

Asia: VN/33945/2023

Luonnos hallituksen esitykseksi eduskunnalle lukiolain ja eräiden siihen liittyvien lakien muuttamisesta

Lausunnonantajan lausunto

1. Yleisiä huomioita esitysluonnoksesta

Opiskelijoiden hyvinvoinnista huolehtiminen ja tuen lisääminen lukio-opintoihin on erittäin tervetullut uudistus, jota lakimuutosesityksen useat kohdat tukevat.

Esitys on verraten hyvin taustoitettu ja perusteltu, joskin paikoin esitetty tilastotieto jää epämääräiseksi. Esitettyjen muutosten vaikutuksia on arvioitu ja pääosin tuotu esille myös seikat, joita on vaikea ennakoida ja joita täytyy seurata.

2. Oppimisen tukea ja erityisopetusta koskevat säädösehdotukset

On tärkeää säätää lukio-opiskelijoiden oikeudesta tukeen ja erityisopetukseen, ja yhtenäistää säännöksiä vastaamaan ammatillisen koulutuksen oppimisen tueksi esitettäviä säännöksiä, jotta toisella asteella olisi yhtenäinen säädöspohja. Samalla tunnustetaan ja tehdään näkyväksi, että lukiossa on tuen tarvetta siinä missä muissakin koulutuksissa. Erityisopetuksen vahvistaminen ja selkeyttäminen mahdollistanee myös joidenkin vahvempaa tai epätyypillisempää tukea tarvitsevien opiskelijoiden hakeutumisen lukiokoulutukseen.

Pääpaino esityksessä on ennaltaehkäisevässä oppimisen tuessa, mikä on kannatettavaa. Erityisopetus ja opiskelijan oikeus erityisopetukseen on kuitenkin määritelty tavoilla, jotka eivät välttämättä tue erityisopettajan osaamisen joustavaa hyödyntämistä oppimisen tuen jatkumolla. Matalan kynnyksen tukiovetuksesta siirtymä erityisopetuksen piiriin edellyttäisi esityksen mukaan hallintopäätöstä, joka on menettelynä kuitenkin raskas ja toisinaan opiskelijaa tarpeettomasti kielteisesti leimaava. Hallintopäätös tuntuu tarpeettoman raskaalta lisäykseltä, sillä se ei avaa uusia tuen muotoja; lukiossa ei ole mahdollista yksilöllistää oppimisen tavoitteita ja vaatimuksia. On oletettavaa, että esitetty muutos hallintopäätöksestä monissa tapauksissa myös viivästyttää erityisopetuksellisen tuen aloittamista, kuormittaa käytössä olevia resursseja erityisopetuspäätöstä hakevien opiskelijoiden hakemusten käsittelyllä ja päätöksillä, ja vähentää erityisesti ennaltaehkäisevään työhön käytössä olevia resursseja. Tukea koskevan lainsäädännön ei tule luoda

uusia hallinnollisia portaita, hidasteita tai esteitä tarpeenmukaisen ja kaikille tarvitseville tarjolla olevan oppimisen tuen järjestämiselle.

Erityisopetukseen on esityksen mukaan oikeutettu opiskelija, joka "todennettujen oppimisvaikeuksien vuoksi tarvitsisi erityisopetusta oppimäärän osaamistavoitteiden saavuttamiseksi" eikä tukiopeetus tai muu tuki ole riittävä. Kysymykseksi nousee, sulkeeko tällainen määrittely erityisopettajan työn ulkopuolelle opiskelijoita, jotka hyötyisivät erityisopettajan asiantuntemuksesta ja erityisopetuksesta muista kuin oppimisvaikeuksiin liittyvistä syistä. Haasteeksi muodostuu myös luoda kriteeristö ja käytettävissä olevat yhtenäiset ja objektiiviset menetelmät oppimisvaikeuksien todentamiselle. Huomionarvoista on myös, että tukiopeutuksen ja muun tuen riittämättömyys kriteerinä oikeudelle erityisopetukseen tarkoittaa epäonnistumisen odottamista ja tarpeenmukaisen tuen viivästyistä.

