021. Lisäksi aineistoja pyydettiin toimittamaan erikoistumisalueiden mukaisesti niiltä osin, kun se oli mahdollista. Pyyntöissä eriteltyt erikoistumisalueet ovat:

- ▶ luokanopettajan koulutus
- ▶ varhaiskasvatuksen opettajan koulutus
- ▶ erityisopettajankoulutus
- ▶ erityisluokanopettajankoulutus
- ▶ aineenopettajankoulutus: jakaantuu kasvatustieteen pedagogisiin opintoihin, harjoitteluihin ja ainelaitoksiin (muut tiedekunnat: matlut, yhteiskuntatieteellinen jne.)
- ▶ taideala

**Yliopistoilta pyydettiin seuraavat tiedot:**

**Yliopistotasoiset dokumentit ja tilastoaineistot**

- ▶ yliopiston sisäinen rahoitusmalli vuosilta 2011, 2016, 2021
- ▶ rehtorin päätökset tai vastaavat rahoituksen jakautumisesta tiedekunnittain, mukaan lukien harjoittelukoulut (mikäli mahdollista eritellä)
- ▶ yliopistotasoiset linjaukset opettajankoulutuksista ja kelpoisuuksista (tutkinnot ja kelpoisuudet)

**Tiedekuntatasoiset dokumentit, kasvatustieteellinen tiedekunta tai vastaava**

- ▶ opetussuunnitelmat vuosilta 2011, 2016, 2021
- ▶ tiedekunnan organisaatorakenne vuosilta 2011, 2016, 2021
- ▶ talous/kustannuspaikkarakenne vuosilta 2011, 2016, 2021
- ▶ tiedekunnan sisäinen rahoitusmalli vuosilta 2011, 2016, 2021
- ▶ henkilöstösuunnitelma liitteineen vuosilta 2011, 2016, 2021
- ▶ tiedekunnan jäsenten/ yksiköiden mahdolliset strategiat ja kehittämissuunnitelmat vuosilta 2011, 2016, 2021
- ▶ henkilöstön hyvinvointikyselyt 2011, 2016, 2021

## Tiedekuntatasoiset tilastot

- ▶ opiskelijamäärät ja tutkinnot vuosilta 2011, 2016, 2021
- ▶ tiedekunnan rahoituksen jakautuminen kustannuspaikoista yksiköittäin (toteumatiedot) vuosilta 2011, 2016, 2021
- ▶ henkilöstömäärät uraportaittain (+nimikkeet), sukupuolittain, vuosilta 2011, 2016, 2021
- ▶ ulkopuolisen rahoituksen määrä rahoittajittain vuosilta 2011, 2016, 2021

Lähes kaikki yliopistot vastasivat tietopyyntöön maaliskuun 2023 puoliväliin mennessä, osa täydensi tietoja vielä toukokuussa 2023. Yliopistot toimittivat aineistoa eri laajuudessa ja monilta osin tiedot jäivät puutteellisiksi.

Tietopyynnöllä saatujen vastausten perusteella on selvää, etteivät yliopistot tilastoi rahoitukseen ja henkilöstöön liittyviä tietoja kansallisista raportointikäytännöistä huolimatta yhdenmukaisesti. Tästä syystä yliopistojen tuottamat tiedot eivät ole keskenään vertailukelpoisia. Lisäksi aineistossa on isoja puutteita monien yliopistojen osalta: pyydettyä aineistoa ei ole ollut saatavilla, sitä ei ole ollut kaikilta tarkastelu-vuosilta tai opettajankoulutuksen osalta tiedot eivät ole erotettavissa kasvatustieteellisen alan luvuista. Tietopyynnöllä toimitetut luvut eivät myöskään vastaa Vipusesta löytyviä lukuja, mikä kertoo tilastoinnin epäluotettavuudesta. Tiivistys tietopyynnöllä saatujen vastausten käytettävyydestä ja laadusta on lisätty raportin liitteenä olevaan yliopistoille toimitettuun tietopyyntöön (Liite 1). Aineiston laajaa käyttöä rajoittaa sen puutteellisuus ja joiltakin osin toimitetun tilastoinnin heikko luotettavuus ja vertailtavuus.

## 2.3.2 Kysely

**SELVITYKSESSÄ TOTEUTETTIIN** opettajankoulutuksen parissa työskenteleville opetus- ja tutkimushenkilökuntaan kuuluville kysely, jonka tarkoituksena oli kerätä tietoa suomalaisen opettajankoulutuksen resursseista ja asemasta osana yliopistokoulutusta. Kysely toteutettiin Webropol-työkalulla ja se oli avoinna 21.4.–12.5.2023. Kyselylinkki toimitettiin tiedekunnille, joista se välitettiin kohderyhmälle. Kyselylinkin saaneiden lukumäärää tai vastausprosenttia ei pystytäkään tästä syystä määrittämään. Kysely toimitettiin samoille yliopistoille kuin edellä mainittu tietopyyntö.

Vastauksia saatiin yhteensä 144. Alla olevasta taulukosta näkyy vastausten jakauma yliopistoittain.

### Taulukko 2.

**Kyselyn vastausten jakautuminen yliopistojen välillä.**

Yliopisto	N	%
Aalto yliopisto	1	1
Åbo Akademi	18	12
Helsingin yliopisto	29	19
Itä-Suomen yliopisto	6	4
Jyväskylän yliopisto	33	22
Lapin yliopisto	5	3
Oulun yliopisto	10	7
Taideyliopisto	3	2
Tampereen yliopisto	17	11
Turun yliopisto	22	15
Yhteensä	144	100



Vastaajista 66 % (n=95) oli naisia, 30 % (n=43) miehiä. 4 % (n=6) vastaajista oli muunsukupuolisia tai ei ole halunnut vastata kysymykseen. 68 %:lla (n=98) on vakinainen ja 32 %:lla (n=46) määräaikainen työsopimus. Vain neljä henkilöä (3 %) vastaajista oli tenure track -urapolulla.

Vastaajista pääosa oli työnimikkeeltään joko yliopisto-opettaja (26 %), lehtori (14 %) tai yliopistonlehtori (29 %), eli selkeästi suurin osa vastaajista toimi opetusintensiivisissä tehtävissä (taulukko 3). Neliportaisen uramallin mukaan tarkasteltuna (Välimaa ym. 2016) nämä henkilöt kuuluivat toiseen ja kolmanteen uraporttaaseen. Akateemisia työnimikkeitä oli hankalaa asettaa uraportaille, koska yliopistojen käytännöt vaihtelevat tutkintojen, nimikkeiden sekä vaatimusluokkien suhteen (esimerkiksi onko yliopisto-opettajilla aina tohtorin tutkinto ja mihin vaatimusluokkaan tenure track -polun ensimmäinen taso, Assistant Professor, kuuluu).

**Taulukko 3. Vastaajien uraportaat, nimikkeet, määrät ja prosenttiosuudet kyselyaineistossa.**

Uraporttas	Nimike	n	%
IV	Professori	14	9
III	Vanhempi yliopistonlehtori	2	1
	Associate professor	3	2
	Yliopistotutkija	4	3
	Yliopistonlehtori	43	29
	Lehtori	21	14
II	Assistant professor	1	1
	Tutkijatohtori	6	4
	Tutkija	2	1
	Yliopisto-opettaja	39	26
I	Väitöskirjatutkija	5	3
	Muut	4	3
	Yhteensä	144	100

Kyselyyn vastaajilta kysyttiin myös heidän erikoistumisalaansa (taulukko 4). Neljäsosa vastaajista (n=38) ei tunnistanut omaa erikoistumisalaansa valmiista kategorioista vaan kirjoitti sen avoimeen kenttään.

**Taulukko 4. Vastaajien erikoistumisalat.**

Erikoistumisala	n	%
luokanopettajan koulutus	43	29
varhaiskasvatuksen opettajan koulutus	15	10
erityisopettajankoulutus	9	6
erityisluokanopettajankoulutus	3	2
aineenopettajankoulutus	34	23
taideala	2	1
ei erikoistumisalaa, kuvaa sisältöjä	38	25
Yhteensä	144	100

Suurin osa vastaajista ilmoitti erikoistumisalansa olevan luokanopettajan koulutus (n=43, 29 %), aineenopettajankoulutus (n=34, 23 %) tai varhaiskasvatuksen opettajan koulutus (n=15, 10 %). Avoimessa kentässä usea henkilö mainitsi, että oma erikoistumisala liittyi useampaan mainittuun kategoriaan (esimerkiksi: "Luokanopettajat ja varhaiskasvattajat", "sekä luokan- että aineenopettajakoulutus").

Avoimessa kentässä mainittiin myös muita aloja, kuten: "ohjauksen koulutus ja tutkimus", "aikuiskouluttajan pedagogiset opinnot ja yliopistopedagogiikka", "kasvatustieteet ja pedagogiset opinnot", "liikuntakasvatusta luokan- ja erityisopettajaopiskelijoille", "tutkimusmetodologia".

Kyselyaineiston avulla saatiin yleiskuva opettajankoulutuksen henkilöstöön vaikuttaneista muutoksista muun muassa hyvinvoinnin, työn laadun ja taloudellisten toimintaedellytysten näkökulmasta.

### 2.3.3 Tapausyliopistojen haastattelut

**KYSELYN AVULLA** kerättyä aineistoa syvennettiin haastatteluilla, joihin valittiin kolme tapausyliopistoa. Haastatteluihin valittiin kohdeyliopistoiksi Helsingin yliopisto, Oulun yliopisto ja Jyväskylän yliopisto. Haastateltavat yliopistot valikoitiin maantieteellisen kattavuuden ja opettajankoulutuksen edustavuuden perusteella. Tapausyliopistojen valinta käsiteltiin seurantaryhmän kanssa ja vahvistettiin projektiryhmässä.

Haastatteluissa keskityttiin valittujen kolmen kasvatustieteellisen tiedekunnan henkilöstön työnkuvan muutoksiin, työhyvinvointiin ja opettajankoulutuksen taloudellisiin toimintaedellytyksiin. Haastateltavat olivat tiedekunnan johtoa ja henkilökuntaa. Yliopistoja pyydettiin nimeämään ehdotus haastateltaviksi seuraavien henkilöiden joukosta:

- ▶ Johto (dekaani, varadekaanit, laitosjohtajat, hallintopäällikkö)
- ▶ Akateeminen henkilöstö (uraportaiden II–IV opettajatutkijoita)

Edellä mainittujen haastattelujen lisäksi syksyllä 2023 toteutettiin lisähaastattelut tapausyliopistojen johdolle. Haastatteluja toteutettiin kaiken kaikkiaan 32 kappaletta. Haastattelut pidettiin etäyhteydellä ja keskustelut äänitettiin. Haastatteluiden avulla hankittiin syvällisempää ymmärrystä opettajankoulutuksen kehityksestä ja taloudellisista toimintaedellytyksistä.

### 2.3.4 Vipunen-tietokanta-aineisto

Vipunen-tietokantaa on raportissa hyödynnetty rahoitukseen, henkilöstöön, tutkintoihin, pätevyysiin ja opintoihin liittyvissä osuuksissa. Tässä raportissa opettajankoulutuksen jaottelu seuraa Vipusen jaottelua varhaiskasvatuksen opettajien koulutuksen, luokanopettajien koulutuksen, aineenopettajien koulutuksen ja erityisopettajien opettajakelpoisuuksien osalta.<sup>1</sup> Tarkasteltaessa kasvatusalaa kokonaisuutena ja verrattaessa sitä muihin aloihin käytetään tässä selvityksessä ohjausalaluokittelua.



<sup>1</sup> Luokittelun virallinen kansallinen lähde on Tilastokeskuksen koulutusluokitus, jonka taustalla on kansainvälinen ISCED-luokitus. Luokittelu on jossain määrin ongelmallinen mm. seuraavista syistä. Aineenopettaja-koulutus sisältää vain kotitalous/käsityö ja musiikin opettajat sekä opinto-ohjaajat. Valtaosa aineenopettajista tilastoituu opiskelijan pääaineen / opetettavan aineen mukaan. Erityisopettajat on tilastoitu luokanopettajien ryhmään, samalla suuri osa erityisopettajista suorittaa kelpoisuuden erillisinä opintoina. Lisäksi on huomioitava, että Oulun yliopisto merkitsee varhaiskasvatuksen opiskelijat nimikkeellä varhaiskasvatuksen kandi/maisteri, joka ISCED-luokituksessa sijoittuu kasvatustieteen puolelle (ei siis luokkaan varhaiskasvatuksen opettajien koulutus).

## 3 Opettajankoulutuksen laajuus

Tässä luvussa tarkastellaan opettajankoulutuksen laajuutta. Asiaa arvioidaan opiskelijamäärien kehityksen kautta sekä tutkintomäärien ja kelpoisuuksien näkökulmasta.



### Keskeiset havainnot opettajankoulutuksen laajuudesta

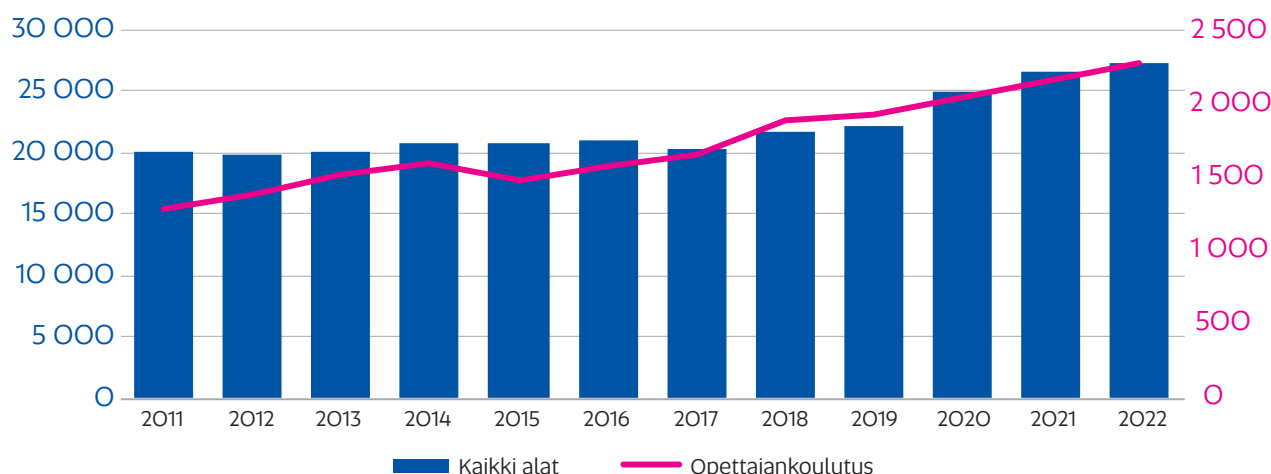
- ▶ Opiskelijoiden määrän kasvu opettajankoulutuksessa on ollut vuosina 2011–2022 suurempaa kuin muilla koulutusaloilla keskimäärin. Merkittävintä kasvu on ollut varhaiskasvatuksen opettajien koulutuksessa. Myös opettajankoulutuksen perustutkintomäärät ovat kasvaneet selvästi muita aloja enemmän. (luku 3.1 ja 3.2)

### 3.1 Opettajankoulutuksen opiskelijamäärät

**OPETTAJANKOULUTUKSEN LAAJUUTTA** voidaan tarkastella uusien opiskelijoiden määrän, tutkinto-opiskelijoiden määrän (lkm./FTE<sup>2</sup>) ja tutkintojen määrän mukaan. Kelpoisuuksien määrä kertoo opettajankoulutuksen sisäisten erityisalojen keskinäisestä suhteesta, mutta toisin kuin opiskelija- ja

tutkintomääriä, niitä ei voi sellaisenaan suhteuttaa muiden alojen kehitystrendeihin verrokkilukujen puuttuessa.

Kun opettajankoulutuksen (varhaiskasvatuksen opettajien koulutus, luokanopettajien koulutus, aineenopettajien koulutus) volyyymiä tarkastellaan uusien opiskelijoiden määrän kehityksenä vuosien 2011 ja 2022 välillä, voidaan havaita, että uusien opiskelijoiden määrän kasvu opettajankoulutuksessa on ollut suurempaa kuin muilla koulutusaloilla keskimäärin (kuvio 2).



**Kuvio 2. Uusien opiskelijoiden määrä opettajankoulutuksessa (oikea) ja kaikilla aloilla yhteensä (vasen).**

(Lähde: Vipunen)<sup>3</sup>

<sup>2</sup> FTE-laskenta suoritetaan määrittelemällä opiskelijan läsnäolon ja opintosuoritusten perusteella tämän poissaolo, osa- tai kokoaikaisuus (Vipunen).

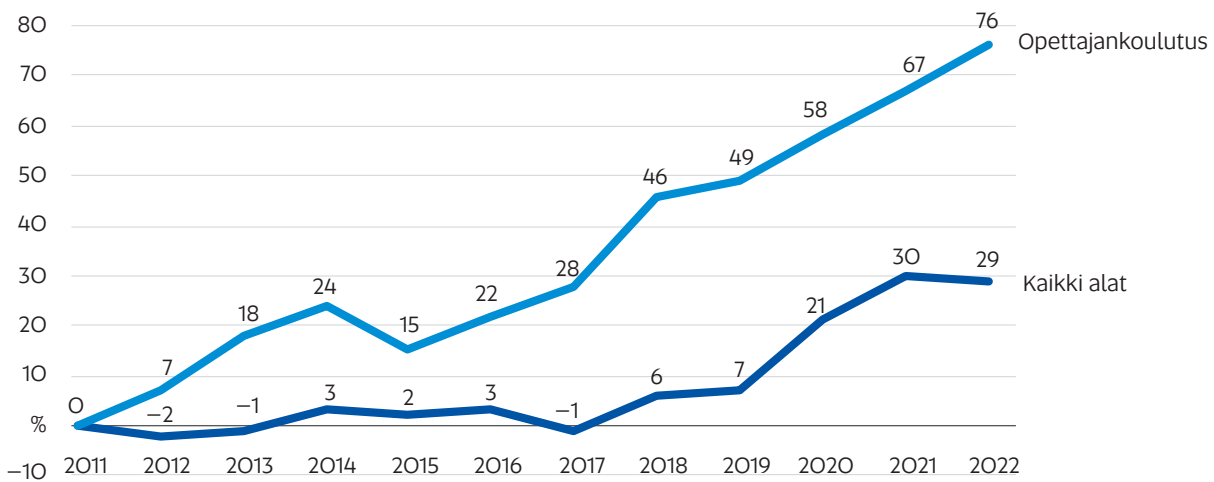
<sup>3</sup> Alemmat ja ylempät yliopistotutkinnot. Kaikki alat: pl. kasvatusala.

Uusien opiskelijoiden määrän nopeampi kasvu selittyy osittain viime vuosien aloituspaikkaisäyksillä etenkin varhaiskasvatuksen opettajien koulutuksessa (ks. luku 3.2). Mainittuina vuosina opettajankoulutuksessa uusien opiskelijoiden määrä on noussut 76 % (1 290 opiskelijasta 2 268 opiskelijaan) samaan aikaan kun muiden alojen yhteenlaskettu uusien opiskelijoiden määrä on kasvanut selvästi vähemmän (29 %, 18 156 opiskelijasta 23 496 opiskelijaan) (ks. kuvio 3).

Yliopistokohtaisesti tarkasteltuna uusien opiskelijoiden määrä on noussut etenkin Helsingin yliopistossa, Turun yliopistossa, Itä-Suomen yliopistossa ja Jyväskylän yliopistossa. Vain Åbo Akademiassa uusien opiskelijoiden määrä on laskenut hieman (ks. kuvio 4).

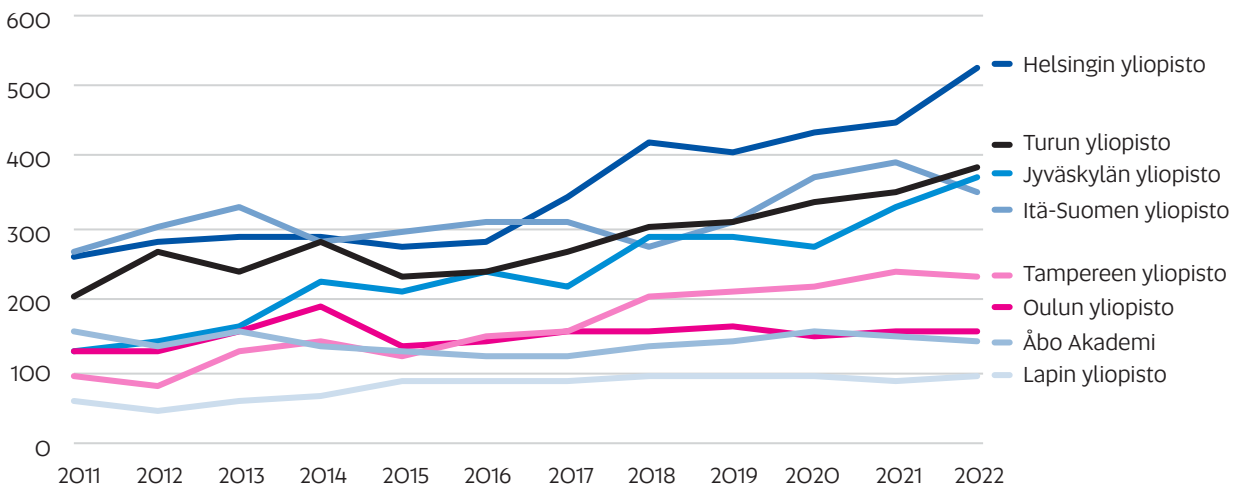
Opettajankoulutuksen perustutkinto-opiskelijoiden määrä (FTE) on kasvanut tasaisesti vuosien 2011–2022 välisenä

Uudet opiskelijat % kasvu (2011=0)



**Kuvio 3. Uusien opiskelijoiden määrä opettajankoulutuksessa suhteessa muihin aloihin.**

(Lähde: Vipunen)



**Kuvio 4. Opettajankoulutuksen uudet opiskelijat yliopistoittain vuosina 2011–2022**

(Lähde: Vipunen) <sup>4</sup>

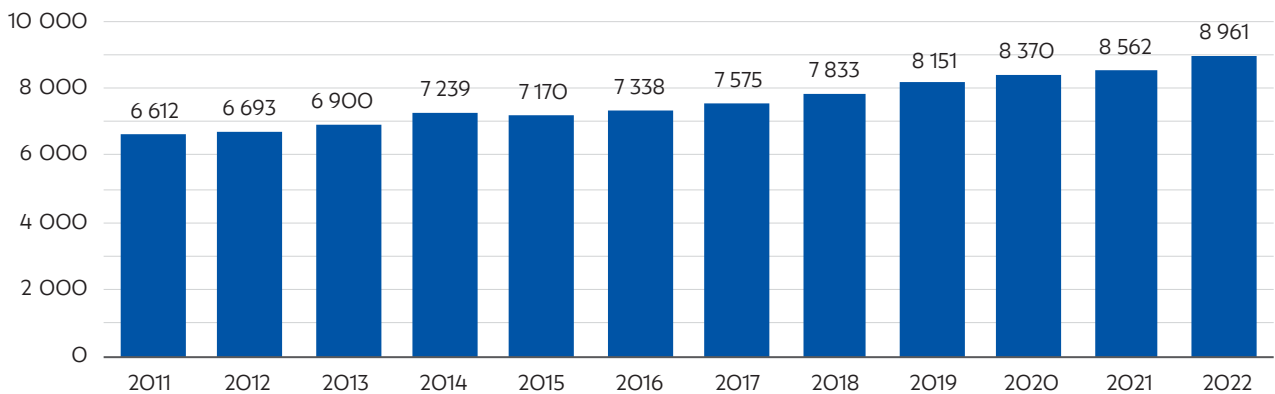
<sup>4</sup> Varhaiskasvatuksen opettajan, luokanopettajan, ja aineenopettajan opiskelijat, alemmat ja ylemmät tutkinnot.

aikana (ks. kuvio 5). Kasvua vuoden 2011 ja 2022 välillä on noin 36 %. Samaan aikaan kaikkien muiden alojen osalta (kaikki alat pl. kasvatusala) opiskelijamäärä on noussut 92 937 FTE-perustutkinto-opiskelijasta 100 941 opiskelijaan. Prosentuaalinen kasvu (9 %) muilla aloilla on kuitenkin selvästi alhaisempaa kuin opettajankoulutuksessa.

Yliopistoittain tarkasteltuna FTE-opiskelijamäärät ovat kasvaneet vuosien 2011–2022 välillä lähes kaikissa yliopistoissa, eniten kuitenkin Helsingin yliopistossa ja Jyväskylän yliopistossa (ks. kuvio 6). Suurin piirtein ennallaan opiskeli-

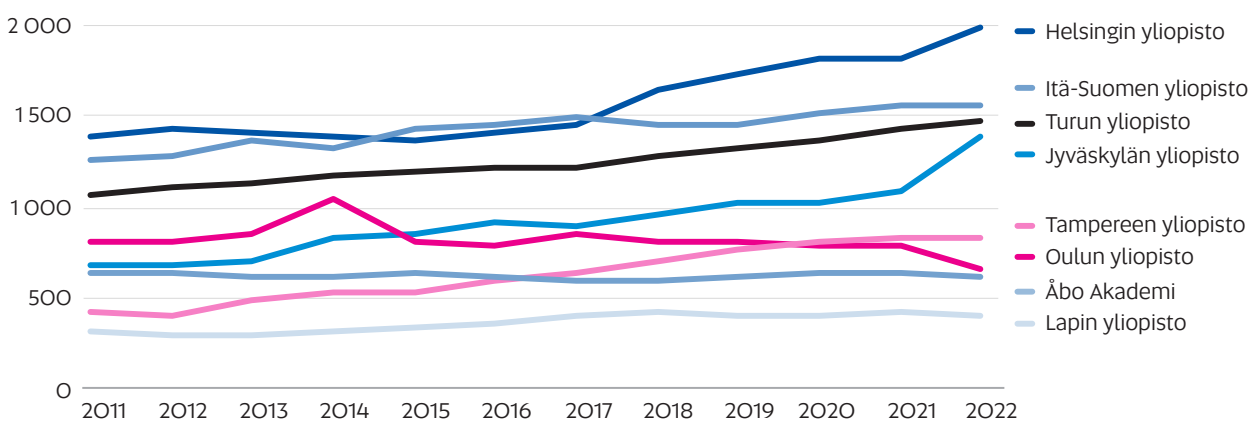
jamäärä on pysynyt Oulun yliopistossa ja laskenut hieman Åbo Akademiassa.

Yliopistoilta<sup>7</sup> kerättyjen tietojen mukaan opiskelijamäärät erikoistumisaloittain ovat jakautuneet taulukon 5 kuvamalla tavalla. Erikoistumisaloista merkittävimmät ovat luokanopettajakoulutus, varhaiskasvatuksen opettajankoulutus, aineenopettajakoulutus sekä erilliset erityisopettajan opinnot. Näissä kaikissa on tapahtunut kasvua vuosien 2011–2021 välillä, merkittävin kasvu on varhaiskasvatuksen opettajan koulutuksessa.



**Kuvio 5. Opettajankoulutuksen opiskelijat (FTE).**

(Lähde: Vipunen)<sup>5</sup>



**Kuvio 6. Opettajankoulutuksen opiskelijat (FTE) yliopistoittain vuosina 2011–2022 (Lähde: Vipunen)**

(Lähde: Vipunen)<sup>6</sup>

5 Varhaiskasvatuksen opettajan, luokanopettajan, ja aineenopettajan opiskelijat, alemmat ja ylempät tutkinnot.

6 Varhaiskasvatuksen opettajan, luokanopettajan, ja aineenopettajan opiskelijat, alemmat ja ylempät tutkinnot.

7 Tietoja toimittivat Helsingin yliopisto, Itä-Suomen yliopisto, Jyväskylän yliopisto, Lapin yliopisto, Oulun yliopisto, Turun yliopisto ja Åbo Akademi. Tietoihin sisältyy useita epävarmuustekijöitä, jotka johtuvat mm. erilaisista tilastointitavoista sekä mahdollisista erikoistumisalojen välisistä päällekkäisyyksistä tilastoinnissa. Tästä syystä niitä voidaan pitää vain suuntaa-antavina.

### 3.2 Tutkintomäärät

**OPETTAJANKOULUTUKSEN PIIRISSÄ** vuosien 2011–2022 aikana myönnetyt perustutkinnot kattoivat noin 9 % kaikista yliopistoissa samana aikana myönnettyistä perustutkinnoista (347 265) (ks. kuvio 7).

Tutkintomäärien osalta voidaan todeta sama kuin opiskelijamäärienkin osalta: opettajankoulutuksen tutkintomäärien 31 % kasvu vuosien 2011–2022 välillä (2 103 tutkinnosta 2 760 tutkintoon) ylitti selvästi muiden alojen tutkintomäärien 12 % kasvun (25 788 tutkinnosta 28 833) (ks. kuvio 8 ja 9).

Kaiken kaikkiaan voidaan todeta, että opettajankoulutuksessa uusien opiskelijoiden määrän, opiskelijoiden määrän ja tutkintojen määrän kasvuvauhti vuosien 2011–2022 välillä ylitti muiden alojen kasvuvauhdin.

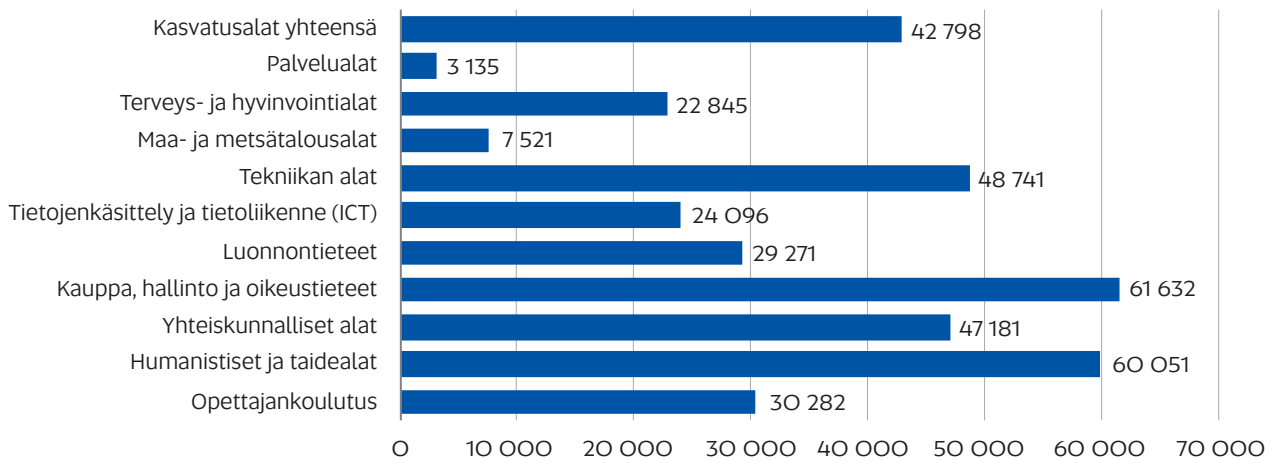


**Taulukko 5. Opettajankoulutuksen opiskelijamäärät erikoistumisaloittain**

(Lähde: Yliopistojen toimittamat tiedot, omat laskelmat).

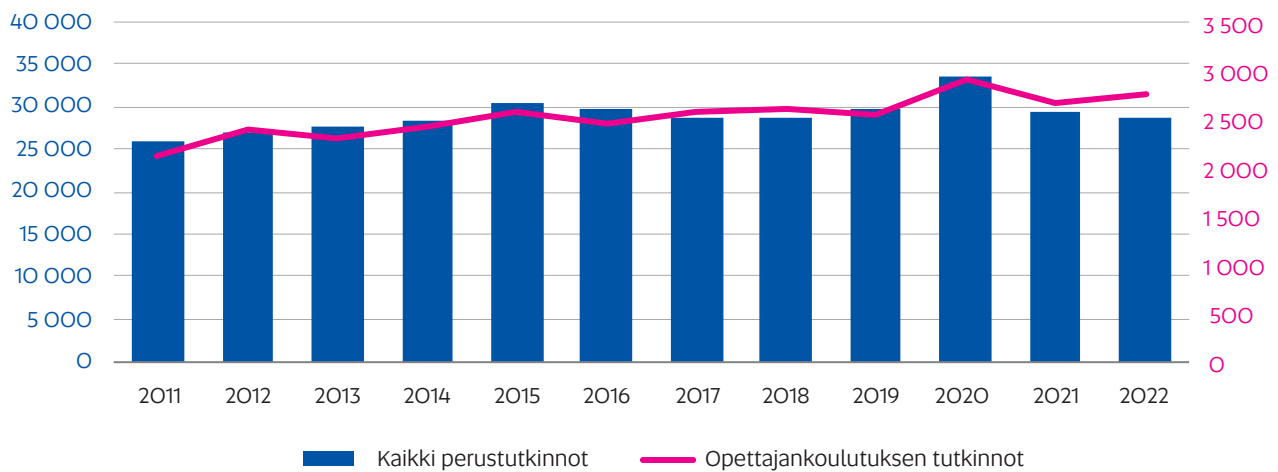
	2011	2016	2021
luokanopettajan koulutus, KK+KM	3 089	3 131	4 230
erilliset luokanopettajan kelpoistavat opinnot (monialaiset opinnot)	0	31	30
varhaiskasvatuksen opettajan koulutus, KK	1 116	1 386	2 748
erilliset varhaiskasvatuksen kelpoistavat (amatilliset) opinnot	0	10	58
varhaiskasvatuksen erityisopettajan koulutus, KK	73	108	91
erityisopettajankoulutus, KK+KM	333	462	579
erilliset erityisopettajan opinnot	957	1 342	1 153
erityisluokanopettajankoulutus, KK+KM	281	346	328
erityisluokanopettajankoulutus / luokanopettaja + erilliset erityisopettajan opinnot	2	28	33
erityisluokanopettajankoulutus /erityisopettaja + monialaiset opinnot	0	8	21
aineenopettajankoulutus (substanssialan tutkinto + opettajan pedagogiset opinnot)	2187	2 089	2 245
aineenopettajankoulutus (KM + opettettavan aineen opinnot + opettajan pedagogiset opinnot)	405	457	461
aikuiskoulutuksen opettaja (KM + opettajan pedagogiset opinnot)	30	65	57
erilliset aineenopettajan pedagogiset opinnot (60 op)	110	193	212
taideala: musiikki, käsityö, kuvataide	285	288	310





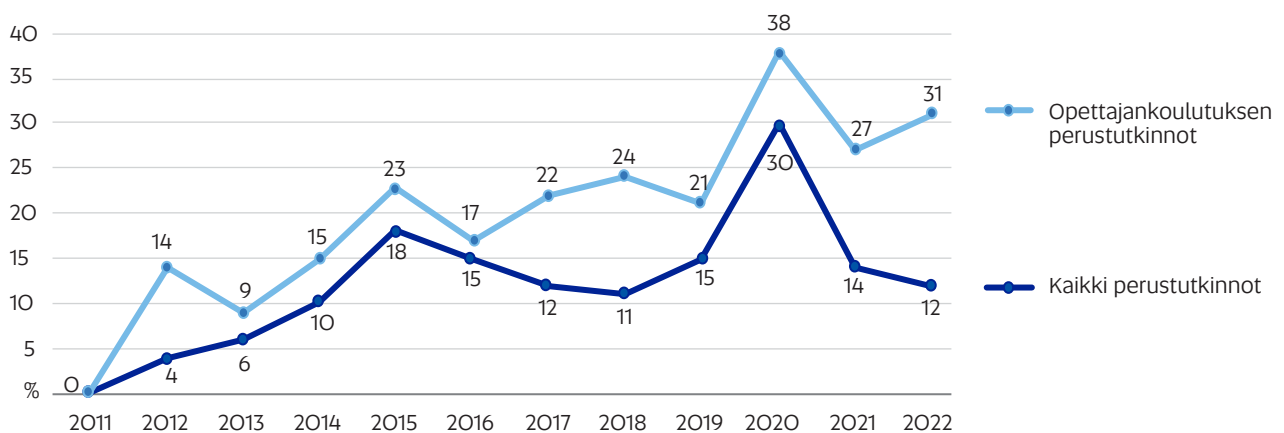
**Kuvio 7. Yliopistosektorin perustutkintojen määrä koulutusaloittain 2011–2022.**

(Lähde: Vipunen)<sup>8</sup>



**Kuvio 8. Yliopistosektorin perustutkintomäärien kehitys ja opettajankoulutuksen tutkintomäärät 2011–2022.**

(Lähde: Vipunen)



**Kuvio 9. Perustutkintomäärien muutos muiden alojen perustutkinnoissa ja opettajankoulutuksen tutkinnoissa.**

(Lähde: Vipunen)

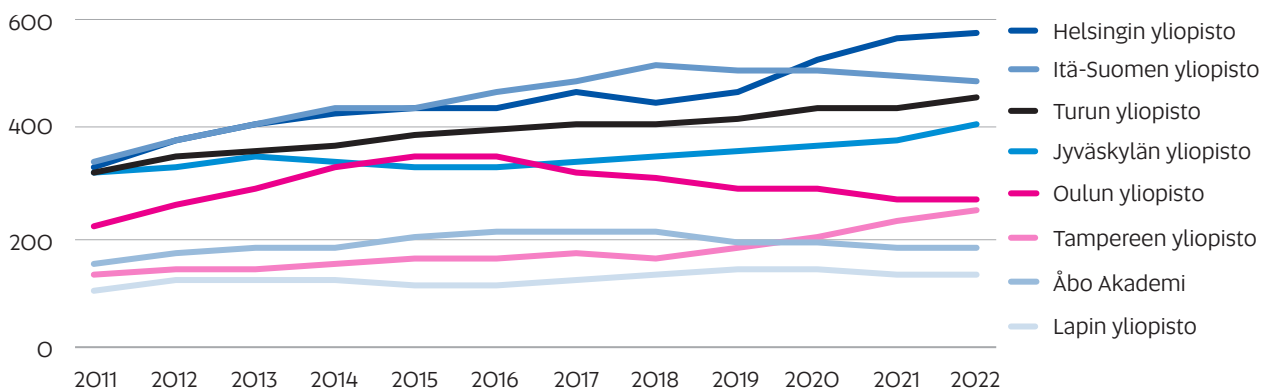
<sup>8</sup> Perustutkinnot: Alemmat ja ylempät korkeakoulututkinnot.