Nykyisin erityisopetusta antaa aina vain kelpoisuusvaatimukset täyttävä erityisopettaja. Muu oppimisen tuki suunnitellaan yhdessä opiskelijan kanssa, ja sitä antavat kaikki opiskelijaa opettavat opettajat. Esitykseen sisältyvä erityisopetuksen käsitteen ja erityisopetusta tarjoavan henkilöstön kelpoisuusvaatimuksien hämärtäminen lukiossa eivät palvele lain laajempia tavoitteita, vaan asettaa opiskelijat eriarvoiseen asemaan saamansa tuen laadun suhteen. Erityisopettajalla on nykyisessä järjestelmässä usein myös konsultoiva rooli. Esitys, että erityisopetusta voi antaa tarkemmin määrittelemättömään erityisopettajan konsultointiin perustuen kuka tahansa opetushenkilöstön jäsen, on epäselvä. Edellisen kaltainen erityisopetuksen määrittely johtaa todennäköisesti hyvin erilaisiin tulkintoihin ja toteutuksiin eri kunnissa, eikä lisää lakiuudistuksella tavoiteltuja kuntien ja organisaatioiden yhdenmukaisempia toimintatapoja.

Esitykseen sisältyy kannatettava ehdotus tiedonsiirrosta niissä tapauksissa, joissa opiskelijalla on ollut perusopetuksen päättyessä voimassa oleva päätös erityisestä tuesta. Esityksestä ei kuitenkaan käy ilmi, miten tiedonsiirron prosessi käsitellään opiskelijan ja tämän perheen kanssa. Syntyy vaikutelma, että tiedot siirretään automaattisesti, mutta siirtymävaiheessa olisi tärkeää kuulla tai vähintään tiedottaa perheitä.

3. Lukiokoulutuksen rahoitusperusteita koskevat säädösehdotukset

Tavoite taata lukiokoulutuksen saavutettavuus tukemalla syrjäseuduilla sijaitsevia ja alueen vähemmistökielillä opetusta antavia pieniä lukioita on kannatettava. Myös tavoite ohjata lukioverkon kehittymistä rahoituksella on ymmärrettävä ja perusteltu. Esitettyjen muutosten häviäjiksi joutuvat kunnat tai kuntayhtymät, joiden lukiokoulutuksen opiskelijamäärä on alle 200 ja jotka eivät ole syrjäisiä eikä opetuskieli ole kunnassa vähemmistökieli. Näissä tapauksissa lukiokoulutuksen yksikköhintaa korotettaisiin puolella nykyiseen verrattuna. Tällöin vaihtoehdoksi jää esimerkiksi yhdistyminen toisen kunnan tai kuntayhtymän lukiokoulutuksen kanssa. Tämä voi johtaa entistä suurempiin yksikkökokoihin, mikä olisi valitettavaa ja mahdollisesti ristiriidassa esityksen opiskelijoiden hyvinvoinnin tukemisen ja tuen tarpeen tunnistamisen kanssa. Isoissa lukioissa on pedagogisia haasteita, jotka juontuvat siitä, etteivät opettaja ja opiskelijat tai edes opiskelijat keskenään tunne tai edes opi tuntemaan toisiaan (Nikula ym. 2023). Tässä koulun koko näyttäytyy ryhmäkokoa olennaisempana.

4. Englanninkielistä lukiokoulutusta, opiskelijavalintaa ja ylioppilastutkintoa koskevat säädösehdotukset

Kaiken kaikkiaan tavoite turvata sellaisten oppilaiden mahdollisuus lukio-opetukseen, joiden ensikieli tai vahvin kieli ei ole suomi tai ruotsi on erittäin kannatettava. Tällaisenaan esitys vaikuttaa kuitenkin vielä melko keskeneräiseltä.

Esityksessä todetaan, että osa lukio-opetuksesta voidaan antaa muulla kielellä tai suomen tai ruotsin kielellä. Tämä on ristiriidassa sen kanssa, että englanninkieliseen ylioppilastutkintoon ei kuitenkaan voisi osallistua, ellei ole suorittanut lukion oppimäärää (kokonaan) englannin kielellä.

Ylipäänsä olisi kannatettavaa selvittää mahdollisuutta siirtyä kaksi- tai monikieliseen opetukseen ja ylioppilastutkinnon suorittamiseen yksikielisen sijaan. Tällaisessa järjestelmässä voitaisiin kuitenkin velvoittaa tietty määrä sisältöaineiden opetuksesta tarjottavaksi kansalliskielillä. Tämä toteuttaisi paremmin esityksessä ilmaistua tavoitetta tukea oppilaiden kotoutumista ja integroitumista suomalaiseen yhteiskuntaan kuin täysin yksikielinen englanninkielinen oppimäärä tai koesuoritukset. Kaksi- tai monikielisestä opetuksesta on saatavilla kansainvälisesti runsaasti esimerkkejä ja tutkimustietoa, samoin tietoa siitä, millaisilla pedagogisilla ratkaisuilla kahdella kielellä tapahtuvaa oppimista on mahdollista tukea.

Esitykseen sisältyy ehdotus, että esimerkiksi yläkouluvaiheessa Suomeen muuttaneet ja alle kolme vuotta suomen- tai ruotsinkielistä peruskoulua käyneet otettaisiin englanninkieliseen lukiokoulutukseen. Yhtäältä on toki hyvä, että näille opiskelijoille tarjotaan mahdollisuus edetä lukioon, jos suomen tai ruotsin osaaminen on riittämätöntä lukio-opintoihin, mutta toisaalta englanninkielisessä lukiossa kotoutuminen ja suomen tai ruotsin oppiminen jäisi S2- tai R2-oppimäärän varaan. Monikielisessä lukiossa kansalliskielten oppiminen ja kotoutuminen saisi enemmän tukea. Tältä osin esitys välittää ristiriitaista viestiä, sillä olisi erittäin tärkeää tukea aitoa monikielisyttä ja kansalliskielten käyttöä sekä näiden kielten taitojen kehittymistä myös ryhmissä, joissa kielitaito ei valmiiksi ole vahva. Pelkkä suomen tai ruotsin kielen sisällyttäminen pakolliseksi ylioppilaskirjoituksen osaksi ei myöskään takaa näiden kielten aktiivista roolia opiskelijan elämässä ja mahdollisuutta kehittää taitoja. Lisäksi on huomattava, että vaikka maassaoloaika on ryhmätasolla yhteydessä kielitaidon kehittymiseen, se ei yksilötasolla takaa kielen oppimista tai tietäntasoisten taitojen saavuttamista.

Suomi/ruotsi toisena kielenä ja kirjallisuus -ylioppilaskoe:

Tämä ylioppilaskoe perustuu suomi tai ruotsi toisena kielenä ja kirjallisuus -oppimäärään (L 502/2019, 3 §). Jos englanninkieliseen ylioppilastutkintoon sisällytetään suomi tai ruotsi toisena kielenä ja kirjallisuus -ylioppilaskoe, lukiokoulutuksen tulee taata mahdollisuus menestyä kokeessa. Pelkkä tutkinnon vaatiminen ei auta kielitaidon kehittymistä, ja on huomattava, että äidinkielen ja kirjallisuuden ylioppilaskoe on vaativa oppimäärästä riippumatta. Ylioppilaskoe mittaa jatkokoulutuskelpoisuutta ja valmiutta opiskella suomeksi/ruotsiksi, eikä tällaista voida saavuttaa ilman systemaattista, opintoihin integroitua kielellistä tukea ja muutenkin aktiivista kielen opiskelua ja kielellä toimimista. Miten siis varmistetaan, että englanninkieliseen koulutukseen osallistuvilla myös suomen tai ruotsin kielen taito samalla kehittyy ja mahdollistaa jatko-opinnot suomenkielisessä tutkintokoulutuksessa sekä työllistymisen Suomeen? Tässä ylioppilastutkintolautakunnan suomi ja ruotsi toisena kielenä -jaosten konsultointi on tarpeen.

Kansalliskielten oppimisen tuki:

Sivulla 26 todetaan seuraavasti: ”Lainsäädäntö mahdollistaa, että koulutuksen järjestäjä tarjoaa englanninkielisen opetussuunnitelman mukaan opiskeleville osan opetuksesta esimerkiksi suomen tai ruotsin kielellä, mikä tukisi heidän kotoutumistansa ja integroitumistansa suomalaiseen

yhteiskuntaan.” Mahdollistaminen on erittäin tärkeää, mutta ei tietenkään vielä varmista, että näin toimitaan. Eri alojen ilmiöiden ymmärtämiseen ja niiden käsittelyyn puhumalla ja kirjoittamalla tarvittava suomen tai ruotsin kielitaito ei automaattisesti kehity koulutuksen aikana, jos opetus ja materiaalit ovat ainoastaan englanninkielisiä.