Opettajankoulutuksen perustutkintomäärien osalta suhteellisesti eniten ovat kasvaneet varhaiskasvatuksen opettajien tutkintomäärät (ks. taulukko 6). Aineenopettajien tutkintomäärät ovat sen sijaan pysyneet vakaana, kun taas luokanopettajien tutkintomäärät ovat kasvaneet. Kuitenkin valtaosa kokonaistutkintomäärän kasvusta selittyy luokanopettajien tutkintomäärien lisääntymisellä.

Yliopistoittain tarkasteltuna opettajankoulutuksen perustutkintojen määrä on noussut vuosien 2011–2022 välillä selvästi Helsingin yliopistossa, Tampereen yliopistossa, Turun yliopistossa ja Jyväskylän yliopistossa. Tutkintomäärien kasvu muissa yliopistoissa on ollut maltillisempaa tai pysynyt lähes ennallaan (ks. kuvio 10).

**Taulukko 6. Opettajankoulutuksen suoritettut perustutkinnot 2011–2022 eriteltynä**

Tutkinnot				
	Varhaiskasvatuksen opettajien koulutus	Luokanopettajien koulutus	Aineenopettajien koulutus	Yhteensä
2011	252	1 515	339	2 103
2012	279	1 746	360	2 388
2013	279	1 662	357	2 298
2014	390	1 674	345	2 409
2015	405	1 800	372	2 580
2016	381	1 740	336	2 460
2017	441	1 764	357	2 562
2018	399	1 845	360	2 604
2019	411	1 767	375	2 553
2020	510	1 941	450	2 904
2021	552	1 749	363	2 664
2022	567	1 872	321	2 760
<b>Yhteensä</b>	<b>4 869</b>	<b>21 075</b>	<b>4 338</b>	<b>30 282</b>



**Kuvio 10. Opettajankoulutuksessa suoritettut tutkinnot 2011–2022 liukuva kolmen vuoden keskiarvo**

(Lähde: Vipunen, omat laskelmat)<sup>9</sup>

<sup>9</sup> Varhaiskasvatuksen opettajan, luokanopettajan, ja aineenopettajan alemmat ja ylempät yliopistotutkinnot. Liukuva kolmen vuoden keskiarvo.

### 3.3 Kelpoisuudet

**TUTKINTOJEN OHELLA** opettajankoulutuksen kannalta keskeistä on myös tieto suoritetuista kelpoisuuksista. Tietoa kelpoisuuksista ei ole ollut aiemmin helposti saatavilla, mutta kesällä 2023 nämä on lisätty Vipunen-tietokantaan ja ne perustuvat VIRT-Opintopalvelun tietoihin. Kokonaisuudessaan vuosittain suoritettujen kelpoisuuksien<sup>10</sup> määrä on pysynyt suhteellisen vakaina vuosien 2016–2022 välillä.

Varhaiskasvatuksen osalta vuosien 2016–2022 aikana on suoritettu varhaiskasvatuksen opettajan (AMK) kelpoisuuksia, jotka muodostavat 57 % kaikista varhaiskasvatuk-

sen opettajakelpoisuuksista (ks. taulukko 7). Keskimäärin AMK-tutkintopohjaisia kelpoisuuksia suoritetaan noin 770 vuodessa ja yliopistotutkintoja 535.<sup>11</sup>

Myös perusopetuksen ja lukio-opettajan kelpoisuuksien suoritusmäärät ovat pysyneet suhteellisen vakaina vuosien 2016–2022 aikana. Poikkeuksen muodostaa perusopetuksen ja lukion aineenopettaja + luokanopettaja -yhdistelmä, jossa suoritettujen kelpoisuuksien määrä on lisääntynyt merkittävästi, etenkin kahtena viimeisimpänä vuotena. Vastaavasti pelkän luokanopettajan kelpoisuuden suorittaneiden määrä on laskenut merkittävästi (taulukko 8).

**Taulukko 7. Yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa suoritettujen varhaiskasvatuksen opettajakelpoisuuksien sekä muut varhaiskasvatuksen kelpoisuuksien määrät 2016–2022**

(Lähde: Vipunen).

Uudet kelpoisuudet			
	Varhaiskasvatuksen opettaja (AMK)	Varhaiskasvatuksen opettaja (YO)	Yhteensä
2016	708	438	1 146
2017	846	489	1 335
2018	879	450	1 329
2019	774	453	1 227
2020	879	597	1 476
2021	765	642	1 407
2022	552	675	1 227
<b>Yhteensä</b>	<b>5 400</b>	<b>3 747</b>	<b>9 147</b>

<sup>10</sup> Vipunen-tietokannan määritelmän mukaan kelpoisuus tarkoittaa sitä, että tietty henkilö on suorittanut korkeakouluissa sellaiset opintosuoritukset, jotka tuottavat laissa määritellyn kelpoisuuden. Lopullinen kelpoisuus todennetaan aina korkeakoulun toimesta. Kelpoisuudet on määritetty tilastovuositain siten, että henkilölle merkitään vain yksi kelpoisuus tai kelpoisuusyhdistelmä tilastovuotta kohden. Kelpoisuuden tilastovuosi määräytyy sen vuoden mukaan, milloin kaikki kelpoisuuden vaatimukset on suoritettu.

<sup>11</sup> Varhaiskasvatuksen opettajaksi sai kelpoisuuden sosiaali- ja terveysalan sosionomin ammattikorkeakoulututkinnolla, johon sisältyivät varhaiskasvatukseen ja sosiaalipedagogiikkaan suuntautuneet 60 opintopisteen laajuiset opinnot, tai sosionomin tutkinnolla, jota on täydennetty mainituilla opinnoilla, edellyttäen, että opinnot suoritettiin loppuun viimeistään 31.7.2023. Opettajan kelpoisuuden saadakseen opintoihin oli pitänyt tulla hyväksytyksi ennen 1.9.2019. Sosionomiopinnot eivät enää tuota kelpoisuutta opettajan tehtävään.

Luokanopettajan, perusopetuksen ja lukion aineenopettajan kelpoisuuksien suorittaminen on keskittynyt viiteen yliopistoon. Kelpoisuuksia on suoritettu eniten Jyväskylän yliopistossa ja Helsingin yliopistossa, jotka yhdessä vastaavat noin 40 %:sta suoritetuista kelpoisuuksista (ks. taulukko 9). Toiset 40 % kelpoisuuksista on suoritettu Oulun yliopistossa, Itä-Suomen yliopistossa ja Turun yliopistossa.

Erytisopettajien kelpoisuuksien suorittaminen on kasvanut tasaisesti vuosien 2016–2022 välillä. Kasvua on tapahtunut erityisopettajan, erityisluokanopettajan ja varhaiskasvatuksen erityisopettajan kelpoisuuksien osalta. Suhteutettuna varhaiskasvatuksen, perusopetuksen ja lukion kelpoisuusiin määrät ovat kuitenkin suhteellisen pieniä (ks. taulukko 10). Eniten kelpoisuuksia on mainittuina vuosina suoritettu Turun yliopistossa (663), Itä-Suomen yliopistossa (621) ja Jyväskylän yliopistossa (555).

**Taulukko 8. Suoritetut perusopetuksen ja lukio-opettajan kelpoisuudet vuosina 2016–2022**

(Lähde: Vipunen)<sup>12</sup>

	Kaikki luokanopettajat	Luokanopettaja	Varhaiskasvatuksen opettaja + luokanopettaja	Perusopetuksen ja lukion aineenopettaja + luokanopettaja	Perusopetuksen ja lukion aineenopettaja	Opinto-ohjaaja
2016	837	612	63	189	930	60
2017	765	531	48	213	897	54
2018	882	591	54	282	798	45
2019	876	579	48	282	891	54
2020	942	624	69	294	978	60
2021	846	441	60	396	903	54
2022	897	378	81	486	918	57
<b>Yht.</b>	<b>6 042</b>	<b>3 756</b>	<b>423</b>	<b>2 142</b>	<b>6 315</b>	<b>387</b>

**Taulukko 9. Suoritetut luokanopettajan ja aineenopettajan kelpoisuudet vuosina 2016–2022 korkeakouluittain**

(Lähde: Vipunen)

	Kaikki luokanopettajat	Perusopetuksen ja lukion aineenopettaja	Yhteensä	%
Jyväskylän yliopisto	936	1 497	2 433	19,7
Helsingin yliopisto	837	1 548	2 385	19,3
Oulun yliopisto	849	918	1 767	14,3
Itä-Suomen yliopisto	951	750	1 701	13,8
Turun yliopisto	1 128	354	1 482	12,0
Tampereen yliopisto	534	699	1 233	5,0
Åbo Akademi	390	231	621	5,0
Lapin yliopisto	417	144	561	4,5
Taideyliopisto		99	99	0,8
Vaasan yliopisto		39	39	0,3
Aalto-yliopisto		36	36	0,3

<sup>12</sup> Sisältää yliopistoissa suoritettua perusopetuksen ja lukio-opettajan kelpoisuudet. Tilastoon on laskettu erikseen kaksi yleistä eri kelpoisuuksista koostuvaa yhdistelmää (varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus + luokanopettajan kelpoisuus sekä perusopetuksen ja lukion aineenopettaja + luokanopettaja) (Vipunen).

Muiden kelpoisuuksien osalta luovien alojen<sup>14</sup> opettajien kelpoisuuksien suorituspäämäärät ovat olleet vuosien 2016–2022 aikana laskevia. Pientä laskua on myös opettajan pedagogisten opintojen suorittamisessa (ks. taulukko 11).

Ainekelpoisuuksien määrä yhteensä vuosina 2016–2022 on ollut hieman kasvava (ks. taulukko 12). Eniten ainekelpoi-

suuksien määrät ovat kasvaneet liikunnassa ja terveystiedossa, kuvataiteessa ja käsityössä sekä musiikissa. Edellä mainituissa aineissa kelpoisuuksien määrät ovat jopa tuplaantuneet vuodesta 2016 vuoteen 2022. Muissa aineissa kelpoisuuksien määrän muutokset ovat pienempiä.

**Taulukko 10. Erityisopettajien opettajakelpoisuudet vuosina 2016–2022**

(Lähde: Vipunen)<sup>13</sup>

	Varhaiskasvatuksen erityisopettaja	Erityisluokanopettaja	Erityisopettaja	Kaikki erityisopettajat yhteensä
2016	21	150	99	270
2017	30	138	126	294
2018	54	171	114	342
2019	45	129	114	288
2020	57	186	117	363
2021	72	207	132	411
2022	111	270	144	528
<b>Yht.</b>	<b>393</b>	<b>1 254</b>	<b>846</b>	<b>2 496</b>

**Taulukko 11. Muut opettajankelpoisuudet 2016–2022**

(Lähde: Vipunen)<sup>15</sup>

	Luovien alojen opettaja	Opettajan pedagogiset opinnot (ei merkintää ainekelpoisuudesta)	Yhteensä
2016	243	744	987
2017	237	714	951
2018	177	714	891
2019	135	699	834
2020	171	705	876
2021	126	642	768
2022	132	579	711
<b>Yht.</b>	<b>1 221</b>	<b>4 797</b>	<b>6 018</b>

13 Sisältää erityisopettajan, erityisluokanopettajan sekä varhaiskasvatuksen erityisopettajan kelpoisuudet. Lisäksi tilastossa on oma mittari vuosittain suoritetuista erityisopettajien kelpoisuuksista yhteensä. Vuosittain suoritettujen erityisopettajien kelpoisuudet on priorisoitu kelpoisuuksien priorisointijärjestyksen mukaisesti, eli järjestyksessä erityisluokanopettaja, varhaiskasvatuksen erityisopettaja sekä erityisopettaja. Käytetty priorisointi saattaa hiukan korostaa erityisluokanopettajien ja varhaiskasvatuksen erityisopettajien määriä (Vipunen).

14 Luovien alojen opettajankelpoisuus tarkoittaa musiikin, teatterin tai tanssin opettajan kelpoisuutta ilman kelpoisuutta toimia opettajana peruskoulussa tai lukiossa (Vipunen).

15 Sisältää luovien alojen kelpoisuudet sekä yliopistoissa suoritettujen opettajan pedagogiset opinnot, joihin ei liity merkintää opetettavasta aineesta. Luovien alojen opettajankelpoisuus tarkoittaa musiikin, teatterin tai tanssin opettajan kelpoisuutta ilman kelpoisuutta toimia opettajana peruskoulussa tai lukiossa. Kelpoisuuteen vaadittavia opintoja voidaan suorittaa joko yliopistoissa tai ammattikorkeakouluissa. (Vipunen)

**Taulukko 12. Suoritetut ainekelpoisuudet 2016–2022**

(Lähde: Vipunen)<sup>16</sup>

	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	Yhteensä
<b>Kielet yht.</b>	<b>420</b>	<b>387</b>	<b>369</b>	<b>399</b>	<b>411</b>	<b>438</b>	<b>435</b>	<b>2 823</b>
Englannin kieli	180	153	150	159	144	168	195	1 149
Muut kielet	138	123	114	141	120	123	135	885
Toinen kotimainen kieli ruotsi	108	105	72	111	114	117	102	732
Toinen kotimainen kieli suomi	6	1-4	1-4	1-4	6	6	1-4	30
Äidinkieli ja kirjallisuus	108	102	126	105	126	123	126	816
<b>Muut aineet yht.</b>	<b>771</b>	<b>798</b>	<b>792</b>	<b>891</b>	<b>951</b>	<b>966</b>	<b>1 074</b>	<b>6 132</b>
Biologia, maantiede	69	78	75	66	78	81	90	528
Elämänkatsomus, uskonto, filosofia	102	75	81	108	126	84	111	681
Fysiikka, kemia, matematiikka	222	219	183	198	201	210	222	1 416
Historia, yhteiskuntaoppi	108	96	81	99	135	126	123	765
Kotitalous	48	54	54	60	81	57	57	408
Kuvataide, käsityö	81	93	81	90	102	111	153	714
Liikunta, terveystieto	141	174	216	219	222	258	282	1 506
Musiikki	33	24	33	78	63	69	72	375
Psykologia	57	51	54	69	75	54	72	432
Tietotekniikka	33	30	33	30	33	30	33	225
<b>Muut kuin perusopetuksen ja lukion opetettavat aineet yht.</b>	<b>219</b>	<b>219</b>	<b>249</b>	<b>240</b>	<b>291</b>	<b>192</b>	<b>177</b>	<b>1 587</b>
Musiikkipedagogiikka	168	165	210	165	204	141	114	1 170
Teatteri- ja tanssipedagogiikka	51	51	39	75	87	51	63	420
<b>Kaikki yhteensä</b>	<b>1 383</b>	<b>1 371</b>	<b>1 392</b>	<b>1 494</b>	<b>1 617</b>	<b>1 557</b>	<b>1 644</b>	<b>10 260</b>

<sup>16</sup> Sisältää peruskoulun ja lukion ainekelpoisuudet. Opettavat aineet perustuvat valtakunnallisissa opetussuunnitelmissa oleviin oppiaineisiin. Kelpoisuuden tilastovuosi määräytyy sen vuoden mukaan, milloin kaikki kelpoisuuden vaatimukset on suoritettu. Raportissa on erikseen suodatin kelpoisuusopintojen laajuuteen. Opetettavat aineet on luokiteltu ryhmiin (esim. "biologia, maantiede") ja kelpoisuus on merkitty, mikäli henkilöllä on vähintään yksi ryhmään kuuluvista ainekelpoisuuksista. (Vipunen)

## 4 Opettajankoulutuksen rahoituksen kehitys

Tässä luvussa tarkastellaan, kuinka opettajankoulutuksen rahoitus on kehittynyt suhteessa yliopistojen yleiseen rahoituskehitykseen ja opiskelijamääriin. Lisäksi luvussa tarkastellaan opettajankoulutuksen perusrahoituksen kehitystä. Luvussa käytetty aineisto perustuu yliopistoilta saatuihin tietoihin vuosien 2011, 2016 ja 2021 osalta sekä Vipunen-tietokannan aineistoon.<sup>17</sup>

### Keskeiset havainnot opettajankoulutuksen rahoituksen kehittymisestä suhteessa yliopistojen rahoituskehitykseen ja opiskelijamääriin

- ▶ Kasvatusalojen kokonaiskustannusten kehitys viimeisen neljän vuoden aikana (2019–2022) ei eroa muiden alojen kehityksestä rahoituksen määrän osalta eikä suhteutettuna FTE-opiskelijamäärään. (luku 4.1)
- ▶ Päätoimintojen (koulutus, tutkimus, yhteiskunnallinen tehtävä) välillä on kustannusten suhteen eroja. Kasvatusaloilla koulutustoimintaan on kohdistettu selvästi suurempi osuus kustannuksista kuin muilla aloilla keskimäärin. Samalla tutkimustoimintaan kohdistuneiden kustannusten osuus on kasvatusaloilla muita aloja alhaisempi.
- ▶ Kasvatusalojen osuudessa yliopistojen varsinaisen toiminnan kustannuksista ei ole tapahtunut muutoksia vuosien 2019–2022 välillä. (luku 4.1)
  - ▶ Kasvatusalalla koulutuksen osuus kustannuksista on viimeisinä vuosina hieman laskenut. Se, missä määrin tämä selittyy tulorahoituksen muutoksilla tai toiminnan tehostamisella, ei ole tarkasti tiedossa.
  - ▶ Opettajankoulutuksen perusrahoitus yliopistojen sisällä on ollut opiskelijamäärään suhteutettuna selvästi laskeva. Samaan aikaan koko yliopistojärjestelmän tasolla OKM:n perusrahoituksen muutokset opiskelijamäärään suhteutettuna eivät ole olleet suuria. Opettajankoulutuksen (yliopistojen sisäisen) resursoinnin kehityssuunta eroaa tässä suhteessa selvästi järjestelmätason perusrahoituksen kehityssuunnasta. Siitä, missä määrin eroa selittää yliopistojen sisäisen resursoinnin painopisteiden muutos, ei ollut tämän selvityksen puitteissa mahdollista saada tietoa.
- ▶ Kasvatusalojen resurssikehitystä ei ole ohjattu muista aloista poikkeavalla tavalla yliopistotasolla. (luku 4.1)



<sup>17</sup> Yliopistoilta saadun tilastoaineiston osalta etenkin vuoden 2011 tiedoissa on merkittäviä puutteita.

## Keskeiset havainnot opettajankoulutuksen ulkopuolisen rahoituksen kehityksestä

- ▶ Kasvatusalat (ml. opettajankoulutus) ovat tutkimusrahoituksen suhteen enemmän riippuvaisia OKM:n perusrahoituksesta kuin verrokialat (humanistinen ja yhteiskuntatieteellinen ala). Kasvatustieteissä tehtävää tutkimusta toteutetaan enemmän OKM:n perusrahoituksella kuin ulkopuolisen rahoituksen eri muodoilla. (luku 4.2)
- ▶ Suurin osa kasvatusalan ja opettajankoulutuksen tutkimusrahoituksesta on Suomen Akatemian, ministeriöiden ja kotimaisten säätiöiden rahoitusta. Ulkomaisessa rahoituksessa, erityisesti EU-rahoituksessa, menestys on ollut heikkoa tai siihen ei ole panostettu. Kasvatustieteellinen tutkimusrahoitus on vahvasti sidoksissa kotimaisiin rahoituslähteisiin. (luku 4.2)

## Keskeiset havainnot sisäisten rahoitusmallien vaikutuksista kasvatustieteellisten yksiköiden rahoitukseen

- ▶ Yliopistojen sisäisissä rahoitusmalleissa on jonkin verran eroja (esim. vakaan rahoituksen osuus), vaikka useimmat niistä seuraavatkin OKM:n rahoitusmallin kriteerejä. Yleisesti voidaan kuitenkin todeta, että yliopistojen sisäisissä rahoitusmalleissa ei juuri huomioida kasvatusalojen erityispiirteitä. Toisaalta tilanne on sama useilla muilla aloilla. Kasvatusalat eivät hyödy OKM:n rahoitusmallin tutkimuksen tuloksellisuudesta palkitsevista kannustimista siinä määrin kuin useimmat muut alat johtuen mm. ulkopuolisen tutkimusrahoituksen alhaisemmasta määrästä. (luku 4.3)
- ▶ Kasvatustieteellisten tiedekuntien sisällä tapahtuvasta rahoituksen kohdentamisesta oppiaineisiin tai koulutusohjelmiin ei voida saadun aineiston pohjalta tehdä johtopäätöksiä. (luku 4.3)

## Keskeiset havainnot rahoituksen jakamisesta ja opettajankoulutuksen kehittamisestä

- ▶ Rahoituksen mahdollisuudet tukea opettajankoulutuksen kehittämistä ovat pääsääntöisesti samalla tasolla kuin muillakin aloilla. Alojen yhdenvertainen kohtelu yliopistojen kohtaamien resurssihaasteiden keskellä on yliopistoille tärkeää. (luku 4.3.1)





## 4.1 Opettajankoulutuksen perusrahoitus

**OPETTAJANKOULUTUKSEN RESURSOINTIA** voidaan tarkastella sekä varsinaisen toiminnan kustannusten että perusrahoituksen määrän ja sen kohdentumisen perusteella. Seuraavassa resursointia tarkastellaan ensin kustannuksittain perustuen Vipunen-tietokannan aineistoon. Tämän jälkeen perusrahoituksen suuruutta hahmotetaan yhdistämällä Vipunen-tietokannasta saatavilla olevat OKM:n perusrahoituksen tiedot ja yliopistoilta kerätyt tilastoaineistot opettajankoulutuksen sisäisestä resurssoinnista.

Yleisesti ottaen kustannuslaskenta ja –tietoisuus on yliopistoissa vielä melko kehittymättömiä, vaikka asiaan on viimeisen vuosikymmenen aikana kiinnitetty enemmän huomiota mm. kokonaiskustannusmallin ja työajan kohdentamiseen liittyvien uudistusten myötä. Työajan seuranta käytetään lähinnä ulkopuolisen rahoituksen kohdentumisen vuoksi, eikä se tästä syystä vastaa todellista työajan kohdentumista eri toiminnolle. Lisäksi eräänä haasteena on, että vuosittaisten työsuunnitelmien toteutumista ei yleensä tarkasti seurata, ellei työssä itsessään ilmene ongelmia. Tämä tarkoittaa sitä, myös työsuunnitelmien tarkat laskentaperusteet voivat vaihdella henkilöittäin jopa samassa yksikössä. Samaan aikaan opetus- ja tutkimustehtävissä työskentelevät eivät lähtökohtaisesti ole motivoituneita erittelemään ja kirjaamaan opetukseen, tutkimukseen ja yhteiskunnalliseen vuorovaikutukseen käyttämänsä työaikaa. Julkilausumattomana periaatteena on, että veloitteista huolehditaan ja sovitut työt tehdään, mutta työajan kirjaaminen nähdään epätarkoituksenmukaisena lisätyönä, joka ei palvele työntekijää itseään.

Edellä kuvattu koskee myös opettajankoulutusta. Opettajankoulutuksen resurssien hahmottamisen haastetta kuvaa osuvasti seuraava yliopiston johdon edustajan toteamus ja sitä seurannut yleishuomio haastattelussa:

”Kirjaimellisesti kysymykseen vastaaminen ei onnistu, koska ei rahoiteta aloja, vaan tiedekuntia. - - Tarkka kustannuspaikkalaskenta ja rahoituksen seuranta on paitsi opettajankoulutuksessa niin ylipäättään yliopistoissa hyvin hankalaa. Kustannuspaikkalaskentaa ei oikein ole.” (Ylin johto)

Koska yliopistoissa ei voida tuottaa selkeää ja vertailukelpoista rahoitusinformaatiota opettajankoulutuksen tai kasvatusalan (tai muidenkaan alojen) osalta, todellinen resurssitilanne jää hämärän peittoon. Ainoaksi mahdollisuudeksi jää toiminnan kustannusten tarkastelu kansallisesta tietokannasta niiden vuosien osalta, joilta tieto on saatavissa.

### 4.1.1 Toiminnan kustannukset

**YLIOPISTOJEN KUSTANNUKSIA** on mahdollista tarkastella alakohtaisesti Vipunen-tietokannan tarjoamien tietojen mukaan, mutta vain viimeisimmiltä vuosilta. Tarkastelu tapahtuu varsinaisen toiminnan kustannusten kautta päätoimintojen mukaan. Päätoimintoja ovat koulutustoiminta (sis. perustutkintokoulutus, perustutkintojen osat, muut tutkintojen osat ja tilauskoulutus, erikoistumiskoulutus ja muu täydennyskoulutus) tutkimus ja siihen rinnastettava taiteellinen toiminta (sis. jatkotutkintokoulutus, taiteellinen toiminta ja tieteellinen tutkimus) sekä muu yhteiskunnallinen toiminta (erillislakien mukaiset julkisoikeudelliset suoritteet, muut yleistoiminnot). Varsinaisella toiminnalla tarkoitetaan liikevoittoon/tappioon sisältyviä tuotteita ja kustannuksia (Tiedonkeruun käsikirja, 2023). On kuitenkin huomioitava, että kustannukset ovat välillinen suure perusrahoitukselle, joka on yksi, joskin merkittävä tulolaji, jolla kustannuksia katetaan. Yliopistojen perusrahoituksen kohdentumisesta aloittain yliopistojen sisällä ei ole saatavilla tietoa, sillä rahoitus kohdennetaan OKM:n toimesta yliopistoille erittelemättömänä ns. könttäsuummana (toimintamenorahoitus), jollaisena yliopistot sitä sisäisesti omien jakoperusteidensa mukaan myös käsittelevät.

Taulukossa 13 yliopistojen varsinaisen toiminnan kustannukset ja niiden prosentuaalinen muutos suhteessa edeltävään vuoteen on esitetty kasvatusalan ja muiden alojen osalta niiltä vuosilta, josta tieto on saatavilla (2019–2022) ja jaotteleamalla ne mainittujen päätoimintojen mukaisesti. Taulukon tarkoituksena on kuvata toiminnan painopisteen muutosta päätoimintojen välillä kasvatusalalla vertaamalla sitä muihin aloihin.

Kuten taulukon 13 viimeisestä sarakkeesta voidaan havaita, kasvatusalojen kustannusten kehitys kokonaisuutena viimeisen neljän vuoden aikana ei eroa muiden alojen kehityksestä. Eroja sen sijaan löytyy siinä, miten kustannukset ovat jakautuneet päätoimintojen välille: kasvatusalojen kustannuksista 2019–2022 selvästi suurempi osuus on koh-

distunut koulutustoimintaan (50 %) kuin humanistisilla ja yhteiskuntatieteellisillä aloilla (35 %) ja muilla aloilla keskimäärin (29 %). Vastaavasti tutkimustoiminnan kustannusten osuus on kasvatusaloilla vain 43 % ollen näin muita aloja (66 %) ja humanistisia ja yhteiskuntatieteellisiä aloja (50 %) alemmalla tasolla (ks. taulukon viimeinen rivi).

**Taulukko 13. Yliopistojen varsinaisen toiminnan kustannukset (milj. eur) ja muutos (%) suhteessa kunkin alan edelliseen vuoteen**

(Lähde: Vipunen, omat laskelmat)<sup>18</sup>

Yliopistojen varsinaisen toiminnan kustannukset ja muutos 2019–2022												
	Koulutus-toiminta			Tutkimus-toiminta			Yhteiskunnallinen toiminta			Yhteensä		
	Muut alat	Hum + yht. alat	Kasvatusala	Muut alat	Hum + yht. alat	Kasvatusala	Muut alat	Hum + yht. alat	Kasvatusala	Yhteensä muut alat	Hum + yht. alat	Yhteensä kasvatusala
<b>2019</b>	613	136	72	1 723	265	67	129	24	13	<b>2 465</b>	<b>425</b>	<b>152</b>
<b>2020</b>	638 (+4 %)	139 (+2 %)	71 (-1 %)	1 662 (-4 %)	255 (-4 %)	65 (-2 %)	120 (-7 %)	21 (-13 %)	12 (-8 %)	<b>2 420</b> (-2 %)	<b>415</b> (-2 %)	<b>148</b> (-3 %)
<b>2021</b>	787 (+23 %)	155 (+12 %)	80 (+13 %)	1 622 (-2 %)	251 (-2 %)	67 (+2 %)	123 (+2 %)	22 (+5 %)	11 (-8 %)	<b>2 532</b> (+5 %)	<b>428</b> (+3 %)	<b>158</b> (+6 %)
<b>2022</b>	862 (+9 %)	173 (+12 %)	87 (+9 %)	1 686 (+4 %)	257 (+2 %)	68 (+1 %)	135 (+10 %)	25 (+14 %)	12 (+9 %)	<b>2 683</b> (+6 %)	<b>456</b> (+7 %)	<b>167</b> (+6 %)
<b>Yhteensä 2019–2022</b>	2 900 *29 %	604 *35 %	310 *50 %	6 693 *66 %	1 028 *50 %	267 *43 %	507 *5 %	92 *5 %	48 *8 %	<b>10 101</b>	<b>1 723</b>	<b>625</b>

\* kaikista kustannuksista

**Taulukko 14. Yliopistojen varsinaisen toiminnan kustannukset (eur) per FTE opiskelija aloittain ja muutos (%) suhteessa kunkin alan edelliseen vuoteen**

(Lähde: Vipunen, omat laskelmat)<sup>19</sup>

	Kaikki muut alat	Humanistiset ja yhteiskuntatieteelliset alat	Kasvatusalat
2019	21 736	12 873	12 340
2020	20 703 (-5 %)	12 513 (-3 %)	11 756 (-5 %)
2021	21 001 (+1 %)	12 957 (+4 %)	12 120 (+3 %)
2022	21 857 (+4 %)	13 690 (+6 %)	12 530 (+3 %)

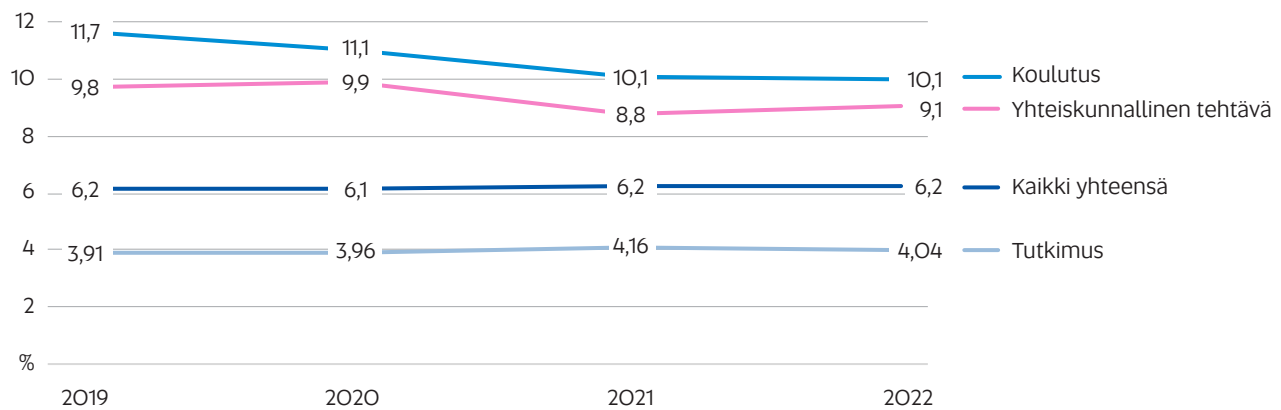
18 Pois lukien harjoittelukoulut ja kansalliskirjasto. Muut alat: Kaikki alat pl. kasvatusala. Tiedot saatavilla vain vuosilta 2019–2022. Tarkempaa erittelyä opettajankoulutuksen osuudesta suhteessa kasvatusalaan kokonaisuutena ei ole saatavilla Vipusen kautta.

19 FTE-opiskelijat: perustutkinto- ja jatko-opiskelijat.

Kun varsinaisen toiminnan kokonaiskustannukset jaetaan FTE-opiskelijamäärällä, voidaan havaita, että kasvatusalojen kustannukset FTE-opiskelijaa kohden ovat selvästi alhaisempia kuin muilla aloilla keskimäärin.<sup>20</sup> Tämä johtuu ainakin osittain siitä, että alat ovat erilaisessa asemassa kustannusrakenteensa osalta (erityisesti kone-, tila- ja laiteinfrastruktuuri). Sen sijaan suhteessa verrokialoihin (humanistiset ja yhteiskuntatieteet) kustannukset ovat lähes samalla tasolla. Mielekkäintä on verrata vuositasolla kustannusten muutosta (%) FTE-opiskelijaa kohden alakohtaisesti. Tästäkään kasvatusalat eivät eroa muista aloista kustannuskehityksen osalta, sillä vuosittaiset muutokset ovat olleet prosentuaalisesti lähes samoja. Sen sijaan pieniä eroja on havaittavissa suhteessa humanistisiin ja yhteiskuntatieteellisiin aloihin. Kustannukset FTE-opiskelijaa kohden ovat vuo-

desta riippuen laskeneet vähemmän tai nousseet hieman enemmän humanistisilla ja yhteiskuntatieteellisillä aloilla verrattuna kasvatusaloihin (ks. taulukko 14).