Englannin kielen ensisijaisuus opiskelun ja yhteiskunnallisen osallisuuden kielenä:

Esityksessä todetaan useassa kohdassa, että englanninkielistä ylioppilastutkintoa koskevan uudistuksen yhteydessä varmistetaan, että englanninkielinen koulutustarjonta ei uhkaa kansalliskielistä koulusivistystä. Keskeiseksi keinoksi esitetään, että koulutus tulee olemaan saatavilla vain muille kuin suomen- tai ruotsinkielisille ja vain Suomessa vasta vähän aikaa (korkeintaan muutaman vuoden) asuneille. Esityksestä tulee vaikutelma, että englanninkielinen lukio-opetus on tarkoitettu nimenomaan ”kansainvälisille toimijoille ja paluumuuttajille”, joilla on opetukseen tarvittava englannin kielen taito. Esityksestä saa liian optimistisen kuvan siitä, että niillä maahanmuuttotautaisilla nuorilla, joilla on suomen tai ruotsin taidossa puutteita, Englanti olisi lähtökohtaisesti vahvempi ja tulevaisuuden kannalta parempi vaihtoehto.

Korkeakouluopintoihin jatkaminen ja työllistyminen:

Esityksessä todetaan, että uudistus tasoittaa koulutuspolkua korkeakouluopintoihin sekä yhteiskunnallista osallisuutta niille opiskelijoille, joilla on puutteita suomen tai ruotsin kielen taidossa. Esitys ei kuitenkaan ota kantaa, miten englanninkieliseen lukiokoulutukseen osallistuvien nuorten koulutuspolkuja ja jatko-opintokelpoisuutta tuetaan. Esityksessä pidetään itsestään selvänä, että näillä nuorilla olisi paremmat mahdollisuudet selviytyä opinnoista ja lukio-opintojen jälkeisistä opinnoista sekä työelämässä ja yhteiskunnan jäsenenä vain vahvalla englannin kielen taidolla. Lukio-opintojen jälkeisiin opintoihin hakeutumisen ja työelämään siirtymisen vaihtoehtoja väistämättä kapeuttaa, jos suomen/ruotsin osaamista ei ole tai se jää matalalle tasolle. Aiemmistä aiheita koskevista selvityksistä tiedetään (esim. Airas ym. 2019), että maahanmuuttaneet ovat jo nyt aliedustettu ryhmä korkeakoulutuksessa. Uudistus lisää koulutuksellista epätasa-arvoa kaventamalla maahanmuuttajanuorten uramahdollisuuksia Suomessa, ellei englanninkielinen lukiokoulutus takaa suomen tai ruotsin kielen taidon kehittymistä sille tasolle, että jatko-opiskelu myös niillä kielen on mahdollista.

IB-koulutuksen kehittäminen:

Suomessa 16 suurimmassa kaupungissa on tarjolla täysin englanninkielistä lukiokoulutusta IB-tutkinnon muodossa. Tämä tarjoaa hyvät mahdollisuudet lukio-opintojen suorittamiseen esimerkiksi työn vuoksi väliaikaisesti Suomeen muuttaneille. Esityksen mukaan yli 80 prosenttia IB-lukioissa opiskelevista on kuitenkin äidinkielenään suomea tai ruotsia puhuvia.

Kielitietoisen pedagogiikan toteutuminen:

Sivulla 8 todetaan, että ”[v]ieraskielisten opiskelijoiden koulutuspolkujen tukemisessa kielitietoinen pedagogiikka sekä monikielisyttä tukevat pedagogiset käytännöt ovat avainasemassa”. Tätä tavoitetta edistää luonnoksessa esitetty suunnitelma opetuksen tuen lisäämisestä. Esityksessä englanninkielisen koulutuksen esittäminen ratkaisuksi kielellistä tukea tarvitseville asettuu kuitenkin vastakkaiseksi vaihtoehdoksi kielitietoisen ja monikielisyttä tukevan lukiokoulutuksen kehittämiseksi. Esityksestä jää tältä osin epäselväksi, millaista kielikäsitystä ja kielipoliittista linjaa esityksellä halutaan vahvistaa.

Riittämättömän suomen tai ruotsin kielen taidon arviointi:

Esityksen mukaan englanninkielisen lukiokoulutuksen tarjonta kohdistetaan niihin, joilla on ”merkittäviä haasteita suoriutua lukiokoulutuksesta suomen tai ruotsin kielellä” tai joiden kielitaito on ”riittämätöntä”. Esitys ei selvennä, mitkä ovat merkittävien haasteiden ja kielitaidon riittämättömyyden kriteerit tai kuka ne määrittelee ja arvioi. Riittämättömyys ei voi perustua esimerkiksi opiskelijan omaan ilmoitukseen, vaan vaatii hakijoita tasavertaisesti koskevat arviointiperiaatteet, jotka eivät esityksestä käy ilmi. Perusteluissa mainittu kielitaidon arviointi aiemman koulupolun perusteella (esim. englanninkielisen perusopetuksen suorittaminen) on selkeä peruste ottaa englanninkieliseen lukiokoulutukseen. Sen sijaan perusteluissa mainittu lukio-opintojen edellyttämän kielitaidon kehittyminen keskimäärin kolmen vuoden peruskouluopintojen aikana jättää paljon väljyyttä riittävän kielitaidon arviointiin vasta maahan muuttaneiden opiskelijoiden kohdalla. Opiskelijaksi ottamisen perusteissa sanotaan, että ”Koulutuksen järjestäjä kuitenkin päättää opiskelijaksi ottamisen perusteista otettaessa opiskelijoita suorittamaan englanninkielistä lukion oppimäärää”. Esityksessä ei mainita, millaista tukea koulutuksen järjestäjille on tarjolla tällaiseen arviointiin ja päätöksentekoon.

Kohderyhmän määrittely ja kielellisen tuen tarve:

Luonnoksessa esitetty tilasto- ja tutkimustieto aiheesta jää epämääräiseksi: minkälaisista potentiaalisista opiskelijavolyymeista on kysymys ja miten varmistettaisiin, että opetukseen ohjautuvat juuri ne, jotka sitä tarvitsevat tai siitä pitkällä aikavälillä hyötyvät?

Esityksessä on myös käsitteellisiä ja terminologisia epäselvyyksiä. Äidinkieliäisyys ja vieraskieliäisyys ovat tilastokäsitteitä, jotka kuvaavat itse ilmiötä – kielellisen tuen tarvetta ja tarvitsijoita – hyvin rajallisesti, jopa huonosti. Koska Suomessa voi virallisesti olla vain yksi äidinkieli ja koska äidinkielen määrittelytapoja on monia, kielellistä tukea tarvitsevista moni näyttäytyy tilastoissa äidinkieleltään suomen- tai ruotsinkielisenä. Heille näillä kielillä opiskelu ei siis ole virallisesti vieraan kielen asemassa. Kaikki tilastoidun äidinkielen perusteella ”vieraskieliset” puolestaan eivät tarvitse opiskelussa kielellistä tukea. On myös tärkeää tuoda esille se, että kun suomea tai ruotsia opitaan suomen- tai ruotsinkielisessä kieliympäristössä, opittava kieli ei ole samalla tavalla vieraan kielen asemassa kuin esimerkiksi silloin, kun koulussa opitaan vaikkapa englantia suomen kielellä. Tämänkaltaisten tilanteiden kuvaamisessa käytetään tyypillisesti käsitteitä ”toisen kielen oppiminen” ja ”toisella kielellä opiskelu” erotuksena ”vieraan kielen opiskelusta” ja ”vieraalla kielellä opiskelusta”. Toisella kielellä opiskelu tukee kielitaidon kehittymistä kokonaisvaltaisesti, koska suurin osa tai kaikki opiskelusta tapahtuu opittavalla kielellä. Kielitaito kehittyy myös opintojen aikana, jos kieltä käyttää. Tämän vuoksi ei ole perusteltua olettaa, että jo lukio-opintojen alussa pitäisi olla suomen- tai ruotsinkieliseen ylioppilastutkinnon suorittamiseen riittävä kielitaito. Jos taas opiskelukieli on englanti, opiskelija voi tarvita tukea englanniksi opiskeluun.