Tarkasteltaessa kasvatusalojen kokonaisosuutta yliopistojen varsinaisen toiminnan kustannuksista voidaan havaita, että siinä ei ole tapahtunut muutoksia vuosien 2019–2022 välillä. Kasvatusalojen osuus kustannuksista on pysynyt 6,2 prosentissa. Sen sijaan tarkasteltaessa toiminnan kustannusten osuutta päätoiminnoittain voidaan havaita, että koulutuksen osuus on laskenut 1,6 prosenttiyksikköä (ks. kuvio 11). Muutos on merkittävä, kun sitä verrataan yhteiskunnallisessa tehtävässä (-0,7 %-yksikköä) ja tutkimuksessa (alle 0,1 %-yksikköä) tapahtuneisiin muutoksiin.



**Kuvio 11. Kasvatusalojen osuus yliopistojen varsinaisen toiminnan kustannuksista päätoiminnoittain**

(Lähde: Vipunen, omat laskelmat)<sup>21</sup>

<sup>20</sup> Kustannus opiskelijaa kohden on suhdeluku, jolla voidaan verrata taloudellisen toiminnan volyymia suhteessa opiskelijamäärään. On tärkeää huomata, että se ei suoraan kuvaa opiskelijakohtaisia koulutuskustannuksia, sillä kaikki mukaan lasketut kustannukset eivät kohdistu perustutkintokoulutukseen.

<sup>21</sup> Muut alat: Kaikki alat yhteensä pl. kasvatusala.

## 4.1.2 Perusrahoitus ja sen kehitys

**KUTEN MUILLAKIN** aloilla, opettajankoulutuksen perusrahoitus kanavoidaan toteuttaville yksiköille yliopistojen sisäisen rahoitusmallin kautta. Selvityksen tietopyyntöön sisällytettiin osio, johon yliopistot täyttivät kolmen tarkasteluvuoden osalta (2011, 2016, 2021) opettajankoulutuksesta vastaavalle yksikölle kohdennetun sisäisen rahoituksen määrän.<sup>22</sup> Vertailukelpoiset tiedot saatiin vuoden 2011 osalta kuudesta yliopistosta ja vuosien 2016 ja 2021 osalta seitsemästä yliopistosta. Laskemalla sisäisen rahoituksen määrän yhteen kunakin vuonna voidaan saada käsitys opettajankoulutukseen kanavoiduista perusvoimavaroista, joskin kuva ei ole täysin tarkka. Järjestelmätason osalta vertailukohtaksi otettiin opetus- ja kulttuuriministeriön perusrahoitus yliopistoille samoilta vuosilta. Opiskelijamäärät (FTE) mainituilta vuosilta ovat sekä opettajankoulutuksen että muiden alojen osalta noudettu Vipunen-tietokannasta.

Kuten taulukosta 15 ilmenee, on opettajankoulutuksen resurssikehitys ollut FTE-opiskelijamäärään nähden sel-

västi laskeva. Vastaavasti järjestelmätasolla FTE-opiskelijamäärään suhteutettuna resurssimuutokset eivät ole olleet suuria. Voidaan siis todeta, että opettajankoulutuksen trendi tässä suhteessa eroaa selvästi kansallisesta trendistä.

Perusrahoituksessa selkeänä haasteena sekä keski- että ylin johto näkevät kasvatusalan opetuspainotteisuuden sekä kasvatustieteisiin liittyvän infrastruktuuritarpeen. Yliopistojen ja tiedekuntien näkökulmasta kasvatustieteiden osalta olisi painetta tunnistaa opetuksen erityispiirteet myös kansallisesti korottamalla kasvatusalojen kerrointa. Alakohtaisella kertoimella tarkoitetaan tutkintojen arvoa OKM:n rahoitusmallissa kuvaavaa kerrointa, jolla pyritään ottamaan huomioon laitteisiin, koneisiin, tiloihin ja henkilöstökustannuksiin liittyvät alakohtaiset kustannuserot. Keskeisimpiä seikkoja kertoimen tason määrittelyssä ovat olleet mm. alalla vaadittavat laiteinvestoinnit sekä yksilö- ja pienryhmäopetuksesta aiheutuvat korkeammat kustannukset sekä kansainväliset vertailukohtat (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2018).

**Taulukko 15. Resurssikehitys suhteessa opiskelijamäärään yliopistojärjestelmätasolla ja yliopistojen opettajankoulutuksessa.<sup>23</sup>**

Yliopistojärjestelmän resurssit / opiskelija						
	OKM perusrahoitus	FTE opiskelijat	€ / FTE			
2011	1 677 099 000 €	98 196	17 079	2011–16 muutos	2016–21 muutos	2011–21 muutos
2016	1 689 196 091 €	96 693	17 470			
2021	1 750 679 437 €	10 5171	16 646			
<b>Rahoituksen muutos per FTE-opiskelija</b>				<b>+2 %</b>	<b>–5 %</b>	<b>–3 %</b>

Opettajankoulutuksen resurssit / opiskelija						
	Yliopiston perusrahoitus	FTE opiskelijat	€ / FTE			
2011	58 731 801 €	5 166	11 369	2011–16 muutos	2016–21 muutos	2011–21 muutos
2016	66 045 085 €	6 555	10 076			
2021	62 878 245 €	7 773	8 089			
<b>Rahoituksen muutos per FTE-opiskelija</b>				<b>–11 %</b>	<b>–20 %</b>	<b>–29 %</b>

<sup>22</sup> Normaalkoulujen rahoitusta ei tässä analyysissä ole sisällytetty laskettavaan rahoitukseen mukaan.

<sup>23</sup> Opettajankoulutuksen sisäinen rahoitus. Lähde yliopistojen toimittamat tiedot. Tiedot vuoden 2011 osalta HY, JY, LY, TAU, TY, UEF, tiedot vuosina 2016 ja 2021 HY, JY, LY, TAU, TY, UEF, ÅA.

Opettajankoulutuksen opiskelijamäärä. (luokanopettajan, aineenopettajan ja varhaiskasvatuksen koulutus). Lähde: Vipunen. Mukana alemmaa ja ylempää tutkintoa suorittavat opiskelijat FTE yllä mainituista yliopistoista. Yliopistojen OKM perusrahoitus. Lähde: OKM.

OKM:n laskentakriteereissä kasvatustieteelliset alat, opettajankoulutus mukaan lukien, kuuluvat alimpaan kerroinryhmään A.<sup>24</sup> Kyseiseen ryhmään A kuuluvien tutkintojen lukumäärää painotetaan kertoimella 1, joka on laskentakriteerien alin kategoria. Opettajankoulutuksen kertoimen nostaminen siirtämällä ala ryhmään B tai C (kertoimet B=1,75, C=3) olisi yliopistojen johdon näkemyksen mukaan tervetullutta. Opettajankoulutuksen erityispiirteet, kuten erityisten opetustilojen ja erikoisopetustilojen tarve taito- ja taideaineiden opetuksessa ovat keskeisimmät perusteet muutokselle, sillä nämä lisäävät haasteita alan resurssoinnissa.

”Isoin juttu liittyy tieteenalojen kategorisointiin A, B ja C. Kaikki kasvatustieteelliset alat on siellä halvimmassa. Ja se on sellainen iso asia, johon valtakunnallisesti yritetään vaikuttaa. --- [Y]leisesti, ei oikein ymmärretä, kuinka paljon vaikkapa koti- ja käsityö vaatii ihan oikeasti infraa. Pitää olla laitteita, ja tilat on vähintään laboratoriotiloihin verrattavissa olevia tiloja. Tämä on ehkä se isoin juttu, että ollaanko samalla tasolla.” (Ylin johto)

”Opettajankoulutus on hyvin henkilöstöintensiivinen: on pienryhmäopetusta ja harjoittelujen ohjausta. On vuosien varrella viestitetty, että opettajankoulutuksen tutkinnot vaativat sen lisäkertoimen[...] Opekkoulutuksessa ei ole tunnistettu kansallisesti samalla tavalla sitä tarvetta kuin vaikka matemaattisluonnontieteellisellä, jossa on korotuksia, koska ne on laboratoriovaltaisia.” (Ylin johto)

Kyselyn tulokset vahvistavat tulkintaa opettajankoulutuksen heikentyneistä resursseista. Vastaajien näkemyksen mukaan opettajankoulutuksen taloudelliset toimintaedelly-

tykset suhteessa niihin kohdistuviin yhteiskunnallisiin vaatimuksiin ja tavoitteisiin ovat selvästi heikentyneet. Kaikkiaan noin kolmannes (30 %) kyselyn vastaajista katsoi, että opettajankoulutuksen taloudelliset toimintaedellytykset ovat heikentyneet merkittävästi ja toinen kolmannes (35 %) näki toimintaedellytysten heikentyneen jonkin verran. Tilannetta piti ennallaan olevana vain 19 % vastaajista.

Ulkopuolinen rahoitus on kiinteästi yhteydessä budjettirahoitukseen, sillä useissa yliopistoissa tutkimuksen painoarvoa on lisätty sisäisessä rahoitusmallissa, jonka mukaan rahoitusta jaetaan yliopiston sisällä tiedekunnille. Näin ollen paljon ulkopuolista rahoitusta saaville ja tutkimuspainotteisille yksiköille kohdentuu rahoitusta sisäisen rahoitusmallin kautta suoraan sekä myös välillisesti tutkimusjulkaisujen kautta. Tutkimuspainotuksen vaikutus tiedekuntien rahoitukselle onkin huomattu kasvatustieteellisissä tiedekunnissa.

”Meidän yliopistossa on muutettu ministeriöstä tulevaa rahoitusbalanssia tutkimuksen ja koulutuksen välillä, että vaikka ministeriö jakaisi koulutuksen mukaisilla indikaattoreilla enemmän rahaa, niin se on käännetty meidän yliopistossa toisin. Silloin se heikentää koulutusintensiivisten tiedekuntien saamaa rahoitusta.” (Keskijohto)

Yliopistojen välillä on tässä toki eroja. Osassa yliopistoista tulosperustaisella rahoituksella on vain pieni painoarvo sisäisessä rahoitusmallissa, ja osa yliopistoista on säilyttänyt OKM:n mallin mukaisen tasapainon opetuksen ja tutkimuksen välillä (Kivistö & Pekkola, 2021).

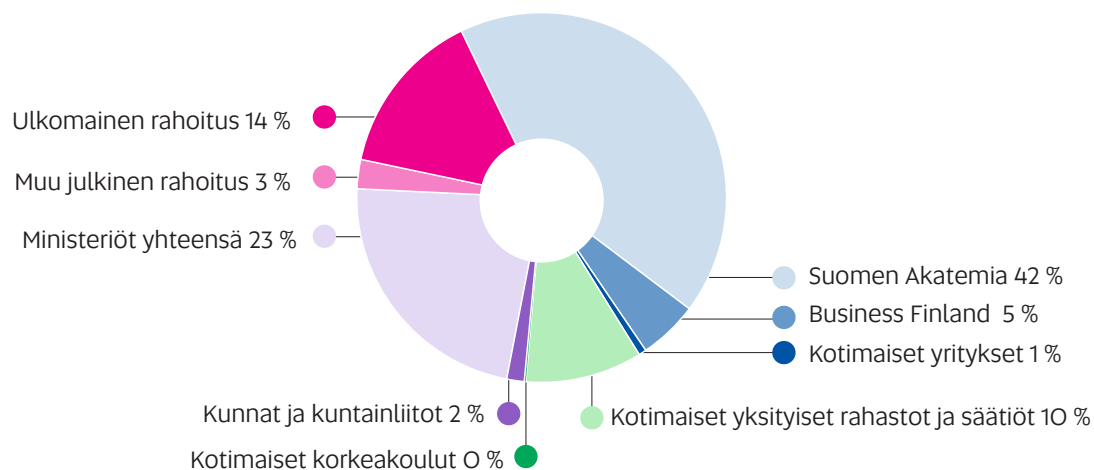
<sup>24</sup> Opetus- ja kulttuuriministeriön asetus yliopistojen perusrahoituksen laskentakriteereistä 119/2019 <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2019/20190119>

## 4.2 Opettajankoulutuksen ulkopuolisen rahoituksen kehitys ja kohdentuminen

**TÄSSÄ LUVUSSA** tarkastellaan opettajankoulutuksen ulkopuolisen rahoituksen volyyymiä, rakennetta ja kehitystä. Huomio kiinnitetään tutkimusrahoitukseen, sillä sen osuus ulkopuolisesta rahoituksesta on merkittävin. Ulkopuolinen rahoitus muodostaa tärkeän osan yliopistojärjestelmän resursseista, sillä se täydentää perusrahoitusta ja ohjaa yliopistoja ja aloja suuntaamaan toimintaansa tutkimukseen. Kuten edellä on todettu, tärkeäksi ulkopuolisen rahoituksen tekee OKM:n perusrahoitusmalli, sillä tulostittareista<sup>25</sup> merkittävä osa on sidottu suoraan tai epäsuorasti ulkopuolisen rahoituksen volyyymiin (ks. luku 4.3).

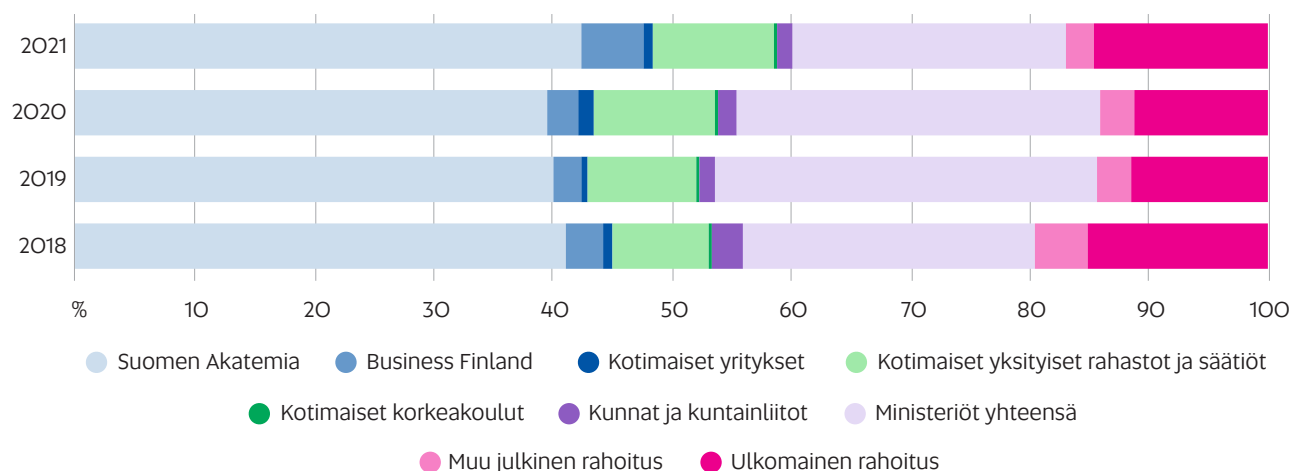
Vuonna 2021 kasvatusaloilla<sup>26</sup> yliopistojen ulkopuolinen tutkimusrahoitus oli yhteensä 22,9 miljoonaa euroa<sup>27</sup>. Kotimaisen rahoituksen osuus tästä oli noin 19,6 miljoonaa euroa (noin 86 %). Ulkomainen rahoitus 3,3 miljoonaa euroa (14 % kaikesta ulkopuolisesta rahoituksesta) koostui etupäässä Euroopan unionin rahoituslähteistä, erityisesti puiteohjelmarahoituksesta ja muusta kilpailusta EU-rahoituksesta (ks. kuvio 12).

Mainituissa osuuksissa ei ole merkittäviä eroja vuosien 2018–2021 välillä. Merkittävimpinä rahoituslähteitä ovat viime vuosina olleet Suomen Akatemia, muiden ministeriöiden rahoitus sekä kotimaisten yksityisten säätiöiden ja rahastojen rahoitus (ks. kuvio 13). Kaikesta ulkopuolisesta tutkimusrahoituksesta vain noin 3 % kohdistui vuosina 2018–2021 kasvatusaloille.



**Kuvio 12. Kasvatusalojen ulkopuolinen tutkimusrahoitus vuonna 2021.**

(Lähde: Vipunen)



**Kuvio 13. Ulkopuolinen tutkimusrahoitus kasvatustieteissä.**

(Lähde: Vipunen)

<sup>25</sup> Tässä raportissa termejä "tulostittari" ja "mittari" käytetään synonyymina tulosindikaattorille.

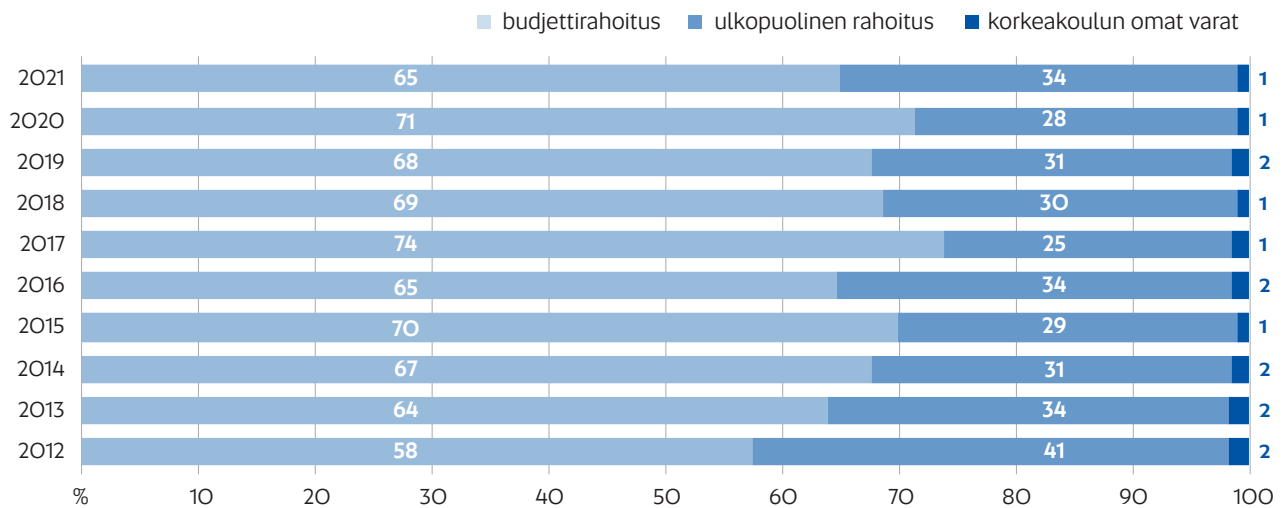
<sup>26</sup> Kasvatusalat: O11 Kasvatusalat O110 Kasvatusalat, yleiset koulutusohjelmat, O111 Kasvatustieteet, O112 Varhaiskasvatuksen opettajien koulutus, O113 Luokanopettajien koulutus, O114 Aineenopettajien koulutus O118 Kasvatusalat, monialaiset koulutusohjelmat.

<sup>27</sup> Lähde Vipunen. Rahoituksen tiedot saatavilla vain vuosilta 2018–2022. Kasvatusalan tiedoissa mukana seuraavat yliopistot: Helsingin yliopisto, Itä-Suomen yliopisto, Jyväskylän yliopisto, Lapin yliopisto, Oulun yliopisto, Tampereen yliopisto, Turun yliopisto ja Åbo Akademi.

Vipusen tietokanta-aineiston perusteella tehtävä vertailu muihin aloihin osoittaa, että kasvatustieteellisen alan tutkimusrahoitus on erittäin vahvasti riippuvaista kotimaisista rahoituslähteistä, toisin kuin monilla muilla aloilla. Kansainvälisen tutkimusrahoituksen osuus kasvatusaloilla vuosina 2018–2021 oli vain 13,1 %, joka samalla oli kaikista alhaisin osuus kaikki muut alat huomioiden. Vertailukohtaksi ulkomaisen tutkimusrahoituksen osuus muilla aloilla keskimäärin oli vuosina 2018–2021 noin 19 %, humanistisilla aloilla 16,1 % ja yhteiskuntatieteellisillä aloillakin 13,4 %. Samalla on mainittava, että rahoituslähteiden hyödyntämisessä on suuriakin yliopistokohtaisia eroja: kasvatusalojen kansainvälisen tutkimusrahoituksen osuus ulkopuolisesta tutkimusrahoituksesta on viimeisen viiden vuoden aikana

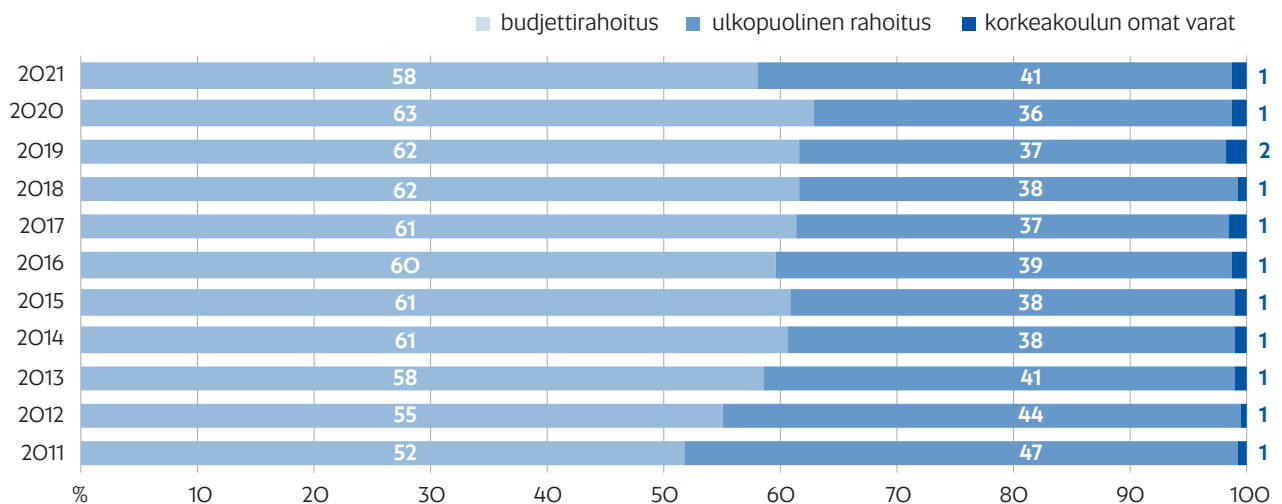
vaihdellut yliopistokohtaisesti 7 % ja 27 % välillä (Vipunen, omat laskelmat).

Kun tarkastellaan yliopistojen tutkimusrahoituksen rahoituslähteitä kokonaisuutena, voidaan havaita, että kasvatustieteissä OKM:n budjettirahoituksen osuus on selvästi suurempi (noin 10 prosenttiyksikköä) kuin vertailukohtaksi sopivilla humanistisilla ja yhteiskunnallisilla aloilla keskimäärin (kuviot 14 ja 15). Tämä tarkoittaa sitä, että kasvatustieteissä tehtävää tutkimusta rahoitetaan enemmän OKM:n perusrahoituksella kuin ulkopuolisen rahoituksen eri muodoilla. Tarkkoja syitä tähän ei ole tiedossa, mutta oletettavasti kasvatusalojen koulutuspainotteisuus selittää tätä jossain määrin.



**Kuvio 14. OKM perusrahoitus ja muu rahoitus yliopistojen tutkimusrahoituksesta vuosina 2012–2021 kasvatustieteissä.**

(Lähde: Vipunen)



**Kuvio 15. Yliopistojen tutkimusrahoitus humanistisilla ja yhteiskuntatieteellisillä aloilla 2011–2021.**

(Lähde: Vipunen)

OKM-perusrahoituksen ja ulkopuolisen tutkimusrahoituksen määrän kehitys kasvatustieteellisillä aloilla euroissa on koottu taulukkoon 16.

Opettajankoulutuksen ulkoisen rahoituksen tietoja ilmoitaneissa yliopistoissa viidessä kuudesta ulkoisen rahoituksen volyymi oli kasvanut tarkasteluvuosien (2011, 2016, 2021) välillä. Ulkopuolisen rahoituksen osuus absoluuttisena rahamääränä ja suhteellisenä osuutena yliopistojen sisäisestä rahoituksesta vaihtelee suuresti yliopistoittain. Koska tar-

kastelun aikapisteitä on vain kolme (joidenkin yliopistojen osalta vain kaksi), tarkkojen osuuksien ja lukujen antaminen ei ole tässä yhteydessä tarkoituksenmukaista. Opettajankoulutuksen rahoituslähteet yliopistoittain perustuen tietopyynnöllä saatuihin tietoihin on esitetty taulukossa 17.

Sen sijaan opettajankoulutusta tarjoavien yksiköiden ulkopuolisten rahoituslähteiden merkittävyyttä voidaan aineiston perusteella arvioida vertailuvuosien 2011, 2016 ja 2021 osalta.<sup>28</sup>

**Taulukko 16. OKM-perusrahoitus ja ulkopuolinen tutkimusrahoitus kasvatustieteellisillä aloilla euroina.**

(Lähde: Vipunen)

Tutkimusrahoitus (1 000 euroa)			
	Budjettirahoitus	Ulkopuolinen rahoitus	Yhteensä
2012	27 400	19 436	46 836
2013	30 845	16 549	47 395
2014	38 557	17 695	56 252
2015	41 559	17 237	58 795
2016	37 229	19 603	56 831
2017	48 658	16 292	64 950
2018	48 913	21 546	70 460
2019	54 003	24 517	78 520
2020	56 555	21 962	78 518
2021	44 953	23 712	68 665

**Taulukko 17. Opettajankoulutuksen rahoituslähteet.**

(Lähde: Vipunen)

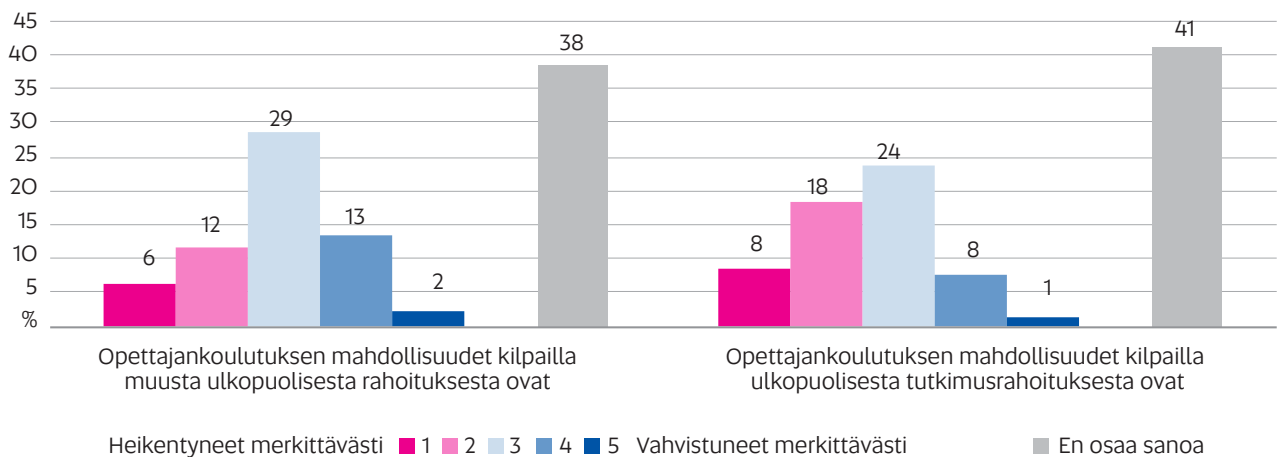
	Merkittävin	Toiseksi merkittävin	Kolmanneksi merkittävin
Suomen Akatemia	JY, TY, HY, OY		
Ministeriöt		JY, TY, HY, ÅA	
Muu julkinen rahoitus	LY	OY	TY
EU-puiteohjelmärahoitus ja muu laadullisesti kilpailtu EU-rahoitus			JY, LY, ÅA
Kotimaiset yritykset		LY	
Business Finland			HY
Kotimaiset yksityiset rahastot ja säätiöt	ÅA		

<sup>28</sup> OY vuodet 2016 ja 2021. Lähde: yliopistojen toimittamat tiedot.



Kyselyn vastausten perusteella opettajankoulutuksen mahdollisuudet kilpailla ulkopuolisesta tutkimusrahoituksesta (esim. Suomen Akatemia, EU:n rahoitus, Nordforsk, säätiöt ja rahastot) ovat joko pysyneet ennallaan tai heikentyneet hieman (42 % vastanneista) (ks. kuvio 16). Samoin vastaajista 41 % oli sitä mieltä, että opettajankoulutuksen mahdollisuudet kilpailla muusta ulkopuolisesta tutkimusrahoituksesta (esim. ministeriöiden myöntämät rahoitukset koulutuk-

sen kehittämiseksi) ovat pysyneet ennallaan tai heikentyneet hieman. Toisaalta on huomattava, että molempien kysymysten osalta vastaajista merkittävä osa (38–41 %) ei osannut sanoa kantaansa. Opetus- ja tutkimushenkilöstön näkemykset eivät näiden kysymysten kohdalla juurikaan eroa toisistaan, vaan jakautuvat molempien ryhmien osalta tasaisesti.



**Kuvio 16. Opettajankoulutuksen mahdollisuudet kilpailla ulkopuolisesta rahoituksesta. (N=144)**

(Lähde: Kysely 2023)

## 4.3 Yliopistojen sisäiset rahoitusmallit

**YLIOPISTOJEN TAPA** jakaa rahoitusta tiedekunnille vaihtelee jonkin verran yliopistojen välillä. Valtaosa yliopistoista soveltaa OKM:n rahoitusmallin tulostittareita osana sisäistä rahanjakoaan jollain tavalla (Kivistö, Pekkola 2021). Tässä luvussa tarkastellaan yliopistojen sisäisten rahoitusmallien toimivuutta opettajankoulutuksen kehittämisen näkökulmasta.

### 4.3.1 Rahoitusmallien tulospainotteisuus

**SUOMALAINEN YLIOPISTOJÄRJESTELMÄ** on varsin riippuvainen julkisesta rahoituksesta suhteessa muihin OECD- ja EU-maihin (OECD 2023). Keskeisen osan julkisesta rahoituksesta muodostaa OKM:n perusrahoitusmalli, jonka tulospainotteisuus on laajuudeltaan Euroopan voimakkaimpia (ICF-CHEPS 2023). Aiempien selvitysten mukaan yliopistot sisällyttävät OKM:n perusrahoitusmallin tulostittareita myös omiin sisäisiin rahoitusmalleihinsa (ks. Kivistö, Pekkola & Kujala 2021). Tosiasiallisesti OKM-mallin peruslogiikka siis kannustaa yliopistoja sisällyttämään samansuuntaisia ohjausimpulsseja oman toimintansa ohjaukseen (Vartiainen 2018; Kivistö, Pekkola & Kujala 2021), mikä käytännössä tarkoittaa sitä, että rahoitusmalli ohjaa lisäämään tutkimusta. Tämä on loogista, sillä tulosrahoituksen ohjausvaikutuksen perusedellytyksenä on järjestelmätason ohjauskannustimien ulottaminen yliopisto-, yksikkö- ja yksilötasolle asti. Mikäli ohjausvaikutus järjestelmätasolta alemmille tasoille ei toteutuisi, tulosrahoituksen vaikuttavuus toiminnan ohjauksessa olisi puutteellista ja sen asema ohjausinstrumentina heikko.

Tulosrahoituksen vaikutuksista yliopistojen toimintaan ja tuloksiin on toistaiseksi varsin vähän empiiristä tutkimusta etenkin Suomessa ja muualla Euroopassa. Tästä syystä myös tulostittareiden sekä yliopistojen ja niiden alayksiköiden toiminnan ja tulosten muutosten yhteydet syiden ja seurausten välillä ovat pitkälti edelleen tuntemattomia.

Selvityksen puitteissa yliopistoille toimitetussa tietopyynnössä pyydettiin sisäisten rahoitusmallien kuvauksia selvityksen kohteeksi valittujen tarkasteluvuosien osalta (2011, 2016, 2021) (ks. Liite 1). Vain osa yliopistoista kykeni toimittamaan tiedot vuosien 2011 ja 2016 osalta; etenkin vuoden 2011 tiedot ovat niin puutteelliset, että niitä ei voitu sisällyttää analyysiin. Niiltä osin, kun tiedot koskien 2021 rahoitusmalleja ovat olleet puutteellisia, niitä on täydennetty aiempaan aiheeseen liittyvän selvityksen (Kivistö, Pekkola & Kujala 2021) tiedoilla.



Tuloksiin perustuvan rahoituksen osuus yliopistojen sisäisissä rahoitusmalleissa vaihteli vuonna 2016 0–76 %:n välillä. Painotus koulutus- ja tutkimustoimintojen välillä vaihteli yliopistoittain hieman. Suurin osa yliopistoista painotti koulutuksen tulostittareita 50–60 % painolla ja tutkimusta 40–50 % painolla (tulostittareiden osuus skaalattu 100 %:iin vertailun mahdollistamiseksi). Mittareiden lukumäärä vaihteli yliopistoissa 5–15 välillä. Suurin osa yliopistoista käytti sisäisessä rahoitusmallissaan 12–14 tulostittaria. Tulosrahoituksen lisäksi yliopistot jakoivat sisäisissä rahoitusmalleissaan strategiapohjaista rahoitusta, valtakunnallisten tehtävien rahoitusta ja muita toimintaa vakauttavia eriä. Tiedot sisäisistä rahoitusmalleista on koottu liitteeseen 5. Tietoja toimittaneista yliopistoista suurimmalla osalla ei ollut käytössä tiedekunnan alayksikötason rahoitusmallia.

Vertaillessa vuosien 2016 ja 2021 rahoitusmalleja voidaan havaita, että tulosrahoituksen osuus nousi muutamassa yliopistossa ja laski yhdessä. Useimmissa yliopistoissa osuus vuonna 2021 pysyi samana kuin se oli vuonna 2016. Koulutusta koskevien tulostittarien painoarvo nousi viidessä yliopistossa, kun taas tutkimuksen painoarvo laski neljässä yliopistossa. Tulostittareiden kokonaismäärä laski neljässä yliopistossa ja nousi kahdessa. Mittareista riippumatonta rahoitusta jaettiin suurin piirtein samoin perustein kuin vuonna 2016, pääpainona useimmilla yliopistoilla toiminnan vakaus ja strateginen kehittäminen.

Muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta yliopistojen sisäiset rahoitusmallit siis toistavat OKM:n perusrahoitusmallin kannustimia yliopistojen sisällä. Tarkasteluvuosien 2016 ja 2021 välillä on eroja yliopistojen sisäisten rahoitusmallien painotuksissa: vuoden 2021 mallit sisälsivät vähäisemmän määrän tulostittareita ja ne painottivat jonkin verran aiempaa enemmän koulutusosiota tutkimusosion sijasta.

### 4.3.2 Opettajankoulutuksen asema sisäisessä rahoitusmallissa

**YLIOPISTOJEN SISÄISTEN** rahoitusmallien toimivuutta opettajankoulutuksen kehittämisen näkökulmasta selvitettiin sekä kyselyllä että haastatteluilla. Kyselyssä kartoitettiin henkilöstön näkemystä sisäisen rahoitusmallin kyvystä tukea alan sisäisiä tavoitteita. Yliopiston johdon haastatteluissa puolestaan tarkasteltiin sisäisen rahoitusmallin kykyä tukea opettajankoulutuksen ja siihen liittyvän tutkimuksen toteuttamista suhteessa muihin aloihin sekä sisäisen rahoitusmallin mahdollisia vaikutuksia työn painotuksiin opettajankoulutuksessa.