Opetuksen järjestäminen:

Esityksessä todetaan, että järjestämisluvan keskeinen myöntämisperuste olisi englanninkielisen koulutuksen tarve. Jotta opetuksen laadusta ja opiskelijoiden yhdenvertaisesta asemasta voidaan varmistua, tulisi myös osoittaa asianmukaiset resurssit tarjota englanninkielistä opetusta. Muutos edellyttää opettajilta uudenlaisia valmiuksia ja mahdollisesti jopa uudenlaista pätevyyttä. Englanninkieliseen opetukseen osallistuvien kielitaustat ovat todennäköisesti hyvin heterogeeniset, joten kaksi- ja monikielisen pedagogiikan taitoja tarvitaan varmistamaan tasokas opetus. Lisäksi esityksessä ei eksplisiittisesti oteta kantaa lukiokoulutusta englanniksi antavien opettajien kielitaitovaatimukseen tai siihen sovellettaisiinko heihin määräystä muulla kuin esi- tai

perusopetuksen opetuskielillä annettavassa ja vieraskielisessä koulussa annettavassa opetuksessa käytettävän opetuskielen hallinnan osoittamisesta. On myös ehdottoman tärkeää varmistaa, että suomalaisen opetussuunnitelman mukaiseen englanninkieliseen lukiokoulutukseen on saatavilla samantasoiset ja laadukkaat oppimateriaaliresurssit kuin suomen- tai ruotsinkieliseen lukiokoulutukseen.

5. Taito- ja taideaineiden ylioppilaskoetta koskevat säädösehdotukset

Lähtökohtaisesti on hyvä, että taito- ja taideaineet saavat ylioppilaskokeessa samanveroisen aseman kuin muillakin aineilla on. Tämä mahdollistaa entistä laajemman osaamisen osoittamisen ja on osoitus myös tämän osaamisen yhtäläisestä arvostuksesta. Pidämme siis tätä esitystä kannatettavana. Vaikka taito- ja taideaineiden kokeella voi korvata jonkin muun aineen kokeen, on tärkeää, että äidinkielen ja kirjallisuuden koe säilyy pakollisena kaikille ylioppilastutkinnon suorittaville. Äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaine on keskeinen korkea-asteen opintojen vaatimien taitojen kehittämiseksi ja äidinkielen ja kirjallisuuden ylioppilaskoe keskittyy arvioimaan näitä taitoja. Myös yliopistojen todistusvalinnassa oppiaineella on keskeinen asema. Yhtä lailla on kuitenkin tärkeä seurata muiden kokeiden kirjoittajamäärien kehitystä ennakoimattomien vaikutusten varalta. Vaikka lukiodiplomin suorittaneiden määrä ei ole ollut suuri, on vaikea arvioida taito- ja taideaineiden ylioppilaskokeen valitsevien määrää tulevaisuudessa sekä heidän valintojaan suhteessa muihin kokeisiin. Oppiaineysteistyö (esimerkiksi eri kielet ja musiikki) lukio-opinnoissa olisi tärkeää olla yhtenä mahdollisena osana taito- ja taideaineiden ylioppilaskoetta.