Kyselyyn vastanneista yli puolet oli sitä mieltä, että yliopistojen sisäisen rahoitusmallin kyky tukea opettajankoulutuksen sisäisiä tavoitteita on heikentynyt. On kuitenkin tärkeää huomata, että rahoituskysymyksiä ei henkilöstön keskuudessa välttämättä yksityiskohtaisesti tunneta. Tästä syystä on mahdollista, että henkilöstön negatiiviseen mielikuvaan vaikuttavat monet tekijät. Kyselyn avoimissa vastauksissa näkyi vahvasti lisääntynyt yleinen talouspuhe ja keskustelu niukkenevista yliopiston resursseista, mitkä ovat voineet vaikuttaa negatiivisiin mielikuviin. Lisäksi vastaajat arvioivat alan taloudellisten toimintaedellytysten heikentyneen: jopa 65 % kyselyn vastaajista kokee, että opettajankoulutuksen taloudelliset toimintaedellytykset suhteessa siihen kohdistuviin yhteiskunnallisiin vaatimuksiin ja tavoitteisiin ovat heikentyneet (ks. kuvio 17). Opetus- ja tutkimushenkilöstön näkemykset yliopistojen sisäisistä rahoitusmalleista

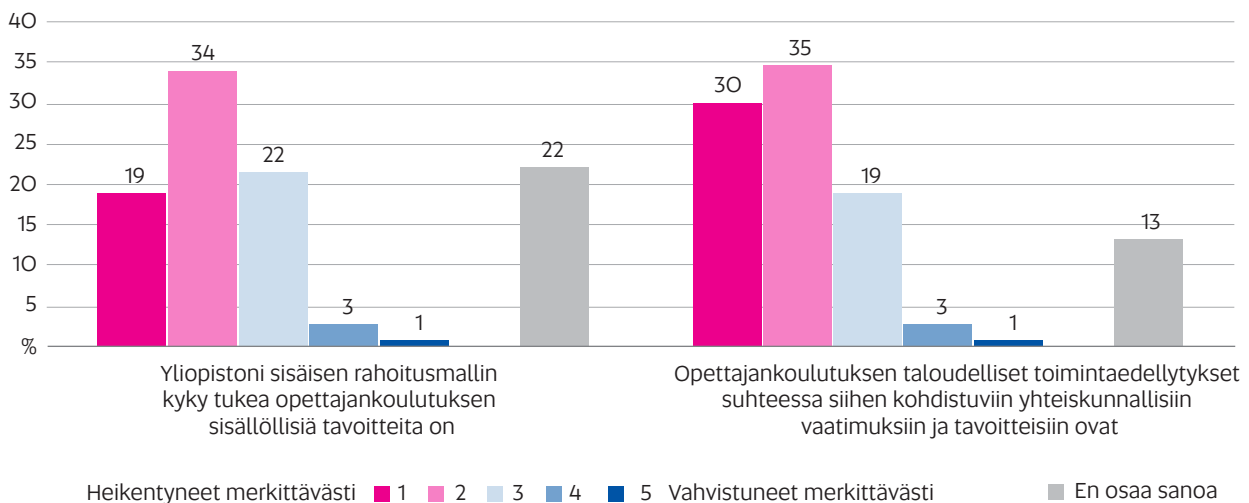
ja opettajankoulutuksen taloudellisista toimintaedellytyksistä eivät juurikaan eroa toisistaan.

Haastateltujen tapausyliopistojen johdon edustajien selkeä näkemys oli, että opettajankoulutuksen taloudelliset toimintaedellytykset eivät eroa muista aloista. Samoin kokemus siitä, että yliopistojen sisäinen rahoitusmalli tukee opettajankoulutusta siinä missä muitakin aloja, on johdon keskuudessa selkeä.

”...kaikkiin aloihin suhtaudutaan tasapuolisesti. Ei niin, että kaikki saavat yhtä paljon rahaa, mutta niin, että kaikilla aloilla koulutuksen ja tutkimuksen edellytykset olisivat suhteellisen yhdenvertaiset. - - Kasvatustieteisiin on suhtauduttu samalla lailla kuin kaikkiin muihinkin.” (Ylin johto)

”Kasvatustieteet ei ole mitenkään pahanpohjimmainen meille. Se, miten tiedekunta jakaa rahaa niin se on sen oma kysymys, koska tiedekunta on aika itsenäinen rahanjaossa.” (Ylin johto)

Eri koulutusalojen tasapuolinen kohtelu ja yhdenvertaisuus on tärkeää ja niiden katsotaan toteutuvan nykyisellään hyvin. Tiedekunnat jakavat rahaa itsenäisesti, eikä yliopiston johdolla ole tarkkaa käsitystä sen jakautumisesta aloittain tiedekuntien sisällä. Lisäpaikkarahoituksella on ollut välitön vaikutus koulutusmääriin. Yliopistojen johto kuvaili opettajankoulutuksen taloudellisten toimintaedellytysten olevan sisäisessä rahanjakomallissa linjassa muiden alojen taloudellisten toimintaedellytysten kanssa.



**Kuvio 17. Opettajankoulutuksen taloudelliset toimintaedellytykset. (N=144)**

(Lähde: Kysely 2023)

## 5 Opettajankoulutuksen laajennukset, lahjoitukset ja täydennyskoulutus

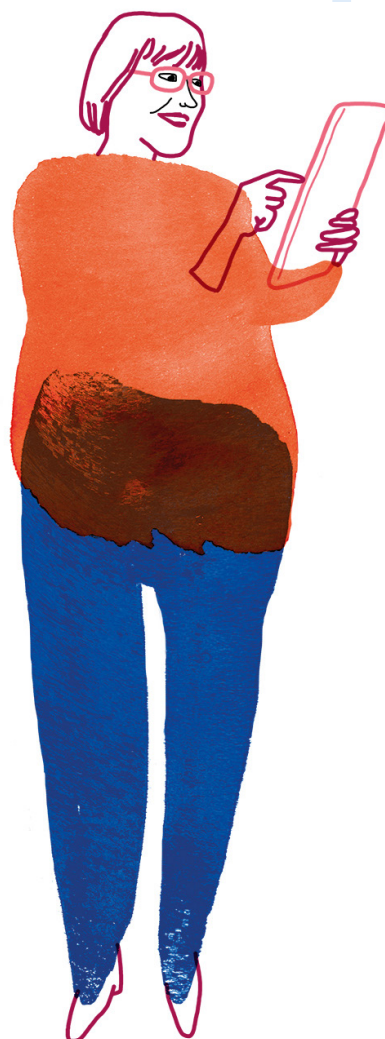
Tässä luvussa tarkastellaan opettajankoulutuksen laajennusten volyymiä ja jakautumista erityisaloittain ja yliopistoittain.

Laajennusten osalta tarkastellaan erillisrahoituksen kohdistumista tarkoitukseensa eli laajennusten resursointia koulutustoiminnassa.

Luvussa käsitellään myös opettajankoulutukselle suunnattujen lahjoitusten määrää sekä täydennyskoulutuksen tuottopotentiaalia.

### Keskeiset havainnot opettajankoulutuksen laajennuksista, lahjoituksista ja täydennyskoulutuksesta

- ▶ Opettajankoulutuksen koulutuslaajennukset ovat kohdistuneet viimeisen kymmenen vuoden aikana erityisesti varhaiskasvatukseen. Laajennusten erillisrahoitukset ovat pääsääntöisesti kohdentuneet yliopistojen sisällä opettajankoulutuksesta vastaaville tahoille. (luku 5.1)
- ▶ Toisin kuin monilla muilla aloilla, opettajankoulutuksen koulutuslaajennukset suuntaavat entistä enemmän huomiota jo aiemmin toiminnassa painottuneeseen koulutustoimintaan ja voivat vähentää näin ollen mahdollisuutta hankkia ulkopuolista rahoitusta, erityisesti kansainvälistä tutkimusrahoitusta. Mikäli tutkimusrahoituksen kautta ei saada hankittua lisäresursseja koulutustoimintaan, koulutuslaajennusten aiheuttamaa pitkäkestoista resurssitarvetta tulisi pystyä kattamaan OKM:n perusrahoituksen koulutusosion rahoituksen kasvattamisella. Keskeinen strategisen tason kysymys opettajankoulutukselle onkin, missä määrin tämä on ylipäätään mahdollista ja voidaanko sitä yrittää toteuttaa samanaikaisesti priorisoimalla aiempaa enemmän ulkopuolisen tutkimusrahoituksen hankintaa. (luku 5.1)
- ▶ Opettajien täydennyskoulutus on yliopistojen näkökulmasta tärkeää ja sille on kysyntää. Ongelma on, että kysyntä tulee taholta, jolla ei ole varaa maksaa koulutuksesta. Koulutuksen maksaa kaupunki, kunta tai opettaja itse. (luku 5.3)

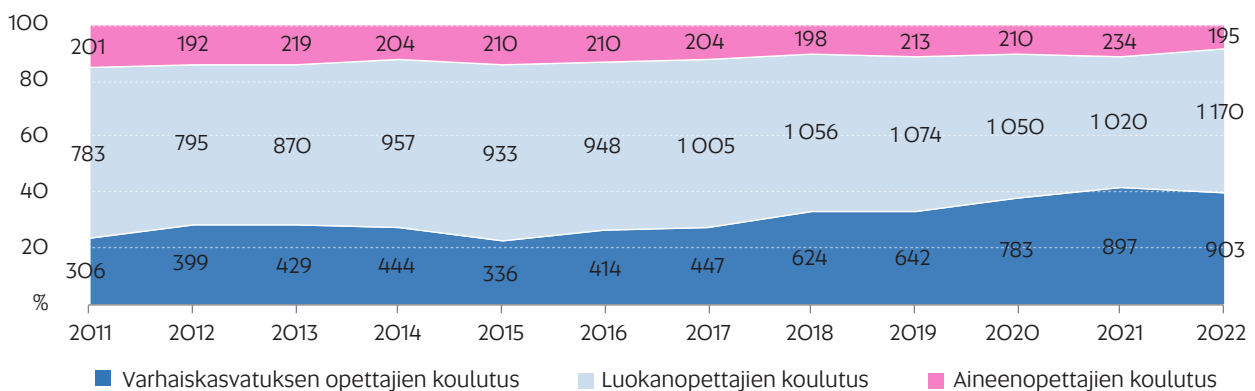


## 5.1 Koulutuksen laajennukset ja erillisrahoitus

**OPETTAJANKOULUTUSTA ON** laajennettu osana muita koulutuslaajennuksia. Suurimmat laajennukset ovat kohdistuneet viimeisen 12 vuoden aikana varhaiskasvatuksen opettajankoulutukseen. Uusista opiskelijoista enemmistö on edelleen luokanopettajakoulutuksen opiskelijoita, mutta varhaiskasvatuksen koulutuslaajennukset ovat selvästi nähtävillä. Kymmenessä vuodessa varhaiskasvatuksen aloittaneiden opiskelijoiden määrät ovat lähes kolminkertaistuneet. Vuonna

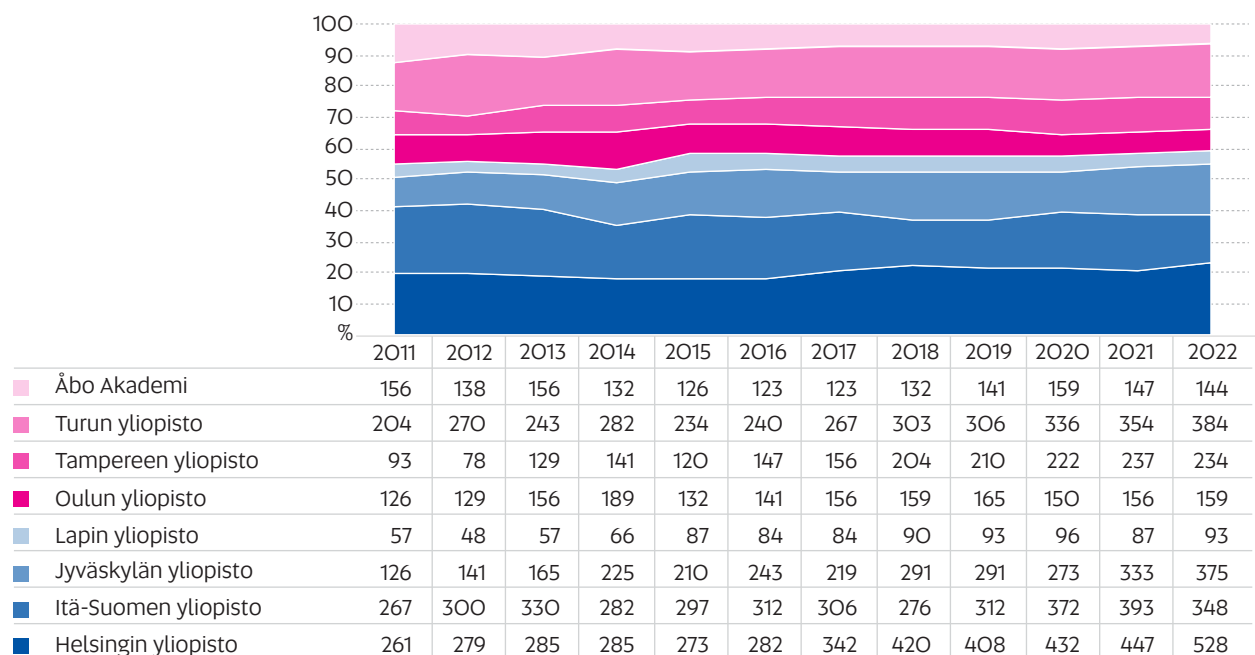
2011 uusista opiskelijoista oli luokanopettajakoulutuksessa 61 % ja varhaiskasvatuksessa 24 %, vuoden 2022 aloittaneista vastaavat osuudet olivat 52 % ja 40 % (ks. kuvio 18).

Yliopistoittain tarkasteltuna yliopistojen suhteelliset osuudet opettajankoulutuksessa ovat kokonaisuutena pysyneet vuosien 2011–2022 välillä melko vakaina. Tästä huolimatta osuuttaan ovat kasvattaneet erityisesti Jyväskylän yliopisto, Tampereen yliopisto ja Helsingin yliopisto. Osuus on laskenut Åbo Akademiassa, Itä-Suomen yliopistossa ja Oulun yliopistossa (ks. kuvio 19).



**Kuvio 18. Opettajankoulutuksen uudet opiskelijat varhaiskasvatuksessa, luokanopettajakoulutuksessa ja aineenopettajakoulutuksessa 2011–2022**

(Lähde: Vipunen).



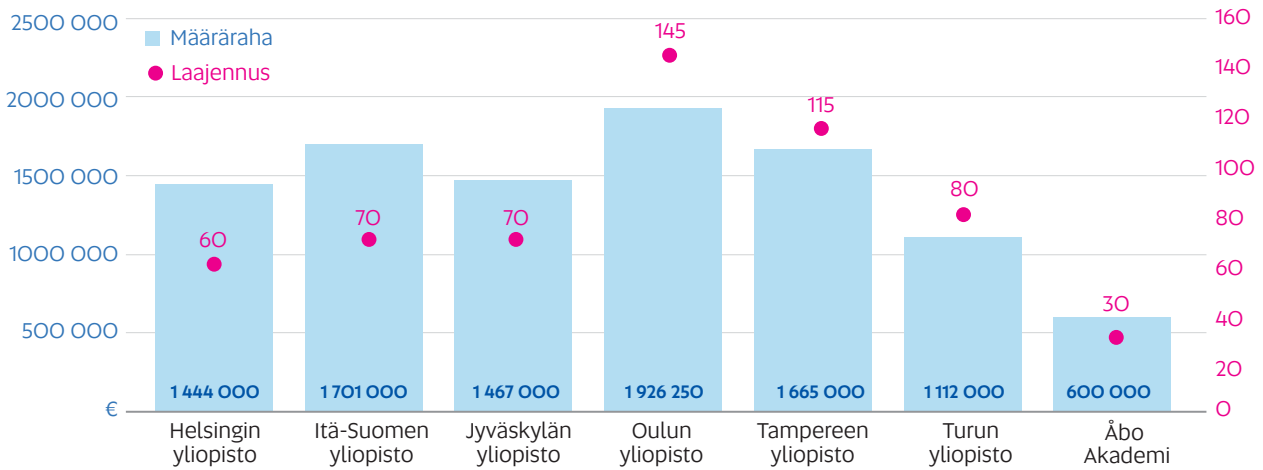
**Kuvio 19. Opettajankoulutuksen suhteelliset osuudet yliopistoittain 2011–2022, uudet opiskelijat**

(Lähde: Vipunen).

Seuraavassa laajennukset esitetään OKM:stä tietopyynnöllä saatuihin tilastoihin perustuen.

Vuosien 2010–2016 välillä varhaiskasvatuksen osuutta laajennettiin yhteensä 570 paikalla ja 9 915 250 euron määrärahalla. Paikkamääränä ja rahallisesti suurimmat laajennukset tehtiin Oulun yliopistoon (145 paikkaa, 1 926 250 euroa), Tampereen yliopistoon (115 paikkaa, 1 665 000 euroa) ja Itä-Suomen yliopistoon (70 paikkaa, 1 701 000 euroa) (ks. kuvio 20). Laskennallisesti yhtä aloituspaikkaa kohden yliopistot saivat rahoitusta noin 5 800 euroa / vuosi.

Vuosina 2014–2015 koulutuspaikkoja lisättiin yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa 3 000 aloituspaikalla ns. hakijasuman helpottamiseksi. Tässä yhteydessä opettajankoulutusta laajennettiin noin 250 aloituspaikalla, minkä rahallinen arvo oli noin 1,5 miljoonaa euroa. Laajennuksen kohdentuminen yliopistoihin on kuvattu taulukossa 18. Merkittävimmät laajennukset kohdistuivat Itä-Suomen yliopiston, Tampereen yliopiston ja Åbo Akademin opettajankoulutukseen. Selvästi suurin osa laajennuksesta (56 %) suunnattiin luokanopettajankoulutuksen lisäämiseen (142 paikkaa). Hakijasuman purkuun liittyvien opettajankoulutuksen laajennusten kompensatio yliopistoille oli 6 000 euroa / opiskelija / vuosi.



**Kuvio 20.** Varhaiskasvatuksen opettajan koulutuslaajennukset 2010–2016 yliopistoittain, paikkamäärä ja määräraha

(Lähde: OKM).



Vuonna 2017 opetus- ja kulttuuriministeriö sopi tuhannen aloituspaikan lisäyksistä varhaiskasvatuksen opettajien koulutukseen yliopistoissa. Lisäykset toteutettiin vuosina 2018–2021 28 miljoonan euron määrärahan turvin. Kaikkiaan vuosien 2016–2021 välillä OKM sopi yliopistojen kanssa lähes 4 900 aloituspaikan lisäyksestä varhaiskasvatuksen opettajien koulutuksessa.<sup>29</sup>

Osa varhaiskasvatuksen laajennuksista toteutettiin vuonna 2021 käynnistyneen valtakunnallisen ja yliopistojen yhteisen monimuotokoulutuksen (ns. 1000+ -hanke) kautta, joka on suunnattu jo varhaiskasvatuksen tehtävissä toimiville, aiempia opintoja omaaville hakijoille (ks. taulukko 19). Koulutuksella pyrittiin kohottamaan varhaiskasvatuksessa työskentelevien henkilöiden koulutus- ja osaamistasoa.

**Taulukko 18. Opettajankoulutuksen laajennukset 2014–2015 yliopistoittain osana hakijasuman purkua**

(Lähde: OKM)

		Paikat	Määräraha
<b>Helsingin yliopisto</b>	matematiikan aineenopettaja	18	108 000 €
<b>Itä-Suomen yliopisto</b>	erityisopettaja	10	60 000 €
	luokanopettaja	10	60 000 €
	opinto-ohjaaja	15	90 000 €
		<b>35</b>	<b>210 000 €</b>
<b>Jyväskylän yliopisto</b>	kasvatustieteen ja aikuiskasvatuksen koulutus	10	60 000 €
	luokanopettaja	10	60 000 €
		<b>20</b>	<b>120 000 €</b>
<b>Lapin yliopisto</b>	luontokasvatuspainotteinen luokanopettaja	18	108 000 €
<b>Oulun yliopisto</b>	englannin kielen aineenopettaja	20	120 000 €
	matematiikan aineenopettaja	10	60 000 €
	ruotsin kielen aineenopettaja	5	30 000 €
		<b>35</b>	<b>210 000 €</b>
<b>Tampereen yliopisto</b>	luokanopettaja	32	192 000 €
	varhaiskasvatus, kasvatustieteen tutkinto-ohjelma	16	96 000 €
		<b>48</b>	<b>288 000 €</b>
<b>Turun yliopisto</b>	luokanopettaja	32	192 000 €
<b>Åbo Akademi</b>	klasslärarutbildning	40	240 000 €
<b>Yhteensä</b>		<b>246</b>	<b>1 476 000 €</b>

Viimeisimmät opettajankoulutuksen laajennukset on tehty osana korkeakoulutuksen aloituspaikkamäärien lisäystä liittyen ns. osaajapulaan vastaamiseen sekä osaamis- ja koulutustason nostamiseen liittyviin valtakunnallisiin tavoitteisiin. Kaiken kaikkiaan Sanna Marinin hallituksen kaudella yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa lisättiin yhteensä noin 12 000 aloituspaikkaa vuosina 2020–2022. Opettajankoulutuksen laajennukset kattoivat lähes 400 paikan lisäykset ja 10 miljoonan euron lisäpanostuksen. Paikka- ja määrärahajako yliopistoittain ja opettajankoulutuksen erityisaloittain on kuvattu taulukossa 20.

Määrällisesti suurimmat laajennukset on tehty Helsingin yliopistoon (86 paikkaa, 1,8 miljoonaa euroa), Turun yliopistoon (79 paikkaa, noin 2,1 miljoonaa euroa) ja Itä-Suomen yliopistoon (68 paikkaa, noin 2 miljoonaa euroa).

Tapausyliopistojen johdon näkemyksen mukaan opettajankoulutuksen laajennukseen OKM:ltä saadut resurssit ovat ohjautuneet opettajankoulutukseen täysimääräisesti. Tukea ei siitä huolimatta nähdä kaikkien toimesta riittävänä, sillä muut toiminnot yliopistoissa rahoittavat osittain lisäpaikoista aiheutuvaa työtä. Juuri lisäpaikkojen rahoitusta

**Taulukko 19. Varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksen laajennukset 1000+ -hankkeissa ja 1000+ -monimuotokoulutuksissa**

(Lähde: OKM)

Varhaiskasvatuksen koulutuksen laajennukset 1000 ja 1000+ hankkeissa		2018	2019	2020	2021	2022	Yht.
<b>Helsingin yliopisto</b>	Aloituspaikkamäärät	40	40	40	40		160
	Monimuotokoulutus				118		118
<b>Itä-Suomen yliopisto</b>	Aloituspaikkamäärät	20	20	40	40		120
	Monimuotoiset opettajan kelpoisuusopinnot (75+ -koulutus)				20	20	40
<b>Jyväskylän yliopisto</b>	Aloituspaikkamäärät	20	20	40	40		120
<b>Oulun yliopisto</b>	Aloituspaikkamäärät	20	20	30	30		100
	Monimuotokoulutus (VO, KK; 1000+)			180		300	480
	Valtakunnallinen monimuotokoulutus				180		180
	Monimuotokoulutus (maisteri)				15		15
<b>Tampereen yliopisto</b>	Aloituspaikkamäärät	60	60	70	70		260
	Ammatilliset opinnot monimuotokoulutuksena				20		20
<b>Turun yliopisto</b>	Aloituspaikkamäärät	40	40	60	60		200
<b>Åbo Akademi</b>	Aloituspaikkamäärät		20	20	20		60
	Flerformsutbildning inom småbarnspedagogik				30		30
<b>Yhteensä</b>		<b>200</b>	<b>220</b>	<b>480</b>	<b>683</b>	<b>320</b>	<b>1 903</b>



ei pidetä kovin yksinkertaisena, koska se työllistää yliopistossa eri tahoja monessa vaiheessa ja eri tavoin.

"Luulen et hyvinkin vahvasti menny opekkoulutukseen. Varhaiskasvatukseen on mennyt isot summat. Käytännössä rahat on mennyt yli 100 % opekkoulutukseen, koska lisäpaikoista seuraa myös hallinnollista työtä. Tiedekunnan sisällä lisäpaikat työllistää myös johtoa ja pientä tukipalveluhenkilöstöä, joka meillä on. Voisi sanoa, että lisäpaikkojen rahat ja enemmän on mennyt käytännön työhön." (Keskijohto)

"Minulla on sellainen linja, mikä kyllä näkyy minun budjettissani, että kaikki lisärahat menevät suoraan tiedekuntiin. Ainakin silloin koronan aikaan. Periaate on se, että rahat menevät sinne, joka ottaa niitä lisäpaikkoja. Ennen koronaa meni yliopistopalveluihin ja opiskelijan infraan enemmän. Toki opiskelijat tarvii paljon muutakin kuin opetusta, tietotekniikkaa ja kirjastoja, esimerkiksi." (Ylin johto)

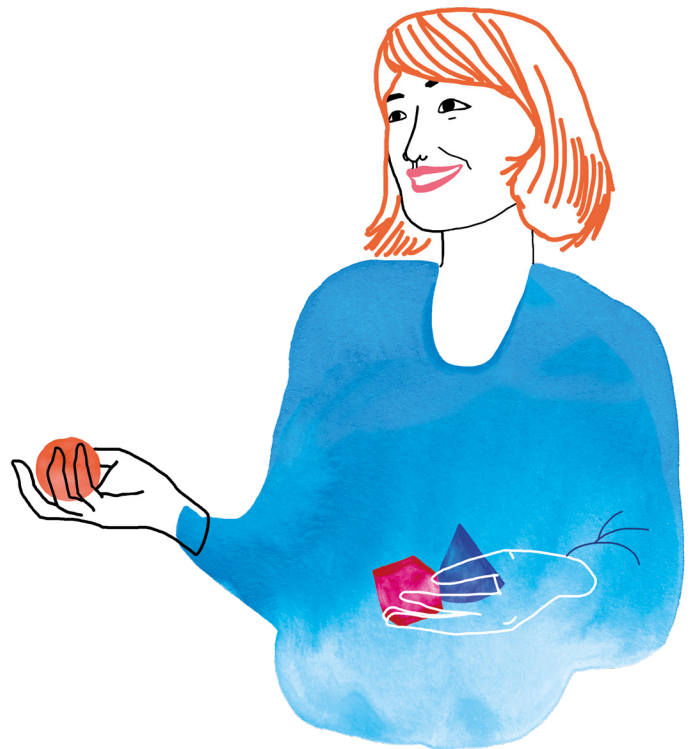
Tiedekuntatasolla tiedostetaan hyvin lisäpaikkarahoitukseen liittyvät haasteet. Vaikka lisäpaikkarahoitus kattaa haastateltavien mukaan siihen liittyvät investointikustannukset, ainakin niissä tapauksissa, joissa lisäys on merkittävä, se ei mahdollista taloudellisesti kestäväällä tavalla koulutusvolyymin ylläpitoa.

"Meillä edelleen sama määrä otetaan sisäänottoa. Meillä on edelleen ne samat henkilöt, mutta ei tule kompensatiota heidän palkkaukseensa. --- Monesti päättäjät ajattelevat, että saattehan te sitten sen kompensaaation sillä OKM:n rahoitusmallilla --- mutta kun ei se mene niin, kun juuri nämä meidän pehmoalat, meillä kerroin on kaikista pienin." (Keskijohto)

Myös tapausyliopistojen yksikkötason haastateltavien näkemykset ovat pääsääntöisesti samansuuntaisia kuin johdolla, joskin yksittäisiä eriäviä näkemyksiä esitettiin. Haastatteluiden perusteella laajennusten rahoitus on kohdistettu yksiköihin, joissa koulutusta annetaan, mutta samalla on huomioitu kulueränä lisääntynyt koordinaatio- ja hallintotyö. Haastatteluissa kiinnitettiin huomiota laajennusten aiheuttamien lisähenkilöstökulujen pitkäkestoisuuteen, mitä kertaerinä suoritettavat erillisrahoitukset eivät kata.

"Onhan se erillisrahoitus kohdistunut suoraan ja täysimittaisena tähän varhaiskasvatuksen koulutukseen, mutta siinäkin varmaan tulee se raja vastaan, että vaikka rahoitusta olisikin riittävästi, niin sitten, kun hallinnoidaan ja järjestetään koulutusta isoille massoille, niin se vääjäämättä lisää suunnittelu- ja koordinoitavuutta... Kun erillisrahoitus sitten hyvin lyhytkestoisesti aina tulee vuodeksi, kahdeksi, kolmeksi vuodeksi kerrallaan, niin pitkäaikaisia rekrytointeja on vaikea tehdä." (Akateeminen henkilöstö)

Henkilöstölle suunnatun kyselyn perusteella henkilöstöllä ei ole selvää kuvaa siitä, onko koulutuslaajennusten erillisrahoitus kohdentunut tarkoitukseensa, sillä kaikkiaan 40 % vastaajista ei o sannut ottaa kantaa asiaan. Niiden osalta, jotka osasivat ottaa kantaa, enemmistön näkemyksen mukaan erillisrahoituksen kohdentuminen tarkoitukseensa on pysynyt ennallaan (27 %) tai heikentynyt jonkin verran (13 %). Samaan tapaan suurin osa vastanneista henkilöstön edustajista ei osannut ottaa kantaa siihen, missä määrin koulutuslaajennusten erillisrahoituksella on mahdollista kattaa siitä aiheutuvia kuluja. Niiden osalta, jotka kantaa ottivat, lisäpaikkojen erillisrahoituksen mahdollisuudet kattaa aiheutuneita kuluja ovat pysyneet ennallaan (20 %) tai heikentyneet jonkin verran (20 %).



Taulukko 20. Opettajankoulutuksen laajennukset 2020–2022

(Lähde: OKM)

Opettajankoulutuksen laajennukset 2020–2022		Laajennus	Määräraha
<b>Helsingin yliopisto</b>	Kasvatustieteen kandidaatti (varhaiskasvatuksen opettaja)	26	468 000 €
	Kasvatustieteen kandidaatti (+KM): Eryispedagogiikka	20	600 000 €
	Kasvatustieteen kandidaatti (varhaiskasvatuksen opettaja)	40	720 000 €
		<b>86</b>	<b>1 788 000 €</b>
<b>Itä-Suomen yliopisto</b>	Eryispedagogiikka, KK/KM	10	300 000 €
	Varhaiskasvatuksen opettaja, KK/KM	40	1 200 000 €
	Eryisopettaja, KK/KM	5	150 000 €
	Opinto-ohjaaja ja uraohjaaja KK/KM	3	90 000 €
	Eryisopettaja, kasvatustieteen kandidaatti/ kasvatustieteen maisteri (Joensuu)	5	150 000 €
	Varhaiskasvatuksen erityisopettaja, kasvatustieteen maisteri	5	60 000 €
		<b>68</b>	<b>1 950 000 €</b>
<b>Jyväskylän yliopisto</b>	Varhaiskasvatuksen opettajan kandidaatti- ja varhaiskasvatuksen maisteriohjelma (Jyväskylä)	20	600 000 €
	Varhaiskasvatuksen opettajan kandidaatti- ja varhaiskasvatuksen maisteriohjelma (Kokkolan yliopistokeskus Chydenius)	25	450 000 €
		<b>45</b>	<b>1 050 000 €</b>
<b>Lapin yliopisto</b>	Luokanopettajakoulutus, kasvatustieteen kandidaatti ja maisteri, Rovaniemi	7	210 000 €
<b>Oulun yliopisto</b>	Varhaiskasvatus, Opetus- ja kasvatusalan tutkinto-ohjelma, kasvatustieteen kandidaatti ja maisteri	20	600 000 €
	Luokanopettaja, Opetus- ja kasvatusalan tutkinto-ohjelma, kasvatustieteen kandidaatti ja maisteri	20	600 000 €
	Eryispedagogiikka, Opetus- ja kasvatusalan tutkinto-ohjelma, kasvatustieteen kandidaatti ja maisteri	4	120 000 €
		<b>44</b>	<b>1 320 000 €</b>
<b>Tampereen yliopisto</b>	Varhaiskasvatuksen opettaja. Kasvatustieteen kandidaatti (KK)	20	360 000 €
	Luokanopettaja, Kasvatustieteiden koulutus, Kasvatustieteiden kandidaatti ja maisteri	10	300 000 €
		<b>30</b>	<b>660 000 €</b>
<b>Turun yliopisto</b>	Käsityön aineenopettajan tutkinto-ohjelma, Rauma, kasvatustieteen kandidaatti ja kasvatustieteen maisteri	2	60 000 €
	Luokanopettajan tutkinto-ohjelma, Rauma, kasvatustieteen kandidaatti ja kasvatustieteen maisteri	1	30 000 €
	Luokanopettajan tutkinto-ohjelma, Turku, kasvatustieteen kandidaatti ja kasvatustieteen maisteri	1	30 000 €
	Varhaiskasvatuksen opettajan tutkinto-ohjelma, Rauma, kasvatustieteen kandidaatti	20	360 000 €
	Luokanopettajan tutkinto-ohjelma (Turku) / KK ja KM	40	1 200 000 €
	Eryisopettajakoulutus; kasvatustieteen kandidaatti ja kasvatustieteen maisteri	15	450 000 €
		<b>79</b>	<b>2 130 000 €</b>
<b>Åbo Akademi</b>	Eryisopettajan koulutusohjelma (Vaasa), kasvatustieteen kandidaatti ja maisteri	10	300 000 €
	Luokanopettajan koulutusohjelma (Vaasa), kasvatustieteen kandidaatti ja maisteri	10	300 000 €
	Pedagogie magister (specialpedagogik)	10	300 000 €
		<b>30</b>	<b>900 000 €</b>
<b>Yhteensä</b>		<b>389</b>	<b>10 008 000 €</b>

## 5.2 Lahjoitukset

**YLIOPISTOLAIN UUDISTAMISEN** jälkeen yliopistoja on pääomitettu yksityisillä lahjoituksilla ja useilla valtion vastinrahoituskerroksilla. Koska suoraan opettajankoulutukseen suuntautuneista lahjoituksista ei ole ollut aiemmin saatavilla tarkkaa tietoa, tämän selvityksen tietopyyntöön lisättiin yliopistoille mahdollisuus ilmoittaa opettajankoulutuksen saamista lahjoitusvaroista. Samalla kyselyyn sisällytettiin lahjoituksia käsitteleviä kysymyksiä.

Tietopyyntöjen perusteella vain kaksi yliopistoa ilmoitti vastaanottaneensa opettajankoulutukseen suuntautuneita lahjoituksia. Lapin yliopisto on vastaanottanut lahjoituksina 135 000 euroa vuosien 2016–2022 välisenä aikana (lahjoitusten summat vaihtelivat 5 000 eurosta 65 000 euroon). Sen sijaan Helsingin yliopiston vastaanottamat lahjoitukset ovat olleet varsin merkittäviä: vuosien 2015–2017 välisenä aikana yliopisto on vastaanottanut lahjoituksia 9 575 000 euron arvosta kaikkiaan yhdeksältä lahjoittajataholta. Suurimpia yksittäisiä rahoittajina ovat olleet Stiftelsen Brita Maria Renlunds minnen rahasto, Svenska Kulturfondens fond, Tre Smeders fond ja Svenska folkskolans vänners fond, joiden yhteenlasketut lahjoitukset ovat 8 500 000 euroa.

Lahjoitusvarojen merkitys ei ole kansallisella tasolla suuri opettajankoulutuksen resurssoinnissa. Tämä näkyy luonnollisesti myös kyselyn vastauksissa, jossa selvä enemmistö (60 %) ei tunnista tai osaa sanoa asiasta mitään. Niiden vastaajien enemmistö, joilla asiaan oli kanta, katsoivat että lahjoitusvarojen merkitys opettajankoulutuksen resurssoinnissa ei ole muuttunut (15 %).



## 5.3 Täydennyskoulutus

**TÄYDENNYSKOULUTUKSEN AVULLA** jo kouluttautuneet opettajat voivat kasvattaa omaa osaamispalettiaan ja hankkia tietoa opetusalan uusimmista kehityssuunnista. Opettajien täydennyskoulutus nähtiin yliopiston johdon keskuudessa tärkeänä osana yliopistojen täydennyskoulutuksen tarjonnassa. Tärkeyttä korostaa velvollisuus tarjota täydennyskoulutusta, mutta siihen linkittyy alan perinteisyyteen ja tottumukseen liittyviä tekijöitä. Esimerkiksi teknologian hyödyntäminen on asia, jossa opettajankoulutus ei ole profiloitunut edelläkävijänä, mikä lisää tarvetta toteuttaa täydennyskoulutusta varmistaen, että ala kehittyy ja vastaa yhteiskunnan tarpeisiin.

*”Niin hieno kuin se suomalainen opekoulutus on, niin ei se aina ole ollut etulinjassa. Esim. teknologian hyödyntäminen ja digiratkaisut, opet on ollut perässä kulkijoita. Siellä on paljon konservatiivista ja vanhaa ajattelua ja siksi on tarpeen täydennyskoulutuksen ja jatkuvan oppimisen keinoin varmistaa, että pysytään kehityksen kärjessä.” (Ylin johto)*

Opettajien täydennyskoulutukselle on kysyntää ja jatkuvan oppimisen sekä alan kehittymisen näkökulmasta sitä pidetään tarpeellisena. Viesti ”kentältä” yliopistoille on, että opettajat haluavat lisäkoulutusta asioista, joita intensiivisesti tutkitaan ja kehitetään, mutta haasteeksi muodostuvat kustannukset ja osallistumisen mahdollistaminen. Tunnistetut haasteet heikentävät opettajien täydennyskoulutuksen tuottopotentiaalia.

1. Kustannusten osalta keskeinen haaste täydennyskoulutukseen osallistumiselle on koulutuksen maksullisuus. Koulutuksesta maksaa joko osallistuja itse, kaupunki tai kunta, mikä on osoittautunut monesti ongelmaksi.
2. Osallistumisen mahdollistaminen liittyy haastatte luissa esille nostettuun havaintoon, että myös maksuttomien koulutusten osalta opettajien osallistuminen täydennyskoulutukseen ole aina mahdollista sijaisjärjestelyjen vuoksi.

Täydennyskoulutuksen myynti siis takkuilee selkeästä tarpeesta huolimatta. Keskeisin haaste on se, että maksaja on joko opettaja itse tai julkinen organisaatio.

## 6 Henkilöstörakenteen kehitys ja henkilöstön hyvinvointi

**HENKILÖSTÖRAKENNETTA KÄSITELLÄÄN** tässä raportissa tietopyynnön, kyselyn ja Vipusesta saatujen tietojen kautta. Yliopistot vastasivat strategioiden ja henkilöstösuunnitelmien osalta tietopyyntöön huonosti. Henkilöstön hyvinvoinnista kerättyjen tietojen osalta pääpaino on kyselyssä tietopyynnöllä saatujen tietojen puutteellisuuden vuoksi.

Henkilöstörakenteen tarkastelu koskee selvityksessä kasvatustieteellisiä opettajankoulutusyksiköitä. On kuitenkin

tärkeää huomioida, että jo kasvatustieteellisten ja opettajankoulutuksen välinen jako on ollut osin mahdotonta toteuttaa. Opettajankoulutuksen parissa työskentelevien henkilöiden määrää tai henkilötyövuosia ei ole mahdollista erottaa kasvatustieteellisen tiedekunnan luvuista, koska opettajankoulutus on vain harvoin organisoitu omaksi yksikökseen (ks. myös Pursiainen ym. 2019). Harjoittelukoulujen henkilöstö rajattiin tämän selvityksen ulkopuolelle.

### Keskeiset havainnot henkilöstömäärän ja -rakenteen muutoksista

- ▶ Henkilöstömäärä on yleisesti kasvatusalalla kasvanut pääasiassa uraportilla kaksi ja kolme eli esimerkiksi yliopisto-opettajien ja yliopistonlehtoreiden määrä on kasvanut tarkasteluvuosina. Samalla kasvatustieteellisen alan opiskelija-opettaja -suhdeluku on parantunut viime vuosien aikana. (luku 6.1)
- ▶ Viimeisen 10 vuoden aikana opetusalan keskeisestä henkilöstörakenteesta ja -suunnittelusta on siirrytty strategisempaan eli tutkimusalanpainotteiseen rekrytointiin. Käytännössä muutos on huomattavissa uusien tehtävänimikkeiden lanseeraamisena, monialaisen profiloitumisen lisääntymisenä ja tutkimusalueisiin keskittymisenä entisen opetusalan määrittelyn sijasta. (luku 6.1)

### Keskeiset havainnot henkilöstön hyvinvoinnista

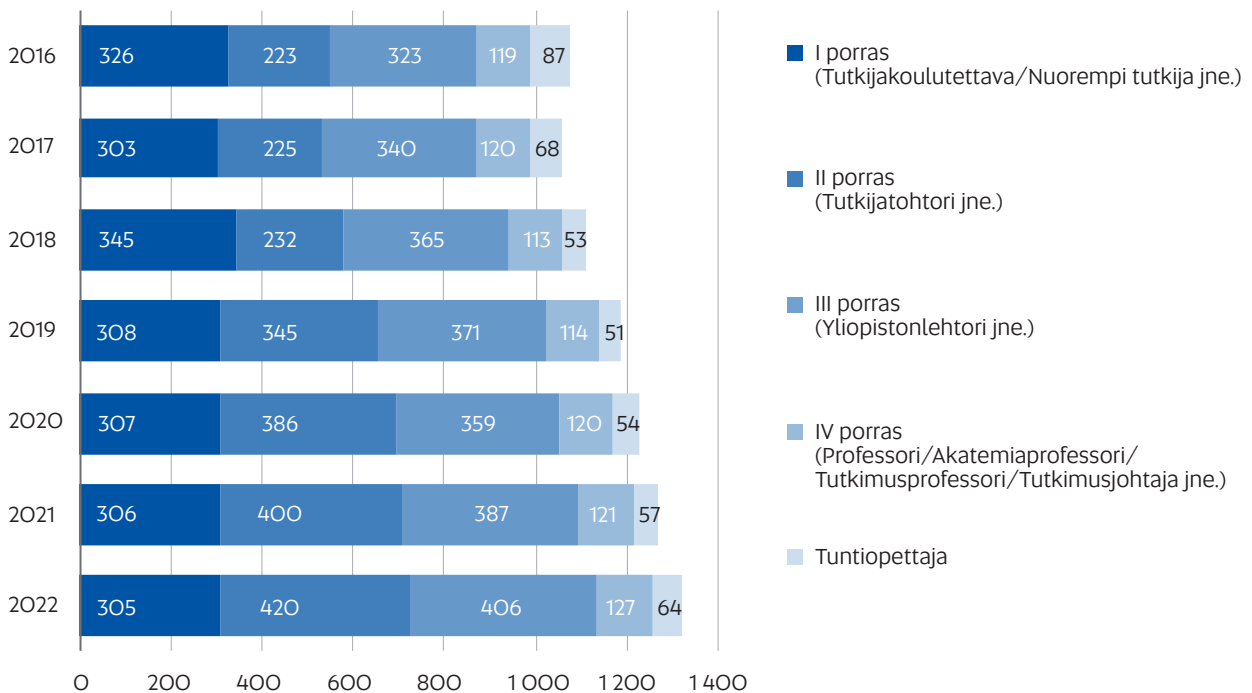
- ▶ Näkemykset työhyvinvoinnista, tasa-arvosta ja yhdenvertaisuudesta jakavat mielipiteitä. Joissain yliopistoissa henkilökunta kokee keskustelukuluttuurin parantuneen. Toisaalta osa vastaajista kokee työilmapiirin ja mahdollisuudet uralla etenemiseen huonoiksi. (luku 6.2)
- ▶ Monipuolistuneet työnkuvat motivoivat ja lisäävät työhön liittyvää autonomiaa, mikä nähdään hyvinvoinnin kannalta hyvänä muutoksena. (luku 6.2)
- ▶ Työhyvinvointia haastavat ulkoiset paineet ja tulosodotukset tilanteissa, joissa reaalin työnkuva on erilainen, mutta tulosodotukset samanlaisia. (luku 6.2)
- ▶ Työhyvinvointia heikentävät hallinnollisen työn ja opetustyön suuri määrä. Hallinnollinen työ on lisääntynyt, koska hallintohenkilökunta on keskitetty ja heidän määräänsä on vähennetty. Opetustyön määrä on lisääntynyt ja paineet sen lisääntymiselle jatkuvat yliopistojen tiukkenevien resurssien vuoksi. Rekrytoinnit eivät aina ole tukeneet työn tekemistä; opettajankoulutus on opetusintensiivistä, mutta tutkimuksen lisäämiselle on paine, johon on myös rekrytoitu henkilökuntaa (esimerkiksi tenure track -rekrytoinnit)



## 6.1 Henkilöstörakenteen muutokset

**PARHAAN KUVAN** yliopistojen opettajankoulutukseen liittyvästä henkilöstörakenteesta saa tarkastelemalla kasvatusalalla työskentelevien henkilöiden määrää. Henkilöstön jakautumista on mahdollisuus tarkastella kasvatusalalla uraportaittain vuodesta 2016 eteenpäin (Vipunen 2023).

Kuten kuviosta 21 havaitaan, henkilöstön kasvu on tapahtunut lähinnä uraportaalla kaksi (esim. yliopisto-opettajat ja tutkijatohtorit) ja uraportaalla kolme (esim. yliopistonlehtorit). Tutkijakoulutettavien ja professorien määrä on pysynyt melko vakaana. Vuonna 2016 kasvatustieteiden akateeminen henkilöstö oli 6,2 % koko yliopiston akateemisesta henkilöstöstä ja vuonna 2022 vastaava osuus oli 6,9 %. (Vipunen 2023)

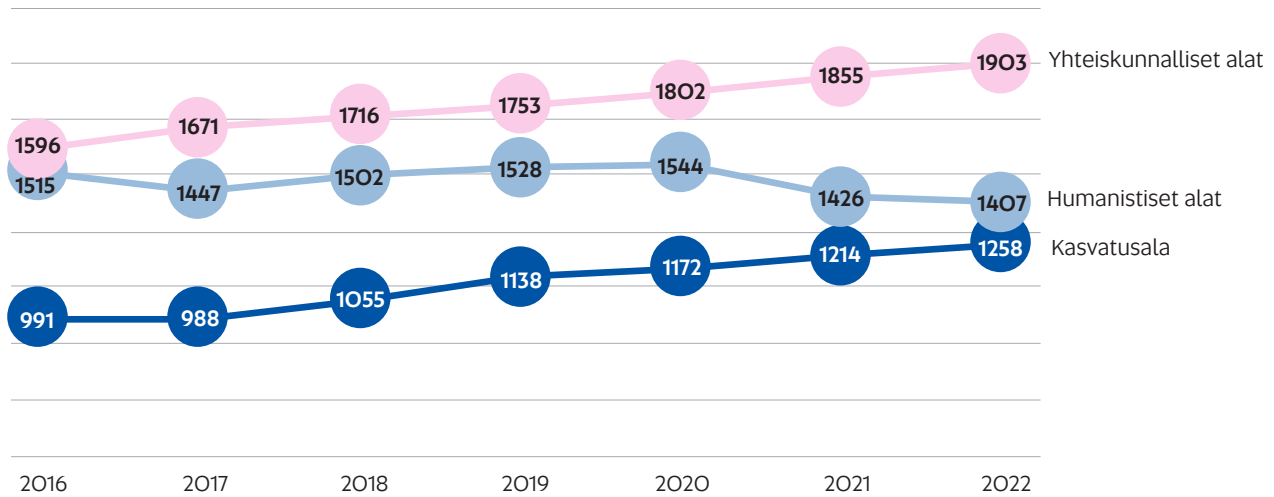


**Kuvio 21.** Yliopistojen opetus- ja tutkimushenkilökunta kasvatusalalla henkilötyövuosina.

(Lähde: Vipunen)

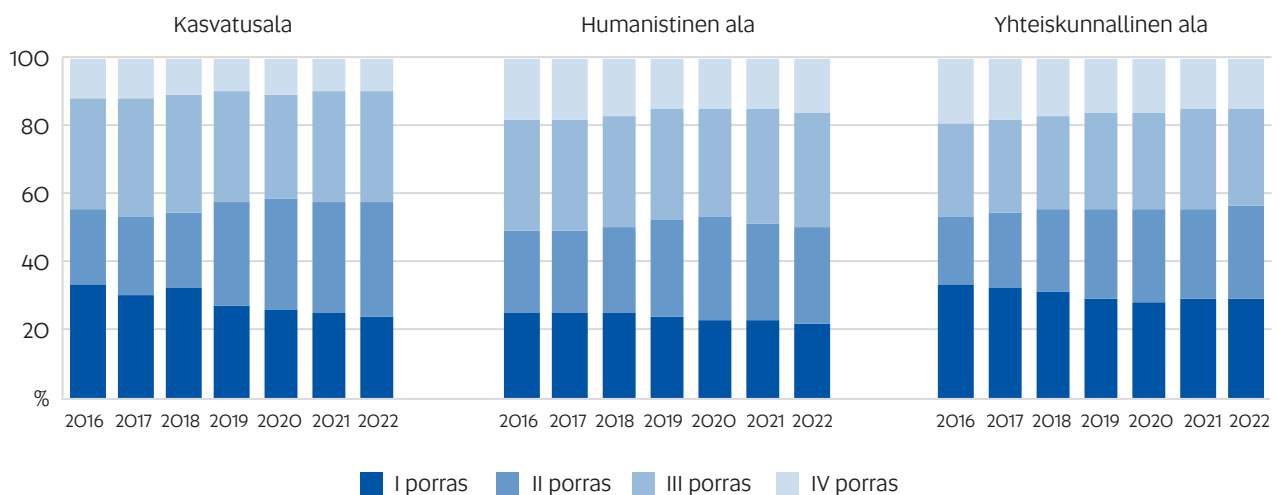
Kun henkilöstön määrän muutosta tarkastellaan suhteessa verrokkialoihin, voidaan todeta, että kehitys on ollut saman suuntaista yhteiskuntatieteissä. Humanistisilla aloilla henkilöstö on puolestaan vähentynyt (kuvio 22). Henkilöstörakenteita verratessa huomataan, että alat eroavat tois-

taan. Kasvatustieteissä professorien (urataso IV) osuus on verrokkialoja pienempi ja keskiryhmineen (uraportaat II–III) suurempi. Yhteiskunnalliset alat eroavat selvimmin väitöskirjavaiheen tutkijoiden suuremmalla määrällä (kuvio 23).



**Kuutio 22.** Henkilöstömäärän (uraportaat I-IV) kehitys kasvatusta, humanistisilla ja yhteiskunnallisilla aloilla

(Lähde: Vipunen).

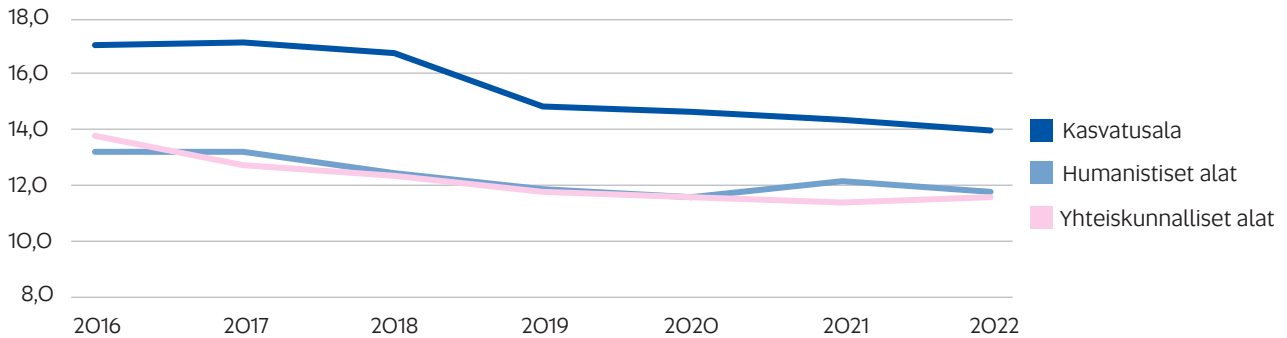


**Kuutio 23.** Uraportaille sijoitettu henkilöstö keskeisillä verrokkialoilla

(Lähde: Vipunen).

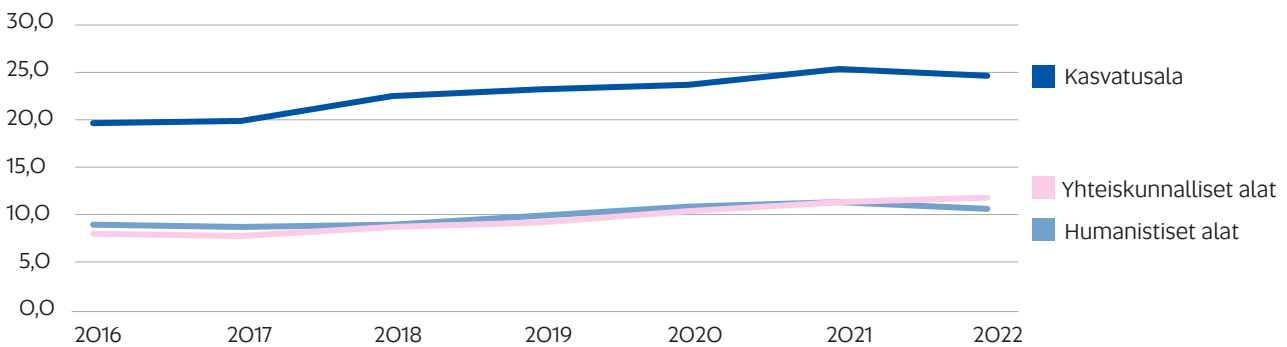
Kasvatusalalla opiskelija-opettaja –suhdeluku on parantunut viime vuosien aikana. Kasvatusaloilla opiskelija-opettaja –suhdeluku on kuitenkin merkittävästi suurempi kuin verkkioloilla (kuvio 24). Samantyyppinen tilannekuva muodostuu, kun tarkastellaan uusien aloittavien perustutkinto-opiskelijoiden määrää suhteutettuna professoreiden määrään.

Kasvatusalan henkilöstörakenne heijastuu professorialoituspaikkasuhteeseen vielä opiskelija-opettaja –suhdelukua voimakkaammin. Siinä missä kasvatusalalla aloittavia opiskelijoita on 25 professoria kohden, on vastaava luku yhteiskuntatieteissä 12 ja humanistisissa tieteissä 11 (kuvio 25).



**Kuvio 24. Opiskelijoiden (FTE, kaikki tasot) suhde opettajiin (uraportaatt II–IV)**

(Lähde: Vipunen).

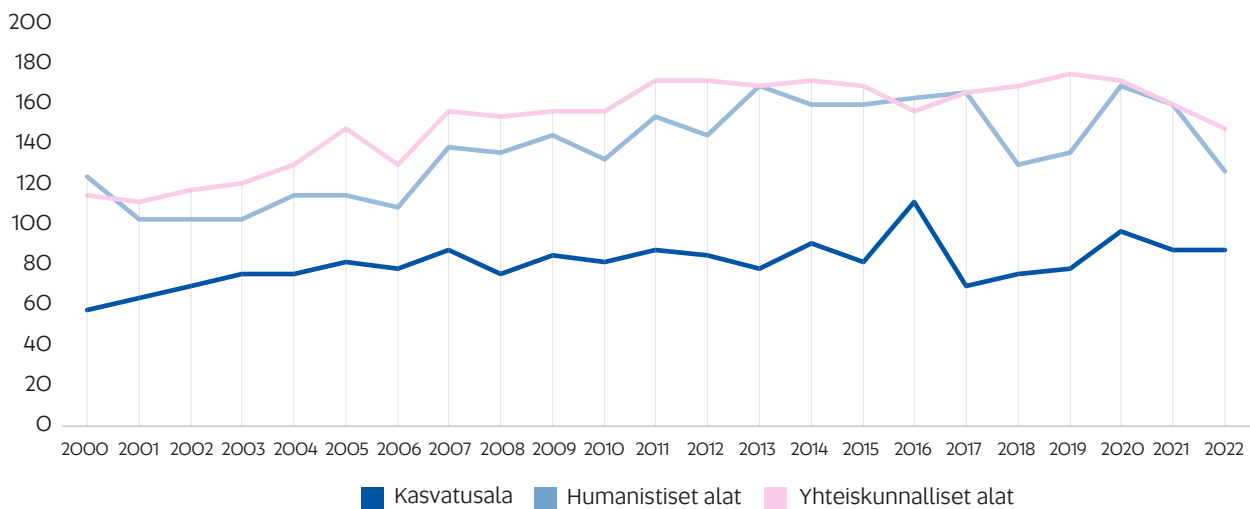


**Kuvio 25. Uusien aloittavien perustutkinto-opiskelijoiden (lkm) suhde neljännellä uraportaalla työskentelevien määrään**

(Lähde: Vipunen).

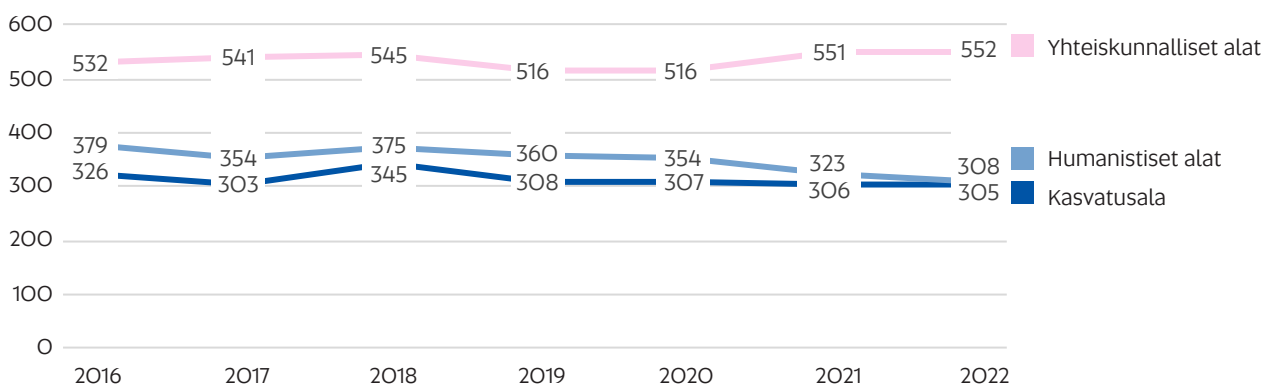
Tohtorintutkimäärän kehitys on ollut nouseva kasvatusalalla. Tosin vaihtelu on ollut melko suurta vuosittain. Tärkeimmillä verrokialoilla trendi on ollut myös nouseva viime vuosia lukuun ottamatta (ks. kuvio 26). Henkilöstöresurssein ja akateemisten tehtävien täytön tulevaisuuden osalta todennäköisesti keskeisempi tunnusluku on uraportaalla I työskentelevien määrä. Kasvatustieteissä, toisin kuin yhteiskunnallisilla aloilla, ensimmäisillä uraportailla työskentelevien määrä on ollut laskusuhdanteinen myös absoluuttisten lukujen valossa (ks. kuvio 27).

Kokonaisuutena voidaan todeta, että kasvatusalalla opiskelija-opettaja -suhdeluku on muita aloja heikompi, mutta sen henkilöstörakenne on muita aloja opetusintensiivisempi, sillä kasvatusalan professorikunta on kapea. Lisäksi jatkokoulutettavien osuus on laskenut humanististen alojen tasolle, kun se aikaisemmin oli samaa luokkaa kuin yhteiskunnallisilla aloilla.



**Kuvio 26. Suoritetut tohtorin tutkinnot kasvatusalalla, humanistisilla aloilla ja yhteiskunnallisilla aloilla 2000–2022.**

(Lähde Vipunen).



**Kuvio 27. I uraportaalla työskentelevien määrä kasvatusalalla, humanistisilla aloilla ja yhteiskunnallisilla aloilla.**

(Lähde Vipunen).



**HENKILÖSTÖSUUNNITELMIA TARKASTELTAESSA** ajanjaksolla 2011–2021 näkyy selvästi sekä henkilöstörakenteen että henkilöstösuunnittelun muutos. Henkilöstörakenteen muutoksen osalta keskeisiä teemoja ovat olleet:

- ▶ Assistentuureista, lehtoraateista ja yliassistentuureista luopuminen
- ▶ Uusien tehtävänimikkeiden (yliopisto-opettaja, yliopistonlehtori, yliopistotutkija) vakiinnuttaminen
- ▶ Tehtävämäärittelyjen laventuminen
- ▶ Monialainen profiloituminen ja täsmätehtävien (tenure track -tehtävien) lanseeraaminen

Henkilöstösuunnittelussa on tapahtunut selkeä muutos viimeisen 10 vuoden aikana. Vakanssipohjaisesta suunnittelusta ja täytöstä on siirrytty strategisempaan henkilöstösuunnitteluun. Vakanssin (opetusalan) määrittelyn sijasta keskeistä näyttäisi olevan osaamis- tai tutkimusalueen määrittely. Tenure track –rekrytoinnit ovat muuttaneet työn suunnittelua ja profilointien osalta lisänneet yhteistyötä toisiin tiedekuntiin. Myös kansainvälisyys on noussut teemaksi rekrytoinneissa. Useissa tiedekunnissa on maininta post doc –vaiheen tehtävien puutteesta. Yleisesti voidaan todeta, että opetuslakeskeisestä henkilöstörakenteesta ja -suunnittelusta on siirrytty tiedekuntien tutkimuksen profiilia tukevaan strategiseen rekrytointiin.



## 6.2 Työhyvinvointi ja tasa-arvo

**HENKILÖSTÖN TYÖHYVINVOINTIA** lähestyttiin kyselyn ja haastatteluiden avulla. Kyselyssä tiedusteltiin työhyvinvoinnista avoimella kysymyksellä ja tasa-arvosta kahdella kysymyksellä liittyen yksikössä esiintyvään sukupuolten tasa-arvoon ja etniseen tasa-arvoon (käytimme sukupuolen ja etnisyyden määritelmiä, joita on käytetty myös KOTAMO-raportissa, Jousilahti ym. 2022).

Työhyvinvoinnin arviointi keskipitkällä aikajänteellä on haastavaa, sillä pandemian vaikutusta on vaikeaa erotella yleisestä kehityksestä. Toisaalta keskeiset haasteet yliopistojen henkilökunnan työhyvinvoinnissa ovat jo pitkään liittyneet työn suureen määrään, haitallisen stressin kokemiseen ja työn jatkumisen epävarmuuteen (Aarnikoivu ym. 2020; Kuoppala ym. 2015; Kallio & Kallio 2023; Siekinen ym. 2017). Haastatteluissa keskeisimpinä työhyvinvointia heikentävinä tekijöinä nähtiin työyhteisöjen hajoaminen, työtehtävien koettu suuri määrä (erityisesti opetusintensiivisyys yhdistettynä tutkimuksen tekemiseen) ja tehtävien laajeneminen (mm. hallintotyön lisääntyminen) sekä määräaikaisten työsuhteet. Työyhteisöjen hajoaminen koskee erityisesti hallinto- ja tukipalveluiden anonymisoitumista ja etäännyttä akateemisesta työstä. Hallinnan tunnetta heikentää se, että työhön liittyvä tukiprosessien omistajuus on etäännytnyt työyhteisöstä ja eri prosessien välisen koordinaation tarve on lisääntynyt.

Haastateltavista moni toimi vakituisissa työsuhteissa. Henkilöt, joiden akateemisesta lähihistoriaa leimasi pätkätyö, osasivat sanoittaa työhön liittyvää pahoinvointia erityisesti työn jatkuvuuden epävarmuuden näkökulmasta.

“Yliopisto ei sitoudu kovin helposti työntekijöihinsä - - mutta edellyttää, että työntekijät jopa hyvin lyhyellä aikajänteellä - - sitoutuvat täysin työyhteisöönsä. Eli työntekijöiltä odotetaan, että suunnittelee ensi vuotta, ja nyt pitää suunnitella, kehitä, kehitä, kehitä. Ja kuitenkin se viive, mikä oma näkymä on, saattaa olla muutaman viikon tai muutaman kuukauden. Sehän on narsistinen suhde, että työnantaja vaatii sitoutumatta itse. - - Joten ei ole mikään ihme, että ihmiset väsyvät.” (Akateeminen henkilöstö)

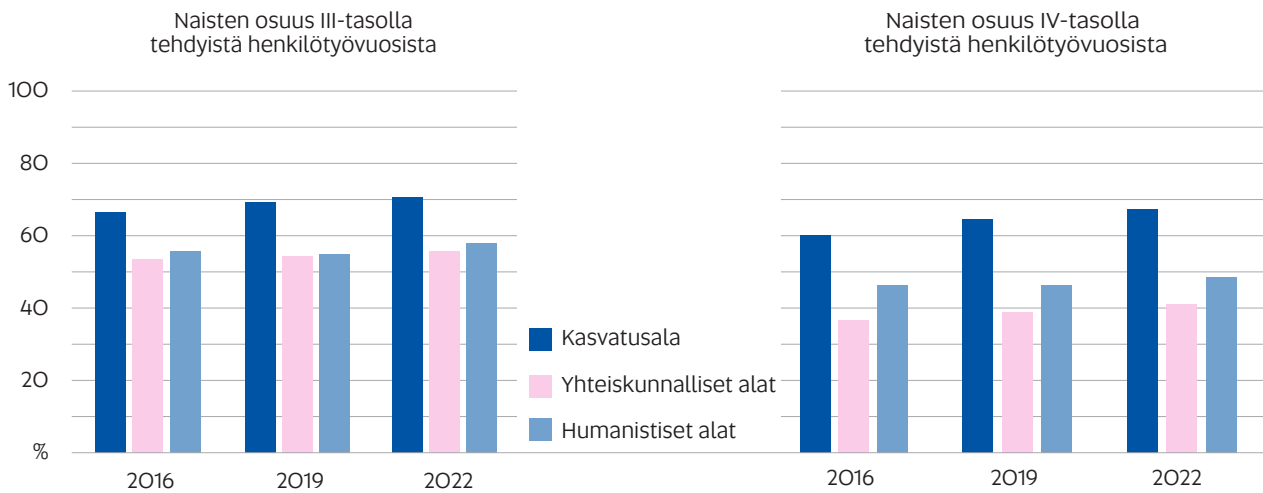
Selvityksen perusteella näkemykset työhyvinvoinnissa, tasa-arvossa ja yhdenvertaisuudessa tapahtuneista muutoksista jakavat mielipiteitä. Joissakin työyksiköissä vallitsee huono työilmapiiri ja työssä sekä uralla etenemisessä on havaittavissa haasteita tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden suhteen (esimerkiksi perhevapaiden käyttö). Myös johtamistavoissa oli koettu ongelmia. Puolet kyselyyn vastaajista sen sijaan on huomannut parannuksia tasa-arvon, yhdenvertaisuuden ja työilmapiiriin saralla, ja he ovat havainneet myös keskustelukuluttuuriin parantuneen. Toisaalta englannin kieli aiheuttaa edelleen haasteita tasapuolisen työnjaon kannalta, mikä tarkoittaa sitä, että kansainvälisen henkilöstön mahdollisuudet opetus- ja hallintotyöhön ovat usein rajalliset, vaikka osa organisaation dokumentaatiosta ja toiminnasta olisikin jo englanniksi.

Kokemukset tasa-arvosta vaikuttavat työyhteisön hyvinvointiin merkittäväällä tavalla. Kyselyssä kysyttiin, pyritäänkö vastaajan yksikössä aktiivisesti edistämään sukupuolten tasa-arvoa ja etnistä tasa-arvoa käytännön tasolla. Kasvatusalalla naisten osuus on perinteisesti ollut suuri verrattuna muihin tieteenaloihin. Tämä juontaa juurensa opettajan ammattiin, mikä on edelleen naisvaltainen ala.

Naisten osuus kasvatusalojen professorien suorittamista henkilötyövuosista yliopistoissa on kasvanut vuosien 2016–2022 välisenä aikana noin 60 prosentista lähes 70 prosenttiin (kuvio 28). Erot yhteiskuntatieteellisiin ja humanistisiin aloihin ovat selkeät. Naisprofessorien osuus on yhteiskuntatieteellisillä aloilla suoritetuista henkilötyövuosista ollut viime vuosina vajaassa 40 prosentissa ja humanistisilla aloilla vajaassa 50 prosentissa.

Naisten suorittamat henkilötyövuodet III-uraportaan henkilötyövuosista ovat kasvatusalalla olleet viime vuosina noin 70 prosenttia. Yhteiskuntatieteellisillä aloilla se on ollut noin 55 prosenttia ja humanistisilla aloilla hieman enemmän, kuitenkin vajaa 60 prosenttia.

Kasvatusalalla ja erityisesti opettajankoulutuksessa kansainvälisen henkilökunnan määrä on ollut pieni verrattuna muihin aloihin, koska näillä aloilla suomen kielen asema on ollut vahva, liittyen työelämän kielivaatimuksiin. Tutkimustyön painottuminen kasvatusalalla ja tenure track -rekrytointien lisääntyminen tulee todennäköisesti kasvattamaan kansainvälisen henkilökunnan määrää. Erot näkyvät lisäksi lehtoreiden ja professorien positioissa (kuvio 29), sillä leh-



**Kuvio 28.** Naisten osuus III-tasolla (lehtorit, yliopistotutkijat, tenure track –professorit) ja IV-tasolla (professorit ja tutkimusjohtajat) tehdyistä henkilötyövuosista kasvatusalalla, yhteiskunnallisilla aloilla ja humanistisilla aloilla vuosina 2016–2020.

(Lähde: Vipunen 2023)

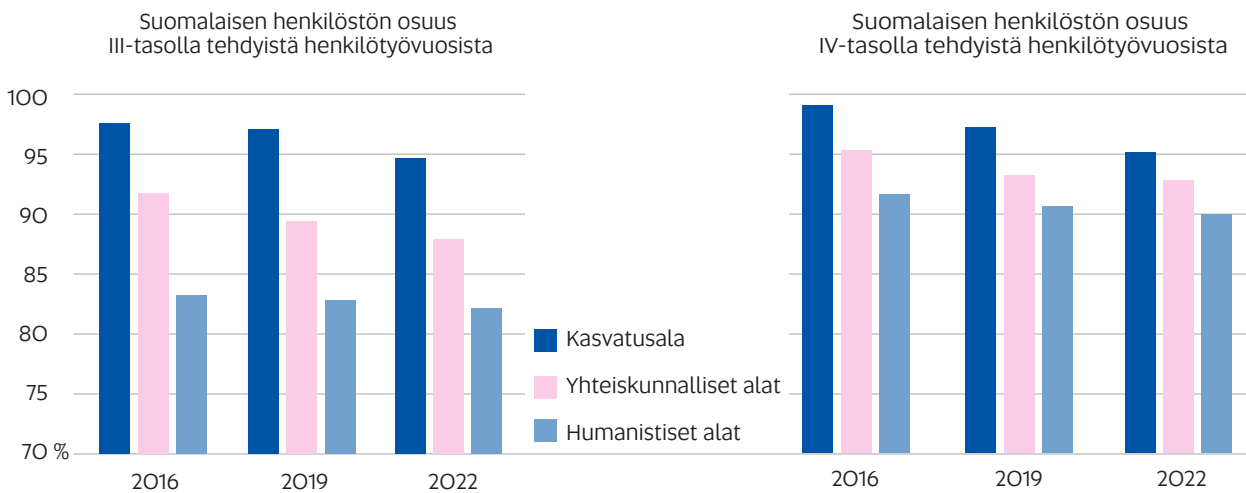
torin positio on opetuspainotteinen, kun taas professorin positiossa painottuu nykyään enemmän tutkimus.

Muutama haastateltava kommentoi, että opettajankoulutusta kohtaan oli ulkoisia yhteiskunnallisesta muutoksesta syntyviä paineita. Yhteiskunnalliset haasteet esimerkiksi eriarvoistumiseen ja yhteiskunnan kulttuuriseen monimuotoistumiseen liittyen tulisi ottaa paremmin huomioon tulevaisuuden opettajia kouluttaessa. Tätä voisi kuvata eettisenä kuormituksena, jossa henkilökunta tunnistaa muutoksen tarpeen mutta heillä ei ole voimavaroja, aikaa tai mahdollisuuksia toimia tämän muutoksen aikaansaamiseksi. Nämä ulkoapäin tulevat paineet opettajankoulutuksen kehittämistä kohtaan saattoivat aiheuttaa stressiä.

“Koulutus on liian paljon vielä irrallaan siitä työelämästä, että mitä se työelämä on. Meillä pitäisi koulutuksessa olla tosi hyvä ymmärrys siitä ja vuoropuhelu sinne, että minkälaista osaamista, minkälaista asiantuntijuutta meidän opiskelijoilla pitäisi olla sen jälkeen, kun he valmistuvat työelämään.” (Akateeminen henkilöstö)

“Meillä panostetaan opettajankoulutuksessa edelleen vahvasti siihen oppimiseen. Mutta siellä ei ole tarpeeksi valmiuksia kohdata yhteiskunnallisia haasteita. Eli niitä, mitä tässä ajassa on. Viesti, jota minä saan esimerkiksi, on, että opettajat ovat tällä hetkellä aivan helisemässä oppilaiden välisten valtasuhteiden, vallan väärinkäyttö, häirintä, kiusaaminen, seksuaalisuuden sukupuolen moninaisuus, siitä aiheutuvat seurannaisvaikutukset, kun niitä ei osata käsitellä, niistä ei osata puhua. Toinen on myös muut monikulttuurisuuskokemukset. Maahanmuutto esimerkiksi.” (Akateeminen henkilöstö)

Opettajankoulutusta ei voi kehittää irrallaan yhteiskunnallisista muutoksista. Toisaalta on kritisoitu, että koulujärjestelmään luodaan nykyään liikaa odotuksia. Yhteiskunnassa odotetaan, että kaikenlaiset yhteiskunnalliset haasteet ratkaistaan koululuokassa. Tämä luo opettajille ja opetukselle joskus kohtuuttomia paineita ja odotuksia.



**Kuvio 29.** Suomalaisen henkilöstön osuus III-tasolla (lehtorit, yliopistotutkijat, tenure track –professorit) ja IV-tasolla (professorit ja tutkimusjohtajat) tehdyistä henkilötövuosista kasvatusaloilla, yhteiskuntatieteellisillä aloilla ja humanistisilla aloilla 2016–2022.

(Lähde: Vipunen 2023)

## 6.3 Henkilöstörakenteiden merkitys työhyvinvoinnille

**HAASTATTELUISSA NOUSI** esille mielenkiintoisia pohdintoja rakenteen, työyhteisön, työn ja identiteetin välisestä suhteesta. Peruskysymyksenä voidaan pitää, tulisiko työidentiteetin ja -yhteisön sekä formaalien valtasuhteiden rakentua erityisesti tutkimuksen verkostojen vai opetuksen organisoitumisen mukaan. Tutkimusyksiköiden rooli hakee paikkaansa monissa yliopistoissa.

Esihenkilörakenteen toimivuus (projekti- vs. linjaorganisaatio) herätti jonkin verran keskustelua. Keskeisimmiksi haasteiksi rakenteiden osalta koettiin jatkuva muutos ja hallintopalveluiden keskittäminen. Yksikkökoon kasvaessa lähipalvelut ovat muuttaneet muotoaan ja hallinnollista tukea työlle on vaikeampi saada. Kokonaisuuksien hahmottaminen on myös muuttunut vaikeammaksi. Tästäkin huolimatta useampia koulutuskokonaisuuksia palvelevaa moduulipohjaista opetusta pidetään yleisesti mielekkäänä tapana jäsentää työtä.

Haastatellut henkilöt kokivat henkilöstö- ja organisaatiorakenteet pääsääntöisesti toimiviksi, mutta kriittisiäkin näkökulmia havaittiin. Opetuksen integraation myötä yksikkökoot ovat kasvaneet ja joissain yliopistoissa lähiyhteisön rooli hakee muotoaan. Vanhoihin siilomaisiin rakenteisiin, jotka käytännössä tarkoittavat tässä opetusta järjestävän laitoksen opintosuuntien ja erikoistumisalojen organisatorisia rajoja, ei useinkaan nähdä paluuta haasteista huolimatta.

*”Yksikkörakenne selvästikään ei toimi. Siinä on monenlaisia ongelmia - - miten rahat siirtyvät. Puhuin tutkimuksen näkökulmasta. Se ei haasta tekemään yhteistyötä - -epäselvää, kuka istuu rahojen päällä.” (Akateeminen henkilöstö)*

Useammassa haastattelussa esiin nousivat esihenkilö- ja hallintotehtävien (esim. koulutusohjelmavastuut) järjestämiseen liittyvät kysymykset. Tyypillisesti tehtävät hoidetaan oman työn ohella ja niihin mahdollisesti liittyvät työjärjestelyt hoidetaan ilman erillistä resurssia.

*”Meidän tiedekunnassa homma menee niin, että jos sulla on tämmöisiä niin sanottuja raskaita hallinnollisia vastuita, niin saat kontaktiopetushelpotuksia ja se tuntimäärä laskee. Mutta se tietää silloin sitä, että se aineryhmä ja muut tyyppit tekevät sitäkin enemmän töitä. Sitä ei mitenkään tätä hallinnollista vastuuta resursseissa kompensoida.” (Akateeminen henkilöstö)*

Hallintotehtävien kasautuessa on mahdollista, että työ määrä kasvaa joko esihenkilöllä tai hänen lähiyhteisönsään kohtuuttomaksi.

*”Ja nyt esimerkiksi, kun sain esihenkilöoikeudet - - niin olen saanut tuta muun muassa sellaisen asian, että ei ole oikeastaan ketään, kuka tekee niitä tukipalveluita - - Jos vaikka rekrytoin projektilleni työntekijän - - niin itse teen aivan kaiken.” (Akateeminen henkilöstö)*

Lisäksi haastatteluissa mainittiin yleiset työnjohdolliset haasteet liittyen sairauspoissaoloihin, tehtävän vapautuksiin ja muihin tilanteisiin, joissa töitä tulisi hoitaa erityisjärjestelyin.

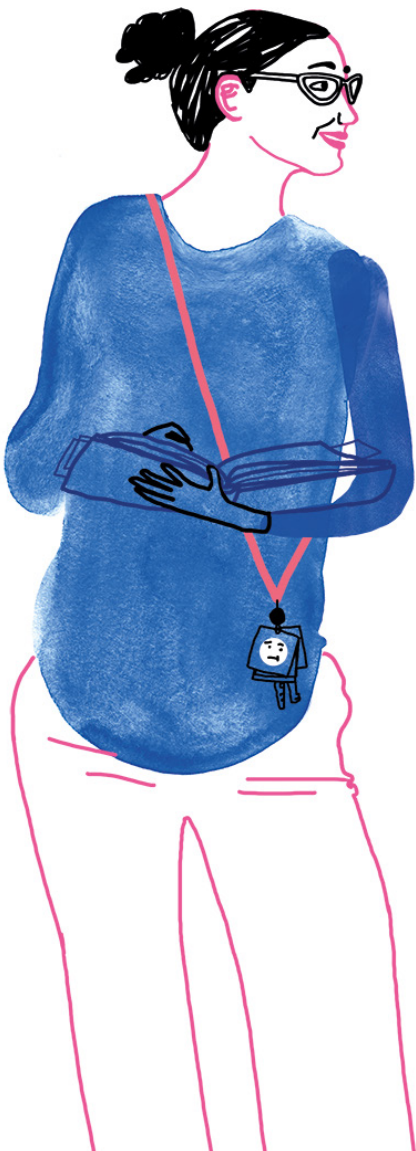
Henkilöstörakenteen osalta opetuspainotteiset tehtävät ovat joissain yliopistoissa murroksessa. Joissakin yliopistoissa on päädytty rakenteeseen, jossa ei juuri ole käytössä yliopisto-opettajan nimikettä. Lähtökohtaisesti pysyvä opetushenkilöstö on tohtoritutkinnon suorittaneita ja työskentelee lehtorin tai yliopistonlehtorin nimikkeillä. Käyttöön on otettu myös vanhemman yliopistonlehtorin nimike.

*”Ennenhän meillä oli töissä opettajia, jotka pelkästään opetti. Ne ei tehnyt tutkimusta. Ne oli lehtoreita. Ne ei ollut yliopistolehtoreita. Meillä on tehty sellainen linjaus, että me palkataan vain yliopistolehtoreita. Meidän ihmiset ovat tosi tutkimusorientoituneita. Kaikki haluavat tehdä tutkimusta. Ei ole enää sellaisia, jotka haluaisivat opettaa yli 500 tuntia tai jotakin, vaan kaikki haluavat opettaa ihan hirveän vähän, jotta he ehtivät tehdä tutkimusta. Sitten ei hahmoteta ollenkaan, että tutkimusta on oikeasti paljon aikaa tehdä, koska opetusta on tosi vähän.” (Keskijohto)*

Toisissa yliopistoissa on käytössä yliopisto-opettajan nimike ja kyseisellä nimikkeellä työskentelee myös väitelleitä henkilöitä. Kentällä onkin epäselvyyttä eri tehtävien sisällöllisistä eroista ja nimikkeiden käytöstä.

”Meillä on täysin hämärtyneet nimikkeiden suhde työtehtäviin. Lehtorit tekevät professorien töitä ja yliopisto-opettajat tekevät lehtoreiden töitä. Ylipäättensä katsomalla ihmisten työnkuvia ja työsuunnitelmia, ei voi mitenkään päätellä, jos ei tiedä, onko kysymyksessä lehtori vai professori.” (Aka-teeminen henkilöstö)

Nimikkeiden välisiin työnkuviin kaivataan läpinäkyvyyttä, sillä niiden väliset hierarkkiset erot, palkkaus- ja statuserot ovat selkeitä. Omassa tehtävässä eteneminen ei ole myöskään tyypillisesti mahdollista, mikä puolestaan lisää läpinäkyvyyden tarvetta.



## 6.4 Opettajankoulutus strategia-asiakirjoissa

**TIEDEKUNTIEN HENKILÖSTÖSUUNNITELMAT** ja strategiat on joko muotoiltu erillisiksi dokumenteiksi tai sisällytetty osaksi yleisempää toimintasuunnitelmaa. Tyypillisesti toimintasuunnitelmat sisälsivät strategiselle suunnittelulle tyypillistä sanastoa, kuten missio, visio, toimintaympäristön analyysi ja arvot. Dokumenttityypit vaihtelivat yhden sivun ”neliväristrategiasta” pitkäköihin määrämuotoisiin lomakkeisiin ja kalvosarjoihin. Henkilöstösuunnitelmissa oli saman tyyppistä variaatiota.

Strategia-asiakirjoissa oli nähtävissä selkeitä kasvatustieteelliselle alalle yhteisiä kehityksen painopistealoja. Temaattisesti näitä olivat:

- ▶ Monikulttuurisuuden lisääntyminen
- ▶ Digitalisaatioon vastaaminen
- ▶ Ympäristökasvatus ja/tai kestävä kehitys
- ▶ Monialaisuus
- ▶ Kansainväliset maisteriohjelmat

Toiminnallisia yhteisiä kehityksen kohteita näyttäisi olevan useita, joilla lähes kaikilla pyritään vastaamaan taloudellisen toimintaympäristön muutoksiin.

- ▶ Koulutusvienti ja kansainvälinen koulutus
- ▶ Jatkuva oppiminen
- ▶ Avoimen yliopiston ja tutkintokoulutuksen integraatio
- ▶ Eri koulutusohjelmien koulutuksen integraatio
- ▶ Tutkimuspainotteisuus professuureissa
- ▶ Ulkopuolisen rahoituksen lisääminen

Suurimmassa osassa asiakirjoja opettajankoulutus mainitaan osana yksikköjen missiota ja se esiintyy myös kehittämiskohteiden yhteydessä ja toiminnan kuvaamisessa. Suurimmalla osalla opettamisen, oppimisen ja koulutusjärjestelmien tutkimus on nostettu strategiaan. Itsestään selvästi opettajankoulutus ei kuitenkaan ole mainittu kasvatustieteellisten tiedekuntien ”missioissa”. Opettajan ammattikuvan rinnalla esiintyy kasvatustieteen asiantuntijan ammattikuva.

Toimintaympäristön analyysissä näkyvät edellisten teemojen lisäksi rakenteelliset muutokset, joita ovat korkeakoulujen yhdistymiset, opettajankoulutuslaitosten siirtymiset ja lakkauttamiset sekä koulutusvolyyymien muutokset.

# 7 Työnkuva ja työn muutos

Yliopistosektorin taloudellinen toimintaympäristö ja organisaatio-, koulutus sekä henkilöstörakenteet ovat muuttuneet 2000-luvulla. Yliopistouraa kuvaa edelleen epävarmuus työsuhteiden ollessa määräaikaista ja niiden jatkon ollessa usein hyvin epävarma, etenkin alimmilla uraportilla (Kallio & Kallio 2023). Tämä on yleisesti vaikuttanut yliopistotyön houkuttelevuuteen. Muutokset ovat vaikuttaneet myös opettajankoulutuksen parissa tehtävään työhön. Tässä luvussa tarkastellaan työssä ja työnkuviissa tapahtuneita muutoksia.

## Keskeiset havainnot työnkuvan ja työmäärän muutoksista

- ▶ Opettajankoulutuksen parissa työskentelevien työnkuvaan vaikuttavat nykyisin yhä enemmän sidosryhmien vaatimukset ja kilpailu tutkimusrahoituksesta, jotka lisäävät tutkijoiden työmäärää ja sisäistä kilpailua sekä epävarmuutta työsuhteen jatkumisesta (luku 7.1)
- ▶ Opettajankoulutuksen parissa työskentelevien kasvatustieteilijöiden työnkuva on monimuotoistunut ja työmäärän koetaan lisääntyneen. Erityisesti hallinnollinen työ on lisääntynyt samalla kun tukipalveluja on keskitetty. (luku 7.1)
- ▶ Opettajankoulutuksen parissa työskentelevien työnkuva on muuttunut pirstaleisemmaksi ja työ on keskittynyt yhä enemmän hankkeisiin. Opettajankoulutuksen lähiopetus on vähentynyt ja tutkimuksen tekemistä korostetaan, mikä on osaltaan lisännyt tutkimukselle jäävää aikaa. (luku 7.1.1)
- ▶ Positiivinen muutos työnkuviissa on henkilökunnan vakinaistaminen, vaikka suuri osa työsuhteista on vielä määräaikaista. (luku 7.1.1)

## Keskeiset havainnot työn painotuksista

- ▶ Keskeisin muutos työn painotuksiin on aiheutunut opetustyön muutoksesta (digitalisaatio, lähiopetuksen vähentyminen) ja hallintopalveluiden keskittämisestä. Tutkimustyön ulkoinen rahoitus on hankkeistanut työtä. Rahoitusmallin muutoksilla on välillinen vaikutus tutkimuksen merkityksen korostumisen myötä. (luku 7.1)
- ▶ Opettajankoulutuksessa tutkimuksen roolia on painotettu selvästi viime vuosina. Tutkimukseen käytettävissä oleva aika vaihtelee yliopistoittain samoin kuin tutkimuspainotus eri tehtäväryhmissä. Tutkimus koetaan motivoivana työn elementtinä, mutta siihen liittyvä hallinnollinen työ koetaan henkilöstön keskuudessa kuormittavana. Johto näkee tutkimuspainotuksen lisääntymisen hyvänä ja tarpeellisena erityisesti tiedekuntien välisen kilpailun näkökulmasta. (luku 7.1.2)

## Keskeiset havainnot akateemisen yliopistotyön vetovoimasta

- ▶ Akateeminen työ opettajankoulutuksen parissa koetaan melko arvostetuksi kasvatustieteellisissä tiedekunnissa sekä yliopistoissa. Akateemisella uralla tutkimus- tai opetustehtävissä jatkamista puolsivat pitkä kokemus työstä ja syvä asiantuntemus alalta, työn imu ja kutsumus alalle, opiskelijat (opetuksen merkityksellisyys) ja työn monipuolisuus, joka tarjoaa mahdollisuuden erilaisiin haasteisiin ja projekteihin.
- ▶ Akateemisen työn houkuttelevuutta rasittavat kuitenkin heikko palkkaus, työuranäkymien puute, hallinnollisen työn lisääntyminen ja työn hankkeistuminen. (7.2)

## 7.1 Työnkuvan muutokset

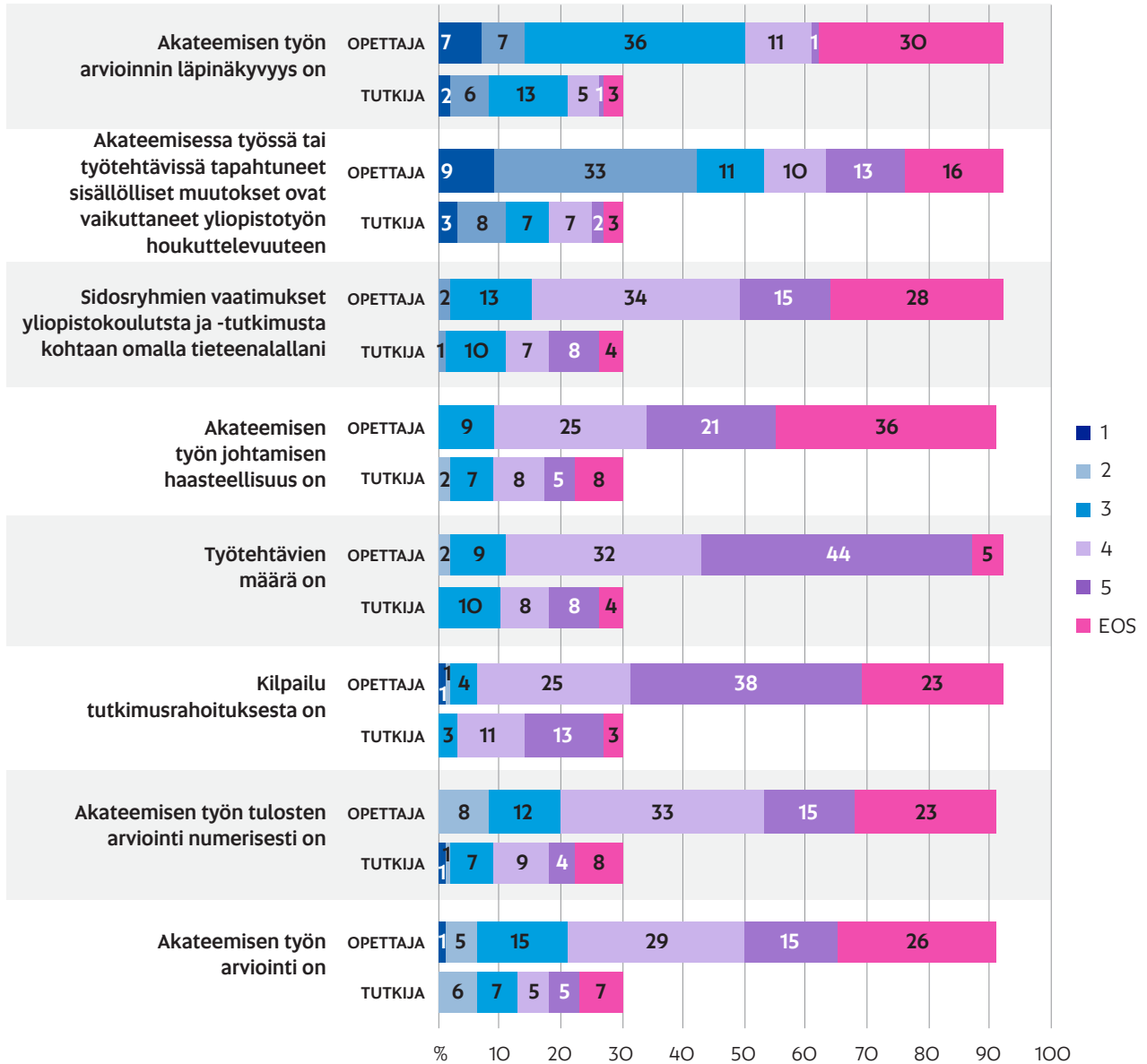
**KYSELYSSÄ PYYDETTIIN** vastaajia merkitsemään työsuunnitelmassaan olevat työprosentit (yhteensä 100 %) eri tehtäville: tutkimus, opetus, hallinto ja johtaminen, yhteiskunnallinen vaikuttavuus ja muut (taulukko 21). Tutkimus- (n=30, 25 %) ja opetuspainotteisen (n=92, 75 %) työn kategoriat muodostettiin sen perusteella, kumpaa vastaaja oli ilmoittanut enemmän sisältävän työsuunnitelmaansa. Muutamassa tapauksessa henkilöiden työaika sisälsi hyvin tasaisesti tutkimusta ja opetusta, useissa tapauksissa erot olivat hyvin selkeät.

**Taulukko 21.** Kyselyn vastaajien työn pääasiallinen sisältö.

Työn pääasiallinen sisältö	n	%
Tutkimus	30	22
Opetus	92	67
Hallinto ja/tai johtaminen	6	4
Yhteiskunnallinen vaikuttavuus	2	2
Tutkimus ja opetus tasan	6	4
Muut tasan	1	1
Yhteensä	137	100



Alla olevassa kuviossa 30 työn muutosta kuvaavia väittämiä on analysoitu näissä kahdessa ryhmässä. Vastausmäärien ollessa pieniä ja ryhmien ollessa erikokoisia niitä ei ole mielekästä tarkastella prosentteina, joten kuviossa ovat näkyvillä tapausten määrät.



**Kuvio 30. Akateemisen työn muutosta kuvaavat väittämät (n).**

Tutkija=tutkimuspainotteista työtä tekevät, Opettaja= opetuspainotteista työtä tekevät (n).

Asteikko: 1= vähentynyt merkittävästi 5= lisääntynyt merkittävästi, O=ei osaa sanoa. Vastauksien määrät (n).

(Lähde: Kysely 2023)



**NIIN TUTKIMUS-** kuin opetuspainotteista työtä tekevät olivat vahvasti sitä mieltä, että seuraavat ilmiöt ovat vahvistuneet: sidosryhmien vaatimukset yliopistokoulutusta ja -tutkimusta kohtaan, akateemisen työn johtamisen haasteellisuus, työtehtävien määrä, kilpailu tutkimusrahoituksesta ja työn numeerinen arviointi. Arvioinnin läpinäkyvyyden muutos jakoi enemmän mielipiteitä molemmissa ryhmissä.

Väittämään ”akateemisessa työssä tapahtuneet sisällölliset muutokset ovat vaikuttaneet yliopistotyön houkuttelevuuteen” vastattiin enemmän niin että trendi oli heikkenemään päin. Ryhmien kesken ei ollut merkittäviä eroja.

”Työn vaatimukset ovat muuttuneet hurjasti ja huonoon suuntaan. Eli poissa on se leppoisuus ja rauhassa tekeminen. Tilalle on tullut kovat tulostavoitteet. - - Yksi iso tekijä, jonka olen huomannut, on se, että koko ajan tulee vain viestiä johdosta, että nyt tulosta, tulosta, tulosta.” (Akateeminen henkilöstö)

Työmäärä ei haastattelujen mukaan ole yksiselitteisesti pelkästään lisääntynyt, vaan työ on samalla myös monimuotoistunut. Työn monimuotoistumista on erityisesti edistänyt opetuksen osalta koronapandemia ja tutkimuksen osalta lisääntynyt hanketyö sekä hankkeisiin liittyvä suunnittelu- ja hakemustyö. Opetuksen osalta hybridijärjestelyistä ei pandemian jälkeen ole kaikkialla luovuttu, mikä on kasvattanut opetustyön määrää ja haastanut sen toteutusta. Nämä yhdessä ovat aiheuttaneet työmäärän lisääntymistä ja työtehtävien hajautumista.

Pidemmällä aikajänteellä kansainvälisen yhteistyön lisääntyminen on monimuotoistanut työtä. Selkein työmäärän konkreettinen lisäys on haastattelujen mukaan kasvaneiden kurssikokojen ja digitalisaation myötä lisääntynyt hallinnollinen työ kuten kirjaaminen, mikä johtuu toimimattomista tietojärjestelmistä.

”Järjestelmät työllistää meitä hirveän paljon, koska yliopistoihin otetaan järjestelmiä, joiden avulla sitä työntekijöitä voidaan vähentää - - Mutta kun ne järjestelmät eivät ole loppuun asti testattuja, niin ne ovat aina raakileitä. Ja me niitä sitten työstetään.” (Akateeminen henkilöstö)

Kaikissa yliopistoissa kuvataan myös opiskelija-aineksen muutosta. Opiskelijoilla on aiempaa enemmän vaatimuksia ja osalla lisääntyvästi yksilöllisiä tarpeita sekä heikommat valmiudet itsenäiseen työskentelyyn. Tämä tuottaa lisätyötä akateemiselle henkilöstölle etenkin opintoihin liittyvissä harjoitteluisa. Yksilölliset tarpeet saattavat korostua myös sen vuoksi, että opiskelun muodot ovat muuttuneet ja ryhmäkoot ovat kasvaneet.

”Myös sitten se, että opettajankoulutuksessakin on aina entistä enemmän opiskelijoita, joilla on erikoistarpeet. Ja niihin erikoistarpeisiin sitten on vastattava.” (Keskijohto)

Työmäärän lisääntymiseen vaikuttavat välillisesti hanketyö ja määräaikaisen henkilöstön suuri määrä. Kun tehtäviä hoitavat määräaikaiset tutkijaopettajat, myös vakituisen henkilöstön työmäärä lisääntyy.

”Ja sitten tietenkin varmasti se vaikuttaa aika monessa, - - että on niin paljon niitä määräaikaisia suhteita, - - joka sitten tietenkin sitä, että miten ihmiset sitoutuu. Että jos sulle joka vuosi tulee uusi kollega, - -niin se on todella kuormittavaa sille, joka on siinä ikään kuin vakituissa työsuhteissa - - koska se joka vuosi aina sitten sen uuden kollegan siihen perehdyttää.” (Akateeminen henkilöstö)



Suurimmat opettajankoulutuksen työnkuvaan liittyvät muutokset ajoittuvat vuosituhannen taitteeseen. Haastateltavat, joilla on pitkä työkokemus kuvaavat työnkuvan muutosta vahvasti lähiopetukseen perustuvasta opetustyöstä kohti tutkimuksellista akateemista työtä. Samaan aikaan henkilöstön yleinen pätevyys on noussut ja normaalikoulujen rooli harjoittelunohjauksessa muuttunut itsenäisemmäksi, sillä tiedekuntien harjoittelun ohjaukseen käytettyä resursia on vähennetty. Haastattelujen perusteella opetustyöhön käytettävää aikaa on järjeistetty ja näin tutkimukselle on vapautunut aikaa. Osa haastateltavista arvioi että ”järjeistämisen” rajat on nyt saavutettu ja opetusta tehostamalla ei enää saavuteta kustannus- tai muita hyötyjä laadun kärsimättä. Haastatteluissa kuitenkin ilmeni, että yliopistoissa edellä mainittu kehitys on ollut eritahtista.

### 7.1.1 Työssä tapahtuneet heikennykset ja parannukset

**KYSELYN POHJALTA** nousi esiin viisi teemaa, jotka kuvaavat työssä tapahtuneita heikennyksiä ja kaksi teemaa, jotka kuvaavat työssä tapahtuneita parannuksia.

Heikennyksiä ovat seuraavat teemat:

- 1) Hallinnollinen työ on lisääntynyt.
- 2) Tukipalvelut on keskitetty.

Nämä teemat liittyvät toisiinsa, koska tukipalveluiden keskittyminen saattaa vaikuttaa tutkijoiden ja opettajien hallinnolliseen työmäärään. Koettiin myös että:

- 3) Työ on pirstaloitunut ja keskittynyt enemmän hankkeisiin.
- 4) Tutkimuksen tekeminen on korostunut ja lähiopetus vähentynyt.

Nämä teemat ovat sidoksissa, koska laitokset pyrkivät entistä enemmän hakemaan ulkopuolista rahaa ja tekemään tutkimushankkeita. Tämä saattaa näkyä siinä, että priorisointi tutkimuksen ja opetuksen välillä kallistuu entistä enemmän tutkimuksen suuntaan opettajankoulutuksessa. Vastaajat kokivat, että

- 5) Työsuunnittelu ei vastaa todellisuutta ja se on hyvin aikaa vievää.

Tämä kuvastaa työn muutosta entistä ennakoimattomampaan suuntaan (liittyy lisääntyneisiin hankkeisiin, joita on joskus vaikeaa ennakoida).

Työssä tapahtuneina parannuksina vastaajat mainitsivat sen, että vaikka määräaikaisten työsuhteiden osuus on edelleen suuri,

- 1) Henkilökuntaa on vakinaistettu.

Vastaajat mainitsivat myös hyvänä asiana sen, että heillä on nykyään

- 2) Enemmän aikaa tutkimukselle (tämä on sidoksissa lisääntyneeseen tutkimukseen ja vähentyneeseen lähiopetukseen opettajankoulutuksessa).

Tutkimuksen painoarvon lisääntyessä opettajankoulutuksessa kontaktiopetus taas määrällisesti vähenee. Lisääntynyt tutkimustyö kuormittaa vakituista henkilöstöä, koska määräaikainen lisätyövoima ei osallistu opetustehtäviin. Tällä on pidemmällä aikavälillä vaikutusta opetuksen laatuun heikentävästi, koska opetustehtäviin ei ole resursoitu tarpeeksi pysyvää henkilöstöä. Joissain yliopistoissa lehtoraatteja on korvattu yliopisto-opettajien tehtävillä ja heillä urakehitysnäkymät ovat heikot, koska heillä ei ole mahdollisuus meritoitua tutkimustyössä opetustuntien ollessa suuria. Toisissa yliopistoissa on taas päädytty ratkaisuun, jossa kaikki opettajat myös tekevät tutkimustyötä.

Kyselyn avovastauksissa kuvattiin opettajankoulutuksen rahoituksen aiheuttamia muutoksia työn painopisteissä. Vastaajien kokemuksen mukaan erilaiset kehittämishankkeet ovat lisääntyneet ja samalla painopiste on siirtynyt ulkoisen rahoituksen hankkimiseen. Opetuksessa painopiste on enemmän valmistumisessa ja pisteiden keräämisessä eikä niinkään sisältöjen syvällisessä käsittelyssä. Opetustunnit ovat vähentyneet, ja samanaikaisesti tutkimustuntien määrä on kasvanut, jopa niiden keskuudessa, jotka eivät olisi halunneet lisätä tutkimustyötään.

## 7.1.2 Tutkimusperustainen opettajankoulutus

**HAASTATTELUISSA TULI** esiin, että opettajankoulutuksessa opetuksen pitäisi vielä entistä vahvemmin perustua tutkituun tietoon. Tämä lisäisi opettajankoulutuksen arvostusta sekä erityisesti laatua. Vaikka henkilöstöstä suurin osa tutkii ja opettaa, on hyvä, että painotukset vaihtelevat: on olemassa erilaisia tehtäväprofileja, jotka mahdollistavat erikoistumisen ja syventymisen. Haasteena on se, että tutkimuksen arvostus on yleisesti korkeammalla kuin opetuksen. Opetuspainotteisessa työssä on usein haasteena löytää aikaa tutkimuksen tekemiselle, koska opetuksen suunnitteluun ja opiskelijoiden töiden arvioimiseen menevää aikaa ei ole tarpeeksi huomioitu työsuunnitelmissa. Yliopistoissa myös työuralla etenemisessä usein arvostetaan enemmän tutkimus- kuin opetusmeriittejä.

Samaan aikaan kyselyn vastauksissa ilmenee paine panostaa enemmän aikaa tutkimuksen ulkopuolisen rahoituksen hankkimiseksi. Tilanne on jossain määrin paradoksaalinen: ulkoisella rahoituksella katsotaan paikattavan vähenevän perusrahoituksen resurssivajetta, mutta samalla sen hankkimiseksi käytettävä aikaresurssi on usein pois juuri opetuksesta, jonka resurssivajetta halutaan paikata. Vastausten perusteella tätä ei pidetä järkevänä tapana toimia.

”Opettajankoulutuksen opetustyö vie paljon resursseja ja samalla vaaditaan sama määrä tutkimusta kuin niiltä, joiden päätyö keskittyy tutkimukseen. Opetus ei ole pelkkää opetustyötä, vaan siihen sisältyy todella paljon valmistelua, perehtymistä aineistoihin ja muuta ohjaustyötä. Lähiopetuksen vähentymisen myötä opiskelijoita ohjataan yhä enemmän yksilöllisesti ja s-postitse. Tämä vie paljon aikaa. Opetustyötä ei arvosteta, vain tutkimus ja artikkelien määrä ratkaisee = raha ja rahoitusperusteet.” (Akateeminen henkilöstö)

”More external funding needed, which means more research to be conducted, while student needs would demand increased quality on educational tasks without necessary time being allocated.” (Akateeminen henkilöstö)

”Työsuunnitelmassani opetuksen osuutta on pienennetty ja tutkimuksen lisätty, sillä rahoitus on paljolti tutkimukseen perustuvaa. Periaatteessa tämä toimiikin, ja tutkimukselle on jäänyt hiukan enemmän aikaa. Tämä näkyy julkaisujen määrässä. Itse pidän kuitenkin alkuperäistä työnkuvaani opetuspainotteisena, ja toivottavasti se sellaisena pysyykin.” (Akateeminen henkilöstö)

Yliopiston johdon näkemyksen mukaan tutkimus ja opetus kulkevat toimintana vahvasti rinnakkain, kuten pitääkin. Tutkimukseen perustuvaa opetusta pidettiin tärkeänä alan kehittymisen näkökulmasta. Vaikka kasvatustieteellinen tutkimus jää jälkeen verrokkialoista ulkopuolisen rahoituksen osalta, tutkimus on haastateltavien mielestä lisääntynyt viimeisen kymmenen vuoden aikana opettajankoulutuksessa ja kasvatustieteissä ylipäättään ja se on erityisesti johdon näkökulmasta hyvä asia. Myös tutkimuksen laatu on parantunut ja kansainvälisten julkaisujen määrä lisääntynyt.



## 7.2 Akateemisen uran houkuttelevuus

**SEKÄ OPETUS-** että tutkimuspainotteista työtä tekevästä vastaajista suurin osa haluaa jatkaa työskentelyä yliopistossa (kuvio 31). Kyselyn avoimissa vastauksissa tuli esiin, että akateemisella uralla tutkimus- tai opetustehtävissä jatkamista puolsivat vastaajien mukaan seuraavat asiat: pitkä kokemus työstä ja syvä asiantuntemus alalta, työn imu ja kutsumus alalle, opiskelijat (opetuksen merkityksellisyys) ja työn monipuolisuus, joka tarjoaa mahdollisuuden erilaisiin haasteisiin ja projekteihin, mikä lisää motivaatiota. Uran vaihtamista taas vastaajien mukaan puolsivat seuraavat asiat: palkkaus (heikko palkkataso yliopiston ulkopuolisiin tehtäviin verrattuna, ei vastaa kokemusta ja ammattitaitoa), määräaikaiset työsuhteet ja epävarmuus, uralla etenemisessä koettu epäoikeudenmukaisuus ja muut epätasa-arvon kokemukset.

”Ja sitten paljon puhutti yliopistoissa ylipäätään tästä, että miten se ura alkuvaiheen palkkaus on niin surkea, että se ei hirveästi houkuta ihmisiä tulemaan yliopistolle, jos sitten yliopiston ulkopuolella on kuitenkin paremmat palkat. — Ja tuntuu, että yliopistossa on se, että sun pitää monta vuotta tehdä ja sen seuraavan tason töitä ennen kuin sitten se palkka siirtyy.” (Akateeminen henkilöstö)

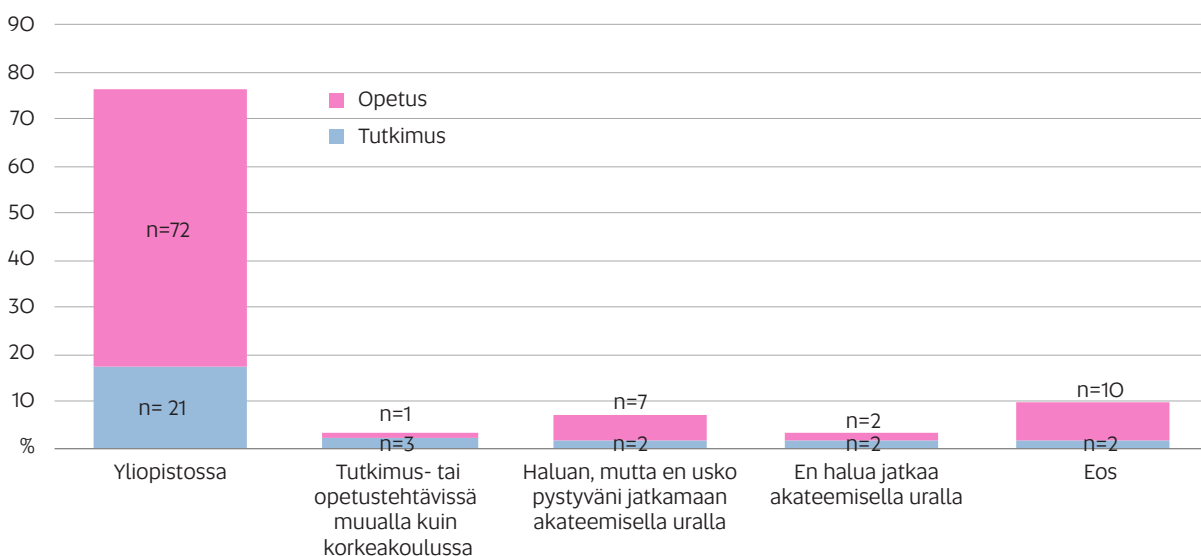
Haastattelujen mukaan yksilötason työn mittaus ja kontrolli eivät ole viime aikoina erityisesti lisääntyneet. Yksilötasolle vietyjä tulostavoitteita on jonkin verran tutkimustyössä, opetuksen osalta mittaaminen on vähäistä. Yleisemmällä tasolla ja hieman pidemmästä aikaperspektiivistä käsin tarkasteltuna voidaan todeta, että suurin osa haastateltavista piti positiivisena kehityksenä sitä, että kehityskeskusteluissa puhutaan palkan määräytymisessä avoimesti ja arvioidaan tutkimuksen tuotoksia ja opetusmääriä.

”En koe, että minua nyt mittaisi oikeastaan kukaan. -- eihän meillä mitään tulosvelvoitteita ole. Läpinäkyvyys mun mielestä ilman muuta on tärkeä ja mittaaminenkin musta on ihan ok, koska niiden asioiden mittaaminen, mitä voi mitata kohtuudella.” (Akateeminen henkilöstö)

”Se on kyllä totta, että mittaaminen on lisääntynyt, kun tuli nämä henki- ja vaatiosat palkkaan. Mutta minusta se oli hyvä juttu sillä tavalla, että tosiaan tuli läpinäkyvyyttä. Eli siellä on sitten kriteerit. --- Se on motivoivaa.” (Akateeminen henkilöstö)

”Arviointi ja mittaaminen on lisääntynyt. Kyllähän se tuo paineita — Mutta toisaalta, kun itse on tehnyt niin kovaa tulosta, - niin onhan se nyt omaksi eduksi jotenkin ehkä kääntynyt.” (Akateeminen henkilöstö)

Positiivinen suhtautuminen tulostittaukseen ja arviointiin liittyy ainakin osittain haastateltavien vakaaseen työsuhteeseen.



**Kuvio 31. Halu jatkaa akateemisella uralla vastaajan työtehtävöpainotuksen mukaan (n).**

(Lähde: Kysely 2023)

### 7.3 Opettajankoulutuksen arvostus yliopistossa

**OPETTAJANKOULUTUS ON** pitkällä aikavälillä nostanut arvostustaan, mikä saattaa olla yhteydessä myös siihen, että sen parissa työskentelevien ja opettajankoulutusyksiköiden tutkimusaktiivisuus on lisääntynyt. Opettajankoulutuksen arvostusta on kuitenkin vaikea eritellä, sillä tiedekunnan keskusteluissa yleisesti arvioidaan tiedekuntien toimintaa. Kasvatustieteellisissä tiedekunnissa opettajankoulutusta arvostetaan yleisesti paitsi ammatillisesti (henkilöstön omana koulutustaustana) myös osana työnkuvaa. Opettajankoulutusta ei kaikissa yliopistoissa ole enää mielekästä käsitellä omana saarekkeenaan, vaan se nähdään osana tiedekunnan toimintaa.

”Nyt kun avataan näitä erilaisia kriteerejä niin sillä, että me kuitenkin esimerkiksi tuotetaan tasaisesti tutkintoja kohtuu hyvin, niin sillä on oma arvonsa. Ja sitten samaan aikaan, kun meidän ikään kuin nousu joissakin rankingeissa korostaa sitä, että by the way, täällä tehdään myös tutkimusta. Olen huomannut, että joillekin oli alun perin lähes tulkoon, jos mä nyt vähän liioittelen, shokki, että kasvatustieteet tieteenalana yhtäkkiä pärjääkin aika hyvin rankingeissa. Silloin mä ajattelen, että en ole hirveästi kokenut sellaista, että opettajankoulutusta tai kasvatustieteitä sinällään jotenkin dissattaisiin.” (Keskijohto)

Rahoitusnäkökulmasta tuotiin esille, että opettajankoulutuksen arvostusta pitäisi nostaa OKM:n rahoitusosuuden alakohtaisten kustannuskertoimen korottamisen avulla. Siitä huolimatta opettajankoulutus nähtiin yhteiskunnassa yleisesti arvostettuna koulutusalanä. Yksilötasolla palkkaus arvostuksen mittarina pohditutti haastateltavia jonkin verran. Haastateltavien käsityksen mukaan joillain aloilla, kuten erityispedagogiikassa, joilla palkkaus on yliopiston ulkopuolella selkeästi parempi, yliopistojen palkkataso on jo niin matala, että se vaikeuttaa rekrytointeja.

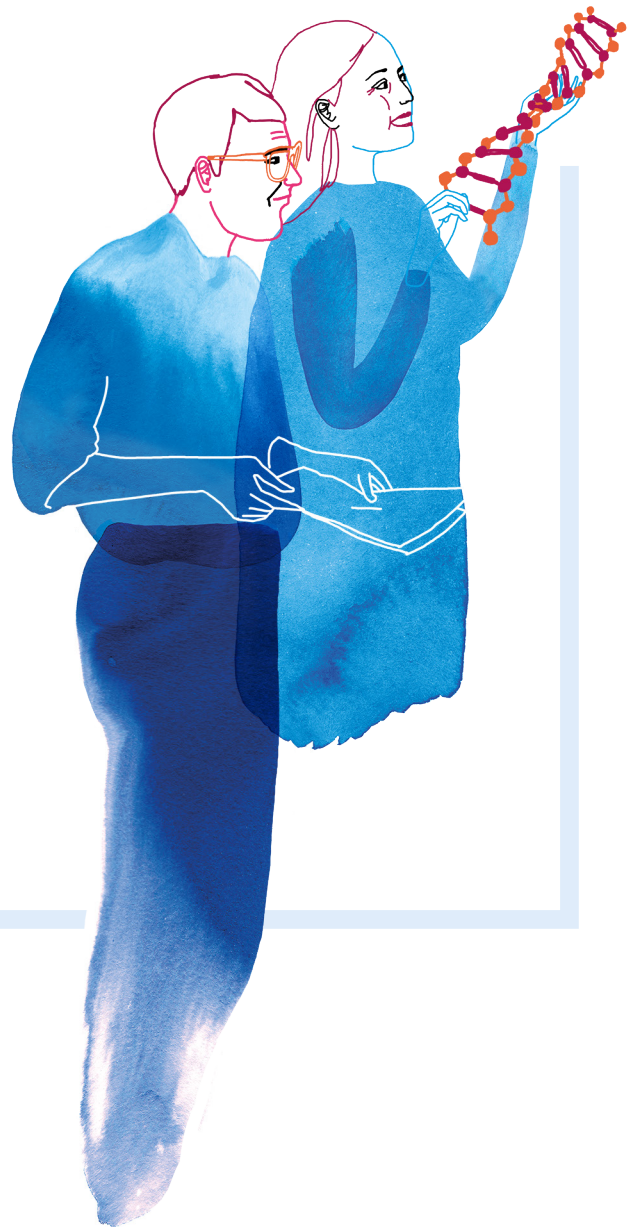


## 8 Johtopäätökset

Tämän Opettajankoulutuksen voimavarat ja asema -selvityksen tavoitteena on ollut tuottaa kokonaiskuva opettajankoulutuksen toimintaedellytysten kehityksestä viimeisen vuosikymmenen aikana suhteessa siihen kohdistuviin vaatimuksiin ja tavoitteisiin. Selvityksen päähavainnot on esitetty alla olevassa taulukossa.

### Keskeiset havainnot

- ▶ Opiskelijoiden määrän kasvu on opettajankoulutuksessa suurempaa suhteessa muihin aloihin.
- ▶ OKM:n perusrahoitus on keskeisessä roolissa opettajankoulutuksen resurssoinnissa.
- ▶ Opettajankoulutuksen koulutuslaajennukset ovat kohdentuneet varhaiskasvatukseen.
- ▶ Riippuvuus OKM:n perusrahoituksesta on haasteellista, sillä ulkopuolinen tutkimusrahoitus lisää rahoitusmalliin sisältyvien tulostittareiden kautta myös perusrahoitusta.
- ▶ Opettajankoulutuksen työnkuvat ovat monimuotoistuneet ja pirstaloituneet.
- ▶ Kasvatustieteellisen koulutuksen integraatio on lisääntynyt ja koulutustarjonta suunniteltu siten, että se tukee useita kasvatustieteellisiä koulutusohjelmia.
- ▶ Opettajankoulutuksen parissa työskentelevä henkilöstö voi kohtuullisen hyvin, mutta henkilöstön kokemuksissa on selkeitä eroja.



## 8.1 Opettajankoulutuksen toimintaedellytykset

**TÄMÄN SELVITYKSEN** pohjalta voidaan todeta, että opettajankoulutuksen toimintaedellytykset ovat viimeisen vuosikymmenen aikana heikentyneet suhteessa koulutukseen kohdistuviin vaatimuksiin ja tavoitteisiin. Heikentymisen taustalla ovat erityisesti seuraavat seikat:

1. Opiskelijamäärän kasvu on ollut opettajankoulutuksessa suurempaa suhteessa käytettävissä olevien taloudellisten resurssien määrään.
2. Kasvatusalan henkilöstörakenne on muodostunut keskiryhmäpainotteiseksi (uraportaat II ja III).
3. Opettajankoulutus on ollut riippuvainen OKM:n perusrahoituksesta ja samanaikaisesti se on menestynyt heikosti ulkopuolisen tutkimusrahoituksen hankkimisessa, etenkin kansainvälisen tutkimusrahoituksen osalta. Tämä taas on heikentänyt opettajankoulutuksen mahdollisuuksia monipuolistaa rahoituspohjaa.
4. OKM:n perusrahoitusmallin koulutuslakerroin voi olla alimitoitettu suhteessa muuttuvaan kustannusrakenteeseen, jota lisäksi vahvistavat koulutusmäärien kasvun aiheuttamat infrastruktuuritarpeet.
5. OKM:n perusrahoitusmallissa tutkimustoimintaan liittyvällä tuloksellisuudella on saavutettavissa skaalaetuja, jotka eivät realisoitu opettajankoulutukselle ominaisessa koulutuspainotteisessa toiminnassa.

## 8.2 Opettajankoulutuksen resursointi

**Opettajankoulutuksen resursointi nojaa vahvasti OKM:n perusrahoitukseen, joka välittyy yliopistojen sisäisten rahoitusmallien kautta opettajankoulutuksen toimijoille.** Perusrahoituksen osalta keskeisessä roolissa on perustutkintokoulutuksen tuloksellisuus. Tutkimusta tehdään kasvatusaloilla enemmän OKM:n perusrahoituksella kuin ulkopuolisella tutkimusrahoituksella. Ulkopuolisen tutkimusrahoituksen hankinnassa opettajankoulutus osana kasvatusaloja on selvästi jäljessä useita muita aloja, jossain määrin myös verrokkialojaan. Erityisesti kansainvälisen tutkimusrahoituksen osuus on muihin aloihin verrattuna alhainen, vaikkakin tässä on yliopistokohtaisia eroja.

**Vuosien 2011–2022 välillä uusien opiskelijoiden ja FTE-opiskelijoiden määrän kasvu opettajankoulutuksessa on ollut suurempaa kuin muilla koulutusaloilla keskimäärin johtuen alan työvoimapulasta.** Merkittäväntä kasvu on ollut varhaiskasvatuksen opettajien koulutuksessa. Myös opettajankoulutuksen perustutkintomäärät ovat kasvaneet selvästi muita aloja enemmän. Opettajankoulutuksen resurssit ovat kuitenkin pysyneet tänä aikana suurin piirtein samalla tasolla tai jossain määrin jopa heikentyneet.

**Opettajankoulutuksen koulutuslaajennukset ovat kohdistuneet viimeisen kymmenen vuoden aikana erityisesti varhaiskasvatukseen.** Laajennusten erillISRahoitukset ovat pääsääntöisesti kohdentuneet yliopistojen sisällä opettajankoulutuksesta vastaaville tahoille. Keskeisenä haasteena on laajennusten aiheuttama resurssitarpeen pitkäkestoisuus. **Mikäli lisäyksiä ei saada rahoitettua tutkintotavoitteiden tai muiden OKM:n rahoitusmallin tulostittareiden kautta, kyseessä on tosiasiallinen resurssivähennys pitkällä tähtäimellä.** Sama koskee tietenkin myös muiden alojen koulutuslaajennuksia, mutta opettajankoulutuksen tilanteen tekee haavoittuvaksi sen raskaampi kustannusrakenne (mm. tilatarpeet, yksilö- ja pienryhmäopetuksen tarve). Samalla perusrahoitusta paikkaavia tulonlähteitä etenkin ulkoisen tutkimusrahoituksen osalta on ollut tähän mennessä muita aloja vähemmän.

**Resurssiriippuvuus OKM:n rahoituksesta tutkimustoiminnan resurssoinnissa on opettajankoulutuksen kannalta haasteellista, sillä ulkopuolinen tutkimusrahoitus lisää rahoitusmalliin sisältyvien tulostittareiden kautta myös perusrahoitusta.** Perusrahoitusmalliin sisältyvillä tutkimuksen tulostittareilla on saavutettavissa skaalaetuja, jossa onnistuminen yhdessä mittarissa lisää onnistumisen edellytyksiä automaattisesti kahdessa muussa mittarissa (ulkopuolinen tutkimusrahoitus, tohtorintutkinnot, julkaisut). Jos opettajankoulutus osana kasvatusaloja ei kykene nostamaan osuuttaan ulkopuolisen tutkimusrahoituksen hankinnassa, negatiivinen vaikutus voi olla pahimmassa tapauksessa kaksinkertainen. Mikäli ulkopuolisen tutkimusrahoituksen kasvattaminen ei onnistu, opettajankoulutuksen olisi onnistuttava muita aloja selvästi paremmin koulutusta koskevissa tulostittareissa, erityisesti parantuneena tutkinnonsuorittamisaikana ja läpäisyn tehostamisena. Myös perusrahoitusmalliin sisältyvän alakertoimen korottaminen kasvatusaloilla palvelisi opettajankoulutuksen resurssointia.

### 8.3 Henkilöstörakenne ja työnkuvat

**Kasvatustieteellisten tiedekuntien henkilöstörakenne ja työnkuvat ovat muuttuneet.** Henkilöstösuunnittelussa on siirrytty opetuspohjaisten vakanssien täytöstä kohti strategisempaa henkilöstösuunnittelua. Kasvatustieteellisten tiedekuntien tutkimusintensiivisyys on kasvanut ja tutkimustyön merkitys osana työnkuvia lisääntynyt. Työn organisoinnin osalta yksikkökoot ovat kasvaneet ja hallinto- ja tukipalvelut ovat eriytyneet akateemisesta työstä.

**Kasvatustieteellisen koulutuksen integraatiota on lisätty ja koulutustarjonta suunniteltu siten, että se tukee useita kasvatustieteellisiä koulutusohjelmia.** Opetustyötä on järjeistetty ja digitalisoitu. Lähiopetuksen määrä on vähentynyt ja harjoittelukoulujen itsenäisyys lisääntynyt.

**Yleisesti henkilöstö voi kohtuullisen hyvin ja on motivoitunutta,** mutta kokemuksissa on eroja. Vaikka tasa-arvossa ja yhdenvertaisuudessa ei nähty suuria haasteita, jotkut ovat kokeneet epätasa-arvoista kohtelua muun muassa uralla etenemisessä ja vanhempainvapaiden vuoksi. Useat mainitut työhön liittyvät haasteet koskevat yleisesti akateemista työtä tekeviä. Nimikkeiden välisiin työnkuviin kaitaan läpinäkyvyyttä, sillä niiden väliset hierarkkiset erot, palkkaus ja statuserot ovat merkittäviä. Omassa tehtävässä eteneminen ei myöskään tyypillisesti ole mahdollista, mikä edelleen lisää läpinäkyvyyden tarvetta. Opettajankoulutusta ei voi kehittää irrallaan yhteiskunnallisista muutoksista. Toisaalta on kritisoitu, että koulujärjestelmään luodaan nykyään liikaa yhteiskunnallisia odotuksia. Näitä ovat mm. odotukset, että kaikenlaiset yhteiskunnalliset haasteet voidaan ratkaista koululuokassa. Tämä luo opettajille ja opetukselle joskus kohtuuttomia paineita ja odotuksia. Odotuksiin ja työn vaativuuteen nähden palkkaus koetaan alalla yleisesti heikoksi. Akateemisen työn houkuttelevuutta rasittavatkin heikko palkkaus, työuranäkymien puute, hallinnollisen työn lisääntyminen ja työn hankkeistaminen.

**Työnkuvat ovat monimuotoistuneet ja pirstaloituneet.** Hallinnolliset työt ja hybridiopetuksen järjestelyt kuormittavat opetushenkilökuntaa. Opetuspainotteisessa työssä on enemmän paineita tehdä tutkimusta ja hakea ulkopuolista rahoitusta, mikä aiheuttaa aikapainetta ja stressiä. Tutkimuspainotteisessa työssä työn kiire aiheutuu tutkimuksen tuloksellisuuden ja rahoituksen hakemiseen liittyvistä paineista. Tutkimustoiminnan hankkeistamisen ja opetushallinnon digitalisoitumisen myötä akateemisen henkilöstön hallinnollinen työ on lisääntynyt, koska hallinto- ja tukipalveluiden toimintaa on keskitetty ja henkilöstömäärää on

vähennetty. Haastatteluissa painoutuivat myös akateemisten johtotehtävien aliresursointi ja hallinnollisissa tehtävissä olevien akateemisen työn siirtyminen lähihYTEISÖN tehtäväksi. Työmäärä ei haastattelujen mukaan ole yksiselitteisesti pelkästään lisääntynyt, vaan työ on samalla monimuotoistunut, mikä on vähentänyt työhön liittyvää hallinnan tunnetta. Työn muutokseen vaikuttaa kaikissa tapausyliopistoissa esiin noussut opiskelija-aineiden muutos. Opiskelijoilla on aiempaa enemmän vaatimuksia ja osalla myös yksilöllisiä tarpeita sekä heikommat valmiudet itsenäiseen työskentelyyn. Tämä tuottaa lisätyötä akateemiselle henkilöstölle etenkin opintoihin liittyvissä harjoitteluissa. Yksilölliset tarpeet saattavat korostua myös sen vuoksi, että opiskelun muodot ovat muuttuneet ja ryhmäkoot ovat kasvaneet.

**Opettajankoulutuksen toteuttajien tulisi miettiä koulutussisältöjen ja toteutustapojen kehittämistä ja huomioida tulevat työmarkkinatarpeet.** Opettajankoulutuksessa tulisi pohtia koulutuksen tehostamiskeinoja laatu- ja vaatimustasoa alentamatta. Esimerkiksi opettajaresurssien jakaminen ja yhteiskäyttö (digitaaliset mahdollisuudet koulutuksen toteuttamisessa yliopistojen yhteistyönä), kurssisisältöjen rationalisointi, toteutustapojen keventäminen ja muut vastaavat keinot voivat jossain määrin vapauttaa henkilöstöresursseja. Myös koulutustarpeiden ennakointi ikäluokkien pienentyessä sekä ajantasaisen kansallisen opettajarekisterin toteuttaminen voivat parantaa tilannetta tulevaisuudessa. Opettajien määrästä, kelpoisuuksista ja koulutuksesta tarvitaan ajantasaista tietoa, jotta vältetään ali- tai ylikoulutusriskit.





## 8.4 Suositukset

**SELVITYKSEN PERUSTEELLA** on muotoiltu suosituksia jatkotoimista.

### SUOSITUKSET:

#### Rahoitus

- ▶ Kasvatustieteellisten tiedekuntien tulisi jatkaa strategista pohdintaa tutkimuksen ja opetuksen välisestä tasapainosta ja resursoinnin suhteesta.
- ▶ Yliopistojen tulisi pohtia kasvatustieteellisen osaamisen hyödyntämistä yli tiedekuntarajojen erityisesti kansainvälisen rahoituksen yhteydessä.
- ▶ Kansallisesti tulisi pohtia kasvatustieteellisen tutkimuksen rahoituksen riittävyttä, huomioiden koulutusmäärien kasvavat osaamistarpeet.
- ▶ Kansallisesti tulisi käynnistää koulutusala-kertoimien avoin ja tietopohjainen uudelleenmäärittely.

**Opettajankoulutuksen ja kasvatustieteellisen tutkimuksen strategista tasapainoa tulisi avoimesti pohtia opettajankoulutuksessa.** Oletettavasti koulutuslaajennukset suuntaavat entistä enemmän huomiota jo aiemmin toiminnassa painottuneeseen koulutustoimintaan ja voivat vähentää mahdollisuutta hankkia ulkopuolista rahoitusta, erityisesti kansainvälistä tutkimusrahoitusta. Samalla suomalaisen koulutusjärjestelmän nauttima hyvä maine oletettavasti edesauttaa kansainvälisen tutkimusrahoituksen osuuden nostamista, jos tähän päätettäisiin investoida aikaa ja resursseja. Mikäli tutkimusrahoituksen kautta ei saada kuitenkaan hankittua lisäresursseja koulutustoimintaan, koulutuslaajennusten aiheuttamaa pitkäkestoista resurssitarvetta tulisi pystyä kattamaan OKM:n perusrahoituksen koulutusosion kautta saatavan rahoituksen kasvattamisella. Keskeinen strategisen tason kysymys opettajankoulutukselle onkin, missä määrin tämä on ylipäätään mahdollista ja voidaanko sitä toteuttaa samanaikaisesti priorisoimalla aiempaa enemmän ulkopuolisen tutkimusrahoituksen hankintaa, mieluiten opettajankoulutuksen toteuttajien yhteistyönä.

**Opettajankoulutuksen resurssilisäys on vain tilapäinen, mutta siitä johtuvat vastuut voivat olla pitkäkestoisia. Tämä tulisi huomioida sisäottojen laajennuksia suunniteltaessa.** Koulutuslaajennusten lisäpaikkarahoi- tus auttaa yliopistoja laajennusten aiheuttamassa akuutissa resurssipulassa. Mikäli lisärahoituksen turvin ei kuitenkaan kyetä palkkaamaan aidosti uusia työntekijöitä ja lisäämään tai pitämään yllä alan tutkimustoimintaa, jää se väliaikaiseksi resurssilisäykseksi, joka saattaa heikentää alan kilpailukykyä pitkällä aikavälillä. Kuten monilla muillakin aloilla, myös opettajankoulutuksessa huomiota tulisi kiinnittää opiskelijamäärien kasvusta aiheutuvan pitkäkestöisen resurssitarpeen kattamiseen infrastruktuuritarpeiden osalta. Eräs mahdollisuus olisi korottaa kasvatusalojen tutkintojen koulutuslakerointia nykyisestä.

### SUOSITUKSET:

#### Johtaminen ja henkilöstö

- ▶ Tiedekunnissa henkilöstön työnkuvat sekä tutkimuksen ja opetuksen jakautuminen henkilöstölle vaihtelevat merkittävästi. Kasvatustieteellisten tiedekuntien olisi syytä lisätä hyvien käytänteiden jakamiseen tähtäväää keskustelua.
- ▶ Tiedekuntien tulisi kartoittaa yhteistyön mahdollisuuksia koulutuksen eri osa-alueille.
- ▶ Yliopistoissa tulisi pohtia akateemisen johtamisen houkuttelevuutta ja sen roolia työsuunnitelmissa, urasuunnittelussa ja palkkausjärjestelmässä.
- ▶ Yliopistoissa tulisi kartoittaa mahdollisuutta toteuttaa duaalihoitajuuden (akateeminen/hallinto) mallia tiedekunnissa.
- ▶ Kansallisesti tulisi harkita opettajarekisterin perustamista.

### **Akateemisen työn johtamista ja organisointia sekä hallinnon tukipalveluita tulisi edelleen kehittää yliopistoissa.**

Akateemiset johtamis- ja hallintotehtävät kuormittavat kohtuuttomasti niiden hoitajia sekä heidän lähiyhteisössä työskenteleviä. Akateemiset vastuutehtävät tulisikin resursoida riittävässä määrin. Riittäväillä resursseilla voitaisiin taata nykyistä parempi työnjaollinen ja -johdollinen tilanne. Akateemisten lähiyhteisöjen (tiedekuntien alarakenneiden) hallinto- ja tukipalveluita tulisi vahvistaa siten, että akateemisilla vastuuhenkilöillä on riittävä tuki työnsä hoitamiseen ja hallinnon tukipalveluilla riittävä käsitys yksiköiden arjen sujuvuudesta erityisesti hanketoiminnan, talous-, yleis- ja henkilöstöhallinnon alueilla. Työhyvinvointia voisi parantaa työn tarkemmalla suunnittelulla (mm. opetus, tutkimushankkeet ja rahoitushakemukset, sijaisjärjestelyt), hallinnollisen työmäärän kohtuullistamisella, mentorointikäytänteillä ja kiinnittämällä huomiota henkilöstön tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen. Näillä toimilla voidaan parantaa myös työn houkuttelevuutta.

Opettajankoulutuksen parissa työskentelevien työhyvinvointiin ja työssä koettuun tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuden jatkuvaan parantamiseen tulee edelleen kiinnittää huomiota. Tähän liittyvät mm. palkkaukseen, työnkuviin ja työnimikkeisiin liittyvät kysymykset, opetuksen ja tutkimuksen tasapaino, vanhempainvapaat ja yliopiston kielipolitiikka. Myös vähemmistöjen ja eri työntekijäryhmien asemaan (sukupuoli, kieli, etnisyys, uskonto, seksuaalinen suuntautuminen) tulisi kiinnittää erityistä huomiota ja kehittää yliopistojen DEI (diversity, equity, inclusion) -käytänteitä. Tässä apuna voi olla esimerkiksi yliopistossa toimiva tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden kehittämisryhmä tai vastaava.

### **SUOSITUKSET: Tiedolla johtaminen**

- ▶ Yliopistojen tulisi kehittää tiedolla johtamisen käytänteitä ja parantaa kustannuslaskentaa.
- ▶ Kansallisesti tulisi harkita 2.O kokonaistyöaika-pilottia, jossa työajan seurantaan ja kohdennukseen liitettäisiin realistinen kustannuslaskenta kaikkien työtehtävien osalta, akateemisen vapauden vaarantumatta sekä tutkittaisiin mahdollisuutta kustannus- ja tulostiedon yhdistämiseen.

**Seuranta on yhtenäistettävä yliopistoissa.** Tietopyynnöllä koottu aineisto sekä keskustelut seurantaryhmän kanssa ovat osoittaneet, ettei rahoituksen, henkilöstön työpanoksen ja työhyvinvoin seuranta ole yhtenäistä, eikä eri koulutusaloja ole mahdollista eriyttää tiedekunnan luvuista. Lukujen seuranta vaikeuttavat lisäksi yliopistojen organisaatorakenteissa tehdyt muutokset ja tukipalveluiden keskittäminen. Seurannan yhtenäistäminen toisi opettajankoulutuksen ja sen kehittämisen parissa työskenteleville seuraavia etuja:

- a) helpottaisi yliopistojen johdon työskentelyä, kun lukujen seuranta on yhtenäistä
- b) loisi mahdollisuuden seurata opettajankoulutukseen suunnatun rahoituksen kehittymistä myös pitkällä aikavälillä
- c) kehittäisi edunvalvontaa, kun työn tueksi on luotettavasti ja yhtenäisesti raportoituja lukuja.

## 8.5 Jatkotutkimustarpeet

**TÄSSÄ SELVITYKSESSÄ** tarkasteltiin opettajankoulutuksen voimavaroja ja asemaa yliopistokokonaisuudessa. Selvityksen perusteella opettajankoulutuksen yleiset toimintaedellytykset ovat viimeisen vuosikymmenen aikana heikentyneet. Suomalaisen opettajankoulutuksen kehittämisen ja tulevaisuuden kannalta olisi tärkeää tarkastella myös opettajankoulutuksen laatua sekä yliopistojen, opettajien että opiskelijoiden näkökulmasta. Opettajankoulutuksen voimavaroihin liittyviä tuloksia pystyisi näin täydentämään niin sanotulla käyttäjänäkökulmalla erityisesti opiskelijoiden osalta.

Laadun tarkastelun ohessa olisi huomionarvoista keskittyä tulevaisuuden tarpeisiin sekä siihen, millaisia vaatimuksia opettajankoulutukselle tulevaisuudessa asetetaan. Rahoitus ja resurssit ovat merkittävässä roolissa kehittämistyön määrittelyssä, minkä vuoksi pohdinta optimaalisesta rahoitusmallista voisi edistää opettajankoulutuksen resursointiin liittyviä haasteita.

Hedelmällistä olisi tarkastella erityisesti seuraavia kysymyksiä:

- ▶ Miten laadukasta suomalainen opettajankoulutus erikoistumisaloineen on tällä hetkellä?
- ▶ Mitkä teemat haastavat suomalaisen opettajankoulutuksen laatua ja sen kehittämistä?
- ▶ Millainen rahoitusmalli tukisi parhaiten opettajankoulutuksen kehittämistä?



## Lähteet

Aarnikoivu, M., Nokkala, T., Siekkinen, T., Kuoppala, K. & Pekkola, E. (2019). Working outside academia? Perceptions of early-career, fixed-term researchers of changing careers. *European Journal of Higher Education*. Pp. 172-189. Online 11 January 2019. <https://doi.org/10.1080/21568235.2018.1548941>

Jousilahti, J., Tanhua, I., Paavola, J.-M., Alanko, L., Kinnunen, A., Louvrier, J., Husu, L., Levola, M. ja Kilpi, J. (2022). KOTAMO: Selvitys korkeakoulujen tasa-arvon, yhdenvertaisuuden ja monimuotoisuuden tilasta Suomessa. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisu 2002:36. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-765-9>

Kallio, K-M, & Kallio, T. (2023) Tutkimus- ja opetushenkilökunnan määräaikaiset työsuhteet suomalaisissa yliopistoissa. *Hallinnon tutkimus*, 42 (3). DOI: <https://doi.org/10.37450/ht.111713>

Kivistö, J., Pekkola, E., Kujala, E. (2021). Selvitys yliopistojen sisäisistä rahoitusmalleista. Osa 1: Yliopistojen sisäiset rahoitusmallit. Luettavissa: <https://www.professoriliitto.fi/@Bin/1365266/Yliopistojen+sis%C3%A4iset+rahoitusmallit.pdf>.

Kuoppala, K., Pekkola, E., Kivistö, J. & Siekkinen, T & Hölttä, S. (2015). (Toim.), Tietoyhteiskunnan työläinen: suomalaisen akateemisen projektitutkijan työ ja toimintaympäristö. Tampere, Finland: Tampere University Press.

OAJ (2023). Mitä opettajan työ on? Luettavissa: <https://www.oaj.fi/arjessa/mita-opettajan-tyo-on/>.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2018). Luovuutta, dynamiikkaa ja toimintamahdollisuuksia: ehdotus ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen rahoitusmalleiksi vuodesta 2021 alkaen. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisu 2018:35. Luettavissa: <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161252/okm35.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Pekkola, E., Piñheiro, R., Geschwind, L., Siekkinen, T., Pulkkinen, K. & Carvalho, T. (2020). Nested Hybridity and Value Definition in Nordic Higher Education. Teoksessa: Vakkuri, J. (Toim.) *Hybrid governance, organisation and society: value creation and value capture*. Routledge.

Pursiainen, J., Rusanen, J., Raudasoja, E. M., Nurkkala, R., Kortelainen, T., Partanen S. ja Peuna I. (2019). Selvitys opettajankoulutuksen rakenteesta yliopistoissa. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisu 2019:11. Luettavissa: [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161530/OKM\\_2019\\_11\\_Selvitys\\_opettajankoulutuksen\\_rakenteesta\\_yliopistoissa.pdf?sequence=6&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161530/OKM_2019_11_Selvitys_opettajankoulutuksen_rakenteesta_yliopistoissa.pdf?sequence=6&isAllowed=y).

Puhakka, A. (2023). Peräkkäin, rinnakkain ja päällekkäin. Tieteentekijöiden liiton jäsenkysely 2023. <https://tieteentekijat.fi/assets/uploads/2023/10/Perakkain-rinnan-ja-paallekkan-12102023.-ejulkaisu.pdf>

Siekkinen, T., Kuoppala, K., Pekkola, E. & Välimaa, J. (2017). Reciprocal commitment in academic careers? Finnish implications and international trends. *European Journal of Higher Education*. <http://dx.doi.org/10.1080/21568235.2016.1248990>

Tiedonkeruun käsikirja (2023). OKM:n korkeakoulujen tiedonkeruukäsikirja 2023.



## Kuviot ja taulukot

### Kuviot

Kuvio 1.	Selvityskokonaisuuden työpaketit. . . . .	7
Kuvio 2.	Uusien opiskelijoiden määrä opettajankoulutuksessa ja kaikilla aloilla yhteensä. . . . .	13
Kuvio 3.	Uusien opiskelijoiden määrä opettajankoulutuksessa suhteessa muihin aloihin. . . . .	14
Kuvio 4.	Opettajankoulutuksen uudet opiskelijat yliopistoittain vuosina 2011–2022 . . . . .	14
Kuvio 5.	Opettajankoulutuksen opiskelijat (FTE). . . . .	15
Kuvio 6.	Opettajankoulutuksen opiskelijat (FTE) yliopistoittain vuosina 2011–2022 . . . . .	15
Kuvio 7.	Yliopistosektorin perustutkintojen määrä koulutusaloittain 2011–2022. . . . .	17
Kuvio 8.	Yliopistosektorin perustutkintomäärien kehitys ja opettajankoulutuksen tutkintomäärät 2011–2022. . . . .	17
Kuvio 9.	Perustutkintomäärien muutos muiden alojen perustutkinnoissa ja opettajankoulutuksen tutkinnoissa. . . . .	17
Kuvio 10.	Opettajankoulutuksessa suoritettut tutkinnot 2011–2022 liukuva kolmen vuoden keskiarvo . . . . .	18
Kuvio 11.	Kasvatusalojen osuus yliopistojen varsinaisen toiminnan kustannuksista päätoiminnoittain . . . . .	27
Kuvio 12.	Kasvatusalojen ulkopuolinen tutkimusrahoitus vuonna 2021. . . . .	30
Kuvio 13.	Ulkopuolinen tutkimusrahoitus kasvatustieteissä. . . . .	30
Kuvio 14.	OKM perusrahoitus ja muu rahoitus yliopistojen tutkimusrahoituksesta vuosina 2012–2021 kasvatustieteissä. . . . .	31
Kuvio 15.	Yliopistojen tutkimusrahoitus humanistisilla ja yhteiskuntatieteellisillä aloilla 2011–2021. . . . .	31
Kuvio 16.	Opettajankoulutuksen mahdollisuudet kilpailla ulkopuolisesta rahoituksesta. . . . .	33
Kuvio 17.	Opettajankoulutuksen taloudelliset toimintaedellytykset. . . . .	35
Kuvio 18.	Opettajankoulutuksen uudet opiskelijat varhaiskasvatuksessa, luokanopettajakoulutuksessa ja aineenopettajakoulutuksessa 2011–2022 . . . . .	37
Kuvio 19.	Opettajankoulutuksen suhteelliset osuudet yliopistoittain 2011–2022, uudet opiskelijat . . . . .	37
Kuvio 20.	Varhaiskasvatuksen opettajan koulutuslaajennukset 2010–2016 yliopistoittain, paikkamäärä ja määräraha . . . . .	38
Kuvio 21.	Yliopistojen opetus- ja tutkimushenkilökunta kasvatusalalla henkilötyövuosina. . . . .	45
Kuvio 22.	Henkilöstömäärän (uraportaat I–IV) kehitys kasvatus-, humanistisilla ja yhteiskunnallisilla aloilla . . . . .	46
Kuvio 23.	Uraportaille sijoitettu henkilöstö keskeisillä verrokkialoilla . . . . .	46
Kuvio 24.	Opiskelijoiden (FTE, kaikki tasot) suhde opettajiin (uraportaat II–IV) . . . . .	47
Kuvio 25.	Uusien aloittavien perustutkinto-opiskelijoiden (lkm) suhde neljännellä uraportilla työskentelevien määrään . . . . .	47
Kuvio 26.	Suoritettut tohtorin tutkinnot kasvatusalalla, humanistisilla aloilla ja yhteiskunnallisilla aloilla 2000–2022. . . . .	48
Kuvio 27.	I uraportilla työskentelevien määrä kasvatusalalla, humanistisilla aloilla ja yhteiskunnallisilla aloilla. . . . .	48
Kuvio 28.	Naisten osuus III-tasolla (lehtorit, yliopistotutkijat, tenure track –professorit) ja IV-tasolla (professorit ja tutkimusjohtajat) tehdyistä henkilötyövuosista kasvatusaloilla, yhteiskunnallisilla aloilla ja humanistisilla aloilla vuosina 2016–2020. . . . .	50
Kuvio 29.	Suomalaisen henkilöstön osuus III-tasolla (lehtorit, yliopistotutkijat, tenure track -professorit) ja IV-tasolla (professorit ja tutkimusjohtajat) tehdyistä henkilötyövuosista kasvatusaloilla, yhteiskuntatieteellisillä aloilla ja humanistisilla aloilla 2016–2022. . . . .	51
Kuvio 30.	Akateemisen työn muutosta kuvaavat väittämät . . . . .	56
Kuvio 31.	Halu jatkaa akateemisella uralla vastaajan työtehtäväpainotuksen mukaan . . . . .	60

## Taulukot

Taulukko 1.	Opettajankoulutusta järjestävät tiedekunnat Suomessa. . . . .	5
Taulukko 2.	Kyselyn vastausten jakautuminen yliopistojen välillä. . . . .	10
Taulukko 3.	Vastaajien uraportaat, nimikkeet, määrät ja prosenttiosuudet kyselyaineistossa. . . . .	11
Taulukko 4.	Vastaajien erikoistumisalat. . . . .	11
Taulukko 5.	Opettajankoulutuksen opiskelijamäärät erikoistumisoittain . . . . .	16
Taulukko 6.	Opettajankoulutuksen suoritettujen perustutkinnot 2011–2022 eriteltynä. . . . .	18
Taulukko 7.	Yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa suoritettujen varhaiskasvatuksen opettajakelpoisuudet sekä muut varhaiskasvatuksen kelpoisuudet 2016–2022 . . . . .	19
Taulukko 8.	Suoritettujen perusopetuksen ja lukio-opettajan kelpoisuudet vuosina 2016–2022 . . . . .	20
Taulukko 9.	Suoritettujen luokanopettajan ja aineenopettajan kelpoisuudet vuosina 2016–2022 korkeakouluittain. . . . .	20
Taulukko 10.	Erityisopettajien opettajakelpoisuudet vuosina 2016–2022 . . . . .	21
Taulukko 11.	Muut opettajakelpoisuudet 2016–2022 . . . . .	21
Taulukko 12.	Suoritettujen ainekelpoisuudet 2016–2022 . . . . .	22
Taulukko 13.	Yliopistojen varsinaisen toiminnan kustannukset (milj. eur) ja muutos (%) suhteessa kunkin alan edelliseen vuoteen . . . . .	26
Taulukko 14.	Yliopistojen varsinaisen toiminnan kustannukset (eur) per FTE opiskelija aloittain ja muutos (%) suhteessa kunkin alan edelliseen vuoteen . . . . .	26
Taulukko 15.	Resurssikehitys suhteessa opiskelijamäärään yliopistojärjestelmätasolla ja yliopistojen opettajankoulutuksessa. . . . .	28
Taulukko 16.	OKM-perusrahoitus ja ulkopuolinen tutkimusrahoitus kasvatustieteellisillä aloilla euroina. . . . .	32
Taulukko 17.	Opettajankoulutuksen rahoituslähteet. . . . .	32
Taulukko 18.	Opettajankoulutuksen laajennukset 2014–2015 yliopistoittain osana hakijasuman purkua . . . . .	39
Taulukko 19.	Varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksen laajennukset 1000+ -hankkeessa ja 1000+ -monimuotokoulutuksissa . . . . .	40
Taulukko 20.	Opettajankoulutuksen laajennukset 2020–2022 . . . . .	42
Taulukko 21.	Kyselyn vastaajien työn pääasiallinen sisältö. . . . .	55

## **Litteet**



## Liite 1: Tietopyyntö

### Tietopyyntö

#### Opettajankoulutuksen voimavarat ja asema yliopistoissa -selvitys

Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n toimeksiannosta toteutettavan selvityksen tavoitteena on tutkia opettajankoulutuksen asemaa suomalaisissa yliopistoissa. Tietopyynnön avulla tarkastellaan opettajankoulutuksen voimavaroja ja kokonaisrahoituksen kehitystä valittuina tarkasteluvuosina 2011, 2016, 2021.

Selvityksen toteuttaa Kokonat Oy:n asiantuntijatiimi kumppaninaan Tampereen yliopisto. Selvitys toteutetaan hyvää tieteellistä käytäntöä noudattaen.

Oheiseen tietopyyntöön toivotaan vastauksia sähköpostitse **28.2.2023 mennessä**. Vastaukset toimitetaan sähköpostitse osoitteeseen [katri.laakso@kokonat.fi](mailto:katri.laakso@kokonat.fi)

Kokonaisuuteen liittyvissä kysymyksissä otattehan yhteyttä Kokonatin yhteyshenkilöön:  
Katri Laakso  
[katri.laakso@kokonat.fi](mailto:katri.laakso@kokonat.fi)  
+358 50 411 5244

## Liite 2. Kysely

### Opettajankoulutuksen voimavarat ja asema

#### Kyselyn kuvaus

Tämän kyselytutkimuksen tarkoitus on kerätä tietoa koskien suomalaisen opettajankoulutuksen resursseja ja asemaa osana yliopistokoulutusta. Kysely on osa Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n toimeksiannosta toteutettavaa Opettajankoulutuksen voimavarat ja asema yliopistoissa -selvitystä. Olet saanut kutsun kyselyyn, koska työskentelet opettajankoulutuksen parissa suomalaisessa yliopistossa.

Selvityksen toteuttaa Kokonat Oy:n asiantuntijatiimi kumppaninaan Tampereen yliopisto. Selvitys toteutetaan hyvää tieteellistä käytäntöä noudattaen.

Kyselyn täyttäminen kestää noin 15 minuuttia. Kyselyyn vastaaminen edellyttää seuraavien henkilötietojen jakamista: yliopisto, laitos, erikoistumisala, nimike, uraporras ja sukupuoli. Näitä tietoja käytetään tulosten ryhmittelyyn ja analysointiin.

Kyselyn vastaukset ovat luottamuksellisia.

Jos sinulla on kysyttävää kyselyyn ja tulosten käsittelyyn liittyen, voit olla yhteydessä Kokonatin tai Tampereen yliopiston yhteyshenkilöihin:

Kokonat Oy  
Katri Laakso  
katri.laakso@kokonat.fi  
puh. 050 411 5244

Tampereen yliopisto  
Jussi Kivistö  
jussi.kivisto@tuni.fi  
puh. 050 421 1070

Pakolliset kysymykset merkitty tähdellä (\*)

1. Olen lukenut kyselyn kuvauksen ja annan suostumukseni tietojeni keräämiselle ja hyödyntämiselle yllä kuvatulla tavalla. \*
  - Kyllä
  - Ei
2. Tämä kysely on suunnattu opettajankoulutuksen parissa työskenteleville kasvatustieteilijöille. Kuulutko tähän viiteryhmään? \*
  - Kyllä
  - Ei

## Tietopyynnön sisältö

### Tarkasteluvuodet: 2011, 2016, 2021

Pyydämme toimittamaan alla listatut aineistot kaikilta tarkasteluvuosilta, mikäli se on mahdollista. Jos näin ei ole, myös yksittäisten vuosien tiedot ovat selvityksen kannalta hyödyllisiä.

Selvityksessä huomioidaan seuraavat erikoistumisalueet:

- luokanopettajan koulutus
- aineenopettajankoulutus: jakaantuu kasvatustieteen pedagogiset opinnot, harjoittelut sekä ainelaitokset (muut tiedekunnat: matemaattis-luonnontieteellinen, yhteiskuntatieteellinen jne.)
- varhaiskasvatuksen opettajan koulutus
- erityisopettajankoulutus
- erityisluokanopettajankoulutus
- taideala

Toivomme kaikki aineistot toimitettavan erikoistumisalueiden mukaisesti, jos mahdollista.

\* Alle on merkitty sinisellä huomiot tietopyynnöllä saatujen vastausten laajuudesta.

### Yliopistotasoiset dokumentit ja tilastoaineistot

1. yliopiston sisäinen rahoitusmalli vuosilta 2011, 2016, 2021
  - 1 yliopisto toimitti rahoitusmallin kaikilta vuosilta
  - 4 yliopistoa toimitti rahoitusmallin kahdelta vuodelta (2016 ja 2021)
  - 2 yliopistoa toimitti rahoitusmallin yhdeltä vuodelta (2021)
  - 3 yliopistoa ei toimittanut rahoitusmalleja lainkaan
2. rehtorin päätökset tai vastaavat rahoituksen jakautumisesta tiedekunnittain, mukaan lukien harjoittelukoulut (mikäli mahdollista eritellä)
  - 3 yliopistoa toimitti rehtorin päätökset -asiakirjan
3. yliopistotasoiset linjaukset opettajankoulutuksista ja kelpoisuuksista (tutkinnot ja kelpoisuudet)
  - Yliopistoissa ei ole juurikaan yliopistotason linjauksia opettajankoulutuksista ja kelpoisuuksista. Opettajankoulutuksessa noudatetaan yliopisto- ja opettajankoulutusta koskevaa lainsäädäntöä.

### Tiedekuntatasoiset dokumentit, kasvatustieteellinen tiedekunta tai vastaava

4. opetussuunnitelmat vuosilta 2011, 2016, 2021
  - ok, saatu melko kattavasti kaikilta vuosilta
5. tiedekunnan organisaattiorakenne vuosilta 2011, 2016, 2021
  - 7 yliopistoa toimitti organisaatiokaavion
6. talous/kustannuspaikkarakenne vuosilta 2011, 2016, 2021
  - 4 yliopistoa toimitti tiedot kustannuspaikoista
7. tiedekunnan sisäinen rahoitusmalli vuosilta 2011, 2016, 2021

8. Mihin uraportaaseen kuulut? \*
- I uraportas: nuoremmat tutkijat ja tohtorikoulutettavat
  - II uraportas: tutkijatohtorit
  - III uraportas: yliopistonlehtorit
  - IV uraportas: professorit ja tutkimusjohtajat
  - En osaa sanoa
9. Oletko tenure track -urapolulla? \*
- Kyllä
  - En
  - En osaa sanoa
10. Sukupuoli \*
- Nainen
  - Mies
  - Muu / en halua vastata

## TYÖN LAATU JA TYÖN MUUTOS

11. Miten työaikasi on jaettu eri tehtävien kesken työsuunnitelmassasi? \*
- Valitse alta tehtävät, joihin työaikasi on jaettu **työsuunnitelmassasi**. Merkitse vaihtoehdon viereen prosentteina (%), kuinka paljon työaikaa kyseiselle tehtävälle on allokoitu työsuunnitelmassasi. **Yhteenlaskettu määrä tulee olla 100 %.**
- Tutkimus
  - Opetus
  - Hallinto & Johtaminen
  - Yhteiskunnallinen vuorovaikutus
  - Muu, mikä?
  - En tiedä
12. Miten työaikasi todellisuudessa jakautuu eri tehtävien kesken? \*
- Valitse alta tehtävät, joiden kesken työaikasi **todellisuudessa** jakaantuu. Merkitse vaihtoehdon viereen prosentteina (%), kuinka paljon työaikaa kyseiselle tehtävälle käytät. **Yhteenlaskettu määrä tulee olla 100 %.**
- Tutkimus
  - Opetus
  - Hallinto & Johtaminen
  - Yhteiskunnallinen vuorovaikutus
  - Muu, mikä?
  - En tiedä

- ei ole saatavilla, koska tiedekuntatason rahanjakomallia ei erikseen ole (8 yliopistoa)
  - 2 yliopistoa toimitti asiakirjan, jossa kuvataan rahanjaon periaatteita yleisesti
8. henkilöstösuunnitelma liitteineen vuosilta 2011, 2016, 2021
    - saatu hyvin hajanaisesti yksittäisiltä vuosilta
    - 1 yliopisto toimitti henkilöstösuunnitelmat kaikilta vuosilta
  9. tiedekunnan jäsenten/ yksiköiden mahdolliset strategiat ja kehittämissuunnitelmat vuosilta 2011, 2016, 2021
    - 2 yliopistoa toimitti tavoiteohjelmat tai toimintasuunnitelmat kaikilta vuosilta
  10. henkilöstön hyvinvointikyselyt 2011, 2016, 2021
    - saatu hajanaisesti, asiakirjojen käytettävyyks huono, koska ei pystytty erottamaan vastaajista opettajankoulutuksen parissa tekevien henkilöiden vastauksia.

**Tiedekuntatasoiset tilastot (Täytä nämä liitteenä olevaan Excel-taulukkoon)**

11. opiskelijamäärät ja tutkinnot vuosilta 2011, 2016, 2021
12. tiedekunnan rahoituksen jakautuminen kustannuspaikoista yksiköittäin (toteumatiedot) vuosilta 2011, 2016, 2021
13. henkilöstömäärät uraportaittain, sukupuolittain, vuosilta 2011, 2016, 2021  
ulkopuolisen rahoituksen määrä rahoittajittain vuosilta 2011, 2016, 202

**TAUSTATIEDOT**

3. Missä yliopistossa työskentelet? \*
- Aalto yliopisto
  - Helsingin yliopisto
  - Itä-Suomen yliopisto
  - Jyväskylän yliopisto
  - Lapin yliopisto
  - Oulun yliopisto
  - Taideyliopisto
  - Tampereen yliopisto
  - Turun yliopisto
  - Åbo Akademi
4. Millä yliopiston laitoksella/yksikössä työskentelet? \*
- Kirjoita laitos/yksikkö avoimeen kenttään, esim. opettajankoulutuslaitos
5. Mikä on erikoistumisalasi? \*
- luokanopettajan koulutus
  - varhaiskasvatuksen opettajan koulutus
  - erityisopettajankoulutus
  - erityisluokanopettajankoulutus
  - aineenopettajankoulutus
  - taideala
  - jos työsi ei liity mihinkään erikoistumisalaan, kuvaa työsi sisältöjä tähän
6. Mikä on työnimikkeesi? \*
- Associate professor
  - Assistant professor
  - Lehtori
  - Professori
  - Tutkija
  - Tutkimusjohtaja
  - Tutkijatohtori
  - Yliopistonlehtori
  - Yliopistotutkija
  - Yliopisto-opettaja
  - Väitöskirjatutkija
  - Muu mikä?
7. Työsopimukseni on: \*
- Vakinainen
  - Määräaikainen
7. b) Mikä on nykyisen määräaikaisen sopimuksesi kesto? \*
- Kirjoita sopimuksesi kesto alla olevaan kenttään.

13. Arvioi työssäsi tapahtuneita muutoksia viimeisen viiden vuoden ajalta: \*

a) Akateemisen työn arviointi on

	1	2	3	4	5	En osaa sanoa	
Vähentynyt merkittävästi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Lisääntynyt merkittävästi

b) Akateemisen työn tulosten arviointi numeerisesti on

	1	2	3	4	5	En osaa sanoa	
Vähentynyt merkittävästi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Lisääntynyt merkittävästi

c) Kilpailu tutkimusrahoituksesta on

	1	2	3	4	5	En osaa sanoa	
Vähentynyt merkittävästi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Lisääntynyt merkittävästi

d) Työtehtävien määrä on

	1	2	3	4	5	En osaa sanoa	
Vähentynyt merkittävästi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Lisääntynyt merkittävästi

e) Akateemisen työn johtamisen haasteellisuus on

	1	2	3	4	5	En osaa sanoa	
Vähentynyt merkittävästi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Lisääntynyt merkittävästi

f) Sidosryhmien (esimerkiksi koulujen tai ministeriöiden) vaatimukset yliopistokoulutusta ja -tutkimusta kohtaan omalla tieteenalallani ovat

	1	2	3	4	5	En osaa sanoa	
Vähentyneet merkittävästi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Lisääntyneet merkittävästi

g) Akateemisessa työssä tai työtehtävissä tapahtuneet sisällölliset muutokset (esim. työtehtävien monipuolistuminen, paine rahoituksen hakemiseen ja julkaisemiseen) ovat vaikuttaneet yliopistotyön houkuttelevuuteen omalla tieteenalallani

	1	2	3	4	5	En osaa sanoa	
Merkittävästi heikentävästi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Merkittävästi parantavasti

h) Akateemisen työn arvioinnin läpinäkyvyys on

Esimiesten toimesta tehtävä työn arviointi mm. kehitys-/tavoitekeskustelun yhteydessä

	1	2	3	4	5	En osaa sanoa	
Merkittävästi vähentynyt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Merkittävästi lisääntynyt

14. Onko yksikkösi henkilöstörakenne muuttunut viimeisen viiden vuoden aikana merkittävästi? \*

- Kyllä
- Ei
- En osaa sanoa

14. b) Yksikköni henkilöstörakenteen muutos tukee yksikössä toteutettavaa akateemista opetus- ja/tai tutkimustyötä \*

	1	2	3	4	5	En osaa sanoa	
Erittäin huonosti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Erittäin hyvin

15. Kuvaile keskeisiä työtehtävissäsi tapahtuneita parannuksia ja heikennyksiä oman erikoistumisalasi/alueesi näkökulmasta.

## RAHOITUS

16. Arvioi opettajankoulutuksen rahoituksessa tapahtuneita muutoksia viimeisen viiden vuoden ajalta (1 heikentyneet merkittävästi – 5 vahvistuneet merkittävästi) \*

a) Opettajankoulutuksen taloudelliset toimintaedellytykset suhteessa siihen kohdistuviin yhteiskunnallisiin vaatimuksiin ja tavoitteisiin ovat

	1	2	3	4	5	En osaa sanoa	
Heikentyneet merkittävästi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Vahvistuneet merkittävästi

b) Valtakunnallisen rahoitusmallin mahdollisuudet tukea opettajankoulutuksen sisällöllisiä tavoitteita ovat

	1	2	3	4	5	En osaa sanoa	
Heikentyneet merkittävästi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Vahvistuneet merkittävästi

c) Yliopistoni sisäisen rahoitusmallin kyky tukea opettajankoulutuksen sisällöllisiä tavoitteita on

	1	2	3	4	5	En osaa sanoa	
Heikentyneet merkittävästi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Vahvistuneet merkittävästi



d) Opettajankoulutuksen mahdollisuudet kilpailla ulkopuolisesta tutkimusrahoituksesta ovat (esim. Suomen Akatemia, EU:n rahoitus, Nordforsk, säätiöt ja rahastot)

	1	2	3	4	5	En osaa sanoa	
Heikentyneet merkittävästi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Vahvistuneet merkittävästi

e) Opettajankoulutuksen mahdollisuudet kilpailla muusta ulkopuolisesta rahoituksesta ovat (esim. ministeriöiden myöntämät rahoitukset koulutuksen kehittämiseksi)

	1	2	3	4	5	En osaa sanoa	
Heikentyneet merkittävästi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Vahvistuneet merkittävästi

f) Yliopistoni opettajankoulutukseen suunnatun erillisrahoituksen mahdollisuudet kattaa uusien velvoitteiden aiheuttamia kuluja on

	1	2	3	4	5	En osaa sanoa	
Heikentyneet merkittävästi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Vahvistuneet merkittävästi

g) Yliopistolleni opettajankoulutukseen suunnatun erillisrahoituksen kohdistuminen tarkoitukseensa on

	1	2	3	4	5	En osaa sanoa	
Heikentynyt merkittävästi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Vahvistunut merkittävästi

h) Yliopistoni saamien lahjoitusvarojen merkitys opettajankoulutuksen resurssoinnissa on

	1	2	3	4	5	En osaa sanoa	
Heikentynyt merkittävästi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Vahvistunut merkittävästi

i) Yleisesti ottaen taloudellisten kannustimien merkitys työni ohjaamisessa on

	1	2	3	4	5	En osaa sanoa	
Heikentynyt merkittävästi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Vahvistunut merkittävästi

j) Opettajankoulutuksen rahoitus on muuttanut työni sisällöllistä painopistettä viimeisen viiden vuoden ajalla

	1	2	3	4	5	En osaa sanoa	
Ei ollenkaan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Erittäin paljon

17. Kuvaile muutoksen sisältöä koskien opettajankoulutuksen rahoituksen aiheuttamia muutoksia työsi painopisteissä.
18. Kuvaile tarkemmin keskeisiä resursseissa tapahtuneita parannuksia ja heikennyksiä oman erikoistumisalasi/alueesi näkökulmasta viimeisen viiden vuoden ajalta.

## TYÖURA, HYVINVOINTI JA TASA-ARVO

Yliopistot ovat sitoutuneet edistämään tasa-arvoa toiminnoissaan.

Tässä kyselyssä tasa-arvolla viitataan henkilökunnan tasa-arvoisiin mahdollisuuksiin työskennellä ja edetä työrallaan riippumatta heidän sukupuolestaan tai etnisyydestään. Voit tämän sivun lopussa kuvailla myös muita tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen liittyviä näkökulmia tai haasteita, sekä täydentää vastaustasi muilla tavoin.

19. Yksikössäsi pyritään aktiivisesti edistämään sukupuolten tasa-arvoa käytännön tasolla \*

- Kyllä
- Ei
- En osaa sanoa

20. Yksikössäsi pyritään aktiivisesti edistämään etnistä tasa-arvoa käytännön tasolla \*

- Kyllä
- Ei
- En osaa sanoa

21. Opettajankoulutusta arvostetaan yliopistossani? \*

	1	2	3	4	5	En osaa sanoa	
Ei lainkaan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Erittäin paljon

22. Haluatko jatkaa akateemisella uralla tutkimus- tai opetustehtävissä? \*

- Yliopistossa
- Ammattikorkeakoulussa
- Tutkimus- tai opetustehtävissä muualla kuin korkeakouluissa
- Haluan, mutta en usko pystyväni jatkamaan akateemisella uralla
- En halua jatkaa akateemisella uralla
- En osaa sanoa

b) Mitkä seikat vaikuttavat siihen, että harkitset siirtymistä pois nykyisestä työpaikastasi? \* (valitse tärkeimmät)

- En saa tai en ehdi tekemään haluamiani työtehtäviä
- Etenemismahdollisuudet
- Palkkauksen taso
- Perhesyyt
- Suunnitelmani ei ollut alun perin suuntautua akateemiselle uralle
- Toimeentulon epävarmuus
- Työhyvinvointi

- Työn sisältö
- Työn vaatimukset (julkaisut yms.)
- Työsuhteen epävarmuus
- Työympäristö
- Liian vähäiset henkilöstöresurssit verrattuna työmäärään
- Joku muu, mikä?

c) Kerro tähän halutessasi perusteluja edelliseen vastaukseesi.

23. Kuvaile keskeisiä työhyvinvoinnissa ja/tai tasa-arvossa ja yhdenvertaisuudessa tapahtuneita parannuksia ja heikennyksiä oman erikoistumisalasi/alueesi näkökulmasta.
24. Onko COVID 19 -epidemia muuttanut pysyvästi työskentelytapojasi? Mikäli työskentely tapasi ovat muuttuneet, kuvaile miten ja minkälaisia haasteita/hyötyjä tähän liittyy.

### Liite 3. Haastattelukysymykset, kevät 2023

## Opettajankoulutuksen voimavarat ja asema yliopistoissa

### Haastattelukysymykset

Opettajankoulutuksen voimavarat ja asema yliopistoissa -selvityksen tavoitteena on tuottaa kokonaiskuva suomalaisen opettajankoulutuksen nykytilasta ja resursoinnista. Selvitys toteutetaan OAJ:n toimeksiannosta. Osana selvitystä on toteutettu kysely opettajankoulutusta järjestävien yliopistojen henkilöstölle. Haastatteluilla syvennetään kyselyn avulla kerättyä tietoa.

Haastatteluihin on valittu kolme case-yliopistoa, jotka ovat Helsingin yliopisto, Oulun yliopisto ja Jyväskylän yliopisto. Haastatteluissa syvennyttään tarkemmin valittujen kolmen kasvatustieteellisen tiedekunnan henkilöstön työnkuvan muutoksiin, työhyvinvointiin ja opettajankoulutuksen taloudellisiin toimintaedellytyksiin. Haastatteluilla kuullaan tiedekunnan johtoa ja henkilökuntaa.

Haastatteluaineisto anonymisoidaan eikä haastatteluista tehdä nostoja, joista yksittäisen vastaajan voi tunnistaa. Osallistumalla tähän haastatteluun annatte suostumuksen vastaustenne käsittelyyn selvityksessä.

### Teema 1: Työnkuva ja henkilöstön hyvinvointi

1. Kyselyn perusteella opettajankoulutuksen parissa työskentelevien työmäärä on lisääntynyt. Mikä voisi selittää tämän työmäärän lisääntymisen?

Miten arvioit esimerkiksi seuraavien tekijöiden vaikutusta:

- Rahoitus: Ulkopuolisen rahoituksen hakeminen
- Rakenteet: Organisaatiomuutokset ja muuttuvat rakenteet
- Työn sisällöt
- Henkilöstömäärän muutokset

2. Kyselyn perusteella akateemisten yksiköiden henkilöstörakenne ei tue opettajankoulutusta. Miten arvioit seuraavien asioiden vaikutusta:

- Organisaatorakenteiden ja yksikköjakojen muutokset
- Hallinnon ja tukipalveluiden rooli
- Opetuksen ja tutkimuksen välinen tasapaino

- Henkilöstömäärän kehitys ja uudet rekrytoinnit
3. Minkälaisia vaikutuksia työssä ja työympäristöissä tapahtuneilla muutoksilla on ollut yksikössänne koettuun työhyvinvointiin?
  4. Kyselyn perusteella opettajankoulutuksen arvostus vaihtelee.  
Miten arvioisit opettajankoulutuksen arvostusta:
    - Tiedekunnassa
    - Yliopistossa
    - Yhteiskunnassa
  5. Kyselyn perusteella työn arviointi ja mittaaminen ovat lisääntyneet, samalla kun arvioinnin läpinäkyvyys näyttää kasvaneen.  
Millaisena koet lisääntyneen mittaamisen ja arvioinnin vaikutukset?  
(esim. lisääntynyt ennakointi ja läpinäkyvyys; negatiivisen kontrollin lisääntyminen)

**Teema 2: Opettajankoulutuksen taloudelliset toimintaedellytykset**  
(vain hallintopäälliköt ja dekaanit)

6. Kyselyn mukaan opettajankoulutuksen taloudelliset toimintaedellytykset suhteessa yhteiskunnallisiin vaatimuksiin ovat merkittävästi heikentyneet. Onko tilanne sama myös muilla yhteiskuntatieteellisillä aloilla?
7. Yliopistoille suunnatun erillisrahoituksen kohdistuminen opettajankoulutukseen on kyselyn mukaan heikentynyt. Onko erillisrahoitus kohdistunut suoraan tai täysimittaisena tarkoitukseensa opettajankoulutuksessa? Miksi tai miksi ei

## Liite 4. Haastattelukysymykset, syksy 2023

### Opettajankoulutuksen voimavarat ja asema yliopistoissa Haastattelukysymykset, syksy 2023

Opettajankoulutuksen voimavarat ja asema yliopistoissa -selvityksen tavoitteena on tuottaa kokonaiskuva suomalaisen opettajankoulutuksen nykytilasta ja resursoinnista. Selvitys toteutetaan OAJ:n toimeksiannosta. Osana selvitystä on toteutettu kysely ja haastatteluja opettajankoulutusta järjestävien yliopistojen henkilöstölle.

Haastatteluihin on valittu kolme case-yliopistoa, jotka ovat Helsingin yliopisto, Oulun yliopisto ja Jyväskylän yliopisto.

Haastatteluaineisto anonymisoidaan eikä haastatteluista tehdä nostoja, joista yksittäisen vastaajan voi tunnistaa. Osallistumalla tähän haastatteluun annatte suostumuksen vastaustenne käsittelyyn selvitys- ja tutkimuskäytössä.

1. Ovatko opettajankoulutuksen taloudelliset toimintaedellytykset riittävällä tasolla suhteessa muihin aloihin? Onko tässä tapahtunut muutosta viimeisen 10 vuoden aikana?
2. Tukeeko kansallinen rahoitusmalli yliopistoja, jotka toteuttavat opettajankoulutusta ja siihen liittyvää tutkimusta? Miksi, miksi ei?
3. Tukeeko yliopiston sisäinen rahoitusmalli opettajankoulutuksen ja siihen liittyvän tutkimuksen toteuttamista suhteessa muihin aloihin?
  - Onko sisäinen rahoitusmalli vaikuttanut työn painotuksiin opettajankoulutuksessa?
  - Onko opetuksen ja tutkimuksen välinen tasapaino muuttunut opettajankoulutuksen osalta viimeisen 10 vuoden aikana?
  - Ovatko opettajankoulutuksen laajennukseen OKM:ltä saadut resurssit (lisäpaikat) ohjautuneet opettajankoulutukseen täysimääräisesti?
4. Liittyykö opettajankoulutuksen resurssointiin joitakin keskeisiä haasteita, kun sitä verrataan muihin aloihin?
5. Kuinka näette harjoittelukoulujen resursoinnin ja aseman osana yliopistonne organisaatiota ja toimintaa?
6. Miten näette opettajankoulutuksen potentiaalin yliopistonne täydennyskoulutuksen tarjonnassa?

## Liite 5. Sisäiset rahoitusmallit

		Tulosrahoituksen osuus sis. mallissa %	Koulutuksen osuus (100%)	Tutkimuksen tai muiden indikaattoreiden osuus (100%)	Indikaattorien lkm.	Mallin muut osat	Akat. tulosyksiköillä tulosperusteinen alamalli
2016	Aalto-yo	19%	50%	50%	5	Palkkakuluperusteinen panosrahoitus, infra (77 %), strateginen rahoitus (4 %)	ei tietoa
2021	Aalto-yo	23%	51%	49%	9	perusrahoitus ja infra 72 %, kehitysrahoitus 5 %	ei tietoa
2016	Helsingin yo	ei mallia, pelkkä jako	ei mallia, pelkkä jako	ei mallia, pelkkä jako	ei mallia, pelkkä jako	ei mallia, pelkkä jako	ei mallia
2021	Helsingin yo	10%	25 % (+ vaihtuva ind.)	25 % (+ vaihtuva ind.)	4	vakaa osuus 80%, strateginen rahoitus 10 %	ei mallia
2016	Itä-Suomen yo	suurin osa, tarkka luku ei tiedossa	50%	50%	12	valtakunnallinen strategiarahoitus, alakohtaisesta erityisrahoitus, valtakunnallisten erityistehtävien rahoituksesta, tohtorihjelmarahoituksesta ja apteekkimaksukompensaatiosta	ei mallia
2021	Itä-Suomen yo	71%	55%	45%	10	valtakunnallisiin tehtäviin myönnetty rahoitus, tiedekuntaakohtainen strategiarahoitus yliopiston strategiarahoitus	lähes samoin kriteerein kuin jako tiedekunnalle
2016	Jyväskylän yo	-	-	-	-	-	-

2021	Jyväskylän yo	40%	55%	45%	11 + 4		
2016	Lapin yliopisto	76%	53%	47%	14	Strateginen rahoitus ja muut erät 24 %	ei mallia
2021	Lapin yliopisto	76%	55%	45%	11	Strateginen rahoitus ja muut erät 24 %	ei mallia
2016	Oulun yliopisto	ei toimitettu	ei toimitettu	ei toimitettu	ei toimitettu	ei toimitettu	ei toimitettu
2021	Oulun yliopisto	69,5% (ei toimitettu)	53% (ei toimitettu)	47% (ei toimitettu)	16	Muilla perustein jaettava rahoitus 30,5 % (ei toimitettu)	1. Koulutuksen kustannusten perusteella: Resurssimatriisiin kartoitetaan opetuksen tunnit tutkimusyksiköittäin. Opetuksen tunteihin sisältyy: Lähiopetus ja opinnäytetöiden ohjaus, kertoimella valmistelu ja tuntihinta on vakio. 2. Tutkimus Tutkimuksen tuloksellisuusmittareiden perusteella
2016	Tampereen yo (ennen fuusiota)	45%	51%	49%	15	Pohjarahoitus ja muilla periaatteilla kohdennettava rahoitus 55%	ei ole
2021	Tampereen yo	20%	48%	48%	8	80 % (perustuu vuoden 2020 perusrahoituksen %-osuuksiin)	ei ole
2016	Turun yo	-	-	-	-	-	-
2021	Turun yo	20%	54%	46%	10	-	-
2016	Åbo Akademi		41%	34%	12		
2021	Åbo Akademi	85%	55%	45%	10		







**KYSY LISÄÄ**

Hanna Tanskanen, erityisasiantuntija  
hanna.tanskanen@oaj.fi

**LUE NETISTÄ**

[www.oaj.fi](http://www.oaj.fi)

**SEURAA SOMESSA**

Facebook/X/Instagram

@oajry