Huomioita liittyen Tai-tai-aineiden osaamiseen ja tiedolle ominaiseen suulliseen ja valmistavaan näyttöön: On tärkeää, että luovan tai toiminnallisen työn ja prosessin laatuun (valmistava näyttö) kiinnitetään huomiota. Arvioinnin kohteena ei voi olla pelkästään produkti, vaan myös prosessin arviointi on erittäin oleellista (pragmatistinen näkökulma). Lukiodiplomeille on keskeistä taiteellisen/taidollisen ja tiedollisen osien muodostama kokonaisuus osaamisen näyttönä ja esimerkiksi portfoliokansioista lukiodiplomien dokumentointina on paljon kokemuksia. Lukiodiplomikokemuksista saatua tietoa ei tule jättää käyttämättä taito- ja taideaineiden ylioppilaskokeen kehitystyössä. Pykälään 7 liittyen on varmistettava, kuinka mahdollistetaan pakollisten opintojen lisäksi opetussuunnitelman valtakunnallisten tai-tai -opintojen toteutuminen ja suoritusmahdollisuus opiskelijalle riippumatta maantieteellisestä sijainnista tai lukion opintotarjonnasta. On ensisijaisen tärkeää kehittää taito- ja taideaineiden ylioppilaskokeen arviointia yhteistyössä eri korkeakoulujen, taiteen perusopetuksen sekä eri maakuntien lukiodiplomien kanssa. Lisäksi tulee seurata uudistuksen kehitystä tutkimuksen avulla, jotta pystytään takaamaan uudistuksen laadukkuus tutkimusperustaisesti ja puuttua oikea-aikaisesti mahdollisiin haasteisiin.

Lukiodiplomin merkitys korkeakouluopintoihin hakeutumisessa:

Taito- ja taideaineiden ylioppilaskokeen ja lukiodiplomin kehittäminen on tervetullut uudistus. Esimerkiksi pisteytysmahdollisuus ja siihen liittyvä uudistus ovat tärkeitä erityisesti musiikinopettaja- sekä luokanopettajakoulutuksen näkökulmasta. Esityksen perusteella on kuitenkin vielä tarkennettava sitä, miten vertailukelpoisuus ja luotettavuus diplomin suorittamisessa ja arvioinnissa varmistetaan. Jos diplomilla jatkossa tulee olemaan merkitystä esimerkiksi tiettyihin korkeakoulujen

tutkinto-ohjelmiin haettaessa, on tärkeää lisäksi varmistaa yhdenvertaiset mahdollisuudet diplomien suorittamiseen eri puolilla Suomea ja myös pienissä lukioissa.

6. Tilauskoulutusta koskevat säädösehdotukset

-

7. Muut kommentit

Esityksessä todetaan selvästi, että lain ei ole tarkoitus edesauttaa koulutusvientä ja esityksen muotoilu estää esimerkiksi suomalaisessa kansainvälisessä koulussa opiskelevalta englanninkielisen ylioppilastutkinnon suorittamisen. Tästä näkökulmasta suomalainen koulutusvientitoiminta hyötyisi uudistuksesta vain sen joidenkin seurannaisvaikutusten osalta (englanninkielisen oppimateriaalin ja opettajien tarjonnan lisääntyminen). Suomalaisen koulutusviennin kasvun ja vaikuttavuuden sekä korkeakoulujen kansainvälisten osaajien houkuttelun ja rekrytoinnin näkökulmasta jatkossa olisi tarpeen tarkastella voisiko suomalaisen englanninkielisen ylioppilastutkinnon suorittaminen olla mahdollista kaikille sellaisille opiskelijoille, jotka ovat suorittaneet suomalaista lukiokoulutussivistystä vastaavan ja opetussuunnitelmaa noudattavan sekä arvioidun koulutuksen englanniksi, riippumatta siitä, missä koulutus on suoritettu (Suomessa tai ulkomailla).

Tässä yhteydessä olisi tarpeen tarkastella voisiko englanninkielisen lukiokoulutuksen järjestämisluvan piiriin tuoda myös koulutusvientitoimijoita. Tällainen uudistus mahdollistaisi lukiokoulutuksen hallitun, arvioidun ja säännellyn, mutta markkinaehtoisien viennin ja edelleen kasvattaisi suomalaisen koulutuksen kansainvälistä vaikuttavuutta sekä lisäisi korkeakoulujen kansainvälisten osaajien houkuttelun ja rekrytoinnin mahdollisuuksia. Nyt lausuttavana olevassa esityksessä IB-tutkintokoulutusta käsitellään, mutta muita suomalaiseen lukiokoulutukseen tavoitteiltaan ja käytänteiltään vertautuvia koulutuksia ja tutkintoja (esim. Finnish International Final Examination) tai muita kansainvälisiä koulutuksia tai tutkintoja (esim. Cambridge) ei käsitellä edes esityksen tausta-aineistossa.

Havila Marjo

Jyväskylän yliopisto - Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta sekä humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta.