Opetusministeriö

Undervisningsministeriet

Koulutus

Epävirallinen käännös OECD:n raportista
THEMATIC REVIEW OF TERTIARY EDUCATION, FINLAND

Korkea-asteen koulutuksen teematutkinta

OECD:n arviointiraportti

Opetusministeriön julkaisuja 2007:13

Epävirallinen käännös OECD:n raportista
THEMATIC REVIEW OF TERTIARY EDUCATION, FINLAND

Korkea-asteen koulutuksen teematutkinta

OECD:n arviointiraportti

Opetusministeriön julkaisuja 2007:13

Opetusministeriö • Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto • 2007

Undervisningsministeriet • Utbildnings- och forskningspolitiska avdelningen • 2007

Opetusministeriö

Undervisningsministeriet

Ministry of Education

Ministère de l'Education

Opetusministeriö / Undervisningsministeriet
Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto / Utbildnings- och forskningspolitiska avdelningen
PL / PB 29, 00023 Valtioneuvosto / Statsrådet
http://www.minedu.fi

http://www.minedu.fi/julkaisut

Taitto / Ombrytning: Teija Metsänperä
Kansikuva / Pärmbild: Tuomas Marttila, Kuvatoimisto.com

ISBN 978-952-485-344-6 (PDF)
ISSN 1458-8110

Opetusministeriön julkaisuja / Undervisningsministeriets publikationer 2007:13

Sisältö

LUKU 1. Johdanto 9

Suomen osallistuminen 10

Arviointiraportin rakenne 11

LUKU 2. Suomen korkea-asteen koulutusjärjestelmä – sen kehitys ja keskeiset strategiset kysymykset 12

LUKU 3. Työmarkkinat, opiskelukokemukset ja koulutusprosessi 16

Taustatilanne 16

Korkea-asteen koulutukseen hakeutuminen: nykytilanne 17

Korkea-asteen koulutukseen hakeutuminen: suositukset 19

Opintojen eteneminen ja suorittaminen: nykytilanne 20

Opintojen eteneminen ja suorittaminen: suositukset 21

Joustavuus: nykytilanne 21

Joustavuus: suositukset 22

Työmarkkinatulokset: nykytilanne 23

Työmarkkinatulokset: suositukset 23

LUKU 4. Tasa-arvo ja pääsy korkea-asteen koulutukseen 25

Johdanto: ”Jokaiselle paikkansa” 25

Järjestelmän vahvuudet 26

Korkea-asteen tasa-arvon haasteet 27

Suositukset 28

LUKU 5. Tutkimus 30

Tutkimusrahoitus 31

Tutkimushenkilöstöön liittyviä kysymyksiä 32

Tutkijankoulutus 34

Perustutkintokoulutuksen yhdistäminen tutkimukseen 34

Tutkimuksen laadun arviointi 35

Kokoon, kriittiseen massaan, organisointiin ja tieteiden-välisyyteen liittyviä kysymyksiä 36

Ammattikorkeakoulujen tutkimustehtävä ja strategia 37

LUKU 6. Korkeakoulujen alueellinen rooli 39

Nykytilanne ja sen kehityksen taustatekijät 39

Tutustumiskäynneillä esitetyn näytön pohdintaa edellä esitetyn valossa 40

Tarkastelun pohjalta esitettävät suositukset 42

LUKU 7. Kansainvälistyminen ja globalisaatio sekä niiden vaikutus Suomen korkea-asteen koulutukseen 44

Kansainvälistymisen yleinen tausta 44

Suomen ja sen korkeakoulutuksen vahvuudet kansainvälisessä toimintaympäristössä 46

Kansainvälistymiseen liittyvät heikkoudet 47

Suositukset 48

LUKU 8. Laadun varmistaminen ja kehittäminen 50

Laadunvarmistusprosessien kehittäminen ja kehittyminen Suomen korkea-asteen koulutuksessa 50

Laadun varmistuksen ja seurannan haasteita 52

Suositukset 54

LUKU 9. Korkea-asteen koulutuksen voimavarat 56

Kokonaismenot 57

Korkeakoulujen tukirahoitus 58

Korkea-asteen rahoituksen riittävyys ja kestävyys 59

Resurssienjako 62

LUKU 10. Korkea-asteen koulutusjärjestelmän muoto ja rakenne 66

LUKU 11. Korkea-asteen järjestelmän ja korkeakoulujen hallinnon ja johtamisen suunnittelu 72

Korkeakoulujen itsehallinto 73

Korkeakoulujen hallinto ja asema 73

Itsehallinnon hoitaminen 74

Suositukset 74

LUKU 12. Johtopäätökset ja pohdinnat 76

Lähteet 79

Liitteet

Liite 1. Suomen arviointiryhmän jäsenet 82

Liite 2. Kansallinen koordinoija, kansallinen neuvoa-antava komitea ja Suomen taustaraportin laatija 83

Liite 3. Arviointikäynnin ohjelma 84

Liite 4. Korkea-asteen koulutuksen vertailuindikaattorit 88

LUKU 1.
Johdanto

Suomen arviointiraportti on osa OECD:n korkea-asteen koulutuksen teematutkintaa. Kyseessä on yhteistyöhanke, jolla pyritään auttamaan maita muotoilemaan ja toteuttamaan yhteiskunnallisten ja taloudellisten tavoitteidensa toteutumista edistäviä korkea-asteen koulutuspolitiikan linjauksia.

Monien OECD-maiden korkea-asteen koulutusjärjestelmät ovat laajentuneet nopeasti viimeksi kuluneen vuosikymmenen aikana, ja talouden ja työmarkkinoiden globalisaation myötä niihin kohdistuu uusia paineita. Tältä pohjalta OECD:n koulutuskomitea päätti vuoden 2003 lopussa toteuttaa laajan korkea-asteen koulutuksen teematutkinnan. Tutkinnan ensisijaisena tavoitteena on auttaa maita näkemään, miten korkea-asteen koulutuksen organisoinnilla, hallinnolla ja järjestämisellä voidaan edistää taloudellisten ja yhteiskunnallisten tavoitteiden saavuttamista. Tutkinta keskittyy pikemminkin korkea-asteen koulutuspolitiikkaan ja järjestelmiin kuin korkeakoulujen hallinnon ja toiminnan yksityiskohtiin, vaikka edelliset vaikuttavatkin jälkimmäisten tuloksellisuuteen.

Hankkeen tarkoitus, metodologia ja suuntaviivat esitetään julkaisussa OECD (2004).[1] Tutkinnan tarkoituksena on

- koota korkea-asteen koulutuspolitiikan linjausten vaikutuksista saatua tutkimustietoa sekä jakaa sitä osallistujamaille
- tunnistaa innovatiivisia ja onnistuneita poliittisia aloitteita ja käytäntöjä
- edistää opetusten ja kokemusten vaihtoa maiden välillä ja
- yksilöidä toimintavaihtoehtoja.

Tutkinta kattaa kaikki korkea-asteen koulutusohjelmat ja korkeakoulut. Kansainvälisissä tilastoissa korkea-asteen koulutus *(tertiary education)* määritellään koulutusohjelmien mukaan seuraavasti: ISCED-tasoille 5B, 5A ja 6 kuuluvien ohjelmien katsotaan kuuluvan korkea-asteen koulutukseen ja 5B-tason alapuolelle sijoittuvien koulutusohjelmien ei[2]. Joissakin maissa käytetään yleisemmin englannin termiä *higher education* (korkeakoulutus), jolla tarkoitetaan toisinaan kaikkia 5B-, 5A- ja 6-tason ohjelmia, toisinaan ainoastaan 5A- ja 6-tason ohjelmia. Tilannetta hankaloittaa lisäksi joidenkin maiden tapa määritellä korkea-asteen tai korkeakoulutus pikemminkin oppilaitosten kuin koulutusohjelmien perusteella.

[1] Raportteja ja tiedotteita löytyy Internetistä osoitteesta *www.oecd.org/edu/tertiary/review.*

[2] Kansainvälinen koulutusluokitus *(International Standard Classification of Education,* ISCED*)* luo perustan kansainvälisesti vertailukelpoisille koulutustilastoille ja esittää määritelmät ja luokitukset, joita sovelletaan sen piiriin kuuluviin koulutusohjelmiin.

Esimerkiksi termillä *higher education* (korkeakoulutus) viitataan usein nimenomaan yliopistojen koulutusohjelmiin, kun taas käsitteellä *tertiary education* (korkea-asteen koulutus) tarkoitetaan myös muiden kuin yliopistojen koulutusohjelmia. OECD:n teematutkinnassa noudatetaan vakiintuneita kansainvälisiä käytäntöjä, joiden mukaan korkea-asteen koulutuksella viitataan kaikkiin ISCED-tasoille 5B, 5A ja 6 kuuluviin koulutusohjelmiin riippumatta siitä, mikä taho niitä järjestää.

Hankkeeseen kuuluu kaksi toisiaan täydentävää näkökulmaa: *analyyttinen tutkintalinja* ja *maakohtainen tutkintalinja*. Analyyttisessä tutkintalinjassa analysoidaan korkea-asteen koulutusjärjestelmien tulosten taustatekijöitä ja mahdollisia poliittisia toimia hyödyntäen lukuisia eri keinoja, kuten maakohtaisia taustaraportteja, kirjallisuuskatsauksia, aineistoanalyysejä ja tilausselvityksiä. Tämä linja kattaa kaikki 24 tutkintaan osallistuvaa maata. Lisäksi 13 maan korkea-asteen koulutusjärjestelmät on valittu maatutkintaan, jossa ulkoiset arviointiryhmät analysoivat kyseisten maiden korkea-asteen koulutuspolitiikkaa.

Suomi oli yksi maatutkintaan osallistuneista maista ja arviointivierailun kohteena joulukuussa 2005. Arvioijina toimivat OECD:n sihteeristön edustaja sekä kansainvälinen arviointiryhmä, jonka jäsenet ovat Tanskan, Ruotsin ja Yhdistyneen kuningaskunnan kansalaisia. Ryhmän jäsenet luetellaan liitteessä 1.

Suomen osallistuminen

Suomen osallistumista OECD:n tutkintaan koordinoi Suomen opetusministeriötä edustava Osmo Lampinen, joka vastasi myös maakohtaisen taustaraportin *(Country Background Report,* CBR*)* laadinnasta OECD:n tutkintaa varten.

Taustaraportin aiheita olivat muun muassa korkea-asteen koulutusuudistusten tausta ja sisältö, korkea-asteen koulutusjärjestelmän rakenne, korkea-asteen koulutuksen rooli aluekehityksessä, maan tutkimustoiminnassa ja työmarkkinoiden muotoutumisessa sekä korkea-asteen koulutusjärjestelmän resurssienjakoon, hallintoon, tasa-arvoon ja sen laadun varmistukseen liittyvät haasteet. Suomen taustaraportissa esitettyjä ja tässä arviointiraportissa käsiteltyjä keskeisiä kysymyksiä ovat muun muassa seuraavat:

- Miten Suomi voi parhaiten edistää korkea-asteen koulutusjärjestelmänsä kansainvälistymistä sekä lisätä kansainvälisten opiskelijoiden ja tutkijoiden määrää Suomen korkeakouluissa?
- Millaiset hallinto- ja johtamisjärjestelyt soveltuvat parhaiten Suomen yliopistoihin ja ammattikorkeakouluihin ja takaavat samalla asianmukaisen tasapainon korkeakoulujen itsehallinnon ja julkisen tulosvastuun välillä?
- Kuinka Suomi voi varmistaa korkea-asteen koulutusjärjestelmänsä tutkimuksen huippuyksiköiden maailmanlaajuisen kilpailukyvyn?

Suomen taustaraportti on keskeinen aineisto OECD:n kokonaishankkeessa, ja myös arviointiryhmä havaitsi sen hyödyllisyyden omassa työssään. Myös tässä arviointiraportissa lainataan toistuvasti taustaraportin analyyseja ja näkökohtia.[3] Koska asiakirjat täydentävät tässä mielessä toisiaan, Suomen korkea-asteen koulutuspolitiikasta muodostuu parempi kokonaiskuva, jos tutustuu molempiin.

Arviointivierailu järjestettiin 12.–20.12.2005. Tarkempi vierailuohjelma on liitteenä 3. Arviointiryhmä keskusteli lukuisten koulutusviranomaisten ja alalla toimivien laitosten edustajien kanssa ja vieraili maan kaikissa korkeakouluissa. Keskusteluja käytiin mm. opetus- ja valtiovarainministeriön, korkeakoulujen, opiskelijajärjestöjen, opetus- ja tutkimushenkilöstön, liike- ja elinkeinoelämän ja laadunvarmistuksesta vastaavien elinten edustajien sekä korkea-asteen koulutuspolitiikkaa käsitelleiden tutkijoiden kanssa. Näin arviointiryhmä kykeni muodostamaan laajan läpileikkauksen keskeisten sidosryhmien näkemyksistä Suomen korkea-asteen koulutuksen vahvuuksista ja heikkouksista sekä politiikan painopisteistä.

Tämä Suomen arviointiraportti kokoaa yhteen arviointiryhmän havaintoja ja taustamateriaaleja, ja sitä hyödynnetään myös koko hanketta koskevan OECD:n loppuraportin laadinnassa. Toivomme, että

[3] Jollei toisin mainita, tässä arviointiraportissa esitetyt tiedot ovat peräisin Suomen taustaraportista.

raportti myötävaikuttaa myös Suomessa käytäviin keskusteluihin ja välittää kansainväliselle koulutusalan yhteisölle tietoa Suomen kehityksestä, josta muidenkin maiden järjestelmissä voitaisiin ottaa opiksi.

Arviointiraportista vastaa arviointitiimi. Vaikka olemmekin hyödyntäneet paljolti Suomen taustaraporttia ja muita asiakirjoja sekä lukuisten suomalaisten asiantuntijoiden kanssa käymiämme keskusteluja, kannamme vastuun tämän arviointiraportin mahdollisista virheistä tai väärinkäsityksistä.

Arviointiraportin rakenne

Raportin sisältö on jäsennetty seuraavasti: Luvussa 2 esitetään katsaus Suomen korkea-asteen koulutusjärjestelmän yleisestä toimintaympäristöstä ja taustasta. Luvuissa 3–5 tarkastellaan korkeakoulujen keskeisten toiminta-alojen vahvuuksia, heikkouksia ja mahdollisia tulevaisuuden kehityslinjoja (koulutusulottuvuus eli opiskelijoiden sisäänotto, opintojen eteneminen ja työmarkkinat sekä siihen liittyvät tasa-arvokysymykset ja luonnollisesti myös voimavarat ja innovointi). Luvuissa 6–7 edellä mainitut näkökohdat suhteutetaan korkeakoulujen laajempaan alueelliseen ja kansainväliseen toimintaympäristöön ja ehdotetaan tältä pohjalta tulevaisuuden kehityssuuntia. Tämän jälkeen tarkastellaan lähemmin eräitä edellä mainittuja kehityskaaria tukevia elintärkeitä infrastruktuurin ja tukitoimien osa-alueita: laadun varmistamista ja kehittämistä (luku 8), korkea-asteen koulutuksen voimavarojen jakaantumista (luku 9), korkea-asteen koulutusjärjestelmän muotoa ja rakennetta, suunnittelua ja hallintoa (luku 10) sekä korkea-asteen koulutusjärjestelmän ja korkeakoulujen hallinnon ja johtamisen suunnittelua (luku 11). Raportin viimeinen luku (12) sisältää yhteenvedon ja loppupohdinnan.

LUKU 2.
Suomen korkea-asteen koulutusjärjestelmä – sen kehitys ja keskeiset strategiset kysymykset

Tässä luvussa esitellään Suomen korkea-asteen koulutusjärjestelmän pääpiirteitä ja yleistä taustaa laajemmassa yhteydessä sekä yksilöidään tässä yhteydessä havaittuja keskeisiä strategisia kehittämisnäkökohtia. Nämä näkökohdat muodostavat taustan myöhemmissä luvuissa esitetyille tarkasteluille. Arviointiryhmä on pyrkinyt sisällyttämään kyseiset näkökulmat tarkasteluihinsa soveltuvin osin.

Suomen taustaraportti sisältää hyödyllistä tietoa maan elinkeinorakenteen pääpiirteistä, jotka voidaan kiteyttää seuraavasti:

- Kansantalouden kehitys on synnyttänyt kolme lähes tasavahvaa vientialaa – sähkö- ja elektroniikkateollisuuden, kone- ja metalliteollisuuden sekä metsäteollisuuden – jotka pitkälti selittävät bruttokansantuotteen huiman kasvun 23 prosentista 42 prosenttiin vuosien 1990 ja 2001 välisenä aikana. Tietotekniikalla on mitä ilmeisimmin ollut keskeinen rooli tässä kasvussa, joka puolestaan on mahdollistanut tutkimus- ja kehityspanostuksen sekä niihin liittyvän innovoinnin ja tuotekehityksen nopean kasvun.

- Euroopan unionilla on ollut olennainen vaikutus elintarvikealan markkinoiden avautumiseen, mutta myös huomattavasti lisääntyneeseen kilpailuun.
- Noin kaksi kolmasosaa (68,2 %) Suomen väestöstä kuuluu työlliseen työvoimaan, eli työvoimaosuus on hiukan OECD:n keskitason yläpuolella, kun taas työttömyysaste on 8,4 prosenttia (OECD 2006). Työllisistä 6 prosenttia toimii alkutuotannossa, 27 prosenttia teollisuudessa ja rakennusalalla ja 66 prosenttia kaupan ja palveluiden alalla.
- Työvoiman koulutustason nopea nousu on vaikuttava – 40 prosenttia 23–34-vuotiaista on suorittanut korkea-asteen tutkinnon, kun 55–64-vuotiaiden ikäryhmässä vastaava osuus on vain 15 prosenttia. Toisin sanoen nykyisin työmarkkinoille tuleva väestönosa on korkeasti koulutettua.
- Suomen väestö ikääntyy: seuraavien 40 vuoden kuluessa yli 64-vuotiaiden osuus nousee 26,6 prosenttiin, kun alle 15-vuotiaiden osuus laskee 17,6 prosentista 15,6 prosenttiin.

Seuraavat väestörakenteen piirteet ovat tässä yhteydessä merkityksellisiä:

- Suomi on etniseltä rakenteeltaan ollut suhteellisen homogeeninen maa: 91,3 prosenttia väestöstä on suomenkielisiä ja 5,4 prosenttia ruotsinkielisiä, kun taas muut ryhmät ovat varsin pieniä. Ulkomaalaisten vähäinen määrä on lisääntynyt tasaisesti, ja suurin ulkomaalaisryhmä ovat venäläiset. Myös nettomaahanmuutto kasvaa tasaisesti, mutta pakolaisten ja turvapaikanhakijoiden osuus on vähäinen.
- Suomen 20–29-vuotiaiden ikäryhmän ennustetaan olevan vuonna 2015 samankokoinen kuin vuonna 2005. Mikäli osallistumisasteessa ei tapahdu muutoksia, korkea-asteen kokonaissisäänoton tulisi siis pysyä nykyisellä tasolla. OECD-maissa tämän ikäryhmän odotetaan pienenevän kyseisenä ajanjaksona kolme prosenttia, mutta joissakin Itä-Euroopan ja Välimeren maissa vähennyksen ennustetaan olevan 20 tai jopa 30 prosenttia. Näin ollen korkea-asteen koulutuspaikkojen kysynnän voidaan Suomessa odottaa pysyvän verrattain vakaana.
- Suomen ***alueellista*** väestökehitystä ei kuitenkaan voida luonnehtia vakaaksi. Väestö vaikuttaa kasvavan edelleen pääkaupunkiseudulla, samalla kun maaseudun korkea-asteen ikäluokat pienenevät merkittävästi etenkin itäisessä Suomessa, jossa korkea-asteen opiskelupaikkojen määrän ennakoidaan ylittävän hienoisesti hakijoiden määrän (mikäli nykyistä linjausta ei muuteta).

Korkea-asteen koulutusjärjestelmän hallitseva piirre on sen jakautuminen kahteen sektoriin eli yliopistoihin ja ammattikorkeakouluihin. Järjestelmästä voidaan todeta seuraavaa:

- Yliopistosektori muodostuu 20 yliopistosta (10 monialaista ja 10 erikoistunutta), jotka tarjoavat alempiin ja ylempiin korkeakoulututkintoihin sekä lisensiaatin- ja tohtorintutkintoihin johtavia opintoja. Yliopistojen tehtävänä on edistää vapaata tutkimusta sekä tieteellistä ja taiteellista sivistystä, antaa tutkimukseen perustuvaa ylintä opetusta, kasvattaa opiskelijoita palvelemaan isänmaata ja ihmiskuntaa – ja vuodesta 2005 alkaen toimia vuorovaikutuksessa muun yhteiskunnan kanssa sekä edistää tutkimustulosten ja taiteellisen toiminnan yhteiskunnallista vaikuttavuutta.[4] Sektori on kehittynyt lukuisten eri vaiheiden kautta, joihin on lukeutunut yliopistokoulutuksen laajentuminen kaikkiin maakuntiin, tehtävien ja odotusten eriytyminen sekä niveltyminen alueellisiin toimintaohjelmiin.
- Noin vuosikymmenen kestäneen kehityksen tuloksena syntynyt ammattikorkeakoulusektori käsittää 29 oppilaitosta, ja nykyisin sitä säätelee vuonna 2003 annettu ammattikorkeakoululaki. Se keskittyy ammatillisesti suuntautuneeseen korkeakouluopetukseen, aluekehitystä tukevan soveltavan tutkimuksen harjoittamiseen ja aikuiskoulutukseen ensisijaisesti tekniikan ja liiketalouden alalla sekä terveysalalla. Koulutuksen keskeinen piirre on sekä perustutkintoihin että työkokemusta edellyttäviin jatkotutkintoihin sisältyvä työharjoittelu.
- Järjestelmän kaksijakoisuuteen on kohdistunut lukuisia ajan mittaan muotoutuneita olettamuksia ja valintoja. Ammattikorkeakoulut hahmoteltiin alkujaan vuonna 1989 koulutusjärjestelmän toiminnallisten puutteiden korjaamiseksi sekä

[4] Yliopistolaki (645/1997) siten kuin sitä on muutettu lailla 715/2004, joka tuli voimaan 1.8.2005.

ammatillisesta ja lukiokoulutuksesta valmistuneiden suman purkamiseksi. 1990-luvun kuluessa ammattikorkeakoulut kehittyivät jatkuvasti ja saavuttivat yliopistoihin nähden tasavertaisen aseman mutta selvästi eriytyneen luonteen huolimatta silloisista näkemyksistä, joissa suosittiin paljolti ajatusta ammattikorkeakouluista yliopistojen syöttöväylänä. Kehityksen taustalla on ainakin teoreettinen mahdollisuus valita eri tavoin profiloituneiden korkeakoulujen väliltä.

- Kuten Suomen taustaraportissa huomautetaan, vaihtoehtona olisi ollut perustaa lisää tehtäväkentältään ja vastuualaltaan erittäin laajoja yliopistoja, mikä puolestaan olisi herättänyt kysymyksiä voimavarojen ja sitoumusten ylimitoituksesta ja mahdollisista identiteettiongelmista.

- Nykyinen duaalijärjestelmä, johon arviointiryhmä tutustui, on selkeästi eriytynyt seuraavien piirteiden osalta:
  - tutkintorakenteen luonne
  - hallinta- ja hallintomallit – toisella sektorilla valtio, toisella kunta, kuntayhtymä tai säätiö
  - eriytyneitä tehtäviä heijastelevat rahoitusmallit ja tutkimuksen erilainen asema
  - sisäiset toimintakulttuurit ja organisaatio- ja johtamiskäytännöt, jotka heijastelevat joko kollegiaalista ja humboldtilaista mallia (yliopistot) tai liikkeenjohdollisempaa, korporatiivista mallia (ammattikorkeakoulut).
- Arviointiryhmästä oli tärkeää arvioida,
  - näkyykö tämä käsitteellinen eriytyminen käytännössä vai vaikuttaako nykyisessä toimintaympäristössä tekijöitä, jotka johtavat sektoreiden lähentymiseen (kumpaankin suuntaan)
  - ollaanko eri sidosryhmien keskuudessa edelleen yhtä mieltä siitä, että duaalijärjestelmään ollaan yleisesti ottaen tyytyväisiä, ja jollei näin ole, millaisia poliittisia seurauksia sillä on.

Palaamme näihin kysymyksiin luvuissa 10 ja 11 käsiteltyämme ensin lukuisista eri aihepiireistä hankkimaamme näyttöä. Ei kuitenkaan ole epäilystäkään siitä, että duaalijärjestelmää kannattava politiikka voidaan nähdä valtion pyrkimyksenä säädellä järjestelmää ja luoda vakautta rajoittamalla piilevän kilpailun osa-alueita ja siten ns. akateemisen vetovoiman *(academic drift)* esiintymistä.

Suomen korkea-asteen koulutusjärjestelmä kehittyy niin nopeasti, että opetusministeriö ja muut tahot ovat jo ehtineet antamaan lukuisia uusia lausuntoja ja aloitteita tätä raporttia laadittaessa. Arviointiryhmä on pyrkinyt pitämään niistä lukua ja sisällyttämään niiden ydinajatukset omiin pohdintoihinsa. Järjestelmän strategisten päätavoitteiden yleisenä lähtökohtana on parantaa korkea-asteen koulutuksen kansainvälistä kilpailukykyä ja alueellista saavutettavuutta seuraavin keinoin:

- järjestelmän rakenteen kehittäminen uusiksi yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen kokonaisuuksiksi, joista muodostuu entistä suurempia opetuksen, tieteellisen tutkimuksen sekä tutkimus- ja kehitystoiminnan keskittymiä ja joiden ilme vaihtelee alueittain (ks. luvut 5 ja 10)
- yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen työnjako ja yhteistyö, joilla pyritään vastaamaan yhteiskunnan tarpeisiin sekä varmistamaan voimavarojen taloudellinen käyttö ja koulutuksen alueellinen saavutettavuus (ks. luvut 5, 6 ja 10)
- kilpailukykyisten osaamiskeskittymien luominen etenkin suuriin korkeakoulukaupunkeihin kansainvälisen tason tiede- ja teknologiakeskusten muodostumisen, tieteidenvälisyyden ja uusien tutkimusavauksien ja aloitteiden tuottamisen edistämiseksi (ks. luku 5)
- korkeakoulujen koulutus-, tutkimus- ja kehityspalvelujen vaikuttavuuden ja kaupallistamisen vauhdittaminen perustamalla yhteisyrityksiä
- täydennyskoulutuksen suuntautuminen yrityslähtöiseen toimintaan sekä avoimen yliopiston mallin kehittäminen valtakunnallisesti koordinoituna kokonaisuutena vuoteen 2010 mennessä (ks. luvut 5 ja 6)
- mittakaavaetujen ja kriittisen massan saavuttaminen perusyksikkötasolla (lähtökohtina yliopistoissa vähintään 5–10 professorin ja ammattikorkeakouluissa vähintään 40 opiskelijan laitokset; ks. luku 11)
- laadunvarmistus: maisterintutkintojen akkreditointijärjestelmän kehittäminen, kansallisen laadunvarmistusjärjestelmän terävöittäminen ja sen kyky vahvistaa Suomen kansainvälistä mainetta sekä huomion kiinnittäminen korkea-asteen koulutuksen ”jonotusongelmaan” ja valmistumisaikojen ja läpäisyasteen kohentamiseen (ks. luku 8)

- resurssienhallinta: tulosten ja tuotosten saavuttamiseen aiempaa enemmän perustuvan rahoitusmallin kehittäminen sekä ulkomaalaisten opiskelijoiden lukukausimaksujen harkitseminen (ks. luku 9)
- korkeakoulujen asteittainen kansainvälistyminen lisäämällä henkilövaihtojen ja ulkomaalaisten opiskelijoiden ja tutkijoiden määrää (ks. luvut 5 ja 7).

Tämä on Suomen korkea-asteen koulutukselle äärimmäisen vaativa toimintaohjelma, jota arviointiryhmäkin yleisesti ottaen mielellään kannattaa tarkastelemansa näytön perusteella. Luvun aiempien osioiden valossa on myös aiheellista mainita seuraavat seikat:

- Yleistavoitteena on, että vuonna 2020 yliopistojen kandidaattikoulutuksen aloituspaikkatarjonta on 17 500 ja ammattikorkeakoulujen 22 500 (opetusministeriön tiedote 8.3.2006), mutta ”korkeakoululaitosta ei laajenneta” (Suomen taustaraportin luku 2). Jos tällä tarkoitetaan, ettei uusia korkeakouluja enää perusteta, uusien kokonaisuuksien muodostaminen on järkeenkäypää. Tästä huolimatta erilaiset elinikäisen oppimisen toimintaohjelmat lähestulkoon takaavat järjestelmän laajenemisen opiskelijoiden kokonaismäärällä mitattuna. Se on vähintäänkin omiaan herättämään kysymyksen avoimen yliopiston ja yleisen koulutustarjonnan suhteesta, joka on jäänyt verrattain epäselväksi.
- Aiemmin kuvattu alueellinen väestötilanne vaikuttaa luonnollisestikin merkittävästi
  - koulutustarjonnan (koulutusohjelmien, laitosten, korkeakoulujen) säilymismahdollisuuksiin eräillä alueilla, mikä lisää entisestään uusien kokonaisuuksien perustamiseen tähtäävän politiikan painoarvoa
  - supistusten sujuvaa hallintaa tukeviin toimintaperiaatteisiin ja menettelytapoihin
  - koulutustarjonnan ja oppimiskokemusten laatua koskeviin kysymyksiin
  - elinikäisen oppimisen tarjonnan kehittämismahdollisuuksiin
  - mahdollisiin yhtäläisiä mahdollisuuksia koskeviin kysymyksiin.
- Vaikka korkea-asteen koulutusjärjestelmä vaikuttaa kukoistavan edellä kuvatun nykyisen elinkeinorakenteen puitteissa, tulevaisuus on kokonaan toinen asia. Eri julkaisuissa[5] esitetyt analyysit herättävät arviointiryhmässä kuitenkin melkoista luottamusta Suomen hyviin selviytymismahdollisuuksiin, kunhan nämä erinomaiset analyysit siivilöityvät korkeakoulujen strategisen suunnittelun painopisteisiin (ks. myös luvut 9 ja 11).

[5] C.J. Dahlman, J. Routti & P. Ylä-Anttila (2006): *Finland as a Knowledge Economy*. Research Institute of the Finnish Economy. [Suomi osaamistaloutena. Elinkeinoelämän tutkimuslaitos (ETLA).]

LUKU 3. Työmarkkinat, opiskelukokemukset ja koulutusprosessi

Taustatilanne

Aihepiiri on monisyinen ja liittyy monien sidosryhmien näkökulmiin, joita edustavat opiskelijat, työnantajat, valmistuneet, lukuisat ministeriöt, yliopistojen hallinto ja tiedeyhteisö. Keskusteluista on käynyt ilmi – ainakin kansainvälisten vertailujen nojalla – perusteltu ylpeys tähänastisista saavutuksista, ja Suomen poliittisen prosessin konsensushenkisyys antaa hyvän syyn luottaa siihen, että tässä käsitellyt kysymykset ratkaistaan rakentavasti.

Hyvin toimivat korkea-asteen järjestelmät valitsevat opiskelijoita, joiden voidaan olettaa hyötyvän opinnoista (ja menestyvän niissä); ne tukevat ja seuraavat kurssiensa tai ohjelmiensa suorittamisen etenemistä tarjoten oppijoille joustavia ja korkealaatuisia mahdollisuuksia sekä pyrkivät varmistamaan, että valmistuneilla on edellytykset ja mahdollisuudet hyödyntää opintojensa aikana saamiaan valmiuksia tuloksellisesti.

Suomalainen korkea-asteen koulutusjärjestelmä on monessakin mielessä onnistunut vastaamaan näihin haasteisiin erittäin menestyksekkäästi. Suomen yliopistojen hajautettu sisäänottojärjestelmä antaa yliopistojen laitoksille mahdollisuuden päättää itsenäisesti pääsyvaatimuksista ja valita opiskelijat, joiden kyvyt ja taipumukset vastaavat kunkin koulutusohjelman erityisvaatimuksia. Suomalaiset yliopistot ovat reagoineet rakentavasti uuteen Bolognan prosessin

mukaiseen tutkintorakenteeseen ja käyttäneet sen tarjoamaa mahdollisuutta laajentaakseen tarjoamiaan opiskeluvaihtoehtoja harkitusti siten, että opiskelijat voivat valita, suorittavatko he ainoastaan alempaan korkeakoulututkintoon johtavat opinnot vai jatkavatko maisterintutkintoon. Lisäksi yliopisto-opinnot vaikuttavat tarjoavan varsin joustavia ratkaisuja, joissa yhdessä yliopistossa kirjoilla olevat opiskelijat voivat luvanvaraisesti yhdistää eri yliopistojen ja yksiköiden tarjoamia kursseja ja ohjelmia. Työllisyys- ja palkkatiedot osoittavat, että korkea-asteelta valmistuneilla suomalaisilla on mahdollisuus hyödyntää valmiuksiaan tuottavasti ja että kouluttautuminen on kannattavaa.

Ammattikorkeakoulujärjestelmä on lisännyt suomalaisten koulutusvaihtoehtoja tarjoten nopeamman ja vaivattomamman tavan hakeutua koulutukseen ilman yliopistojärjestelmään liittyvää jonottamista, mahdollisuuden valmistua verrattain lyhyessä ajassa sekä selvästi ammatillisesti suuntautuneet pedagogiset menetelmät ja opetussuunnitelmat niin perus- kuin jatkotutkintojenkin tasolla.

Yksi suomalaisen korkea-asteen koulutuksen erityispiirre on työvoiman kysynnän keskeinen asema voimavarojen jakoperusteena. Useimmissa maissa valtion rahoittamat opiskelupaikat ovat keskeisiä opetusministeriön jakamia resursseja. Suomessa paikkajako perustuu ensisijaisesti ennakoituihin työelämän tarpeisiin. Nämä hallituksen poliittisiin tavoitteisiin sovitetut työelämän tarpeet muodostavat siten perustan viiden vuoden välein laadittavalle kansalliselle kehittämissuunnitelmalle, jossa määritellään koulutustarjonnan puitteet. Kehittämissuunnitelmaa käytetään myös viitekehyksenä opetusministeriön ja yksittäisten korkeakoulujen välisissä tulosneuvotteluissa. Niissä sovitaan kunkin opintoalan – esim. tekniikan, kasvatusalan ja farmasian – sisäänottomääristä, jotka kirjataan kunkin korkeakoulun ja ministeriön väliseen tulossopimukseen.[6] Näin ollen opiskelijapaikkaresurssien jakojärjestelmä perustuu Suomessa paikkojen kysynnän sijasta työmarkkinaennusteisiin.

Vastaavat järjestelmät ovat muissa maissa johtaneet kohtaanto-ongelmiin markkinoilla tapahtuneiden muutosten, opiskelijoiden valintojen ja työllistymisen myötä ja tiettyyn hävikkiin resurssienjaossa (liikaa biokemistejä, liian vähän lääkäreitä tms.). Tällöin on kehittynyt erilaisia valmistuneiden, työnantajien ja järjestelmän itsensä kautta toimivia korjausmekanismeja, joihin palataan tuonnempana tässä raportissa.

Muita merkityksellisiä näkökohtia ovat väestötilanne, etenkin joidenkin Suomen maakuntien merkittävä väestökato, naisten asema sekä väestön ikääntyminen, jotka kaikki luonnollisestikin edellyttävät linjausten kehittämistä.

Tämä aihepiiri koostuu kolmesta päätekijästä: opiskelijoiden hakeutuminen järjestelmään (johon sisältyy opiskelijavalinta ja koulutukseen pääsy), opintojen eteneminen ja suorittaminen (joihin sisältyy joustavuus, opintojen rakenne ja tukipalvelut) sekä työmarkkinatulokset. Seuraavissa kappaleissa käsitellään kutakin näistä osa-alueista nykytilanteen ja havaintojen valossa sekä annetaan suosituksia niiden kehittämiseksi.

Korkea-asteen koulutukseen hakeutuminen: nykytilanne

Suomen duaalijärjestelmässä opiskelijoilla on luonnollisestikin mahdollisuus valita opintoalan, opiskelukaupungin ja korkeakoulun lisäksi myös jompikumpi järjestelmän osa-alueista. Joitakin opintoaloja voi opiskella vain joko yliopistossa tai ammattikorkeakoulussa. Jotkut opiskelijat valitsevat yliopiston päältä katsoen ”teoreettisemman” mallin, toiset puolestaan ammattikorkeakoulun ”käytännönläheisen” ammatillisen suuntautumisen (tosin tämä on karkean pelkistetty jako, johon raportissa palataan tuonnempana, ja ero on yhtä kaikki hämärtymässä). Joka tapauksessa vaikuttaa siltä, että

- koulujen tarjoamaa ammatinvalintaa ja korkea-astetta koskevaa opinto-ohjausta ei pidetä kovin suuressa arvossa korkea-asteen piirissä
- opiskelijoiden valintojen perusteista ei tiedetä paljoakaan.

[6] Prosessista on erinomainen kuvaus Suomen taustaraportissa, s. 26–29. Työvoiman kysyntää analysoidaan vuoteen 2015 asti julkaisussa *Koulutus ja työvoiman kysyntä 2015*.

Näihin seikkoihin palataan tuonnempana.

Suomen yliopistoilla on hajautettu opiskelijavalintajärjestelmä. Yliopistot ja niiden yksittäiset laitokset voivat päättää omista valintaperusteistaan itsenäisesti. Yliopisto-opiskelijat valitaan yleisesti valintakokeen ja ylioppilastutkinnon arvosanojen perusteella. Valintakokeiden käyttö perustuu huoleen siitä, että koulumenestys ei välttämättä merkitse menestymistä korkeaasteen opinnoissa (Suomen taustaraportti, 56).

Yliopistojen valintakokeisiin sisältyy tavallisesti lukion opetussuunnitelmaan perustuvaa aineistoa sekä yksittäisten laitosten valitsemaa lisämateriaalia. Lisäksi voidaan käyttää henkilöhaastatteluja, esiintymiskokeita tai muita soveltuvuustestejä (kuten kasvatustieteen hakijoiden luokanhallintataidot). Humanistiset ja yhteiskuntatieteelliset tiedekunnat järjestävät yleensä yliopistokohtaisia valintakokeita, kun taas luonnontieteen, tekniikan ja arkkitehtuurin alalla on otettu käyttöön yhteisiä pääsykokeita (Leijola 2004, 18).

Koska valintakokeet voivat usein olla varsin haastavia, liiketalous- tai oikeustieteen kaltaisille yliopistojen suosituimmille aloille pyrkivät valmistautuvat usein kokeisiin varsin pitkään tai osallistuvat yksityisille valmennuskursseille (Leijola 2004, 18–19). Hakijat voivat myös osallistua yliopiston valintakokeeseen uudelleen myöhemmin, jos eivät ole ensi yrittämällä onnistuneet pääsemään haluamalleen opintoalalle tai mieleiseensä yliopistoon.

Myös ammattikorkeakouluilla on oikeus päättää itse omista valintaperusteistaan. Näihin kuuluvat tavallisesti ylioppilastutkinnon arvosanat, joiden lisäksi voidaan käyttää myös haastatteluja ja soveltuvuuskokeita. Toisin kuin yliopistosektorilla, ammattikorkeakouluille on kuitenkin luotu yhteishakujärjestelmä.[7]

Viime vuosina noin puolet korkea-asteen opintoihin hakeneista on saanut opiskelupaikan. Opiskelupaikkojen kysynnän ja tarjonnan välinen ero on yliopistoissa keskimäärin selvästi suurempi kuin ammattikorkeakoulusektorilla. Vuonna 2005 vain noin yksi kolmesta yliopisto-opinnot aloittaneista opiskelijoista oli päässyt ylioppilaaksi saman vuoden keväällä. Osuudet ovat perinteisesti vaihdelleet huomattavasti koulutusohjelmittain, aina kuva- ja esittävän taiteen 5–10 prosentista reilusti yli puoleen joillakin tekniikan ja soveltavan tieteen aloilla (esim. farmasia).[8] Noin 18 prosenttia kaikista korkea-asteen hakijoista pyrkii sekä yliopistoon että ammattikorkeakouluun, joten osa niistä, jotka eivät pääse yliopistoon, voi ottaa vastaan opiskelupaikan ammattikorkeakoulusta.[9] Toiset puolestaan liittyvät epäonnisten hakijoiden jonon jatkeeksi yrittääkseen uudelleen tulevina vuosina ja näyttävät yleensä jonottavan opiskelupaikkaa pari kolme vuotta. Ammattikorkeakouluopiskelijat eivät näytä jonottavan opiskelupaikkaa, vaan vaikuttavat aloittavan opintonsa nuorempina, tavallisesti 19–20-vuotiaina (Suomen taustaraportti, 56).[10]

Tulevat opiskelijat näyttävät yhä yleisemmin käyttävän jo pelkästä kokeilunhalusta tämän ”jonotusajan”

- hakeutumalla vähemmän vaativalle alalle vaihtaakseen alaa myöhemmin
- hankkiakseen ensin työkokemusta, mikä saattaa lisätä huomattavasti heidän hyödyllisiä työelämätaitojaan. Tosin tällä ei nykyisellään ole juuri minkäänlaista jäsentynyttä suhdetta myöhempään opiskeluun tai työhön.

Opiskelijoiden valinnoista on tehty yksityiskohtaisia tutkimuksia Jyväskylän yliopistossa, mutta aiheesta ei ole muodostettu koko järjestelmän kattavaa kuvaa.

---

[7] Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakoulujen yhteishakujärjestelmästä (15.3.2003/353).

[8] Opintoaloittaiset tiedot hakeneista, valintakokeisiin osallistuneista, hyväksytyistä ja uusista opiskelijoista löytyvät julkaisusta *Yliopistot 2004*, s. 30.

[9] *Reviews of National Policies for Education. Follow-up to the Review of Finnish Polytechnics: Progress Report.* March 2005, p. 6. [Kansallisten koulutuspolitiikkojen tutkinnat. Suomalaisten ammattikorkeakoulujen seuranta: seurantaraportti. Maaliskuu 2005, s. 6.]

[10] Hakijoiden ja opiskelupaikkojen määrän suhde ei ole luotettava opiskelijoiden kysynnän tai kiinnostuksen mittari AMK-sektorilla. Säilyttääkseen oikeutensa työmarkkinatukeen 18–24-vuotiaiden nuorten, joilla ei ole ammatillista tutkintoa, on haettava valtakunnallisessa yhteishaussa vähintään kolmeen ammattikorkeakoulun tai toisen asteen ammatilliseen koulutusohjelmaan.

Korkea-asteen koulutukseen hakeutuminen: suositukset

Vuosina 1993–1994 laatimassaan katsauksessa *Higher Education Policy in Finland* (”Suomen korkeakoulutuspolitiikka”) opetusministeriö totesi yliopistoon hakeutumisen jonotusongelman – ns. ylioppilassuman – ja kuvasi pettyneenä ongelman vähentämiseksi tekemänsä aloitteen heikkoa menestystä.[11] Arviointiryhmän tässä yhteydessä haastattelemat suomalaiset totesivat, että tilanne on jatkunut vuosikymmenestä toiseen. Ministeriö on asettanut tavoitteita vastikään toiselta asteelta valmistuneiden osuudelle yliopistojen aloittajamäärissä ja tutkinut mahdollisuutta kehittää yhtenäinen hakumenettely, joka vähentäisi erillisten hakemusten tarvetta.

Yhteisten valintakokeiden yleistynyt käyttö Suomen eri yliopistojen tieteenaloilla on kiitettävä suuntaus, mutta haluamme edelleen korostaa monimuotoisen ja hajautetun opiskelijavalinnan säilyttämisen tärkeyttä, vaikka hakumenettelyt keskitettäisiinkin. Näin vältettäisiin tilanteita, joissa opiskelijat joutuisivat valmistautumaan samanaikaisesti moniin eri valintakokeisiin, ja annettaisiin myös laitoksille vapaus valita opiskelijoita, joiden voi olettaa menestyvän niiden tarjoamissa koulutusohjelmissa. Olemme tietoisia siitä, että ylioppilastutkinto ei aina erottele hakijoita riittävän tarkasti joidenkin opintoalojen opiskelijavalintaa varten, ja suosittelemmekin siksi seuraavaa:

- Hallituksen tulisi kannustaa yliopistoja kehittämään yhteisarviointia kaikilla aloilla, kuten joillakin aloilla on jo tehty. Samoin olisi suositeltavaa laatia yhteinen hakulomake, jolla vähennettäisiin yliopistoon pyrkijöiltä edellytetyn paperityön määrää.
- Näiden keinojen tuloksellisuutta tulisi seurata tarkkaan siinä mielessä, tarjoavatko ne riittävän erottelevaa tietoa yksittäisille opintoaloille.
- Mikäli edellä mainitut ratkaisut osoittautuvat tuloksettomiksi, tulevaisuudessa on syytä pitää mielessä mahdollisuus perustaa valtakunnallinen opiskelijavalinnan tietokeskus.
- Lukion ammatinvalinnan- ja opinto-ohjauksen järjestelyistä tulisi toteuttaa järjestelmällinen tutkimus yhteistyössä korkeakoulujen opiskelijavalinnasta vastaavien kanssa edellä mainittujen ongelmien selvittämiseksi.
- Hallituksen tulisi tarkastella toisen asteen ja korkea-asteen opintojen välistä suhdetta. Tiiviimmät yhteydet lukion opetussuunnitelman ja arvioinnin sekä korkea-asteen koulutuksen välillä antaisivat opiskelijoille mahdollisuuden muodostaa selkeämpi kuva itselleen soveltuvista opintovaihtoehdoista ja vähentäisivät valintakokeisiin valmistautumiseen kuluvaa aikaa ja sen kustannuksia.

Vaikuttaa kuitenkin siltä, että ”ylioppilassuma” saattaa suurelta osin johtua opiskelijoiden kysynnän ja opiskelupaikkojen tarjonnan välisestä epäsuhdasta. Opetusministeriö päättää opiskelupaikkamäärien opintoaloittaisesta mitoituksesta laskennallisten valtakunnallisten ja alueellisten aloittajatarpeiden ennakoinnin pohjalta, mikä puolestaan perustuu työmarkkinoiden tarpeisiin, koulutuksen läpäisyasteeseen ja muihin tunnuslukuihin.[12] Toisin kuin monissa muissa OECD-maissa, Suomessa kaikilla yliopistojen opintoaloilla on käytössä *numerus clausus*.

Julkisen rahoituksen jakaminen työelämälähtöisen suunnitteluprosessin pohjalta auttaa varmistamaan julkisten voimavarojen kohdentumisen taloudellisesti tuottaville opintoaloille. Hakijoiden omat opiskelumieltymykset eivät kuitenkaan vastaa kaikilta osin tämän suunnitteluprosessin tuloksena määriteltyä opiskelupaikkojen tarjontaa suomalaisissa yliopistoissa, joiden kesken paikat jaetaan. Tämä johtaa jonotusprosessiin, sillä samat hakijat pyrkivät toistuvasti opintoaloille, joilla on erittäin pieni sisäänottoaste, kuten kuvataide ja esittävä taide sekä humanistiset tieteenalat.

Tälle opiskelupaikkojen tarjontalähtöisen mitoitusjärjestelmän ongelmalle ei tunnu olevan valmista ratkaisua – jolleivät suomalaiset viranomaiset ole halukkaita joko käyttämään julkisia voimavaroja epätaloudellisten (ts. työmarkkinoiden kysyntään perustumattomien) opintojen rahoittamiseen tai antamaan

[11] *Higher Education Policy in Finland*, p. 76–81. [Suomen korkeakoulutuspolitiikka, s. 76–81.]
[12] *Koulutus ja työvoiman kysyntä 2015*.

opiskelijoiden rahoittaa ylimääräiset opiskelupaikat, joiden rahoittamisen ei katsota olevan julkisten voimavarojen tehokasta käyttöä, olivatpa nämä paikat sitten julkisissa yliopistoissa tai yksityisissä korkeakouluissa. Toistaiseksi opiskelijat jatkavat taktikointia eli hakeutuvat opiskelemaan ja vaihtavat myöhemmin alaa. Tämä johtaa opiskelijoiden ohjautumiseen mieltymystensä mukaisiin opintoihin (ja keskeyttämisten lisääntymiseen) sekä vaihtoehtojen kilpailuttamiseen ja kannattavuuden puntaroimiseen.

Vaikka jonotusilmiötä onkin aikanaan (1980-luvulla) tutkittu perinpohjaisesti, nykyisin ei ole tehty korkeatasoista analyysiä jonottamisesta ja opiskelijoiden opiskelupaikan valintaan liittyvästä päätöksenteosta. Suosittelemme, että aihetta käsitellään mahdollisissa KOTA- ja AMKOTA-tietokantojen uudistuksissa saatavilla olevan aineiston lisäksi myös analysoimalla.

Opintojen eteneminen ja suorittaminen: nykytilanne

Vuonna 2003 valmistuneiden yliopisto-opiskelijoiden opinnot kestivät keskimäärin kuusi vuotta – he siis olivat aloittaneet opintonsa Bolognan uudistusta edeltäneessä, suoraan maisterintutkintoon johtaneessa järjestelmässä. Ammattikorkeakouluista samana vuonna valmistuneiden opiskeluajat olivat lyhempiä: opintojen keskimääräinen kesto oli 4,1 vuotta eli ylitti vain hiukan useimmille ammattikorkeakoulun perustutkinto-ohjelmille säädetyn neljän vuoden normiajan (Suomen taustaraportti, 21). Yliopisto-opintojen myöhemmän aloitusajankohdan ja pidempien opiskeluaikojen vuoksi ylemmän korkeakoulututkinnon vuonna 2005 suorittaneiden keski-ikä oli 27,3 vuotta, kun ammattikorkeakoulusta valmistuneiden keski-ikä oli 25 (taustaraportti, 80). OECD:n *Education at a Glance* -julkaisun mukaan suomalaisten korkea-asteen opiskelijoiden läpäisyaste – valmistuneiden ja aloittaneiden kokonaissuhde – on 75 prosenttia, mikä ylittää kaikkien OECD:n jäsenvaltioiden 70 prosentin keskiarvon.[13]

Suomen opetusministeriöllä ei näytä olevan kohorttikohtaisia laskelmia yliopisto- ja ammattikorkeakouluopiskelijoiden läpäisyasteista. Vuotuiset yhteenlasketut keskeyttämisasteet osoittavat, että lukuvuonna 2003–2004 yliopisto-opiskelijoista 4,8 prosenttia keskeytti opintonsa ja 1,7 prosenttia vaihtoi opintoalaa. Pieni osa yliopisto-opintonsa keskeyttäneistä siirtyy ammattikorkeakouluun. Samana lukuvuonna opintonsa keskeytti noin 7,6 prosenttia ammattikorkeakouluopiskelijoista, joista pieni osa jatkoi opintojaan toisessa ammattikorkeakoulussa tai aloitti yliopisto-opinnot. Lukujen kerrotaan vaihtelevan merkittävästi koulutusohjelmittain ja korkeakouluittain (Suomen taustaraportti, 21).

Kuten opetusministeriö on Suomen taustaraportissa todennut, opiskeluajat ovat suomalaisessa yliopistojärjestelmässä pitkiä, ja yhtenä politiikan tavoitteena onkin lyhentää opiskeluaikoja lähemmäs koulutusohjelmille asetettuja määräaikoja. Yliopistoista valmistuneille tyypilliset pitkät opiskeluajat johtuvat muun muassa opiskelupaikkojen säännöstelyn vaikutuksista, työssäkäynnin yleisyydestä sekä opintorahapohjaisesta opintotukijärjestelmästä.

- Opiskelupaikkojen säännöstely johtaa taktikointiin: opiskelijat hakeutuvat koulutusohjelmiin, joissa hakijoiden ja paikkojen suhde on suotuisampi, ja vaihtavat sitten opintoalaa (mikä pidentää opiskeluaikoja).
- Noin puolet suomalaisista yliopisto-opiskelijoista käy töissä, monet varsin runsaastikin. Samalla kun töitä tehdään osin elinkustannusten kattamiseksi, monet opiskelijat kertovat työskentelevänsä myös siksi, että olettavat palkkatyön edistävän heidän työllistymismahdollisuuksiaan opintojen jälkeen, koska työkokemus antaa heille kilpailuedun pelkästään yliopistotutkinnon suorittaneisiin verrattuna.
- Opintorahapohjaisella opintotuella on myös ajateltu olevan vaikutusta pitkiin opiskeluaikoihin, koska se vähentää opiskelijoille venyneistä opinnoista aiheutuvia välittömiä kustannuksia. Kansainväliset vertailut osoittavat, että lähtökohdiltaan muutoin

[13] Läpäisyaste lasketaan kaavalla (valmistuneet Y/aloittaneet Y-N)*100. Tässä ”valmistuneet Y” on ISCED-tasolta 6 valmistuneiden määrä vuonna Y ja ”aloittaneet Y-N” on ISCED-tasolla 6 aloittaneiden opiskelijoiden määrä vuonna y-n, jossa n on tutkinnon suorittamisen päätoimisesti opiskellen tavallisesti edellyttämä aika. *OECD Handbook for Internationally Comparable Statistics*, 2004, p. 138. [OECD:n kansainvälisesti vertailukelpoisten tilastojen käsikirja, 2004, s. 138.]

samankaltaisissa tilanteissa opintorahapohjaisissa järjestelmissä opiskeluajat ovat opintolainapohjaisia pidempiä.

- Muuttaakseen säännöstellyistä opiskelupaikoista, runsaasta työnteosta sekä opintorahapohjaisesta tukijärjestelmästä aiheutuvia kannustinvaikutuksia valtio on ottanut käyttöön sekä pakotteita että palkkioita: opinto-oikeudelle on asetettu aikarajat, ja opintonsa määräajassa suorittaville opiskelijoille on myönnetty oikeus lainan takaisinmaksuerien verovähennykseen.
- Verovähennyksen suuruus on 30 prosenttia lainan 2 500 euroa ylittävästä määrästä. Vähennyksen ehtona on tutkinnon suorittaminen viiden vuoden kuluessa.
- Näistä poliittisista linjauksista ensimmäinen tuskin aiheuttaa muutosta opiskelijoiden toiminnassa, sillä siihen sisältyy siinä määrin helposti hyödynnettäviä poikkeuksia määräaikaan, että ne käytännössä kumoavat sen sitovuuden. Tarjolla olevat taloudelliset kannustimet voivat puolestaan vaikuttaa käyttäytymiseen, mutta vaikutus jäänee opiskelijoiden vähäisen lainanoton ja verovähennyksen pienuuden vuoksi varsin vaatimattomaksi.

Opintojen eteneminen ja suorittaminen: suositukset

Suosittelemme, että hallitus tarkastelee nykyisen opintolainajärjestelmän kahta mahdollista vaihtoehtoa. Ensinnäkin nykymuotoinen markkinaehtoinen lainoitusmalli voitaisiin muuttaa ansiotasoon sidotuksi takaisinmaksujärjestelmäksi, jossa maksuerät peritään verotuksen kautta. Toiseksi koko elinkustannusten kattamiseen tarkoitettu opintoraha voitaisiin muuttaa lainaksi, joka perustuisi tällaiseen verotusta hyödyntävään ansiosidonnaiseen takaisinmaksujärjestelmään. Näistä edellisen pitäisi saada lainan ottamisen tuntumaan opiskelijoista (työntekoon verrattuna) jossain määrin houkuttelevammalta keinolta kattaa opintojen aikaiset elinkustannukset. Jälkimmäisen puolestaan pitäisi tarjota tehokkaampia kannustimia opintojen suorittamiseen ajallaan.

Lopuksi on syytä todeta, kuten aiemminkin, että Suomen opetusministeriöllä ei ole tarjota opiskelijakohtaista analyysia opintojen suorittamisesta yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa (kokonaistason vastakohtana). Tämä tieto on ensisijaisen tärkeää sekä järjestelmän että yksittäisten korkeakoulujen tuloksellisuuden arvioimisen kannalta. Suosittelemme, että ministeriö loisi yhteistyössä korkeakoulujen ja Tilastokeskuksen kanssa yhtenäisen opiskelijarekisterijärjestelmän, jonka avulla voitaisiin muodostaa täsmällinen kuva opiskelijoiden liikkuvuudesta ja tutkintojen suorittamisesta koko korkea-asteen koulutusjärjestelmässä ja joka voitaisiin yhdistää työmarkkinatietoon, siten että saataisiin kokonaisvaltaisempi käsitys korkea-asteelta valmistuneiden työmarkkinatuloksiin.[14]

Joustavuus: nykytilanne

Suomessa toteutettiin syksyllä 2005 yliopistotutkintouudistus, jossa otettiin käyttöön eurooppalainen opintosuoritusten siirtojärjestelmä (ECTS), samalla kun vanha yhtäjaksoinen tutkintorakenne muutettiin Bolognan prosessin mukaiseksi, kolmivuotisesta alemmasta korkeakoulututkinnosta (kandidaatintutkinnosta) ja kaksivuotisesta ylemmästä korkeakoulututkinnosta (maisterintutkinnosta) muodostuvaksi rakenteeksi.[15] Vaikka rakenne onkin otettu käyttöön harkiten ja ripeästi, saamamme vaikutelman mukaan suomalaiset yliopisto-opiskelijat tuskin ryhtyvät juurikaan hyödyntämään Bolognan prosessin mukaisen tutkintorakenteen tuomia joustoja. Yliopistojen opiskelijat sekä opetus- ja hallintohenkilöstö kertovat, että työnantajat eivät halua palkata pelkästään alemman korkeakoulututkinnon suorittaneita. Suomen valtio, yksi yliopisto-opiskelijoiden suurimmista työnantajista, ei itsekään ole halunnut hyväksyä alempaa korkeakoulututkintoa opettajien kaltaisten julkisen sektorin viranhaltijoiden kelpoisuusvaatimukseksi. Olemme

[14] Sama suositus esitetään myös OECD:n julkaisussa *Equity in Education Thematic Review. Country Note* (2005) [Koulutuksen tasa-arvon teematutkinta. Arviointiraportti]. Ks. suositus 10, kohta 8.8.

[15] Reform of University Degrees. Ministry of Education, Department for Education and Science Policy, University Division. *http://www.minedu.fi/minedu/education/bolognaprocess.html*, May 2005. [Tutkinnonuudistus Suomessa. Opetusministeriö, koulutus- ja tiedepolitiikan osasto, yliopistoyksikkö. *http://www.minedu.fi/minedu/education/bolognaprocess.html*, toukokuu 2005.]

toki tietoisia siitä, että opettajat muodostavat erityistapauksen, etenkin Suomen kouluopetuksen huippumainetta ajatellen. Kuten odottaa sopii, tapaamamme opiskelijat ilmoittivat aikovansa jatkaa maisteritasolle – ja toukokuussa 2005 toteutetut uudistukset tunnustavat sanattomasti tämän maisterintutkinnolle annetun etusijan. Opetusministeriö toteaakin linjauksessaan: ”Pääsääntöisesti opiskelija kuitenkin valitaan [yliopistoon] suorittamaan sekä alempaa että ylempää korkeakoulututkintoa, jolloin hän saa samalla *oikeuden* opiskella ylempään korkeakoulututkintoon asti.”

Ammattikorkeakoulujen uudet maisteritason tutkinnot, joita Pratt ym. ovat tarkastelleet erinomaisesti dokumentoidussa tutkimuksessaan, vaikuttavat erottuvan kohtuullisen hyvin yliopistojen maisterintutkinnoista.

Yksi mahdollinen lisähuoli liittyy työnantajien näkemykseen, jonka mukaan sekä alemmat että ylemmät korkeakoulututkinnot keskittyvät usein varsin kapeille erikoisaloille. Tämä piirre on luonnollisesti linjassa opetusministeriön asettamien opintoalakohtaisten kiintiöiden kanssa, ja sitä korostaa entisestään se, että maisterintutkintoja pidetään lähestulkoon automaattisena jatkona alemmalle korkeakoulututkinnolle. Kun alempien korkeakoulututkintojen katsotaan kansainvälisesti tarkastellen yhä yleisemmin tarjoavan laajemman pohjan myöhemmälle erikoistumiselle ja varsin todennäköisille uranvaihdoksille, tällainen varhainen kapea erikoistuminen voi pitkällä aikavälillä kääntyä itseään vastaan. Ensimmäisen portaan tutkinnon jälkeisen välittömän työllistettävyyden ja myöhemmän urajoustavuuden välillä on selvästikin tarpeen löytää tasapaino. Nämä kaksi näkökohtaa eivät välttämättä ole yhteensovittamattomia.

Joustavuus: suositukset

On ilmeistä, että työmarkkinoilla voi esiintyä ongelmia alempien korkeakoulututkintojen kysynnän suhteen. Olimmekin ilahtuneita tiedosta, jonka mukaan ministeriö voisi ryhtyä lukuisiin eri toimiin tilanteen parantamiseksi. Se voi muun muassa

- tarkistaa ja muuttaa niitä julkisen sektorin kelpoisuusehtoja, joissa edellytetään tarpeettomasti ylempää korkeakoulututkintoa
- yhteistyössä ammatillisten yhdistysten ja ammattiliittojen kanssa yksilöidä ammatteja, joihin alemmat korkeakoulututkinnot voisivat tarjota työelämän aloitustasolle soveltuvia taitoja ja valmiuksia.

Opetusministeriön ja korkeakoulujen voisi olla järkevää pohtia tarkemmin alempien korkeakoulututkintojen käsitteen laajentamista, kuten

- tarkistaa, sisältyykö viralliseen ja epäviralliseen opetussuunnitelmaan riittävästi välttämättömiä siirrettävissä olevia taitoja, kuten tieteellisen tekstin lukutaito, projektinjohtaminen, lukeneisuus, tietotekniikka, kansainvälinen kokemus, kielitaito jne.
- hyödyntää opintosuoritusten siirtojärjestelmää edistääkseen uusia markkinamahdollisuuksia tarjoavilla aloilla suoritettavia joustavia ja selvästi monitieteisiä tutkintoja
- lisätä työelämäprojektien, mukaan lukien harjoittelujaksojen, tunnustamista ja hyväksilukemista koulutusohjelmissa (kerätyn näytön perusteella tunnustamisessa, järjestelmällisessä valmistelussa sekä yritysten osallistumisessa ja arviointiroolissa voitiin havaita huomattavaa vaihtelua).

On myös ilmeistä, että hyvien käytäntöjen vaihtoa edistäisi huomattavasti koko järjestelmän kattava vuoropuhelu ylemmän korkeakoulututkinnon kehityksestä. Ylemmät korkeakoulututkinnot esiintyvät muun muassa seuraavanlaisissa muodoissa:

- alemman korkeakoulututkinnon suorana jatkeena esimerkiksi aloilla, joilla kandidaattitaso ei takaa riittävää ammatillista osaamista, kuten lääketiede ja opetusala
- muuntokoulutusohjelmana, joka keskittyy eri alaan kuin alempi tutkinto
- ammatillisena täydennyskoulutusohjelmana
- valmentautumisena tutkimukseen tohtorintutkintoa varten.

Tämä on selvästikin kehityskelpoinen tilanne, jota ministeriön olisi suositeltavaa seurata yhteistyössä työnantajien, Suomen Akatemian, korkeakoulujen arviointineuvoston ja muiden sidosryhmien kanssa. Kehitys voi samalla myös johtaa joihinkin tämäntasoisen koulutustarjonnan siirtymiin yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen välillä.

Työmarkkinatulokset: nykytilanne

Kuten muissakin OECD:n jäsenmaissa, Suomessakin korkea-asteelta valmistuneet menestyvät huomattavasti paremmin työmarkkinoilla kuin ne, jotka eivät ole suorittaneet korkeakoulututkintoa. Verrattaessa *kaikkia* korkea-asteelta valmistuneita toisen asteen tutkinnon suorittaneisiin heidän työttömyysasteensa on alhaisempi ja palkkatasonsa korkeampi. Ammattikorkeakoulusta valmistuneet ovat toiselta asteelta ja yliopistoista valmistuneiden välimaastossa sekä työttömyysasteella että palkkatasolla mitattuna. Lisäksi yliopistotutkinnon suorittaneiden työttömyysaste pienenee ja palkkataso kasvaa tutkinnon tason noustessa alemmasta ylempään korkeakoulututkintoon ja edelleen lisensiaatin- ja tohtorintutkintoon (Suomen taustaraportti, 29–30).

Elinkeinoelämän tutkimuskeskuksen (ETLA) Rita Asplundin 1990-luvulla laskemat arviot koulutuksen tuottoasteesta osoittavat, että bruttotuntipalkka nousee suunnilleen 9 prosenttia jokaista lisäkoulutusvuotta kohden eivätkä tuotot näytä vähenevän ylemmilläkään koulutusasteilla. Toisen asteen tutkinnon suorittaneiden brutto- ja nettopalkkahyödyt ovat paljolti samansuuntaisia, mutta korkea-asteen tutkinnon palkkahyödyn arvioidaan laskevan merkittävästi (7,5 prosenttiin), kun otetaan huomioon progressiivinen tuloverotus (Asplund 2000). De la Fuente ja Jimino arvioivat tuoreemmissa laskelmissaan, että koulutuksen tuottoaste verojen jälkeen on 9,98 prosenttia, mikä on hiukan korkeampi kuin EU:n 14 vanhan jäsenvaltion 8,78 prosenttia mutta selvästi alle Yhdistyneen kuningaskunnan, jonka 12 prosenttia on kyseisten jäsenvaltioiden korkein arvioitu koulutuksen tuottoaste.[16]

Suomen korkea-asteen koulutusjärjestelmän työelämäyhteydet tarjoavat monessakin mielessä kansainvälisen mittapuun, jonka mukaan muita järjestelmiä voitaisiin arvioida. Korkeakoulututkinnon suorittaneilla on korkea työllisyysaste, huomattava palkkahyöty sekä koulutuksen tuottoaste, joka erottuu edukseen muiden maiden korkeasti koulutetun väestön tilanteesta. Tämän perusteella valmistuneiden kysynnän ja tarjonnan suhde näyttää kaiken kaikkiaan pitävän hyvin pintansa.

Vaikka Suomen yliopistosektori onkin juuriltaan humboldtilainen, se kattaa lukuisia tiedekuntia ja joitakin korkeakouluja – kuten Teknillinen korkeakoulu – joiden professoreilla on erittäin läheiset yhteydet työelämään ja joiden opiskelijat hankkivat tavallisesti arvokasta työkokemusta. Järjestelmän ammattikorkeakoulut näyttävät säännönmukaisesti tarjoavan koulutusta, joka antaa opiskelijoille valmiudet osallistua tuottavasti työelämään ja jossa käytetään työelämässä toimivia ammattilaisia opettajina ja yhdistetään koulumuotoista opiskelua työharjoitteluun.

Työmarkkinatulokset: suositukset

Tätä vertailujen perusteella erinomaista taustaa vasten voidaan tuoda esiin kaksi huolenaihetta, joihin opetusministeriön ja korkeakoulujen tulisi kiinnittää huomiota:

- Ei ole selvää, onko Suomen korkeakoulujen elinikäisen oppimisen koulutustarjonta kyllin avointa, vakiintunutta tai kehittynyttä tai ovatko elinikäiset opiskelumahdollisuudet riittämättömiä vastaamaan nykyiseen kysyntään. On kuitenkin ilmeistä, että aikuisoppijoiden tarpeet eivät ole keskeisellä sijalla niissä korkeakouluissa, joissa arviointiryhmä vieraili. Millään niistä ei ollut strategioita tai suunnitelmia elinikäisen oppimisen edistämiseksi edes niissä tapauksissa, joissa perinteisiin kohdeikäluokkiin kuuluvien opiskelijoiden määrä oli laskussa, eikä yksikään maininnut, että niiden laatiminen olisi keskeinen painopistealue.
- Korkeakouluissa on toki aikuiskoulutuskeskuksia, jotka tarjoavat täydennyskoulutusohjelmia hyödyntäen pitkälti tiedekuntien resursseja, mutta monissa tapauksissa rahoituksellinen kestävyys ja asiakkaiden maksuhaluttomuus aiheuttavat jonkin verran ongelmia. Merkittävimpiä syitä tällaisen koulutuksen tarjoamiseen vaikuttivat henkilöstön silmissä

[16] De la Fuente, A. & J. F. Jimineo (2005): "The private and fiscal returns to schooling and the effect of public policies on private incentives to invest in Education: A General framework and some results for the EU." *CESifo Working Paper* No. 1392. ["Koulutuksen yksityiset ja verotukselliset tuottoasteet ja julkisen politiikan vaikutus koulutukseen sijoittamisen yksityisiin kannustimiin: Yleinen viitekehys ja eräitä EU:n tuloksia." *CESifon valmisteluasiakirja nro 1 392.*]

olevan sosiaalinen yhdenvertaisuus ja yhtäläiset mahdollisuudet, kun taas tässä luvussa korostetaan uutta painopistettä – elinikäistä oppimista, joka liittyy uramuutoksiin, taloudelliseen kehitykseen ja yrittäjyysulottuvuuteen. Saimmekin näyttöä yrityksistä, jotka tarvitsevat korkeatasoista täydennyskoulutusta ja ammatillista kehittämistä ja jotka järjestävät näitä itse.

- Näin ollen opetus-, työ- ja kauppa- ja teollisuusministeriöiden olisi suositeltavaa yhteistyössä korkeakoulujen ja työnantaja- ja työntekijäjärjestöjen kanssa
  - tarkistaa nykyisiä täydennyskoulutusta, ammattitaitojen päivittämistä ja elinikäistä oppimista koskevia poliittisia linjauksia edellä mainittujen seikkojen valossa
  - arvioida, vastaavatko nykyiset henkilöstökoulutuksen, yhteistyössä järjestetyn koulutuksen, koulutusjärjestelmän ulkopuolella hankittujen tietojen ja taitojen tunnustamisen, aiemmin opitun tunnustamisen ja yritysten koulutustarjonnan akkreditoinnin sekä korkeakoulujen koulutustarjonnan nykyjärjestelyt uudistettujen linjausten tarpeita
  - kehittää tarvittaessa uudistettu rakenne
  - sisällyttää tarvittavat aloitteet opetusministeriön ja korkeakoulujen välisiin tulossopimuksiin.
- On syytä kantaa huolta siitä, että ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen tarjoama koulutus saattaa olla yhteydessä kaksijakoisiin työmarkkinoihin, jotka tarjoavat aiemmin valmistuneille selvästi kapeamman uravalikoiman ja suppeammat etenemismahdollisuudet. Noin vuosi sitten eli ennen ammattikorkeakoulujärjestelmän uudistusta tehty tutkimus osoitti, että ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden alkupalkka oli selvästi pienempi silloin, kun he olivat valmistuneet koulutusohjelmista, joilla oli yliopistotutkintoja muistuttavat nimet (esim. liiketalous). On epäselvää, johtuvatko nämä erot signaalivaikutuksista vai valmistuneiden välisistä osaamiseroista. Opetusministeriön tulisi harkita työmarkkinoiden tulosten pitkäaikaisemman analysoinnin tukemista, siten että valmistuneiden ikäluokkia tutkittaisiin vuosikymmenen tai pidemmän ajanjakson ajan, sillä tutkintojen välisten erojen – kuten palkkahajonnan – tarkastelu edellyttää pitkähköjä ajanjaksoja.
- Arviointiryhmällä ei ollut mahdollisuutta selvittää lähemmin kansainvälisiin tai globaaleihin työmarkkinoihin liittyviä kysymyksiä ja sitä, miten Suomi valmistaa opiskelijoitaan tähän jatkuvasti muuttuvaan toimintaympäristöön, vaikka onkin selvää, että paikallistasolla on joitakin loistavasti toimivia korkeakoulujen omia aloitteita. Tässä suhteessa asia liittyy selkeästi kansainvälistymistä käsittelevään lukuun 7 ja siihen, missä määrin korkea-asteen opetussuunnitelmat ovat asianmukaisesti suuntautuneita.

LUKU 4.
Tasa-arvo ja pääsy korkea-asteen koulutukseen

Johdanto: ”Jokaiselle paikkansa”

Tasa-arvo on ollut merkittävä taustavoima Suomen sodanjälkeisessä koulutusuudistuksessa. Korkea-asteen koulutuksen saavutettavuus on parantunut huomattavasti lähinnä kattavan perusopetuksen vaiheittaisen kehittymisen, yliopisto-opetuksen alueellisen leviämisen ja ammattikorkeakoulusektorin merkittävän laajenemisen myötä. Laajentumisen keskeisiä perusteita ovat olleet uusien ryhmien pääsy korkea-asteen koulutukseen sekä sukupuoleen, asuinpaikkaan ja yhteiskuntaluokkaan liittyvän tasa-arvon lisääminen.

Tämän laajentumispyrkimyksen seurauksena Suomen korkea-asteen osallistumisaste on OECD:n jäsenmaiden korkeimpia. Kolmanneksella 25–64-vuotiaasta väestöstä on korkea-asteen tutkinto, ja nuorten aikuisten (25–34-vuotiaiden) keskuudessa vastaava osuus on 40 prosenttia, mikä on ylitetty vain neljässä muussa OECD-maassa. Noin seitsemän prosenttia yli 14-vuotiaasta väestöstä on kirjoilla korkeakouluissa, mikä on OECD-maiden kolmanneksi suurin osuus.

Samoin kuin muissakin pohjoismaisissa hyvinvointivaltioissa, Suomessakin korkea-asteen koulutusta pidetään ”etuna”, jonka tulee olla yhtäläisesti kaikkien kansalaisten ulottuvilla. Tutkinto-opinnoista ei makseta lukukausimaksuja, ja avoimesta opetuksesta peritään vain kohtuullisia maksuja, samalla kun opiskelijoiden elinkustannuksiin julkisista varoista maksettava tukea on hyvin saatavilla (opintotukea käsitellään lähemmin luvussa 9).

Vuosikymmeniä kestänyt laajentumissuuntaus näyttää tulleen tiensä päähän. Opetusministeriön koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa vuosille 2003–2008 todetaan seuraavaa: ”Jokaisella tulee olla yhtäläinen oikeus saada kykyjensä ja erityisten tarpeidensa mukaisesti opetusta sekä kehittää itseään varallisuudesta riippumatta.” Nykyisten suunnitelmien[17] mukaan korkea-asteen tutkinto-opetusta ei enää laajenneta.[18] Samoin opintotukijärjestelmä on jo toimintaperiaatteiltaan vakiintunut kokonaisuus, johon kohdistuu lähinnä asteittaista muokkausta. Tasa-arvoa ei siis enää pyritä lisäämään perinteisin keinoin – ”tarjoamalla jokaiselle opiskelupaikka varallisuudesta riippumatta”.

Arviointiryhmä havaitsi, että sen enempää suomalaiset kansallisen tason poliitikot kuin korkeakoulujenkaan edustajat eivät vaikuttaneet olevan levottomia tai huolissaan aliedustettujen ryhmien osallistumisesta

[17] Valtioneuvoston taannoin (huhtikuussa 2005) antamassa periaatepäätöksessä julkisen tutkimusjärjestelmän rakenteellisesta kehittämisestä vahvistetaan, että korkeakoululaitosta ei laajenneta.
[18] Sen sijaan avoimen yliopiston ja ammattikorkeakoulun sekä vapaan sivistystyön tavoitemäärät ovat nykyistä korkeammat.

korkea-asteen koulutukseen. Kokouksissa ei oma-aloitteisesti mainittu tasa-arvoon liittyviä huolenaiheita, ja kysymyksiä esitettäessä vastaajat ilmoittivat luottavansa siihen, että nykyiset poliittiset linjaukset ovat riittäviä ja että järjestelmä on yleisesti ottaen toimiva.

Vaikka Suomi onkin jo saanut paljon aikaan, haluamme vielä kiinnittää huomiota kahteen kysymykseen:

- Sivuuttaako järjestelmä joitakin henkilöitä, jotka voisivat hyötyä opinnoista?
- Annetaanko kaikille korkea-asteelle hakeutuville riittävät mahdollisuudet edetä opinnoissa, suorittaa tutkinto ja kehittää taitoja ja valmiuksia, jotka mahdollistavat etenemisen työelämässä ja tiedemaailmassa?

Esitämme, että oppimis- tai muiden tulosten *laatu* – erillään aloittajien määrästä tai opintojen kustannuksista – voi tulevina vuosikymmeninä nousta tasa-arvon keskeiseksi ulottuvuudeksi.

Järjestelmän vahvuudet

Suomea pidetään yleisesti yhtenä maailman edistyneimmistä maista yhdenvertaisten mahdollisuuksien osalta. Yksi sosiaalisen tasa-arvon keskeinen tekijä on Suomen perusopetusjärjestelmä. OECD:n kansainvälisen oppimistulosten arviointiohjelman (*Programme for International Student Assessment*, PISA) mukaan 15-vuotiaiden suomalaisten matematiikan kokonaisosaaminen oli kaikkien osallistujamaiden parasta. Suomi ei ollut ainoastaan suorituksiltaan paras, vaan se kuului myös maihin, joiden tuloksissa oli vähiten sekä koulujen sisäistä että niiden välistä vaihtelua. PISA-tutkimuksen tulosten tarkempi tarkastelu osoitti, että oppilaan koetulosten ja sosioekonomisen taustan välinen suhde oli Suomessa erittäin vähäinen. Kaikki nämä todistavat Suomen perusopetuksen vahvasta tasa-arvoisuudesta.

Muihin OECD-maihin verrattuna Suomen opintotukijärjestelmä on varsin kattava ja poistaa luotonsaantiin liittyvät esteet korkea-asteen koulutukseen hakeutumiselle: halukkaat voivat opiskella, vaikkeivät pystyisikään itse rahoittamaan opintojaan.

Aikuisille on tarjolla monenlaisia mahdollisuuksia hakeutua korkeakouluopintoihin, ja aikuiskoulutukseen osallistuvien määrä tekee vaikutuksen. Avoin yliopisto-opetus on kaikkien ulottuvilla iästä tai koulutustaustasta riippumatta. Yliopistoilla on keskeinen asema avoimen yliopisto-opetuksen järjestämisessä, ja kursseja on tarjolla lähes kaikilla opintoaloilla. Lisäksi niille aikuisille, jotka eivät voi osallistua lähiopetukseen, on tarjolla vaihtoehtoisia opiskelumuotoja, kuten etäopetusta ja täydennyskoulutusta. Avoin yliopisto ei voi myöntää tutkintoja, mutta myöhemmin yliopistoon hakeutuneen opiskelijan opintosuoritukset voidaan lukea hyväksi tutkinnossa. Vuosittain avoimeen yliopisto-opetukseen osallistuu yli 80 000 opiskelijaa, ja kursseja on tarjolla 200 paikkakunnalla eri puolilla maata. Ikäihmisten yliopistossa, avoimen yliopiston erityismuodossa, oli vuonna 2004 kirjoilla 14 500 opiskelijaa. Kesäyliopistoihin puolestaan kirjoittautuu vuosittain lähes 70 000 opiskelijaa, joista yli 1 500 on ulkomaalaisia.

Elinikäisen oppimisen toimintaedellytykset ovat Suomessa monessa suhteessa suotuisat ja voivat osaltaan edistää yhdenvertaisuutta pitkällä aikavälillä. Ikäryhmien väliset koulutustasoerot ovat Suomessa edelleen suuret, ja aikuiskoulutusta hyödynnetään näiden erojen tasoittamisessa. Erilaiset avoimet oppimismuodot vastaavat hyvin aikuisväestön elinikäisen oppimisen ja täydennyskoulutuksen tarpeisiin. Laajan alueellisen levinneisyyden ja joustavien järjestämismuotojen ansiosta ne voivat tarjota laaja-alaisia ja monipuolisia opiskeluvaihtoehtoja. Harvaan asutussa maassa tämä on koulutuksellisen tasa-arvon edistämisen kannalta tärkeää. Avoimen yliopiston ja kesäyliopistojen arviointitutkimukset (Piesanen 1998, 2001) ovat osoittaneet, että opiskelijat voivat hyödyntää näitä koulutusmuotoja kokeilumielessä ja että ne auttavat opiskelijoita pääsemään yliopistoon tutkinto-opiskelijoiksi.

Naiset ovat jo usean vuosikymmenen ajan olleet enemmistönä Suomen korkeakouluissa, ja heidän osallistumisasteensa on myös kansainvälisesti vertaillen ollut korkea. Tutkijakoulujen perustaminen 1990-luvun puolivälissä näyttää suosineen naispuolisia tutkijaopiskelijoita, ja naisten osallistuminen korkea-asteen 6-tason koulutukseen onkin Suomessa nykyisin OECD-maiden huippua.

Suomi onnistunut erinomaisesti korkea-asteen koulutuksen alueellisen saavutettavuuden kehittämisessä laajentamalla yliopistojärjestelmää alueellisesti sekä luomalla koko maan kattavan ammattikorkeakoulujen verkon. Tutkintoon johtavaa koulutusta tarjoavia yliopistoja tai niiden yksiköitä sijaitsee 20 kunnassa, ja ammattikorkeakouluilla on nykyisin toimintaa 88 paikkakunnalla. Avoimia yliopisto-opintoja voi suorittaa lukuisissa koko maan kattavaan koulutusverkostoon kuuluvissa yksiköissä. Kaikkiaan Suomen 431 kunnasta 80 on ”korkeakoulupaikkakuntia”.

Korkea-asteen tasa-arvon haasteet

Näistä saavutuksista huolimatta Suomessa on edelleen huomattavaa eriarvoisuutta korkea-asteen koulutukseen pääsyssä. Yliopisto-opetuksen osallistumisaste vaihtelee 20–24-vuotiaiden keskuudessa huomattavasti vanhempien koulutustaustan mukaan. Yliopistokoulutukseen hakeutumisen suhteellinen todennäköisyys[19] on viime vuosikymmeninä pysynyt vähintään kymmenkertaisena akateemisen taustan omaavilla verrattuna vähemmän koulutetuista perheistä tuleviin opiskelijoihin. Korkea-asteen koulutusjärjestelmän laajentuminen vaikuttaa kaventaneen akateemisen kotitaustan suhteellisen etulyöntiaseman seitsenkertaiseen.

On olemassa mahdollisuus, että yksilöt, jotka voisivat hyötyä korkea-asteen koulutuksesta, putoavat etenkin perusopetuksen ja toisen asteen ammatillisen koulutuksen sekä ammatillisen koulutuksen ja korkea-asteen koulutuksen nivelvaiheissa. Tällä hetkellä siirtyminen toisen asteen ammatillisesta koulutuksesta korkea-asteelle on erittäin vähäistä ja kaukana poliittisista tavoitteista.

Vaikka korkea-asteen koulutuksen laatu vaikuttaakin olevan monilla aloilla varsin korkea, löysimme myös koulutusohjelmia ja korkeakouluja, joissa näyttäisi olevan parantamisen varaa: esimerkiksi opiskelijat esittivät mielestämme johdonmukaiselta ja perustellulta vaikuttavaa kritiikkiä riittämättömistä yhteyksistä luento-opiskelun ja työtehtävien välillä tai ilmaisivat huolensa kouluttajien osaamisen ajantasaisuudesta ammatillisen asiantuntemuksen päivittämismahdollisuuksien vähäisyyden vuoksi. Mikäli ammatillisessa koulutuksessa on puutteita, ne koskettavat suhteettomasti juuri niitä opiskelijoita, joiden vanhemmilla ei ole yliopistokoulutusta, ja saattavat osaltaan vaikuttaa opintojen loppuun saattamiseen tai myöhempään menestykseen työelämässä.

Suomessa ei ilmeisesti ole harkittu kohdennettuja poliittisia toimia, joilla yksilöitä kohdeltaisiin tietoisesti eri tavoin – vaikka tämänkaltaisia kohdennettuja toimintamalleja käytetäänkin monissa muissa maissa, joissa osallistumisasteet ovat yhtä korkealla tasolla kuin Suomessa (ks. esim. Johansson et al. 2006). Esimerkkejä näistä ovat eräitä ryhmiä varten asetetut sisäänottokiintiöt sekä opinnoissaan jälkeen jääneille tai erityistä tukea tarvitseville opiskelijoille suunnatut korvaus- ja tukijärjestelmät. Myös korkeakouluille voisi olla tarpeen tarjota kannustimia (lisärahoitusta) aliedustettujen ryhmien houkuttelemiseen ja erityishuomion antamiseen epäedullisista lähtökohdista tuleville opiskelijoille.

Nykyisten säädösten mukaan opiskelija voidaan ottaa yliopiston tutkinto-opiskelijaksi, kun tämä on suorittanut noin kolmanneksen johonkin koulutusohjelmaan kuuluvista opinnoista avoimessa yliopistossa. Kovin monet eivät kuitenkaan käytä tätä väylää hakeutuakseen tutkintokoulutukseen. Avoimessa yliopistossa opiskeli vuonna 2005 yli 80 000 opiskelijaa, mutta vain 682 hyväksyttiin tutkinto-opiskelijoiksi avoimessa yliopistossa suorittamiensa opintojen perusteella. Tämä alittaa selvästi tälle väylälle asetetun tavoitetason. Avoin yliopisto-opiskelu on osa-aikaista, joten opiskelijat eivät ole oikeutettuja opintotukeen tai muihin opintososiaalisiin etuuksiin. Lisäksi opiskelijat joutuvat maksamaan kurssimaksuja avoimen yliopiston akateemisista opinnoista. Tämä saattaa muodostaa heikommin toimeentuleville taloudellisia esteitä.

Lopuksi on syytä käsitellä kysymystä opiskelijamääriä koskevan aineiston puutteellisuudesta. Havaitsimme yllätykseksemme, että yksilötason tietoja opiskelijoiden liikkuvuudesta korkeakoulujen, aikuiskoulu-

[19] Ristitulosuhteella mitattuna 20–24-vuotiaiden akateemisen taustan omaavien henkilöiden todennäköisyys hakeutua yliopistokoulutukseen verrattuna vähemmän koulutetuista perheistä tuleviin on (=1).

tuksen ja työmarkkinoiden välillä ei ollut saatavilla. Olisimme myös halunneet saada enemmän tietoa alueellisista opiskelijavirroista, vanhempien ikäryhmien (ei ainoastaan 20–24-vuotiaiden) koulutukseen osallistumisesta ja läpäisyasteista sekä opiskelijoiden osa-aikatyöskentelystä koulutus- ja sosioekonomisen taustan mukaan eriteltynä. Suurin osa meille toimitetusta aineistosta (KOTA- ja AMKOTA-tietokannoista) koski panostuksia. Korkea-asteen koulutuksen sosiaalisten ja taloudellisten tulosten tarkastelu edellyttäisi tehokkaampaa opiskelijoiden seurantaa ja kohorttianalyysejä.

Suositukset

Tasa-arvo ja saavutettavuus ovat selvästikin keskeisiä ja vakiintuneita periaatteita Suomen korkea-asteen koulutuksessa, ja niiden toteutuminen on ollut kiitettävää. Suomen korkea-asteen koulutusjärjestelmän kehittyessä muiden tässä raportissa tarkasteltujen ulottuvuuksien osalta on tärkeää, että tasa-arvoa ja saavutettavuutta koskevat toimintaohjelmat kehittyvät samaan tahtiin. Seuraavat suositukset annetaankin tätä tarkoitusta silmällä pitäen.

Suomen korkea-asteen koulutusjärjestelmän duaalirakenne tulisi säilyttää, ja kahden rinnakkaisen sektorin erilaisia profiileja tulisi edelleen kehittää periaatteella ”erilaisia mutta samanarvoisia”. Duaalijärjestelmä on osoittautunut tehokkaaksi keinoksi taata yhä suuremman väestönosan pääsy korkea-asteen koulutuksen piiriin ja samalla kehittää ammatillisen koulutuksen laatua ja asemaa. Nämä ovat koulutuksen tasa-arvopolitiikan keskeisiä osa-alueita. Yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen välisen rajan hämärtämisen sijasta korkea-asteen ammatillista koulutussektoria tulisi vahvistaa kehittämällä edelleen jatkotutkinto-opetusta ja ammatillista täydennyskoulutusta. Lisäksi tulisi rohkaista liikkuvuutta myös sektoreiden välillä. Eri korkeakoulujen myöntämien tutkintojen vertailtavuus tulisi varmistaa arvioinnin ja laadunvarmistuksen avulla (tätä käsitellään lähemmin luvussa 8). Raportin luvussa 9 palataan vielä tähän duaalijärjestelmään hieman eri näkökulmasta.

Parhaillaan käynnissä olevassa korkea-asteen koulutuksen rakenneuudistuksessa tulisi kiinnittää asianmukaista huomiota sen tasa-arvoa koskeviin seurauksiin. Nähtävissä olevat organisaatiorakenteiden muutokset, kuten korkeakoulujen sulauttaminen, sisäänottomäärien alueellinen uusjako ja uusi kaksiportainen tutkintorakenne, voivat vaikuttaa koulutuksen sosiaaliseen, maantieteelliseen ja sukupuolten väliseen tasa-arvoon, ja näitä osa-alueita tulisikin seurata tarkasti. Maahanmuuttajille, vammaisille ja aikuisopiskelijoille suunnattuja erityistoimia saattaa myös olla syytä kehittää.

Kohdennetut toimet ja valikoiva rahoitus voivat olla tarpeen taloudellisesti epäedullisista oloista tai maaseudulta kotoisin olevien opiskelijoiden sekä maahanmuuttajien ja aikuisopiskelijoiden kaltaisten aliedustettujen ryhmien osallistumisen lisäämiseksi. Tasa-arvoisen kohtelun periaate ei siis välttämättä ole aina paikallaan. Korkea-asteen koulutuksen julkista rahoitusta ja opintotukijärjestelmää tulisi tarkastella lähemmin niiden koulutustuloksia ja elinaikaisia tuloja tasaavien vaikutusten osalta.

Opintorahaa ja lainaa tulisi myöntää myös osa-aikaopiskelijoille. Tämä voi olla tärkeää siksi, että avoimiin koulutusohjelmiin osallistuvilta peritään kuitenkin maksuja niiden ylimääräisten kustannusten kattamiseksi.

Koulutukseen osallistumiseen on tärkeää kehittää elinkaarinäkökulma. Korkea-asteen koulutuksen saavutettavuuteen liittyvän sosiaalisen epätasa-arvon pääasiallisin syy piilee yleensä koulutuksen aiemmilla asteilla. Toimenpiteiden kohdistaminen näille asteille saattaa olla tuloksellisempaa kuin keskittyminen korkea-asteen koulutuksen siirtymävaiheeseen. Koulujen ohjaus- ja neuvontapalveluihin (sekä yksilölliseen neuvontaan että ammatinvalinnan- ja opinto-ohjaukseen) sekä korkea-asteen koulutustarjonnan markkinointiin opiskelijoille tulisi kiinnittää aiempaa enemmän huomiota.

Avoimella yliopistolla tulisi olla selkeämpi rooli elinikäisen oppimisen strategiassa ja korkea-asteen koulutuksen kehittämisessä.[20] Useampia opiskelijoita tulisi kannustaa käyttämään avointa yliopistoa tut-

[20] Samanlaisia suosituksia on äskettäin esittänyt myös Elinikäinen oppiminen yliopistoissa -työryhmä (Opetusministeriö 2005).

kinto-opintoihin johtavana väylänä. Ajan mittaan avoimen yliopiston tulisi ryhtyä tarjoamaan myös tutkintoon johtavia opintoja. Avoimen yliopiston päätoimisilla opiskelijoilla tulisi olla samanlainen oikeus opintotukeen kuin tutkinto-opiskelijoillakin.

Maahanmuuttajien ja ulkomaalaisten opiskelijoiden edellytyksiin on syytä kiinnittää huomiota (ks. myös luku 7). Suomen into vahvistaa kansainvälistä toimintaa ja osallistua kansainväliseen kilpailuun, verkostoihin ja resurssien yhdistämiseen koulutuksen ja tutkimuksen alalla lisää liikkuvuutta ja maahanmuuttajataustaisten ja ulkomaalaisten opiskelijoiden määrää. Tämän kehityksen kohtaaminen edellyttää valmisteluja sekä kansallisella että korkeakoulutasolla. Kulttuurin ja asenteiden muutos on todennäköisesti tarpeen. Opetussuunnitelmien lisäksi on tarkistettava myös maahanmuuttajataustaisten ja ulkomaalaisten opiskelijoiden valintamenettelyjä, asumispalveluja, sosiaalista ja taloudellista tukea sekä työllistymismahdollisuuksia. Ulkomaalaisille suunniteltuja opintomaksuja on täydennettävä erityisillä tukijärjestelyillä, stipendeillä jne.

Yliopisto-opintoihin jonottamista tulisi analysoida ja käsitellä tarkemmin. Korkea-asteen koulutuksen osallistumisasteelle asetettu pitkän aikavälin tavoite (50/70 % ikäluokasta) vaikuttaa realistiselta, mutta yliopisto- ja ammattikorkeakouluopetuksen välistä tasapainoa voi olla tarpeen harkita uudelleen yliopistojen hakijamäärien tasaisen kasvun valossa.

Opiskelijavalintajärjestelmää tulisi kehittää edelleen, ja valintaprosessin tulisi säilyä keskitettynä ja perustua kunkin opintoalan kannalta relevantteihin suorituskriteereihin. Joillakin opintoaloilla jo omaksuttujen yhteisten alakohtaisten valintakokeiden laajempaa käyttöönottoa tulisi kannustaa. Nykyisiä ylioppilastutkintoja ja valintakokeita tulisi arvioida tasa-arvon näkökulmasta aliedustettujen opiskelijaryhmien oikeudenmukaisten opiskelumahdollisuuksien edistämiseksi.

Opiskelijatietokantoja (KOTA/AMKOTA) on kehitettävä siten, että niiden avulla voidaan analysoida opiskelijavirtoja sekä koko koulutusjärjestelmässä että koulutuksen ja työelämän välillä. Tällaista tietoa tarvitaan koulutuksen tasa-arvon lisäämiseen tähtäävien linjausten pitkäaikaisten vaikutusten arvioimisessa (ks. myös luku 9).

LUKU 5.
Tutkimus

Suomi on ansaitusti saavuttanut huikean maineen Euroopassa innovatiivisista tutkimus- ja kehitysstrategioistaan, jotka kohdistuvat erityisesti osaamistalouteen, talouden elvyttämisen välttämättömyyteen sekä globalisaation seurauksiin, mutta nimenomaisesti Suomen erityisessä geopoliittisessa toimintaympäristössä. Tuonnempana kuvatun edistyksen lisäksi viime vuosien kehitykseen ovat sisältyneet myös lukuisat tutkimusta ja siihen liittyviä seikkoja koskevat tarkkaan punnitut mietinnöt, analyysit ja strategiset julistukset, joista osa on laadittu ja pantu asteittain täytäntöön tämän OECD-tutkinnan kuluessa. Tämän luvun aihepiiriä on jo tutkittu erittäin syvällisesti ja yksityiskohtaisesti muissa yhteyksissä, eikä samojen seikkojen kertaamisesta olisi merkittävää hyötyä. Niinpä luvussa tarkastellaankin kyseisiä julkaisuja arviointiryhmän keräämän aineiston valossa.

Arviointiryhmä on erittäin tietoinen siitä, että kansalliset toimintaohjelmat seuraavat kahta eri polkua: näistä toinen on Suomen aseman vakiinnuttaminen yhtenä maailman johtavista maista tieteen ja tekniikan (sekä perus- että etenkin soveltavan) tutkimuksen alalla, mikä edellyttää huolellista kansainvälistä vertailuanalyysiä, kun taas toinen keskittyy tutkimus- ja kehitystoiminnan hyödyntämiseen talouden kehittämiseksi etenkin aluetasolla. Sen enempää Suomi kuin OECD:n arviointiryhmäkään ei näe näiden kahden välillä minkäänlaista ristiriitaa, vaan pikemminkin toisiaan vahvistavan symbioottisen suhteen. Näiden

seikkojen käsittely on myös suhteutettava tilanteeseen, jossa duaalijärjestelmän eri osa-alueet hakevat yhä omaa rooliaan.

On syytä todeta, että korkeatasoisen tieteellisen tutkimuksen ja tutkimus- ja kehitystoiminnan ylläpitäminen herättää yleistä kiinnostusta ja sen tarpeellisuudesta ollaan pitkälti yksimielisiä. Tätä todistavat valtion rahoituksen ja yliopistojen aloitteiden määrä, elinkeinoelämän vaatimukset sekä tiedotusvälineiden osoittama kiinnostus (ei vähiten Suomen sijoitukseen kansainvälisissä vertailuissa – tosin tätä koskevat huolet lienevätkin liioiteltuja). Yleinen kiinnostus onkin yksi suomalaisen tutkimuksen – ja luonnollisesti sitä harjoittavien laitosten – keskeisistä vahvuuksista. Viimeaikaisten arviointien osoittama tutkimuksen laadun ja tehokkuuden huomattava kohentuminen (etenkin verrattuna muihin OECD-maihin) on selvästi rohkaisevaa, semminkin kun Suomen tutkimusperinne on suhteellisen nuorta.

Tässä luvussa keskitytään seuraavaksi niihin tutkimuksen osa-alueisiin, jotka ovat nousseet esiin arviointiryhmän ja kansallisten organisaatioiden ja korkeakoulujen välisissä keskusteluissa, ja esitetään kullakin osa-alueella havaittuja vahvuuksia ja heikkouksia sekä ehdotetaan mahdollisia kehityssuuntia.

Tutkimusrahoitus

Tutkimus- ja kehitystoiminnan kokonaisrahoitusta on lisätty Suomessa huomattavasti viimeksi kuluneen vuosikymmenen aikana. Valtaosa rahoituksesta tulee menestyneiltä suomalaisilta teollisuusyrityksiltä (etenkin Nokiasta, jonka osuus teollisuuden tutkimus- ja kehitysmenoista on 70 %), mutta myös korkeakoulujen budjetit ovat kasvaneet. Suomen vuotuisten tutkimus- ja kehitystoiminnan kokonaisinvestointien osuus bruttokansantuotteesta lähentelee neljän prosentin tasoa, joka on maailman kärkiluokkaa ja jonka OECD-maista ylittää vain Ruotsi. Suomen Akatemia, keskeinen Suomen perustutkimuksen tukija, arvioi kasvattavansa lähitulevaisuudessa budjettiaan vuosittain seitsemällä prosentilla.

Korkeakoulujen harjoittamaa tutkimus- ja kehitystoimintaa rahoitetaan nykyisin yli miljardilla eurolla, mikä muodostaa 20 prosenttia tutkimus- ja kehitystoiminnan kansallisista kokonaismenoista ja vastaa noin kaksinkertaisesti kaikkea muuta tutkimukseen kohdistettua julkista tukea. Tästä määrästä leijonanosa menee yliopistoille, kun taas sairaalat ja ammattikorkeakoulut saavat kummatkin alle kymmenesosan yliopistojen osuudesta. Ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitysmenot ovat kuitenkin kasvaneet nopeasti viime vuosina eli 27 miljoonasta eurosta 67 miljoonaan euroon vuosina 1999–2003. Kehitys vastaa alun perin yksinomaan oppilaitoksiksi miellettyjen ammattikorkeakoulujen muuttuvaa roolia. Nykyisin tutkimus- ja kehitystoiminta kuuluu niiden virallisiin velvoitteisiin, mikä saattaa tuoda melkoista lisäpotkua ammattikorkeakoulujen tutkimukseen perustuvalle laadukkaalle koulutukselle. Tosin ongelmana on se, että niiden tutkimustoiminnan perusrahoitus (ks. tuonnempana) ei toistaiseksi vedä vertoja niiden kunnianhimoisille aikeille. Viime vuosina biotekniikan aloille on kohdistettu huomattavia investointeja, ja Helsingin, Turun ja Oulun korkeakoulujen yhteydessä toimii suuria biokeskuksia, jotka tosin eivät ole vielä johtaneet merkittäviin kaupallisiin tuloksiin.

Korkeakoulujen tutkimustoimintaan saama tuki jakautuu perusrahoitukseen ja kilpailuperusteiseen rahoitukseen. Edellinen soveltuu hyvin korkeakoulujen pitkän aikavälin infrastruktuurin kehittämiseen, kun taas jälkimmäinen on yleensä luonteeltaan määräaikaista ja soveltuu siksi heikommin tähän tarkoitukseen. Valtaosan kilpaillusta rahoituksesta myöntävät Suomen Akatemia ja Tekes, ja tämän rahoituksen osuus korkeakoulujen tuesta on kasvanut eniten viime aikoina. Korkeakoulujen perusrahoitus, jolla katetaan sekä opetus- että tutkimusmenoja, on kasvanut paljon vähemmän; vuonna 2005 korkeakoulujen kokonaistuesta vain 58 prosenttia oli perusrahoitusta, kun vuonna 1996 sen osuus oli 75 prosenttia.

Perusrahoituksen osuuden lasku saattaa aiheuttaa ongelmia korkeakoulujen harjoittamalle tutkimukselle ainakin kolmessa suhteessa:

- Perustutkinto-opetus on uusien tutkijoiden koulutusväylä, joka saattaa heikentyä perusrahoituksen vähetessä. On tärkeää, että esimerkiksi perustutkinto-opiskelijoiden käyttämät laboratoriot ovat ajanmukaisia ja että nuorten opiskelijoiden käytössä olevat laitteet eivät ole vanhentuneita.

- Korkeakoulujen pysyvän henkilöstön rekrytointi kärsii vakinaisten toimien määrän vähentyessä.
- Kilpailtua rahoitusta ei tavallisesti suunnata tutkimuslaitteisiin, etenkään tärkeisiin perusvälineistöön, joka on tarkoitettu yksittäisiä hankkeita yleisempään käyttöön. Välineistöä täytyy kuitenkin uusia säännöllisesti. Niissäkään korkeakouluissa, joilla on runsaasti uutta perus- ja tutkimusvälineistöä, tämä suotuisa tilanne ei kestä ikuisesti.

Näistä ongelmista kenties vakavin lienee hyvien uramahdollisuuksien puute korkeakouluissa. Varsinkaan tohtorintutkintoa edellyttävien tutkijanvirkojen määrä ei ole läheskään laadukkaiden tohtorintutkintojen lisäämiseen tähdänneiden ponnistusten tasalla, ja jopa eturivin tutkijat joutuvat usein odottamaan vakinaista virkaa useita vuosia.

Miltei kaikki Suomen Akatemian korkeakoulujen tutkimus- ja kehitystoimintaan myöntämä tuki kohdistuu pääkaupunkiseudun korkeakouluihin, kun taas Tekesin tuesta (joka kohdistuu lähinnä soveltavaan tutkimukseen) vain 35 prosenttia päätyy Helsinkiin. Se, että huomattava osa Helsingin ulkopuolella sijaitseville korkeakouluille myönnetystä tutkimusrahoituksesta kohdistuu soveltavaan tutkimukseen, osoittaa näiden korkeakoulujen pyrkivän tukemaan tutkimustoiminnallaan paikallista teknistä ja taloudellista kehitystä. Tämä on myös yksi perustelu monien pienten korkeakoulujen sijoittumiselle pieniin kaupunkeihin, ja useat esimerkit osoittavat, että tällainen alueellinen kehittämisstrategia voi toimia varsin tehokkaasti.

Edellä mainittujen seikkojen valossa voi olla aiheellista hillitä kansallisia suunnitelmia lisätä kilpailuperusteista rahoitusta, koska etenkin henkilöstöä, infrastruktuuria ja varustusta koskevien ongelmien voidaan odottaa kasvavan lähitulevaisuudessa. Lisäksi jopa kilpaillussa rahoituksessa on painotettava aiempaa enemmän pitkäaikaista rahoitusta yksittäisten tutkimusryhmien ja tutkijoiden toiminnan suunnitelmallisuuden edistämiseksi ja vahvistamiseksi. Seuraavan vuosikymmenen aikana eläköityvän suuren korkeakoulututkijoiden joukon korvaamista on suunniteltava huolella sekä valtakunnallisesti että korkeakoulutasolla. Siksi onkin tärkeää, että sekä korkeakoulujen henkilöstön että niiden välineistön ikää seurataan jatkuvasti ja että näitä varten laaditaan korvaamis- ja uusimissuunnitelmat. Jotta tohtorikoulutuksessa toteutettuja laajoja ja onnistuneita toimia voidaan hyödyntää täysimääräisesti, tohtorintutkinnon suorittamisen jälkeisiä mahdollisuuksia varten tulisi luoda asianmukainen järjestelmä perusrahoituksen avulla. Tämä liittyy kuitenkin henkilöstökysymyksiin, joita käsitellään seuraavaksi.

Tutkimushenkilöstöön liittyviä kysymyksiä

Suomen tutkimus- ja kehitystoiminnan työvoimaan kuuluu 13 000 henkeä, joista 40 prosenttia on naisia ja kolmasosa työskentelee korkeakouluissa. Tutkijakoulujen (ja jossain määrin myös huippuyksiköiden) perustamisen myötä tohtorintutkintojen vuotuinen tuotanto on viime vuosina lisääntynyt sekä määrällisesti että laadullisesti (ja myös tasa-arvon kannalta): kun vuonna 1995 tuotettiin 765 tohtorintutkintoa (josta naisten osuus oli 37 %), vuonna 2005 tutkintojen määrä oli 1 422 (josta naisten osuus oli 49 %). Useimmat tohtorit hakeutuvat töihin korkeakouluihin; jopa tekniikan tohtoreista palkataan elinkeinoelämän palvelukseen suunnilleen saman verran kuin korkeakouluihinkin. Tästä huolimatta vuonna 2003 vain kuudella prosentilla ammattikorkeakoulujen henkilöstöstä oli tohtorintutkinto (78 % on suorittanut maisterin- tai lisensiaatintutkinnon), mutta heidän osuutensa kasvaa nopeasti ammattikorkeakoulujen painottaessa yhä enemmän tutkimus- ja kehitystoimintaa.

Suomalaisten tutkijoiden vähäinen liikkuvuus ja matala kansainvälinen profiili ovat ongelmallisia tutkimus- ja kehitystyön kannalta, sillä henkilövaihdot ovat yksi tärkeimmistä uudistumismuodoista niin elinkeinoelämässä, korkea-asteen koulutuksessa kuin tutkimuksessakin. Vähäinen liikkuvuus ja rajallinen kansainvälistyminen kuuluvat suomalaisen tutkimus- ja kehitystoiminnan vakavimpiin ongelmiin ja voivat muun muassa johtaa muutoin erittäin vahvan järjestelmän sisäänlämpiävyyteen. Liikkuvuusongelmia kärjistää suomalaisten korkeakoulujen tutkimuksen (muissa suhteissa kiitettävä) erikoistuminen, joka monissa tapauksissa rajoittaa tutkijoiden mahdollisuuksia löytää oman erikoisalansa töitä muilla paikkakunnilla. On verrattain tavallista, että maisterintutkinnon suorittanut jatkaa saman laitoksen tohtorikoulutuksessa

ja saa lopulta sieltä vakituisen työpaikan. Suomalaisen korkeakouluhenkilöstön liikkuvuus ei ole vähäistä ainoastaan maan sisällä vaan myös kansainvälisesti. Vain noin seitsemän prosenttia Suomen tohtoriopiskelijoista on ulkomaalaisia, ja korkeakoulujen tutkimus- ja opetushenkilöstöä rekrytoidaan harvoin ulkomailta. Vuonna 1998 ainoastaan 0,6 prosenttia Suomen tutkimus- ja kehityshenkilöstöstä oli ulkomaalaisia; vaikka osuus onkin sittemmin kasvanut hieman, se on yhä Euroopan pienimpiä. Myös muiden maiden kanssa toteutettavien vaihtojen määrä on vähäinen, ja suhteellisen pitkiä opiskelujaksoja ulkomailla viettäneiden suomalaisten korkeakoulututkijoiden määrä on jopa laskenut viime vuosina.

Suomi kärsii tutkijoiden nettomääräisestä aivovuodosta, jolla saattaa olla suora yhteys suomalaisen korkea-asteen koulutuksen ja tutkimuksen heikkoon kansainvälistymiseen. Vuonna 1998 Suomesta lähti pysyvästi 102 tohtoria, samalla kun ainoastaan 52 muutti vakinaisesti maahan. Jälkimmäisestäkin ryhmästä valtaosa oli suomalaisia; vain 15 oli ulkomaalaissyntyisiä tutkijoita. Kaiken kaikkiaan korkea-asteen tutkinnon suorittaneiden kato vastaa lähes viittä prosenttia Suomen tämän koulutustason kokonaistyövoimasta (ks. luku 7). Tämä on merkittävä ongelma maalle, joka on riippuvainen kansainvälisestä huipputason tutkimus- ja kehitystoiminnasta. Suomen tulisikin tähdätä korkeasti koulutettujen ”aivotuontiin”– pelkät aivovuodon rajoituspyrkimykset eivät sille riitä.

Seuraavaksi käsitellään tutkijakoulutuksen suorittaneiden työllistymistä. Vuodesta 1990 lähtien Suomessa on tuotettu kaikkiaan 14 000 tohtorintutkintoa, joista reilusti yli puolet luonnontieteiden, tekniikan ja lääketieteen aloilla. Useimmat tohtorit hakeutuvat töihin korkeakouluihin; jopa tekniikan tohtoreista palkataan elinkeinoelämän palvelukseen vain suunnilleen saman verran kuin korkeakouluihinkin. Tohtorintutkinnon suorittaneen henkilöstön määrä on selvässä kasvussa ammattikorkeakouluissa, joiden henkilöstöstä tohtoreita oli vuonna 2003 vain kuusi prosenttia, kun 78 prosenttia oli maistereita tai lisensiaatteja. Henkilöstön kelpoisuuden kehitys on linjassa ammattikorkeakoulujen kasvavan tutkimus- ja kehitystoiminnan painotuksen kanssa.

Edellä mainittujen seikkojen valossa esitetään seuraavat suositukset:

- Perusrahoituksen, korkeakoulujen infrastruktuurin ja uramahdollisuuksien välillä on selvä yhteys, ja kuten aiemmin on todettu, tämä saattaa edellyttää perus- ja kilpailuperusteisen rahoituksen välisen suhteen uudelleenarviointia.
- Seuraavan vuosikymmenen aikana eläköityvän suuren korkeakoulututkijoiden joukon korvaamista on suunniteltava huolella sekä valtakunnallisesti että korkeakoulutasolla. Näin ollen onkin tärkeää, että sekä korkeakoulujen henkilöstön että niiden välineistön ikää seurataan jatkuvasti ja että korkeakouluissa laaditaan korvaamis- ja uusimissuunnitelmat sekä akateemisen henkilöstön rekrytointisuunnitelmat.
- Jotta eläkkeelle siirtyvän henkilöstön korvaamisessa varmistetaan entistä parempi jatkuvuus ja jotta tohtorikoulutuksessa toteutettuja laajoja ja onnistuneita toimia voidaan yleensäkin hyödyntää täysimääräisesti, tohtorintutkinnon suorittamisen jälkeisiä mahdollisuuksia varten tulisi luoda asianmukainen järjestelmä. Sen avulla voitaisiin houkutella enemmän korkeasti koulutettuja ulkomaalaisia suomalaiseen tutkimustoimintaan. Tätä taustaa vasten arviointiryhmä kannattaa lämpimästi Suomen Akatemian viimeaikaisia aloitteita
  - uusista tutkijatohtorin määrärahoista
  - akatemiatutkijan tutkimusviroista.
- Kansainvälisen ja kansallisen liikkuvuuden lisäämiseksi on vahvistettava yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen tutkimuksen ja koulutuksen henkilövaihtoja muiden maiden kanssa. Tämän prosessin tulisi sisältyä korkeakoulujen suunnittelutyöhön, ja myös rahoittajatahojen ja opetusministeriön tulisi tukea sitä aiempaa enemmän. Suomalaisten korkeakoulujen palveluksessa olevien ulkomaalaisten tutkijoiden olosuhteita ja tukea on parannettava ulkomaisten huippulahjakkuuksien määrän lisäämiseksi (ks. luku 7). Tässä suhteessa arviointiryhmä kannattaa lämpimästi Suomen Akatemian uutta vierailevien huippututkijoiden rahoitusohjelmaa ja keskustelua siitä, missä määrin tutkijaopiskelijoiden kannustamisen tulisi olla etusijalla tutkijakouluissa ulkomaalaisten opiskelijoiden houkuttelemiseen nähden. Vaikka epäsuhtaa on vältettävä, kansainvälinen toiminta on kuitenkin pitkällä aikavälillä tärkeää.
- Valtakunnallista liikkuvuutta tulisi vahvistaa esimerkiksi tarjoamalla taloudellista tukea tutkijoiden asettumista uuteen asemamaahansa. Sisäänlämpiävyyden rajoittamiseksi voi myös olla hyödyllistä tarjota kannustimia nuorten tutkijoiden siirtymiselle

korkeakoulusta toiseen tai evätä heiltä mahdollisuus työllistyä välittömästi samaan laitokseen, jossa he ovat tohtorintutkintonsa suorittaneet, toimimatta sitä ennen muualla.

Tutkijankoulutus

Edellä kappaleessa 98 käsiteltiin tohtorinkoulutusohjelmien laajentamista henkilöstöresurssien näkökulmasta. Lisäksi voidaan todeta seuraavaa:

- Tohtoriopiskelijoiden sukupuolijakauma on tasoittunut merkittävästi: naisten osuus on noussut 42,6 prosentista 53 prosenttiin vuosina 1995 2005.
- Lisensiaattiohjelmien (tohtorintutkintoa edeltävien kaksivuotisten tutkijakoulutusohjelmien) opiskelijamäärät ovat laskussa. Tämä johtuu kansainvälisesti relevantimman tohtorintutkinnon suosion ja merkityksen kasvusta. Nykyisin tohtoreita valmistuu lähes kolme kertaa niin paljon kuin lisensiaatteja.
- Jotkut tahot vaikuttavat olevan huolissaan tiettyjen alojen opinnäytteiden laatimiseen käytetyn ajan pituudesta.

OECD:n arviointiryhmän työskentelyn aikana ilmestyi korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisu (Dill et al.)[21], jonka seuraavia seikkoja koskevia analyysejä ja johtopäätöksiä ryhmällä on ilo suositella:

- tutkijakoulujärjestelmän kehittäminen keinona luoda tohtorintutkintojen kriittistä massaa, suorittaa virallinen koulutus edullisesti ja järjestelmällisesti sekä järjestää tukitoimia
- järjestelmälliset yliopistokohtaiset laadun varmistus-, parannus- ja arviointijärjestelmät
- kansainvälinen vertailutoiminta (benchmarking)
- kansallinen apurahajärjestelmä
- ”passiivisen osallistumisen” (pitkittyneet valmistumisajat, tehottomuus jne.) käsittelykeinot
- kansainvälistymisen kannustaminen, minkä suhteen voitaisiin epäilemättä hyödyntää tehokkaammin myös Eurodoc-järjestöä.

Lisäksi suosittelemme, että

- harkittaisiin lisensiaatintutkintojen poistamista, koska niillä ei ole juurikaan kansainvälistä merkitystä tai tunnustusta
- kehitettäisiin opiskelijoiden etenemisen seurantaprosesseja sekä korkeakouluissa että kansallisella tasolla korkeakoulujen ja tieteenalojen välisten vertailujen edistämiseksi
- harkittaisiin erilaisiin ammattitehtäviin soveltuvien ammatillisesti suuntautuneiden tohtoritason tutkintojen kehittämistä vaihtoehtona perinteisille tohtorintutkinnoille, jotka on tarkoitettu ensisijaisesti akateemisiksi tutkinnoiksi.

Perustutkintokoulutuksen yhdistäminen tutkimukseen

Tohtorin- ja maisterinkoulutusohjelmissa annetun tutkijakoulutuksen lisäksi korkeakouluissa harjoitetulla tutkimuksella on myös erittäin myönteinen vaikutus alempaan korkeakoulututkintoon johtavaan koulutukseen. Tämä vaikutus ulottuu monille osa-alueille opetussuunnitelmien uudistamisesta alan uusimpien edistysaskelien pohjalta aina ”kandidaattitutkimukseen” eli opiskelijoiden eritasoisiin opinnäytteisiin. Perustutkintokoulutuksen yhdistäminen tutkimustoimintaan on nykyisin merkittävä kysymys ja liittyy ajattelutapaan, jonka mukaan opiskelijat tulisi sijoittaa tiedon tuottamisprosessin keskiöön ja jonka mukaan tietoa myös tuotetaan yhtä todennäköisesti elinkeinoelämän yhteistyökumppaneiden kanssa ja heidän omissa organisaatioissaan kuin itse korkeakouluissa.

Tältä pohjalta arviointiryhmä suosittelee, että

- alempaan korkeakoulututkintoon johtavassa koulutuksessa kiinnitetään työelämälähtöisten hankkeiden avulla enemmän huomiota ongelmalähtöiseen oppimiseen ja tutkimukseen
- nykyisiä elinkeinoelämän ja korkea-asteen koulutuksen välisiä yhteistyöhankkeita hyödynnetään tässä mielessä entistä täysimääräisemmin.

[21] D. Dill, S. K. Mitra, H. S. Jensen, E. Lehtinen, T. Mäkelä, A. Parpala, H. Pohjola, M. A. Ritter, S. Saari (2006): *PhD Training and the Knowledge Based Society: An Evaluation of Doctoral Education in Finland*. [Tohtorikoulutus ja tietointensiivinen yhteiskunta: Suomalaisen tohtorikoulutuksen arviointi.]

Muista maista on saatu runsaasti näyttöä siitä, että edellä mainitut toimet eivät välttämättä ole ristiriidassa akateemisen lahjomattomuuden kanssa. Filosofisessa mielessä tällainen aloite tuntuu olevan vähemmän ongelmallinen ammattikorkeakouluille kuin yliopistoille ja saattaa heijastella hukkaan heitettyjä opetuksen ja tutkimuksen uudistamismahdollisuuksia, opiskelijoiden motivoimisesta puhumattakaan.

Tutkimuksen laadun arviointi

Suomella on pitkät ja kunniakkaat perinteet tutkimuksen arvioinnissa ja muussa tutkimustoiminnan kartoituksessa. Suomen Akatemian 1970-luvulla käynnistämästä jokseenkin kiistanalaisesta toiminnasta alkaneet arvioinnit ovat sittemmin kehittyneet osaksi suomalaisten tutkijoiden arkipäivää. Arviointeja toteutetaan Suomessa paljon useammin kuin miltei missään muussa maassa, ja niitä tehdään eri tasoilla ja usein juuri Suomen Akatemian aloitteesta. Arviointeja toteutetaan

- jokaisen tutkimusehdotuksen jättämisvaiheessa
- yksittäisten yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen eri tutkimusaloilla
- kolmen vuoden välein koko korkea-asteen koulutussektorilla.

Lisäksi Suomen Akatemia tuottaa bibliometrisiä tutkimuksia, kun Tekes puolestaan tekee selvityksiä tutkimuksen vaikuttavuudesta käyttäjäorganisaatioissa tiedonsiirron näkökulmasta. Myös yliopistot ovat aloittaneet omat sisäiset tutkimuksen arviointihankkeensa, joiden avulla ne pyrkivät kohdentamaan niukat resurssinsa laadukkaimmille aloille ja hyödyntämään uusien alojen mahdollisuudet. Kansainvälinen vertailutoiminta on yksi keskeinen näkökohta näissä hankkeissa, joista todennäköisesti kehittynein on Helsingin yliopiston käynnistämä. Tiivistetysti kuvattuna kattavaa arviointimittaristoa käytetään laadun arviointiin ja kehittämiseen, päätöksentekoon ja resurssien jakamiseen. On kuitenkin todettava, että Suomen laajojen arviointitoimien reaalikustannukset ovat huomattavia etenkin tutkijoiden ajankäytöllä mitattuna; monet tutkijat valittavat joutuvansa kuluttamaan runsaasti aikaa kyselylomakkeisiin, joilla ei heistä useinkaan tunnu olevan mitään näkyvää merkitystä.

Siitä huolimatta, että suomalainen tieteen ja tekniikan tutkimus on kehittynyt huomattavasti, viittausmäärällä mitattuna se on silti jäljessä esimerkiksi Tanskasta, joka on väestöltään suunnilleen samankokoinen ja julkaisutoiminnan osalta samalla tasolla. Tätä eroa voi osin selittää viittausten määrän viipeellä julkaisuajankohtaan nähden (julkaisutoiminta on Suomessa ollut aiemmin paljon vähäisempää), mutta keskeisenä syynä voidaan myös pitää jopa korkeatasoisen suomalaisen tutkimuksen vähäistä kansainvälistä tunnettuutta etenkin eräillä tutkimusaloilla. Siinä missä monilla aloilla (luonnontieteet, tekniikka, terveystieteet) ylivoimaisesti suurin osa tutkijoista julkaisee tutkimuksensa kansainvälisesti, tutkimusten julkaiseminen paikallisissa (suomalaissa) tiedejulkaisuissa on yhä erittäin yleistä monilla humanistisilla tieteenaloilla (joilla kotimainen julkaisutoiminta on jopa kasvussa) ja eräillä yhteiskuntatieteen aloilla. Näiden alojen viittausmäärät ovat erityisen kehnoja.

Edellä käsitellyistä seikoista voidaan johtaa seuraavat suositukset:

- Eräillä humanistisilla ja yhteiskuntatieteen aloilla toimivien korkeakoulututkijoiden heikkoja julkaisumenettelyjä voidaan parantaa tukemalla suomalaisten tiedejulkaisujen kansainvälistymistä esimerkiksi yhdistämällä niitä muiden pohjoismaisten julkaisujen kanssa. Tätä strategiaa käytettiin laajalti luonnontieteissä 1970- ja 1980-luvuilla Pohjoismaiden julkaisulautakunnan *(Nordiska publiceringsnämnden för naturvetenskap, NOP-N)* avulla; tästä seurannut tutkimusalojen kansainvälistyminen antoi merkittävän sysäyksen pohjoismaiselle luonnontieteelliselle tutkimukselle. Vastaavanlainen kansainvälistyminen voisi edesauttaa tutkimuksen laadun vahvistamista ongelma-alueilla ja todennäköisesti parantaa merkittävästi esimerkiksi kyseisten alojen nykyisiä, erittäin vaatimattomia viittausmääriä. Voisi olla erittäin hyödyllistä toteuttaa kohdistettu tutkimus suomalaisista tutkimusjulkaisuista ja niiden vaihtoehdoista ongelma-aloilla.
- Suomalaisessa tutkimusmaailmassa toteutettujen laajojen (mutta usein myös erittäin hyödyllisten) arviointihankkeiden järkeistämistä ja koordinointia tulisi selvittää eri kansallisten tahojen yhteistyönä suomalaisten tutkijoiden arvokkaan ajan säästämiseksi.

- Korkeakoulujen sisäisten tutkimusarviointien käyttö strategisessa suunnittelussa ja resurssienjaossa on ilman muuta suositeltavaa.

Kokoon, kriittiseen massaan, organisointiin ja tieteidenvälisyyteen liittyviä kysymyksiä

Pienemmät korkeakoulut saavuttavat usein tutkimus- ja kehitystoiminnan kriittisen massan erikoistumalla tutkimus- ja kehitystoiminnan ja tutkijakoulutuksen erityisaloille, mikä vaikuttaa myös niiden perustutkinto-ohjelmien tarjontaan. Yliopistot ja ammattikorkeakoulut voivat erikoistua esimerkiksi painottamalla lääketieteellisessä koulutuksessa tiettyjä terveyden osa-alueita tai teknillisessä koulutuksessa erityisiä teollisuuden toimintoja. Näin pienetkin korkeakoulut kykenevät edelleen kilpailemaan esimerkiksi Tekesin tutkimusrahoituksesta.

Yksi pienten yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen muutoin rakentavan erikoistumisen seuraus on kuitenkin se, että niiden kokonaissijoitus kansainvälisissä korkeakouluvertailuissa voi olla suhteellisen alhainen, vaikka monet niistä sijoittuisivatkin varsin korkealle erikoisalojen vertailuissa. Yksiköiden pienuus rajoittaa kriittistä massaa koskevien näkökohtien vuoksi myös henkilöstön liikkuvuusmahdollisuuksia sekä niiden kykyä tarjota tutkijaopiskelijoille kattavia tukipalveluja.

Suomi on ollut erittäin tietoinen tiedon tuottamisen erottelusta kahteen malliin (moodiin). Malli 1 määritellään yleisesti tiedeyhteisössä akateemisten normien mukaisesti harjoitettavaksi akateemiseksi tutkimukseksi, joka on useimmiten luonteeltaan yksitieteistä. Malli 2 määritellään tavallisesti luonteeltaan ratkaisukeskeiseksi ja vahvasti käyttäjälähtöiseksi monialaiseksi tutkimukseksi, joka on yleensä ulkoisten tahojen tilaamaa. Suomi on sitoutunut vahvasti ja innokkaasti käyttäjälähtöiseen ongelmanratkaisunäkökulmaan, jossa tutkimuksen käytännön sovellukset sijoittuvat usein perinteisten alojen välimaastoon. Esimerkkinä mainittakoon biotekniikan sovellukset, jotka ovat perusluonteeltaan poikkitieteellisiä. Korkeakoulujen perinteiset rakenteet (tiedekunnat ja laitokset) soveltuvat kuitenkin usein varsin huonosti tieteidenväliseen tutkimukseen, joten tässä suhteessa erillisten keskusten perustaminen saattaakin olla hyödyllistä. Viime vuosina on kohdistettu huomattavia investointeja biotekniikan aloille, ja Helsingin, Turun ja Oulun korkeakoulujen yhteydessä toimii suuria biokeskuksia. Ne eivät ole vielä johtaneet merkittäviin kaupallisiin tuloksiin, vaikkakin niissä elätellään edelleen toivetta uudesta biotekniikan ”Nokiasta”. Suomen Akatemian äskettäin tekemässä tutkimuksessa käsitellään sekä tieteidenvälisen tutkimuksen rakenteellisia esteitä että eri alojen kulttuurieroja. Tutkimuksessa pyritään tunnistamaan merkittävän tieteidenvälisen tutkimuksen edistämiskeinoja ja huomautetaan muun muassa, että tieteidenvälisen tutkimuksen arviointiin liittyy huomattavia hankaluuksia.

Kaikki edellä mainittu viittaa kriittisen massan luomisen haasteisiin, joiden on kansainvälisesti tunnustettu olevan keskeisessä asemassa aidosti kansainvälisen tutkimuksen toteuttamisessa, etenkin luonnontieteen ja tekniikan alalla. Tähän on olemassa erilaisia ratkaisuja:

- Joissakin yliopistoissa on perustettu tätä tarkoitusta varten Suomen Akatemian kilpailun kautta hyväksymiä ja valvomia huippuyksiköitä, joille myönnetään yleensä rahoitusta enintään kahdeksi kuusivuotiskaudeksi. Ne ovat pääosin tutkimusorganisaatioita, joiden tehtävänä on luoda ja harjoittaa ulkoista tilaustutkimusta, tuotteistaa henkistä pääomaa (patentit) sekä koota yhteen ja tukea tohtoritason tutkimusta.
    - Vaikka huippuyksiköt ovat kaiken kaikkiaan erittäin onnistuneita, sopimusrahoituksen lyhytaikaisuuden vuoksi ne ovat jatkuvassa rahoitushakemusten oravanpyörässä sekä alituisessa vaarassa joutua hajauttamaan toimintonsa ja menettää huippuyksikköstatuksensa. Tämä on rinnastettavissa kansainvälisiin kokemuksiin ja on normaalia dynaamisessa kilpailuperusteisessa tutkimusjärjestelmässä, jossa yksikön onnistunut johtaminen ratkaisee.
- Suomen Akatemia on tukenut oivallista tutkijakouluohjelmaa monisyisillä hyväksymis- ja rahoitusmenettelyillä, joihin yliopistot vaikuttavat kuitenkin suhtautuvan myönteisesti. Toiminta on ensisijaisesti koko Suomen korkeakoulusektorin yhteistyötä, ja se on sekä jäsentänyt että tehostanut suomalaista tohtorikoulutusta ja sen tukimuotoja. Tutkijakoulut ovat esimerkiksi lyhentäneet opiskeluaikoja ja laskeneet tohtorintutkinnon keskimääräistä suorittamisikää. Suomessa on tällä hetkellä 124 tutkijakoulua, joissa on yhteensä

lähes 1 500 palkallista tutkijaopiskelijapaikkaa. Opiskelijamääriltään suurimpia aloja ovat tieto- ja biotekniikka, joilla on kummallakin yli 20 prosentin osuus opiskelijoiden kokonaismäärästä. Myös ne tohtoriopiskelijat, joilla ei ole työpaikkaa tutkijakoulussa, voivat hyödyntää tutkijakoulun toimintoja, mutta he joutuvat hankkimaan toimeentulonsa jostain muualta. Tällaisissa tapauksissa opintoja tukee usein opiskelijan työnantaja. Tutkijakoulut ovat myös osaltaan houkutelleet entistä useampia ulkomaalaisia jatko-opiskelijoita (ks. myös kansainvälistymistä käsittelevä luku 7). Tutkijakoulujen keskeisinä yhteisinä tehtävinä on antaa yhteistä koulutusta ja ohjausta tarjoamillaan tieteenaloilla tai tieteidenvälisillä tutkimusaloilla, valmentaa nuoria tutkijoita akateemiselle uralle, ylläpitää laadunvarmistuksen korkeaa tasoa sekä varmistaa laadun asteittainen kehittyminen kaikessa toiminnassaan järjestelmällisen vertailutoiminnan avulla.

- On luonnollisesti olemassa myös löyhempiä kriittisen massan olomuotoja, joihin voidaan päästä tekemällä yhteistyötä esimerkiksi henkilöstövaihdon, yhteisen ohjauksen yms. aloilla ja joissa on usein mukana myös tutkimuslaitoksia. Tällainen yhteistyö on hyödyllinen tutkimuksen uudistamiskeino, etenkin koska tutkimuslaitokset kykenevät tällöin lisäämään nykyisin varsin rajallista osallistumistaan tutkijakoulutukseen ja muuhun koulutustoimintaan. Niiden osallistumisen on todettu edistävän tutkimuksen tuottavuutta. Myös henkilövaihdot tutkimuspainotteisten teollisuudenalojen kanssa voivat olla kummallekin osapuolelle hedelmällisiä. Usein on kuitenkin tarpeen tukea henkilöstövaihtoja sopivilla kannustimilla, kuten matka- ja muuttoavustuksilla.
- Laitosten sulauttaminen on puolestaan radikaalimpi kriittisen massan synnyttämiskeino, jota tarkastellaan luvussa 9.

Edellä mainittujen seikkojen valossa esitetään seuraavat suositukset/päätelmät:

- Tutkijakoulualoitetta tulisi edelleen tukea, ja
  - tutkijatohtoreiden työhön suunnatun rahoituksen jatkuvuuden takaavia järjestelmiä tulisi kartoittaa, jotta voitaisiin välttää toiminnan hajautuminen määrärahojen loppuessa
  - suomalaisten tutkijakoulujen yhdistämistä muiden Euroopan maiden vastaaviin laitoksiin tulisi edistää etenkin Eurodoc-järjestön avulla
  - mahdollisuuksia hyödyntää tutkijakouluja ammattikorkeakoulujen tutkimuskapasiteetin kehittämiseksi tulisi selvittää.
- Huippuyksiköt voisivat hyvinkin selvittää suhdettaan muun muassa Tekesin rahoittamaan 22 osaamiskeskukseen, jotka muodostavat rinnakkaisen innovointijärjestelmän.
- Koska erilaisilla yhteistyömuodoilla on ilmeisiä etuja, Suomen Akatemia ja Tekes voisivat arvioida, sisältävätkö niiden rahoitusjärjestelmät selkeitä kannustimia ja palkkioita useamman laitoksen yhteisyrityksille. Näin toimitaan Irlannin korkeakoulujen tutkimusohjelmassa (*Programme for Research in Third Level Institutions*, PRTLI), joka aloittelee pian neljättä kauttaan ja on menestynyt tässä suhteessa erittäin hyvin.

Ammattikorkeakoulujen tutkimustehtävä ja strategia

Duaalijärjestelmässä on aina mielenkiintoinen kysymys, millainen tutkimustehtävä ei-yliopistollisella sektorilla tulisi olla ja miten, jos lainkaan, sen tulisi erottua yliopistosektorista. Suomen osalta voidaan yleisesti ottaen todeta, että ammattikorkeakoulujen nykyisen tutkimusroolin katsotaan kattavan seuraavat tehtävät:

- liike- ja elinkeinoelämän sekä julkishallinnon kanssa tehtävään yhteistyöhön ja niiden myöntämään rahoitukseen perustuvan soveltavan tutkimuksen, tutkimus- ja kehitystyön sekä ongelmanratkaisuun suuntautuvien tieteenalojen tutkimuksen harjoittaminen (malli 2)
- tutkimuksen ja konsultoinnin hyödyntäminen koulutustoiminnan vahvistamiseksi tukemalla vaihto-ohjelmia, tieteellistä sekä tutkimus- ja projektiluonteista toimintaa ja pedagogista osaamista sekä henkilöstön tohtorintutkintoja
- oman alueensa taloudellisen, sosiaalisen ja kulttuurisen kehityksen edistäminen
- huippuosaamisen kehittäminen muutamilla omilla vahvoilla alueilla.

Toistaiseksi ammattikorkeakouluihin ei ole juurikaan kohdistunut ulkoisia paineita toteuttaa edellä mainittuja tehtäviä (kuten opetusministeriön kanssa solmituista tulossopimuksista käy ilmi), vaikka monen henkilöstön jäsenen kunnianhimoiset pyrkimykset ja valtakunnalliset painotukset muuta kertovatkin. Vallitsevia oloja ilmentävät

- tutkimusperinteen ja tieteellisen maineen puute
- tutkimuksen perusrahoituksen puute, jolloin tukea on järjestettävä joko siirtämällä varoja koulutukseen tarkoitetusta rahoituksesta tai ulkoisella tilaus- tai kilpailutoimintaan perustuvalla rahoituksella
- kannustimien ja palkkioiden puuttuminen (henkilöstön tutkimukseen käytettävissä oleva aika, raskaat opetusvelvollisuudet, ylennysperusteet)
- rajallinen kriittinen massa, mukaan lukien tohtoritasoisen henkilöstön määrä
- rajallinen tutkimusta tukeva infrastruktuuri, esim. tutkimuksesta vastaava apulaisrehtori, tutkimuksen kehittämis- ja tukitoimisto, tutkimuksen tukirahasto, tutkimuskomitea, ulkoinen tutkimuksen asiantuntijakomitea ja yhteyskeskus
- vahvasti kilpailtu toimintaympäristö, jossa rahoitusmuodot ovat perinteisesti ja ymmärrettävästi suuntautuneet yliopistojen vahvuusaloille, vaikka ovatkin periaatteessa myös ammattikorkeakoulujen haettavissa (ammattikorkeakouluille myönnetty kokonaisrahoitus on alle kymmenen prosenttia yliopistoille suunnatusta tuesta); Tekes voisi varmastikin harkita tukevansa ammattikorkeakouluja tiedonsiirtotoiminnassa
- vahva suuntautuminen ammatilliseen käytäntöön, täydennyskoulutukseen ja yritysyhteistyöhön, mikä muodostaa kohtuullisen perustan tutkimus- ja kehitystoiminnan luomiselle.

Edellä mainittujen tekijöiden pohjalta arviointiryhmä suosittelee seuraavia toimia:

- Ammattikorkeakoulujen yleiset tutkimus- ja kehitystoiminnan tehtävät tulisi määritellä uudelleen, ja tähän liittyisi epäilemättä myös uudenlainen paradigma, johon sisältyisi
  - suuntautuminen tiedontuotannon kakkosmalliin sen monissa eri ilmenemismuodoissa
  - ammatillisen käytännön painottaminen
  - koulutukseen liittyvä tutkimus – aihekohtainen ongelmalähtöinen oppiminen ja eri tieteenalojen pedagogian tutkimus.
- Valtion tai muun kansallisen tahon tulisi antaa ammattikorkeakouluille tukea, johon sisältyisi
  - tutkimuksen perusrahoitus
  - toimintavalmiuksien kehittämisen tukitoimet
  - mahdollisuus myöntää ammattikorkeakouluille oikeus tarjota tohtorintutkintoja sekä ammatillisia tohtoritason jatkotutkintoja niiden tunnustetuilla osaamisalueilla, soveltuvin laadunvarmistukseen perustuvin edellytyksin sekä yhteistyössä sopivan tutkijakoulun kanssa
  - Suomen Akatemian ja Tekesin valmius hyväksyä joko ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen yhteistyössä tai ammattikorkeakoulujen itsenäisesti tekemiä laadukkaita ehdotuksia
  - ammattikorkeakoulujen tulossopimuksiin sisällytettävä vaatimus kehittää vankka tutkimusstrategia.
- Ammattikorkeakoulujen tulisi kehittää perinteidensä, profiiliinsa, asiantuntemus- ja osaamisalojensa sekä yhteistyökumppaneidensa kannalta sovelias tutkimusstrategia. Eräs OECD:n julkaisu (Hazelkorn 1995) sisältää erinomaisen kehittämismallin tällaiselle strategialle, joka todennäköisesti kattaisi muun muassa
  - tutkimusfilosofian ja painotuksen
  - valitut ensisijaiset tutkimusteemat tai huippuyksiköt
  - vankan henkilöstöstrategian toimintaedellytysten kehittämiseksi (ml. rekrytointi ja henkilöstön kehittäminen)
  - tukibudjetin, johon sisältyy tutkimusajan tarkoituksenmukainen käyttö
  - tutkimuksen sisällyttämisen perus- ja jatkotutkinto-ohjelmiin sekä tutkijakoulutusstrategian
  - tutkimussopimusten painopisteet
  - keskeiset sisäisen tutkimusorganisaation ja infrastruktuurin osa-alueet
  - tutkimusyhteistyön painopisteet
  - immateriaalioikeusstrategian.

Kaikkia näitä osa-alueita on selvästikin tarkasteltava laajemmassa asiayhteydessä eli duaalijärjestelmän tulevaisuuden muodon kannalta. Tätä aihepiiriä käsitellään luvussa 9. Olemme erittäin tietoisia siitä, että keskustelu valtioneuvoston julkisen tutkimusjärjestelmän rakenteellisesta kehittämisestä antamasta periaatepäätöksestä ja siihen perustuvat toimet ovat jo hyvässä vauhdissa, ja toivon mukaan tämä luku antaa eväitä niiden edistämiselle.

LUKU 6. Korkeakoulujen alueellinen rooli

Nykytilanne ja sen kehityksen taustatekijät

Korkeakoulujen vaikutus Suomen aluekehitykseen on tutkimuskohde, josta on tuotettu erittäin runsaasti julkaisuja, kuten korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisut, esim. erilliset tutkimukset Oulun korkeakouluista vuosilta 1993 ja 1999 sekä Turun korkeakouluista vuosilta 2000 ja 2003, CRE/EUA:n selvitys Itä-Suomen korkeakouluista 1998 (osana laajempaa eurooppalaista vuonna 1998 tehtyä tutkimusta) sekä OECD:n tuoreempi Jyväskylän seudusta tekemä tutkimus (2006), joka on paljolti tehty samanaikaisesti tämän tutkimuksen kanssa. Kaikki nämä jo sinänsä huomattavat tuotokset ovat myös merkittävästi laajentaneet käsitystä linjausten kehityksestä ja käytännöistä. Tässä luvussa ei ole tarkoitus arvioida tai referoida näitä tärkeitä tutkimuksia, sillä OECD-ryhmän tehtävä oli toisenlainen. Tästä huolimatta korkeakoulujen, lukuisten eri sidosryhmien ja valtion virastojen edustajien kanssa käydyt keskustelut vahvistavat monet edellä mainittujen tutkimusten tulokset ja niiden pohjalta tehdyt suositukset, joten niihin viitataan tarpeen mukaan. On rohkaisevaa havaita, että tutkimuksissa valitsee keskeisistä asiakysymyksistä laaja konsensus, joka ilmenee etenkin samansuuntaisina suosituksina. Tosin ne heijastavat selvästi myös suomalaisten pyrkimysten kypsymistä ajan mittaan.

Tämä kypsyminen on selvästi nähtävissä aluepolitiikan kehityksessä, jonka eri vaiheita käsitellään erinomaisesti Suomen taustaraportissa. Kehityksen keskeisiä piirteitä ovat:

- 1960- ja 1970-luvulla keskityttiin kehitysalueiden teollistamiseen sekä julkisten palvelujen kehittämiseen, joissa painotettiin erityisesti yliopistojen roolia korkea-asteen koulutustarjonnan alueellisessa laajentamisessa näiden päämäärien saavuttamiseksi.
- Vuosina 1975–1981 tavoitteeksi asetettiin tasapuolinen kansallinen kehitys yhdenvertaisten mahdollisuuksien luomiseksi, mihin myös yliopistot reagoivat.
- 1980-luvun loppupuolella korostettiin suomalaisen innovointitoiminnan aluekehitystä kansainvälisen kilpailukyvyn ja laadun näkökulmasta, mikä kannusti yliopistoja kehittämään erittäin onnistunutta tiedonsiirtotoimintaa.
- 1990- ja 2000-lukua luonnehtivat ohjelmaperustainen aluepolitiikka, infrastruktuurin parantaminen,

EU:n rakennerahastojen mukaantulo ja keskushallinnon aluevastuiden asteittainen väheneminen sekä hajautetut yliopisto- ja ammattikorkeakouluverkostot.

Suomen taustaraportista (2005) ja opetusministeriön maaliskuussa 2006 julkaisemasta tiedotteesta ilmenee, että hallituksen nykyajatteluun sisältyy vielä muutamia muita painopistealueita, joihin lukeutuvat muun muassa

- uusien yliopistojen perustamisen lopettaminen, mutta lisääntynyt verkostoituminen ja yhteistyö yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen välillä, mukaan lukien kuuteen kaupunkiin perustettavat "katto-organisaatiot"
- ammattikorkeakoulujen roolin kehittäminen oman alueensa tutkintokoulutuksen "runkoverkkona" ja korkealaatuisen opetuksen ja tutkimus- ja kehitystoiminnan "palveluverkostona"
- korkeakoulujen tiedon tuottamis- ja siirtovelvoitteiden lisääminen valtion tiede- ja teknologianeuvoston johtaman kansallisen innovointijärjestelmän puitteissa
- yliopiston roolin uudelleenmäärittely sidosryhmiin nähden toiminnan "ankkurina" (liiketoiminnan vakiinnuttaminen), "magneettina" (uusien yritysten houkutteleminen) ja "dynamona" (uuden liiketoiminnan luominen)
- opetuksen ja tutkimuksen laadun parantaminen ja kytkeminen paikallisiin tarpeisiin uhraamatta kuitenkaan globaalin toimintaympäristön edellyttämää kansainvälistä kilpailukykyä ja laatutasoa
- yritysten tiedonsiirron hyödyntämiskyvyn lisääminen
- edellä mainittuihin seikkoihin liittyvä korkeakoulujen ns. kolmannen tehtävän sekä tutkimus- ja kehitystoiminnan, täydennyskoulutuksen ja yleisopetuksen synergian vahvistaminen
- kansainvälistymisen ja alueellistumisen yhteensopivuutta osuvasti puoltavan käsityksen käytäntöön vieminen
- yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen erillisten roolien ja eriytymisen uudelleenarviointi, pyrkimys kohti asiantuntijuuden kriittiseen massaan perustuvia suurempia yksiköitä sekä yhteistyön ja verkostoitumisen tehostaminen.

Arviointiryhmän käymien keskustelujen perusteella nämä seuraaville neljälle vuodelle asetetut linjaukset näyttävät erittäin mielekkäältä ja luontevalta jatkolta edellä kuvatuille aluepolitiikan neljälle aiemmalle vaiheelle. Seuraavissa kappaleissa pohditaan edellä mainittujen linjausten toteuttamiseen liittyviä kysymyksiä ja etenkin järjestelmän eri tasojen kestävyyttä. Tässä yhteydessä haluamme todeta seuraavaa:

- Tulevaisuudessa ei välttämättä ole mahdollista luottaa ainakaan tähänastisessa laajuudessa siihen, että näitä tavoitteita voidaan saavuttaa EU:n rakennerahastojen tuella, kun otetaan huomioon unioniin kohdistuvat paljon heikommassa aluetaloudellisessa jamassa olevien tulevien jäsenvaltioiden vaatimukset. Emme havainneet suoranaista valmistautumista tämän mahdollisuuden varalta – mitä kuitenkin vakavasti suosittelisimme.
- Kuten OECD:n samanaikaisesti tuottamassa toisessakin tutkimuksessa todetaan, edellä hahmoteltujen strategioiden tukeminen edellyttää muiden asianomaisten ministeriöiden (sisäasiainministeriön, kauppa- ja teollisuusministeriön sekä työministeriön) panoksen ja yhdistetyn tuen täysimääräistä hyödyntämistä.
- Vaikka edellä mainitut yleiset toimintatavat ovat järkeenkäypiä, Suomen eri alueilla tarvittaneen tilannesidonnaisten muuttujien vuoksi varsin erilaisia toimia, ja kaikkien hyväksymisjärjestelmien ja päätöksentekoprosessien tulisi kyetä ottamaan tämä huomioon. Rehellisyyden nimissä on mainittava, että Suomella on erinomaiset näytöt kyvyistään sisällyttää moninaisia toimintatapoja yhteisiin filosofisiin ja poliittisiin puitteisiin, ja toivon mukaan tämä onnistuu jatkossakin.
- Arviointiryhmälle ei esitetty näyttöä, että korkeakouluilta olisi edellytetty aluestrategioita syksyyn 2005 mennessä, eikä niitä myöskään nostettu esiin yliopistoissa käydyissä keskusteluissa. Tämä saattaa viitata prosessin toimimattomuuteen tai yksinkertaisesti siihen, että niitä ei ole vielä ryhdytty käyttämään kehittämisvälineinä.

Tutustumiskäynneillä esitetyn näytön pohdintaa edellä esitetyn valossa

Kaikissa arviointiryhmän käyntikohteina olleissa korkeakouluissa ja kaupungeissa sekä kaikissa keskusteluissa eri sidosryhmien kanssa ilmeni monessakin mielessä vahvaa kannatusta luvuissa 5 ja 10 linjatuille

ehdotuksille ja etenkin sille, että yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen on sekä yhdessä että erikseen oltava aluekehityksen edellytysten järjestämisen perusyksiköitä. Hallituksen tavoitteiden siemenet onkin kylvetty periaatteessa erittäin vastaanottavaan ja hedelmälliseen maaperään.

Sidosryhmät painottavat yleisesti korkeakoulujen henkilöstökehitystehtävän tärkeyttä työmarkkinoiden nykyisiin ja tuleviin tarpeisiin vastaamisessa. Tähän liittyy seuraavia huomioita:

- Vaikka yleisesti ottaen tarjolla oleva koulutus oli korkeatasoista, muutamia tieteenaloja oli joissakin korkeakoulukeskuksissa kehitetty riittämättömästi tai ei lainkaan elinkeino- ja talouselämän uudistamista silmällä pitäen, mikä johtui etenkin usein pienehkön korkeakoulun erikoistuneesta akateemisesta profiilista. Tilanne saattaa aiheuttaa ongelmia tuensaantimahdollisuuksien kannalta.
- Vaikutti siltä, että elinikäistä oppimista ei ollut kehitetty riittävästi vastamaan edessä olevan uranvaihtojen, eläköitymisen yms. mullistusten leimaaman murroskauden tarpeisiin. Ammatillista täydennyskoulutusta sekä sen innostavaa ja pedagogista vaikutusta yleiseen korkea-asteen koulutukseen näyttää olevan tarpeen arvioida jossain määrin uudelleen, ja tähän keskusteluun sisältyy myös avoimen yliopisto-opetuksen rooli.
- Kuopion Teknian kaltaiset organisaatiot, jotka luovat jäsentyneitä yhteyksiä yritysten ja julkisen sektorin rahoittaman tutkimuksen välille, ovat luonnollisesti korvaamattomia välittäjiä kehityshankkeiden, osaamisohjelmien jne. kannalta ja toimivat myös mallin 2 mukaisten tieteidenvälisten aloitteiden moottoreina. Tällaiset organisaatiot toimivat selvästikin esimerkkeinä muille maa- tai seutukunnille – mikä saattaa olla tärkeää, kun pyritään selvittämään alueiden välille mahdollisesti syntyviä eroja. On ymmärrettävää, että seutukuntakeskusten on väistämättä keskityttävä elinkeinoelämän tai julkisen sektorin paikallisiin erikoisaloihin. Elinkeinoelämän organisaatioihin perustuvan tutkimus- ja kehitystoiminnan, koulutuksen ja elinikäisen oppimisen mallin hahmottaminen olisikin suurenmoinen innovaatio.
- Kun suurissa maakuntakeskuksissa toimivat korkeakoulut näyttävät pystyvän tasapainottamaan magneetti-, dynamo- ja ankkuriroolinsa suhteellisen hyvin, pienemmissä seutukuntakeskuksissa näin moninaisen tehtäväkentän ylläpitäminen saattaa olla hankalampaa. Tässä tapauksessa korkeakoulujen yhteistyötä korostava näkökulma on erityisen osuva.
- Maakuntien innovaationeuvostojen tai korkeakoulujen sidosryhmäpiirien kaltaisissa organisaatioissa oli havaittavissa lukuisia hyviä käytäntöjä. Kuten CRE/EUA:n tutkimuksessa todetaan, niiden on kuitenkin käytävä läpi erinäisiä yhteisymmärryksen ja yhteistyökyvyn kehittämisvaiheita voidakseen toimia tuloksellisesti.
- Tästä päädytään luontevasti siihen huomioon, että korkeakoulujen toimintakulttuureissa ja käytännöissä on yhä pullonkauloja ja ne voivat olla pikemminkin kollegiaalisia ja byrokraattisia (ja sisäänlämpiäviä) kuin aidon yrittäjähenkisiä – ja tämä pätee yliopistojen lisäksi myös ammattikorkeakouluihin. Sama johtopäätös vahvistetaan myös Jyväskylän seutua koskevassa rinnakkaisessa OECD-tutkimuksessa. Tämän sanotaan ilmenevän muun muassa hitaana reagoimisena ulkoisiin aloitteisiin, konservatiivisuutena tieteidenvälisten kurssien suunnittelussa ja pedagogisissa menetelmissä, henkilöstöpolitiikan tai taloushallinnon hyödyttöminä käytäntöinä, riittämättöminä kannustin- ja palkitsemisjärjestelminä sekä tiedonsiirto-organisaatioiden toivottua hitaampana kykynä työstää uusia ideoita uudeksi yritystoiminnaksi. Voidaan perustellusti todeta, että tästä esitetty näyttö on epätasaista ja hataraa eikä kuvasta yleistä tai tyypillistä tilannetta, mutta siitä muodostuu joka tapauksessa kaikkien luvun alussa mainittujen tutkimusten läpi kulkeva punainen lanka – Suomen tällä alalla nauttimasta hyvästä kansainvälisestä maineesta huolimatta.
- Vaikka arviointiryhmä havaitsikin, että saman kaupungin ammattikorkeakouluilla ja yliopistoilla oli hyvät suhteet, korkeakoulujen väliset suhteet olivat yleisesti ottaen verrattain etäisiä, eli niihin sisältyi lähinnä resurssien jakamista ja yhteismarkkinointia koskevia aloitteita, hieman yhteistä opetusta ja tutkimus- ja kehitystoiminnan ohjausta sekä jonkin verran opiskelijoiden liikkuvuutta. Ministeriön painottamien järjestäytyneiden verkostohankkeiden ja ”uusien kokonaisuuksien” täysipainoiseen toteutumiseen on vielä melkoisesti matkaa, vaikkakaan ei ole mitään syytä väittää, etteikö osapuolilla olisi tähän tarvittavaa tahtoa. Mahdollisuuksien ymmärtämiseen ja käsitteellistämiseen liittyvää toiminnallista ja mikropoliittista dynamiikkaa on toki vielä selvitettävä, ja tätä analysoidaan seuraavissa luvuissa.

Tarkastelun pohjalta esitettävät suositukset

Arviointiryhmä haluaa antaa Suomelle tunnustusta aluekehityksen alalla jo saavutetusta edistyksestä, jonka ansiosta maa on Euroopassa oikeutetusti tämän alan pyrkimysten eturintamassa. Myös ministeriön uusimmat politiikan linjaukset ansaitsevat kiitoksen. Suosituksemme on tarkoitettu edistämään niiden toteutusta yksittäisillä osa-alueilla. Vaikka keskustelujen osanottajat tulivatkin muilta kuin rinnakkaisessa OECD-tutkimuksessa käsitellyltä alueelta (Jyväskylä), voimme myös helposti yhtyä siinä annettuihin suosituksiin yleisellä tasolla, mutta yksityiskohdissa on luonnollisesti otettava huomioon tilannesidonnaiset muuttujat.

Edellä mainittujen pullonkaulojen poistaminen vaatii mielestämme jonkin verran huomiota, ja toivotuista kehityslinjoista vallitsikin jälleen yksimielisyys. Näitä olisivat muun muassa seuraavat:

- Ministeriön ja rehtorineuvostojen tulisi pohtia, onko korkeakouluilla riittävästi toiminnallista autonomiaa voidakseen toimia yrittäjähenkisesti edellä kuvatulla tavalla tulossopimusten yleisissä puitteissa, joita käsitellään tuonnempana. Tilanne on todennäköisesti suunnilleen oikealla tolalla, mutta siitä on kuitenkin syytä keskustella.
- Korkeakoulujen johtamisfilosofiaa ja käytäntöä tulisi tarkastella yrittäjähenkisen yliopiston käsitteistä johdettujen periaatteiden/perusteiden (Davies 1987, Clark 1997) soveltamisen pohjalta niin kulttuurin, organisaation, henkilöstön ja kannustimien, rahoitusprofiilin kuin rajapintojenkin kannalta.
- Tutkimus- ja kehitystoiminnan ja täydennyskoulutuksen välisen suhteen uudelleenmäärittely sekä korkeakouluissa että yrityksissä, siten että siinä otetaan huomioon havainnot jälkimmäisten kyvystä vastaanottaa innovointi- ja kasvupotentiaalia ja hyödyntää sitä aloitteellisesti.

Edelliseen kohtaan liittyen avoimen yliopisto-opetuksen tehtävä ja toiminta hyötyisivät sekä paikallisen että valtakunnallisen opetustarjonnan analysoinnista. Suomi on tehnyt erinomaista työtä kehittäessään avointa yliopistoja koulutukseen pääsyn ja yhtäläisten mahdollisuuksien edistämiskeinona, mutta miten avoin yliopisto toimii tiedonsiirron väylänä?

Aluekehitysprosessissa olisi myös syytä tutkia tarkemmin sen rajapintaa ja mahdollista symbioosia kansainvälisen ulottuvuuden kanssa etenkin (laajasti määritellyn) sisäisen panostuksen osalta. Tähän sisältyy

- alueellisten korkeakoulujen kansainvälinen opiskelijarekrytointi: onnistuneen opetustarjonnan edellytykset; koulutusohjelmien lisäksi myös maakunnan markkinointi
- korkeakoulujen rooli elinkeinoelämän houkuttelemisessa muista maista alueellisten konsortioiden osana.

Ministeriön suurille korkeakouluyksiköille antamaa etusijaa puoltavat monet seikat, kuten mittakaavaedut, kriittinen massa sekä tarpeettoman kilpailun ja päällekkäisyyden poistaminen. Arviointiryhmä haluaisi kuitenkin muualla esiintyneistä samantyyppisistä haasteista tietoisena nostaa tarkasteltaviksi seuraavat seikat:

- Alueet ovat rakenteiltaan erilaisia, joten yksi yhtenäinen malli ei välttämättä sovellu kaikille.
- Sidosryhmille on ongelma, mikäli resurssien kanavointi entistä harvempiin yksiköihin näennäisesti taloudellisten syiden varjolla tosiasiassa harventaisi alueellista korkea-asteen verkkoa ja vaarantaisi hajautetun koulutustarjonnan mallin.
- Organisaatiorakenneratkaisuissa on olemassa monenlaisia suuntauksia tai vaihtoehtoja, kuten
  - täysimääräinen sulautuminen
  - yhtymä
  - konsortio
  - vapaaehtoinen yhteistyö
  - säännellyt suhteet
  - avoimet ja vapaat markkinat.

Kullakin näistä on erityispiirteitä sekä omat etunsa ja varjopuolensa, jotka riippuvat paikallisista tekijöistä, kuten profiilin mitoituksesta, laajuudesta ja monimuotoisuudesta, yksiköiden määrästä, sijoittumiskysymyksistä sekä taloudellisuudesta.

Edellisten vaihtoehtojen mahdollisuuksia on tarkoituksenmukaisempaa tarkastella lähemmin luvussa 9, jossa käsitellään koko korkea-asteen koulutusjärjestelmän tulevaisuuden muotoa.

Tämän keskustelun yhteydessä sekä hallitus että

alueelliset eturyhmät ovat epäilemättä jo kiinnittäneet huomiota siihen, miten EU:n rakennerahastojen vähentyvistä avustuksista aiheutuvasta vajauksesta voidaan selvitä. Mikäli tämä pitää paikkansa, strategiat eivät olleet vierailujemme ajankohtaan mennessä suodattuneet kaikkialle korkea-asteen koulutusjärjestelmään. Tässä suhteessa onkin selvästi tilaa yhteiselle vuoropuhelulle.

Lopuksi on todettava, kuten aiemminkin, että arviointiryhmällä ei ollut mahdollisuutta analysoida syksyksi 2005 edellytettyjä korkeakoulujen aluestrategia-asiakirjoja. Niissä on saatettu jo käsitellä, hyväksyä ja selvittää näihin suosituksiin sisältyviä asioita. Jos tämä ei pidä paikkaansa, kyseisiä toimia olisi syytä kokeilla edellä mainittujen seikkojen yhteydessä.

LUKU 7. Kansainvälistyminen ja globalisaatio sekä niiden vaikutus Suomen korkea-asteen koulutukseen

Kansainvälistymisen yleinen tausta

Suomi ja sen korkea-asteen koulutus ovat epäilemättä edenneet aimo harppauksin sitten Neuvostoliiton hajoamisen jälkimaininkien 1990-luvun alussa. Vuoteen 1990 asti Suomi oli geopoliittisista syistä varsin sisäänpäin kääntynyt maa sekä poliittisesti että koulutusalalla, kuten yliopistojen vuoteen 1993 sijoittuvista strategisista katsauksista ilmenee. Tilanne on havaittavasti muuttunut niin asenteiden, välineiden kuin kansainvälisen näkyvyydenkin osalta, mutta näin on tapahtunut muissakin järjestelmissä, joten kysymys kehityksen samatahtisuudesta on vielä osin avoin.

Suomen tarve jatkaa työvoiman kansainvälistämistä vahvistetaan monissa asiakirjoissa. Kansainvälisillä vaihto-ohjelmilla on Suomessa muita OECD-maita vähemmän vaikutusta sekä korkeakoulutussektorin henkilöstöön että opiskelija-ainekseen. Korkeakoulutuksen lisäksi muu yhteiskunta saa verrattain harvoin kansainvälistä täydennystä korkeakoulututkinnon suorittaneeseen työvoimaan: tämä tärkeä palkansaajaryhmä ei hyödy korkeasti koulutettujen ulkomaalaisten

maahanmuutosta samaan tapaan kuin monissa muissa teollisuusmaissa. Tämä on huomattava heikkous aikana, jona tutkimus- ja kehitysympäristöjen kansainvälistyminen ja parhaiden ”aivojen” saatavuus ovat yhä merkittävämpiä akateemisen, teollisen ja kaupallisen huippuosaamisen ja kilpailukyvyn kehittämisen kannalta.

Voidaan esittää, että viime aikoina saavuttamastaan teollisesta menestyksestä huolimatta Suomi on häviöllä entistä tärkeämmässä kansainvälisessä kilvassa lahjakkaista ja älykkäistä osaajista. Suomen korkeakoulututkinnon suorittaneesta työvoimasta 0,9 prosenttia on lähtöisin muista OECD-maista, kun Ruotsissa ja Yhdysvalloissa vastaava osuus on 7 prosenttia ja Sveitsissä 20 prosenttia. Paitsi että Suomi ei juurikaan hyödy tästä huomattavasta lahjakkuusreservistä, se myös luovuttaa suurehkon osan omasta korkeasti koulutetusta työvoimastaan muille OECD-maille. Tämä kato vastaa 6,8:aa prosenttia Suomen korkeasti koulutetusta kokonaistyövoimasta. Toisin sanoen Suomen korkeasti koulutetun työvoiman nettotappio on lähes kuusi prosenttia, kun muilla vertailukelpoisilla OECD-mailla nettovoitot ovat merkittävät.

Ongelmat eivät liity ainoastaan työvoiman vaihtoon muiden OECD-maiden kanssa. Monet teollisuusmaat hyötyvät myös merkittävästi OECD-maiden ulkopuolelta – lähinnä kehitysmaista – tulevien korkeakoulutettujen henkilöiden maahanmuutosta. Ilmiötä kutsutaan usein aivovuodoksi, ja sitä pidetään monessa kehitysmaassa erittäin valitettavana. Maahanmuutto on kuitenkin monissa suurissa teollisuusmaissa keskeinen tieteen ja tekniikan käyttövoima. Suomessa OECD:n ulkopuolisista maista tulevan korkeasti koulutetun työvoiman työpanos vastaa vain 1,3:a prosenttia korkeakoulutetusta työvoimasta, kun Ruotsissa osuus on 7 prosenttia ja Yhdysvalloissa 9 prosenttia. Toisin sanoen Suomi on vauraimpien OECD-maiden joukossa yksi harvoista uusista ”aivovaihdon” häviäjistä, jonka kokonaistappio lähentelee viittä prosenttia, ja koskee luonnostaankin keskeisten tieteenalojen maisterin- ja tohtorintutkinnon suorittaneita.

Vuonna 2004 tehdyssä Suomen tieteen ja tekniikan kansainvälistymistä käsitelleessä tutkimuksessa Suomen aivovuodon suhteellinen vähäisyys luetaan itse asiassa maan vahvuuksiin. Voidaan kuitenkin väittää, että lähes viisi prosenttia korkeasti koulutetusta työvoimasta ei ole täysin mitätön osuus. Lisäksi Suomi on edistyneen tutkimus- ja kehitystoimintansa keskeisen aseman vuoksi erittäin riippuvainen kyvystä houkutella lahjakkuuksia muista maista, joten hävikin rajoittaminen alle viiteen prosenttiin ei yksin riitä. Suomen nykyinen kyvyttömyys kilpailla lahjakkuuksista on huomattava heikkous maalle, joka on vahvasti riippuvainen korkeakoulutuksen, tutkimus- ja kehitystoiminnan sekä teollisuuden kansainvälisestä kilpailukyvystä.

Myös työelämän tulevat tarpeet muodostavat keskeisen tilannesidonnaisen tekijän. Ulkomailta tulevan työvoiman vähäisyydestä voi kehkeytyä kasvava ongelma Suomen väestön ikärakenteen kehittyessä kohti tilannetta, jossa suuri osa työvoimasta on poistunut työmarkkinoilta ja nykyistä huomattavasti pienempi väestöosuus on mukana työelämässä. Tilanne ei kuitenkaan ole yksinkertainen: Suomen työvoimatarpeita äskettäin kartoittaneen tutkimuksen mukaan yksittäisten alojen tarpeet muuttuvat nykytilanteesta eri suuntiin seuraavan vuosikymmenen kuluessa. Näyttää selvältä, että ammattikorkeakouluista ja yliopistoista valmistuneiden tarve kasvaa huomattavasti tekniikan, liikenteen ja sosiaali- ja terveyspalvelujen alalla. Sen sijaan yhteiskuntatieteelliseltä sekä humanistiselta ja kasvatusalalta valmistuneiden tarve työmarkkinoilla vähenee, joissakin tapauksissa jopa 25 prosentilla, kun taas kaupan ja hallinnon alalla sisäänottomäärien ennustetaan vähenevän jopa puoleen. Tulevaisuudessa saattaa olla vaikeaa tyydyttää nopeasti kasvava tekniikan ja liikenteen alan korkeakoulututkinnon suorittaneen työvoiman tarve ilman ulkomaalaisten osaajien määrän lisäystä.

Korkeasti koulutettuun työvoimaan liittyvien ongelmien lisäksi puutteellisella kansainvälistymisellä on myös muita vakavia seurauksia. Esimerkiksi kansainvälisten vaihtojen rajallinen määrä vaikeuttaa muualla tuotettujen tutkimustulosten nopeaa hyödyntämistä ja vähentää suurehkojen tutkimushankkeiden kustannusten jakamismahdollisuuksia. Ennen kaikkea suomalainen tutkimus ei kykene hyödyntämään täysimääräisesti tärkeitä prosesseja, jotka syntyvät useassa eri tutkimusympäristössä kehittyneen asiantuntemuksen kohdatessa.

Suomen korkea-asteen koulutuksessa ja elinkeinoelämässä toimivia ulkomaalaisia tarkasteltaessa kiin-

nostavaa tietoa kyseisen ryhmän koostumuksesta ja sen jäsenten elinoloista löytyy hiljattain Suomen korkeakouluissa, tutkimuslaitoksissa ja elinkeinoelämässä toimivien ulkomaalaisten jatko-opiskelijoiden ja tutkijoiden keskuudessa tehdystä tutkimuksesta. Se kattaa noin 850 ulkomaalaista, joiden keski-ikä on 34 vuotta. Näistä noin kolmasosa on naisia, ja yli 90 prosentilla on maisterin-, lisensiaatin- tai tohtorintutkinto. Noin 60 prosenttia on suomalaisissa korkeakouluissa opiskelevia jatko-opiskelijoita, ja lähes 80 prosenttia koko ryhmästä saa rahoituksensa Suomen Akatemialta, Tekesiltä tai yliopiston apurahoista. Suurimmat kansallisuusryhmät ovat venäläiset (12 %), kiinalaiset (11 %) ja saksalaiset (6 %). Valtaosalla (lähes 80 %) on luonnon-, teknis-, maatalous- tai lääketieteellinen koulutustausta. Selvä heikkous tässä on se, että suurin osa näistä korkeakoulutetuista ulkomaalaisista on jatko-opiskelijoita, jotka eivät siis edusta työperäistä maahanmuuttoa. Lisäksi heistä vain 48 prosenttia aikoo jäädä pysyvästi Suomeen; merkille pantavaa on, että vastaava osuus on vielä pienempi kehitysmaista tulevien henkilöiden keskuudessa.

Suomi on tunnetusti ollut vahva Euroopan unionin kannattaja, ja tämä on selvästikin poikinut huomattavia taloudellisia ja alueellisia kehittämisaloitteita ja saavutuksia. Nämä puolestaan ovat edistäneet merkittävästi suomalaisten yliopistojen sijoittumista aluekasvun eturintamaan (ts. kansainväliseen visioon ja osallistumiseen perustuvan aluekasvun), mikä on laajalti vahvistettu viimeaikaisissa tutkimuksissa (esim. J. Goddard, H. Etzkowitz, J. Puukka, I. Virtanen: *The Jyväskylä Region of Finland*, OECD April 2006 [Suomen Jyväskylän seutu, OECD, huhtikuu 2006]). Suomi on myös toiminut erittäin aktiivisesti Bolognan prosessin osa-alueiden edistämiseksi kansallisella ja kansainvälisellä tasolla, ja maa on tunnustettu eurooppalaisissa piireissä prosessin johtavaksi kannattajaksi ja puolestapuhujaksi. Tähän liittyvät mahdollisuudet ovat selvästikin hyvin merkittäviä luvun aihepiirin kannalta.

Eurooppalaistuminen ei kuitenkaan ole sama asia kuin globalisoituminen, ja WTO:n GATS-neuvotteluissa äskettäin tapahtunut korkeakoulutusta vapaakaupan toimintaympäristössä koskeva kehitys luo epäilemättä uusia haasteita, joihin lukeutuvat

- Suomen ulkopuolelta tulevien koulutuksen järjestäjien mahdollisuus tarjota kurssejaan Suomessa (virtuaali- tai leiripohjaisilla oppimisratkaisuilla) – ja luoda siten vakavaa kilpailua omalle tarjonnalle, etenkin jos opetus on englanninkielistä
- suomalaisten korkeakoulujen kyky – ja halu – kehittyä vakavasti otettaviksi toimijoiksi globaalilla näyttämöllä joko koulutuksen tarjoajina muiden maiden koulutusjärjestelmissä uusimpien sähköisten oppimismuotojen tai fyysisen tarjonnan, toimilupien jne. avulla tai houkuttelemalla enemmän ulkomaalaisia opiskelijoita suomalaisiin yliopistoihin
- kasvavat paineet määritellä uudelleen koulutuksen tarjoajien (sekä koti- että ulkomaisten korkeakoulujen ja kaupallisten toimijoiden) välisten liittoumien luonne.

Näihin seikkoihin palataan tuonnempana, mutta on ilmeistä, että tämä monitahoinen toimintaympäristö nostaa esiin linjauksia ja toimintaa koskevia kysymyksiä.

Suomen ja sen korkeakoulutuksen vahvuudet kansainvälisessä toimintaympäristössä

Korkeasti koulutetun työvoiman vaihdon epätyydyttävä tilanne on syntynyt Suomessa huolimatta monista edellytyksistä, joiden voitaisiin olettaa edistävän kansainvälistymistä. Tiivistetysti sanottuna Suomi voi hyödyntää seuraavanlaisia toteutuneita ja potentiaalisia vahvuuksia:

- Suomella on vahva teollinen perusta, jota voidaan hyödyntää työelämälähtöisessä koulutuksessa.
- Koulutussaavutuksista tarjotaan työmarkkinoilla verrattain hyviä taloudellisia palkkioita eli hyviä työllistymismahdollisuuksia.
- Suomi on etenkin viime vuosina ryhtynyt toimimaan erittäin aktiivisena kumppanina alan kansainvälisessä yhteistyötoiminnassa, eritoten Bolognan prosessissa ja EU-aloitteissa.
- Suomessa ei tällä hetkellä peritä lukukausimaksuja.
- Tiede-, teknologia- ja tutkimuspolitiikkaa pidetään Suomessa painopistealoina.

- Suomalainen tutkimus on parantanut huomattavasti kansainvälistä sijoitustaan viime vuosina etenkin luonnontieteiden, tekniikan ja terveystieteiden aloilla.
- Suomen tutkimusrahoitus on verrattain runsasta, ja maassa on lukuisia kansainvälisesti erittäin arvostettuja tutkimusryhmiä. Tätä edistää myös pyrkimys perustaa korkeakoulujen yhteisiä tutkimus- ja kehitysklustereita.
- Sukupuolten välinen tasa-arvo on suomalaisilla työpaikoilla parempi kuin monissa muissa maissa (mikä lisää Suomen vetovoimaa naisten keskuudessa).
- Suomalaisten yliopistojen jatkokoulutusohjelmat ovat vahvoja ja hyvin rahoitettuja. Muissa maissa vastaavat ohjelmat toimivat usein keskeisenä ulkomaalaisten osaajien maahantuloväylänä.
- Opetuksen mukauttamisesta kansainvälisten opiskelijoiden tarpeisiin on yhä enemmän näyttöä (esim. Kuopion yliopiston englanninkielinen kansanterveystieteen maisterintutkinto, MPH).
- CIMO:n saama tuki on lisääntynyt huomattavasti.
- Opetusministeriön ja korkeakoulujen välisiin tulossopimuksiin on usein sisällytetty kansainvälistymisen osa-alueita.
- Korkeakoulujen välisessä yhteistyössä tapahtuu lupaavaa kehitystä, joka tähtää usein kansainvälisten opiskelijoiden houkuttelemiseen (esim. Tampereella).
- *Politiikan tasolla* on viime aikoina keskitytty vahvasti kansainvälistymiseen. Opetusministeriössä ja tiede- ja teknologianeuvostossa on runsaasti tahtoa lisätä ulkomaalaisten opiskelijoiden, etenkin jatko-opiskelijoiden, sekä tiedekunnissa toimivien ulkomaalaisten tutkijoiden määrää Suomessa (ks. opetusministeriön asiakirjat ja tiede- ja teknologianeuvoston julkaisu Science and Technology Policy Council 2004).

Tämä tietää selvästikin hyvää tulevaisuuden kannalta.

Kansainvälistymiseen liittyvät heikkoudet

Kaikissa järjestelmissä voidaan havaita erilaisia kansainvälistymiskehityksen heikkouksia tai esteitä. Suomen tapauksessa kansallisella ja korkeakoulutasolla käydyissä keskusteluissa ilmeni seuraavia seikkoja:

- Suomea pidetään kalliinpuoleisena maana, joka on etäällä tärkeistä talous- ja elinkeinoelämän keskuksista, jonka ilmasto saattaa arveluttaa ulkomaalaisia opiskelijoita ja maahanmuuttajia ja jonka kieli on vaikeaa. Vaikka maahanmuuttajien ei olekaan helppo oppia suomen kieltä, suomalaisten englannin kielen taito on kohentunut huomattavasti viime vuosikymmeninä ja on nykyisin erinomainen. Lisäksi muut maat, joissa veroaste on selvästi korkeampi eikä kielitaitokaan ole sen parempaa (esim. Ruotsi), kykenevät silti houkuttelemaan huomattavasti enemmän ulkomaalaisia. Suomi sijaitsee vain muutaman tunnin lentomatkan päässä Euroopan tutkimus- ja elinkeinoelämän keskuksista. Esimerkiksi Singapore on kehittynyt nopeasti tutkimus- ja kehitystoiminnan alalla huolimatta huomattavasti suuremmasta etäisyydestään tällaisiin keskuksiin.
- Ulkomaalaisten jatko-opiskelijoiden ja tutkijoiden keskuudessa tehdystä tutkimuksesta ilmeni laaja tyytymättömyys maahanmuuttomuodollisuuksiin sekä sosiaali- ja terveyspalvelujen saatavuuteen (kireään verotukseen odotetusti kohdistuneiden moitteiden lisäksi). Yleinen ongelma näyttää olevan myös se, että Suomessa työskentelevien ulkomaalaisten on vaikea löytää ja saada käsiinsä heille suunnattuja tietoja ja ohjeita, jopa silloin kun niitä on saatavilla esimerkiksi Internetissä. Tämä on ongelma etenkin niille, jotka tulevat Suomeen perheineen.
- Näiden suomalaisen järjestelmän yleisten heikkouksien lisäksi korkeakoulujen kansainväliseen rekrytointiin liittyy erityisongelmia, joista keskeisin on houkuttelevien uramahdollisuuksien puute. Vaikka nuoret lahjakkaat suomalaistutkijat voivatkin olla valmiita uurastamaan pitkään saadakseen pysyvän työsuhteen korkeakoulussa, tämä on huomattavasti vähemmän houkutteleva uhkayritys lahjakkaalle ulkomaalaiselle, joka saattaa usein mieluummin valita turvallisemman työsuhteen toisessa maassa.
- Samalla kun politiikan linjauksissa painotetaan kansainvälistymistä, monella arviointiryhmän tarkastelemalla korkeakoululla ei yleisesti ottaen ollut suunnitelmaa, jota voitaisiin esimerkiksi kansainvälistymisen laadunarvioinnin viitearvojen perusteella kutsua kansainvälistymisstrategiaksi.

Suositukset

Edellä käsitellyn perusteella voidaan havaita lukuisia toimia, joiden pitäisi edistää kansainvälistymistavoitteita huomattavasti. On korostettava, että pyrkimysten ja suunnitelmien tulisi olla realistisia ja soveltua tarkasti edellä käsiteltyihin erittäin käytännönläheisiin skenaarioihin sekä nimenomaan Suomen maantieteelliseen ympäristöön ja toimintakulttuuriin.

Ylätason taloudellisen kehyksen muodostaa tarve lisätä työperäistä maahanmuuttoa. Suomen aivovaihdon nettotappiota ei voida pitää korkeasti koulutettujen suomalaisten liiallisen maastamuuton aiheuttamana; muiden OECD-maiden tilanteeseen verrattuna Suomen maastamuuttoastetta voidaan pitää normaalina. Suurin ongelma on siinä, että suhteellisen harvat korkeasti koulutetut ulkomaalaiset jäävät Suomeen töihin. Haasteena onkin lisätä korkeimpia tutkintoja suorittaneiden maahanmuuttoa työvoimapulasta nyt tai tulevaisuudessa kärsivillä aloilla – etenkin tekniikan piirissä.

Tässä yhteydessä onkin syytä määrittää, miten korkeakoulut voivat auttaa vastaamaan tähän tarpeeseen. Voisi olettaa, että huomattava osa Suomessa tutkintoaan tai sen osia suorittavista ulkomaalaisista voitaisiin houkutella hakeutumaan Suomeen töihin valmistuttuaan kandidaateiksi, maistereiksi tai tohtoreiksi. Opiskelijoiden riittävän määrän ja laadun takaamiseksi tarvittaisiin selvästikin merkittäviä kannustimia ja houkuttimia, joita löytyy yhtä lailla korkeakoulujen ulkopuolelta kuin niiden sisältäkin. Samalla on luonnollisestikin varmistettava ulkomailla tutkinto-opintoja suorittavien suomalaisten opiskelijoiden paluu Suomen työmarkkinoille.

Korkeakouluista voi monien muiden maiden tapaan muodostua tässä suhteessa tärkeitä kanavia. Kuten muistakin yhteyksistä ilmenee, yleisellä tasolla vallitsee laaja yksimielisyys siitä, että korkeakoulujen ulkomaalaisten opiskelijoiden määrän lisääminen ja entistä kansainvälisempi rekrytointi tuottaisivat monenlaisia merkittäviä etuja eli

- toisivat uusia lahjakkaita opiskelijoita ja työntekijöitä maahan ja sen korkeakouluihin
- edistäisivät korkeakoulujen toimintakulttuurin kansainvälistymistä, mikä olisi tärkeää myös perustutkintotasolla
- laajentaisivat henkilöstön kokemuspohjaa
- helpottaisivat yhteistyötä ulkomaisten tutkimusympäristöjen kanssa
- voisivat lisätä tuloja huomattavasti, mikäli ryhdyttäisiin perimään lukukausimaksuja.

Suomalaisen korkeakoulutuksen kansainvälisessä markkinoinnissa on selvästikin parantamisen varaa:

- Opetusministeriön, korkeakoulujen arviointineuvoston ja rehtorineuvostojen voisi olla aiheellista pohtia entistä yksityiskohtaisemmin suomalaisen korkeakoulutuksen imagon/identiteetin tuotteistamista kansainvälisiä markkinoita varten sekä tehdä sitä tunnetuksi diplomatian, talouselämän ja koulutuksen kanavien kautta. Korkeakouluja voitaisiin hyvinkin markkinoida kansainvälisesti pikemminkin erikoisalojen pohjalta kuin kokonaisuuksina.
- Markkinoinnissa voitaisiin tehdä aiempaa enemmän yhteistyötä etenkin edellä mainittujen tahojen avulla sekä aluetasolla omia ”osaamisalueitaan” myyvien korkeakoulujen, kuntien ja kauppakamareiden kumppanuushankkeissa.
- Kansainvälisille opiskelijoille suunnattu markkinointi tulisi kohdentaa nimenomaan niille elintärkeille toimialoille, joilla on pulaa osaavasta ja korkeasti koulutetusta työvoimasta ja jotka haluavat saada jalansijaa globaaleilla markkinoilla.
- Korkeakoulutussektorin maahanmuutto- ja työharjoittelupolitiikkaa on syytä tarkistaa, ja byrokratiaa kyettäneen kehittämään selvästi sujuvammaksi ja kannustavammaksi.
- Lukukausimaksujen perimistä kansainvälisiltä opiskelijoilta olisi syytä harkita vakavasti korkeakoulujen voimavarojen ja kansainvälistymisen kannustimien lisäämiseksi. Arviointiryhmä on täysin tietoinen siitä, että tämä olisi merkittävä toimenpide, joka saattaa hyvinkin törmätä syvään juurtuneisiin käsityksiin ja jolla olisi varmasti laajempiakin seurauksia.
- Valtion ja korkeakoulujen tulisi poistaa korkeasti koulutettujen opettajien ja tutkijoiden uramahdollisuuksiin liittyviä epävarmuustekijöitä sekä vahvistaa rekrytointipyrkimyksiään tätä tarkoitusta silmällä pitäen.

- Opetusministeriön ja korkeakoulujen tulisi yhdessä varmistaa, että kaikilla korkeakouluilla on EUA:n, IMHE:n ja ACA:n kansainvälistymisen laadunarviointikehyksen mukainen kansainvälinen strategia, joka sisällytetään tulossopimuksiin.

- Edellisten perusteella kansainvälisiä yhteistyösopimuksia tulisi tarkistaa seuraavien seikkojen osalta:
  - sopimusten ja työvoimatarpeiden ja markkinoiden kysynnän vastaavuus
  - tuottavatko sopimukset itse asiassa haluttuja tutkimus-, koulutus- ja markkinatuloksia
  - osallistuvatko Finnidan kaltaiset kehitysyhteistyöelimet kehitysmaiden kanssa tehtävään yhteistyöhön (aivovuodon ehkäisemiseksi)
  - opetussuunnitelman opinnot ja rakenne, esim. ulkomaalaisten opiskelijoiden pakolliset työharjoittelujaksot suomalaisissa yrityksissä osana suomalaista tutkintoa
  - yhteistyösopimusten solmiminen perustutkinto-opetuksessa ulkomaalaisten, esim. kiinalaisten yliopistojen kanssa; tämä voi johtaa esimerkiksi 2 + 2 malliseen kandidaatintutkintoon, jossa ulkomaalaiset opiskelijat saavat ensin kahden vuoden ajan valmistavaa koulutusta kotiyliopistossaan ja siirtyvät sitten Suomeen kahdeksi vuodeksi viimeistelemään tutkintonsa.

- Korkeakoulujen näyttäisi olevan syytä arvioida ja tarvittaessa vahvistaa kansainvälisille opiskelijoille suunnattuja tiedotus- ja tukitoimia ja voimavaroja.

Tulevaisuuden kansainvälistymispolitiikan kehittämisen tulee selvästikin sopia yhteen esimerkiksi tutkimuksen, innovoinnin ja aluekehityksen aloilla tehtyjen aloitteiden kanssa ja tukea niitä. Toivommekin, että tämä raportti saa aikaan näitä rinnakkaisia yhteyksiä.

LUKU 8. Laadun varmistaminen ja kehittäminen

Laadunvarmistusprosessien kehittäminen ja kehittyminen Suomen korkea-asteen koulutuksessa

Suomalaisen koulutuksen laadusta on runsaasti näyttöä, ennen kaikkea mainitut PISA-tulokset, joissa Suomen oppivelvollisuuskoulutuksen tuloksellisuus sijoittui maailman kärkijoukkoon. Näiden tulosten yhtenä taustatekijänä mainitaan usein opettajankoulutuksen laatu, joka taas voi merkitä myös yliopisto-opetuksen korkeaa laatua. Ammattikorkeakouluja puolestaan on arvioitu myönteisesti kansainvälisissä arvioinneissa (OECD 2003). Myöskään monissa muissa maissa esitettyjä väitteitä yliopisto-opetuksen laajentumisen aiheuttamasta tason laskusta ei oikeastaan ole esiintynyt Suomessa. Tämä saattaa johtua suomalaisten yliopistojen sisäänoton tiukoista rajoituksista, mutta Suomen korkea-asteen koulutuksen nykyiseen asemaan vaikuttavat myös suomalaisen yhteiskunnan osaamiselle antama etusija ja vuosien mittaan rakennettu laatukulttuuri.

Tämä arviointiin perustuva kulttuuri on kehittynyt asteittain 1980-luvun puolivälistä alkaen (Välimaa 2004). Alun perin siinä keskityttiin alakohtaisiin

arviointeihin, mutta 1990-luvun alussa suomalaiset yliopistot ryhtyivät kokeilemaan erilaisia korkeakoulujen ja koulutusohjelmien arviointimalleja. Opetusministeriön ajama monipuolinen strategia sai osaltaan aikaan yhteiskunnallisen ilmapiirin, jossa arviointi hyväksyttiin osaksi korkeakoulujen normaalia toimintaa. Suomen arviointi- ja laadunvarmistusjärjestelmä on noista ajoista lähtien pysynyt hajautettuna, ja se perustuu korkeakoulujen vapaaehtoiseen osallistumiseen ja keskittyy pikemminkin laadun parantamiseen kuin sen valvontaan. Johtoajatuksina ovat olleet tarkoituksenmukaisuus, keskinäinen luottamus ja kumppanuus; toisin sanoen laatua on mitattu suhteessa korkeakoulujen itse asettamiin tavoitteisiin, ja pääasiallisena lähtökohtana on ollut sen kehittäminen.

Arviointikehityksen kolmas kierros alkoi vuonna 1996, jolloin perustettiin korkeakoulujen arviointineuvosto (KKA). Uuden arviointineuvoston tehtävänä oli toimia opetusministeriön neuvoa-antavana elimenä ja tukea korkeakouluja koulutuksen laadun kehittämisessä ja parantamisessa. Lisäksi arviointineuvosto ryhtyi arvioimaan ammattikorkeakouluja opetusministeriön virallista hyväksymistä varten niiden kokeilukauden aikana. Tämä kehitys merkitsi korkeaasteen koulutuksen arvioinnin ammattimaistumista ja sen koordinoinnin keskittymistä, ja Suomi saavutti vähitellen johtavan aseman laadunvarmistuksen alalla koko Euroopassa.[22] Vuodesta 2000 korkeakoulujen arviointineuvoston yhteydessä on toiminut myös eurooppalaisen korkeakoululaitoksen arviointielinten yhteistyöverkosto (ENQA).

Korkeakoulujen arviointineuvosto vastaa sekä yliopistojen että ammattikorkeakoulujen koulutuksen ja muiden toimintojen laadun arvioinnista ja toteuttaa monenlaisia hankkeita, kuten laitos-, ohjelma- ja teema-arviointeja ja ammattikorkeakoulutuksen akkreditointia. Se on riippumaton valtion ohjauksesta, eikä sen toiminnalla ole suoraa yhteyttä rahoitukseen. Joillakin arvioinnin ja laadunvarmistuksen rinnalla käytetyillä tukitoimilla, kuten korkeakoulujen laatuyksiköiden, tutkimuksen huippuyksiköiden ja aikuiskoulutuksen laatuyliopistojen valinnalla, on kuitenkin myös taloudellisia vaikutuksia.

Parhaillaan käynnissä on arviointipolitiikan neljäs kierros. Ulkoisia muutospaineita syntyy tutkintojen vertailtavuutta koskevien sopimusten toteuttamisesta ja liikkuvuuden lisääntymisestä eurooppalaisella korkeakoulutusalueella (Berliinissä vuonna 2003 ja Bergenissä vuonna 2005 hyväksyttyjen standardien ja ohjeistojen mukaisesti). Ammattikorkeakoulujen akkreditointivaihe on päättynyt, ja arviointineuvoston toiminta kuuluu nykyisin kansainvälisen näkyvyyden ja kilpailukyvyn lisäämiseen tähtäävään kansalliseen strategiaan. Keskeiseksi toiminta-alueeksi on muodostunut korkeakoulujen laadunvarmistusjärjestelmien auditointi, ja tämän uuden suuntauksen tehostamiseksi on laadittu auditointikäsikirja (2005–2006). Kaikissa korkeakouluissa toteutetaan ulkoiset arvioinnit, joilla selvitetään, edistävätkö niiden laadunvarmistusjärjestelmät kansallisen korkeakoulutuspolitiikan sekä niiden itsensä asettamia tavoitteita. Ensimmäinen auditointikierros päättyy vuoteen 2010 mennessä. Opintoala- ja koulutusohjelmakohtaisia arviointeja jatketaan edelleen, mutta oletettavasti entistä verkkaisemmin (riippuen siitä, millaiseksi uusi tutkintojärjestelmä muotoutuu). Varsinaista opetuksen ja oppimisen laatua ei sinänsä arvioida mikrotasolla.

Laadunvarmistuksesta vastaa ensisijaisesti kukin korkeakoulu itse. Korkeakouluilla on lakisääteinen velvoite arvioida omaa toimintaansa ja tuloksellisuuttaan säännöllisesti ja luoda sisäiset laadunvarmistusjärjestelmät. Korkeakouluja kannustetaan vahvistamaan laadunvarmistusmenettelyjään, jotta ne voivat valmistautua osoittamaan täyttävänsä kansallisen ja kansainvälisen yhteistyön laatuvaatimukset. Arviointineuvosto tutustui korkeakouluissa vieraillessaan erilaisiin malleihin, kuten Kuopion yliopiston kehittyneeseen laadunhallintajärjestelmään (ks. Omar & Liuhanen 2005).

Korkeakoulujen arviointineuvosto on verrattain pieni ja kustannustehokas valtakunnallinen asiantuntijaelin, jonka toiminta rajoittuu tiukasti korkeakou-

[22] Bergenin vuoden 2005 ministerikokousta varten laaditussa selvityksessä Suomi saavutti laadunvarmistusta koskevan mittariston korkeimmat tasot (kansainvälisen osallistumisen, yhteistyön ja verkostoitumisen tasoa lukuunottamatta kaikki arvioitiin erinomaisiksi).

lutuksen laadun parantamiseen ja arvioinnin kehittämiseen.[23] Arviointiryhmän saaman käsityksen mukaan neuvostoa kunnioitetaan laajalti ja se nauttii korkeakoulujen luottamusta. Arviointiraportit hyväksytään, ja niitä käytetään kehittämistyössä. Tässä yhteydessä on syytä mainita seuraavat seikat:

- Arviointien suunnitteluun ja toteuttamiseen osallistuvat korkeakoulujen johdon ja opiskelijoiden lisäksi usein myös sidosryhmien edustajat.
- Sen sijaan seurantamenettelyt eivät ole yhtä läpinäkyviä. Laadunvarmistuksen auditoinnissa päävastuu seurannasta on korkeakouluilla itsellään. Mikäli korkeakoulu ei läpäise auditointia, tulevaisuudessa tullaan kahden vuoden kuluessa suorittamaan uusi auditointi, jossa keskitytään auditointiryhmän tekemiin parannusehdotuksiin.
- Opiskelijoilla on keskeinen asema yliopistojen sisäisessä laadunvarmistusprosessissa, mutta ei yhtä suuressa määrin ammattikorkeakouluissa. Opiskelijajärjestöjen edustajat näyttävät luottavan siihen, että auditoinnit ovat antaneet heille olennaista tietoa.
- Suomen järjestelmän heikkoutena näyttää olevan se, että valmistuneet eivät osallistu arviointiin eikä työllistymisellä mitattua koulutuksen tuloksellisuutta käytetä kovinkaan usein kriteerinä ainakaan valtakunnallisella tasolla.
- Korkeakoulujen arviointineuvoston arvioinneilla on vankka kansainvälinen ulottuvuus siinä mielessä, että ulkoisissa arviointipaneeleissa on alusta alkaen toiminut kansainvälisiä jäseniä ja useimmat raportit on julkaistu englanniksi (toisin kuin monissa muissa maissa). Lähes sadasta vuoden 1996 jälkeen julkaistusta arviointiraportista miltei puolet oli kansainvälisiä hankkeita.

Laadun varmistuksen ja seurannan haasteita

Bolognan prosessissa asetettujen korkea-asteen koulutuksen laadunvarmistusvelvoitteiden johdosta kansainvälinen vertailtavuus ja kilpailu ovat vahvasti esillä. Bergenissä vuonna 2005 hyväksytyt ENQA:n ohjeistot luovat yksittäisille maille paineita sopeutua kansainvälisiin standardeihin ja korkeakoulujen laadunvarmistusmenetelmille asetettuihin uusiin vaatimuksiin. Korkeakoulujen arviointineuvosto on riippumaton elin, jonka vastuut ja tehtävät ovat näiden ohjeistojen mukaisia, ja ENQA:n suosittelemat standardit ovat ohjanneet auditoinnin pilotointivaiheen suunnittelua ja toteutusta Suomessa. Joitakin poikkeavuuksia on kuitenkin yhä havaittavissa, kuten muodollinen sääntö, jonka mukaan osallistuminen arviointeihin on korkeakouluille vapaaehtoista (vaikkakaan yksikään korkeakoulu ei todellisuudessa jättäydy niiden ulkopuolelle). Suomen arviointipolitiikan muuttamisesta on tehty esityksiä, joiden keskeisenä perusteluna on tarve lisätä suomalaisen korkea-asteen koulutuksen näkyvyyttä ja kilpailukykyä kansainvälisessä toimintaympäristössä (ks. Suomen taustaraportti) ja korkeakoulujen tarve kyetä osoittamaan toimintansa laatu kansainvälisellä tasolla. Teoriassa korkeakoulut voisivat hyödyntää uusia mahdollisuuksia ja kääntyä minkä hyvänsä virallisesti hyväksytyn laadunvarmistuslaitoksen puoleen ulkoisen arvioinnin toteuttamiseksi (kuten jo tapahtuu kaupan alan EQUIS-arvioinneissa). Laajamittainen kansainvälinen toimintatapa muuttaisi korkeakoulujen arviointineuvoston roolia ja saattaisi ehkä heikentää laadunvarmistuksen kansallista koordinointia. Suomen kieli aiheuttanee ongelmia kansainvälisille arvioijille etenkin perustutkinto-opetuksen arvioinnissa. Ennen nykyisen lainsäädännön muuttamista kansainvälisempään suuntaan onkin punnittava eri toimintatapoja puoltavia ja vastustavia näkökohtia, ja keskustelu jatkuu.

Tulosvastuun ja laadun parantamisen välillä on selvästikin tarpeen löytää tasapaino. Euroopan laadunvarmistuksen nykykehityksessä piilee olennainen ristiriita: yhtäältä painopiste on siirtymässä ulkoisesta valvonnasta ja sääntelystä kohti korkeakoulujen kasvavaa vastuuta omasta laadunvalvonnastaan; toisaalta taas läpinäkyvyyden ja vastavuoroisen tunnustamisen pyrkimys johtaa korkeakouluille ylhäältä annettuihin

[23] Tutkimuksen arvioinnit suorittaa Suomen Akatemia, joka tekee jossain määrin yhteistyötä korkeakoulujen arviointineuvoston kanssa jatkotutkinto-opetuksen arvioinnissa.

uusiin määräyksiin, kuten on käynyt akkreditoinnissa, joka on jälleen yleistymässä Euroopassa (Jeliazkova & Westerheijden 2002). Samassa arviointiprosessissa on vaikeaa saavuttaa sekä tulosvastuun että laadun parantamisen tavoitteet. Tästä aiheutuvaa jännitettä on syytä tarkastella lähemmin, ja siihen liittyvät kysymykset arvioinnin yhteyksistä rahoitukseen nousevat epäilemättä esiin keskusteluissa.

Korkeakoulujen arviointineuvoston laadunvarmistusmalli on siinä mielessä kiitettävä, että se pitää tiukasti kiinni tarkoituksenmukaisuuden periaatteesta. Omaksuessaan laadunvarmistusjärjestelmien auditoinnin laadunvarmistuksen päämenetelmäksi Suomi on päättänyt keskittyä laadun edistämiseen korkeakoulutasolla. Niinpä laadunvarmistusjärjestelmä ei välttämättä tuota ”järjestelmällistä ja vertailukelpoista tietoa Suomen yliopistojen laadusta” opetusministeriön seuranta- ja ohjaustarpeisiin. Pulma voitaneen ratkaista eriyttämällä laadunvarmistuksen kaksi eri tavoitetta eli yhtäältä ulkoisiin auditointeihin perustuva *laadun kehittäminen* ja korkeakoulujen kehittävä laadunvarmistus sekä toisaalta tulosmittareihin ja julkisten tietokantojen sisältämiin tietoihin perustuva *tulosvastuu*. Tätä vaihtoehtoa käsitellään tuonnempana.

Suomessa käydään parhaillaan keskustelua korkeakoulujen arviointineuvoston oikeudellisesta asemasta ja henkilöstöstä. Nykyiset keskustelut laadunvarmistuksen tehtävästä korkea-asteen koulutuksen ohjauksessa ja rahoituksessa viittaavat siihen, että arviointineuvoston oikeudellista asemaa ja sen suhdetta sekä opetusministeriöön että korkeakouluihin on tarpeen selkeyttää. Tässä suhteessa on tehty erilaisia huomioita, joiden mukaan arviointineuvoston suuntautumista ei pidetä ulkomailla täysin yhdenmukaisena sen tehtävän kanssa eikä kenties myöskään laadunvarmistusta ja uusia toimialueita koskevien tulevaisuuden vaatimusten kanssa (mikäli toimintaa halutaan laajentaa kattamaan esim. avoimet yliopisto-opinnot ja muut aikuiskoulutuksen muodot). Tämän sanotaan heijastuvan arviointineuvoston henkilöstön osaamis- ja kokemusprofiileissa.

Ammattikorkeakouluissa laadunvarmistus on uusi asia, johon on törmätty monissa duaalijärjestelmissä ja joka johtuu tarpeesta ottaa huomioon sekä yhdenvertaisuus että tarkoituksenmukaisuus. Arvioinnin taustat ja perinteet ovat hyvin erilaiset duaalijärjestelmän eri sektoreilla. Ammattikorkeakoulujen akkreditoinnin kokeiluvaihe on nyt päättynyt, ja niitä integroidaan vähitellen yleiseen laadunvarmistusjärjestelmään. Mielestämme kaikkien korkeakoulujen yhdenvertainen kohtelu ja johdonmukainen tarkastelu on tärkeää, kunhan niiden erilaiset tavoitteet ja toimintaympäristöt otetaan asianmukaisesti huomioon. Ammattikorkeakouluihin keskitetyn koulutuksen nostaminen korkeakoulutuksen asemaan on ilmeisesti antanut aihetta epäillä sen tasoa ja laatua, minkä voidaan olettaa edellyttävän erityisiä arviointitoimia. Yksi mahdollisuus olisi luoda pysyvä palkallisten ulkopuolisten opintosuoritusten arvioitsijoiden (sensoreiden) järjestelmä (kuten Tanskassa, Norjassa ja Yhdistyneessä kuningaskunnassa) takaamaan akateemisen tason maanlaajuisesti (ks. Brandt & Stensaker 2005). Ammatillisen tason arviointi voitaisiin hoitaa samaan tapaan. Näin olisi mahdollista kehittää laadunvarmistuksen rinnakkaisjärjestelmä, joka edistäisi myös laadun parantamista eri sektoreilla toimivien opettajien kokemusten vaihdon avulla. Kaiken kaikkiaan laadunvarmistusta voitaisiin käyttää tietoisemmin duaalijärjestelmän kehitystä vakauttavana tekijänä.

Bolognan prosessissa kehitetty uusi tutkintokehys vaikuttaa myös laadunvarmistukseen tavoilla, joita ei ole vielä täysin hahmotettu. Uuden tutkintorakenteen täytäntöönpano (etenkin uudet alemmat korkeakoulututkinnot, joihin on suhtauduttu jokseenkin empien) sekä oppimistulosten ja työllistymisvalmiuksien kasvava painottaminen asettavat uusia vaatimuksia sekä korkeakoulujen arviointineuvostolle että korkeakouluille itselleen. Arviointikäynnin aikana ei syntynyt selkeää käsitystä korkea-asteen opetuksen ja oppimisen laadun kehittämiseen tähtäävistä suomalaisista aloitteista ja kansallisista ohjelmista (eikä siitä, kuinka nämä liittyvät laadunvarmistukseen).

Arviointitoimintaan käytettävä aika ja raha ovat monissa maissa kiivaiden väittelyjen kohteita. Suomessa ei ole toteutettu minkäänlaista seurantaa arviointiin käytetyistä voimavaroista, sen enempää ”näkyvistä” kuin ”piilokustannuksistakaan”. Korkeakouluvierailuilla paljastui, että suhteellisen laajat laadunvarmistustoimet ovat lisänneet niihin osallistuvien henkilöiden työtaakkaa melkoisesti, ja kun otetaan huomioon arviointien suuri määrä, niiden sulattelu ja

toimintasykli herättävät aina kysymyksiä. Arviointiin ei aina suhtauduttu myönteisesti etenkään opettajien ja muun ammattihenkilöstön keskuudessa, mikä ei tietenkään ole kansainvälisestikään tavatonta. Esitetyt moitteet kohdistuivat alan eri toimintojen riittämättömään koordinointiin etenkin tutkimuksen ja opetuksen arvioinnin välillä, joista edellinen on Suomen Akatemian ja jälkimmäinen korkeakoulujen arviointineuvoston vastuulla.

Kun samanlaiset arviointiprosessit jatkuvat useiden vuosien ajan, toiminta muuttuu helposti ajan mittaan rutiininomaiseksi, byrokraattiseksi ja näennäiseksikin. Jotta tällainen taipumus ”toistojen myötä vähenevään tuottoon” voidaan välttää, laadunvarmistusjärjestelmiin tulee suunnitella sisäänrakennettu oppimis- ja muutosmekanismi (Jeliazkova & Westerheijden 2002). Kysymys liittyy läheisesti seurantamenettelyihin, jotka vaikuttivat olevan Suomen hajautetun auditointimallin suurin heikkous. Kis (2005) toteaa, että laadunvarmistustoiminta ei kykene palvelemaan kehittämistavoitetta, jollei siihen sisälly asianmukaisia arvioinnin seurantamenettelyjä. Seuranta sisältyy myös korkeakoulutuksen ulkoista laadunvarmistusta koskeviin eurooppalaisiin standardeihin.

Korkeakoulujen arviointineuvosto on julkaissut ja levittänyt kiitettävästi raporttejaan, jotka jo tähän mennessä kattavat vaikuttavan määrän korkeakouluja ja niihin liittyviä korkeakoulutuksen politiikan ja hallinnon teemoja. Tuoreita esimerkkejä ovat tohtorintutkinnon rooli, yliopistojen alueelliset tehtävät sekä ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot. Tunnistettujen hyvien käytäntöjen suodattuminen ja vaihtaminen muodostavat kuitenkin väistämättä jatkuvan haasteen laadunarviointielimille.

Laadunvarmistus liittyy luonnollisestikin läheisesti tuloksellisuuden strategiseen seurantaan, mikä herättää kysymyksiä tietokantojen (KOTA ja AMKOTA) vakaudesta ja riittävyydestä sekä niiden käytöstä tulosvastuullisuuden seurannassa ja jopa resurssien jaossa eli järjestelmän ohjaamisessa. Tämä on laatua huomattavasti laajempi aihe, jota tarkastellaan lähemmin luvuissa 9 ja 11.

Suositukset

Korkeakoulujen arviointineuvoston tulisi säilyttää riippumattomuutensa opetusministeriön politiikasta. Järjestelmän on kyettävä luottamaan korkeakouluihin ja niiden sisäisiin laadunvarmistusprosesseihin. Mikäli korkeakoulujen auditointeja ja laadunparannusmenettelyjä käytetään niiden rahoitusta ja ohjausta koskevien päätösten pohjana, tämä on omiaan heikentämään vakavasti toisenlaisiin ajattelu- ja toimintamalleihin perustuvaa laadun kehittämistehtävää. Tavoitteena tulisi olla asianmukaisen tasapainon säilyttäminen laatua ja tuloksellisuutta koskevassa vastuunjaossa kansallisen ja korkeakoulutason välillä. Alan eri toimijoiden asema ja velvollisuudet tulisi tarkistaa tältä pohjalta. Korkeakoulujen arviointineuvoston ja opetusministeriön sekä arviointineuvoston ja korkeakoulujen väliset suhteet olisi määriteltävä yksiselitteisesti lainsäädännössä.

Mikäli ministeriötason päätöksentekoon tarvitaan erityisiä tuloskriteereitä, ne tulisikin näin ollen laatia arviointineuvoston toiminnan ulkopuolella. Opetusministeriön tulisi kehittää omat työllistymiseen, eri ryhmien sisäänottoon, tutkintojen suorittamiseen ja opintojen etenemiseen sekä korkeakoulutussektorin sisäisiin siirtymiin liittyvät tuloskriteerinsä ja muut laatutoimet kansallisella tasolla ja varmistaa, että Tilastokeskus (tai muut keskushallinnon virastot) kerää asianmukaiset tiedot, jotka ministeriö sitten analysoi. Mikäli ministeriö tarvitsee tärkeitä tulostietoja resurssien jakamiseen, sen tulisi hankkia ne muualta kuin arviointineuvostolta (jolla ei kuitenkaan ole valmiuksia toimittaa näitä tietoja).

Kuten muista luvuista käy ilmi, on täysin mahdollista, että useilla Suomen alueilla on kysyntään nähden koulutuspaikkojen ylitarjontaa. Muiden maiden toimintaympäristöistä saatujen kokemusten perusteella voitaneen olettaa, että tiedekuntia ja laitoksia tullaan todennäköisesti sulkemaan, yhdistämään ja järjestelemään uudelleen. Vaikka korkeakouluilla onkin itsehallinto, ne voivat hyvinkin tehdä omat päätöksensä joko yksin tai yhteistyössä varmistaakseen ihanteelliset rakenneratkaisut. Muiden maiden järjestelmissä on kuitenkin vaadittu, että tällaiset päätökset tehdään laadun perusteella (ts. säilytetään parhaat, suljetaan huonoimmat), jolloin niistä tulee luonnostaan hyvin poliittisia, ja että ihannetapauksissa niiden avuksi tulisi

tehdä puolueettomia arviointeja. Olisikin erittäin suositeltavaa, että tätä mahdollisuutta varten kehitetään asianmukaiset prosessit jo ennen kuin niiden käyttö tulee ajankohtaiseksi ja että korkeakoulujen arviointineuvoston, Suomen Akatemian ja opetusministeriön omien tiedonkeruuyksiköiden tehtävät määritellään hyvin huolellisesti, jottei kyseisten organisaatioiden puolueettomuutta vaaranneta.

Tarkoituksenmukaisuuslähtökohta tulisi pitää mielessä suunniteltaessa uuden laadunvarmistuksen auditointijärjestelmän toimintoja (ks. myös Liuhanen 2005). Toimivat parannuskeinot kumpuavat sisältäpäin, eivät ylhäältä annetuista määräyksistä tai ulkoisista paineista, vaikka ulkoiset arvioinnit toimivatkin aivan epäilemättä katalysaattoreina. Seurantamenettelyt ovat laadunvarmistuksen kannalta tärkeitä, ja ”ketjun sulkemiseen” (kertausprosessiin) sekä arvioinnista saatujen opetusten toteuttamiseen tulisikin kiinnittää aiempaa enemmän huomiota. Korkeakoulujen arviointineuvostolle tulisi antaa riittävästi valmiuksia harjoittaa seurantaa sekä etenkin metatason kysymyksiä koskevaa tutkimus- ja kehitystoimintaa. Arviointineuvoston tehtävää ja henkilöstöä tulisi tarkastella tuonnempana käsiteltävien uusien vaatimusten valossa.

Ammattikorkeakoulusektorin arviointikulttuurin kehittymistä tulee kannustaa. Laadunarviointimenettelyjen tulisi olla pohjimmiltaan samanlaisia sekä yliopisto- että ammattikorkeakoulusektorilla, ja uuden korkeakoulujen laadunvarmistusjärjestelmien auditointijärjestelmän pitäisi osoittautua merkittäväksi virikkeeksi tälle kehitykselle. Yhdenvertaisuus on tässä suhteessa erittäin tärkeää korkeakoulujen yhteistyön, opiskelijahankinnan sekä kansainvälisen näkyvyyden ja vetovoiman kannalta. Kummallakin sektorilla tulisi selvittää mahdollisuutta käyttää tenttisuoritusten arvioinnissa ulkoisia arvioitsijoita.

Korkeakoulujen arviointineuvoston ja Suomen Akatemian arviointitoiminnan – ts. opetuksen ja tutkimuksen arvioinnin – koordinointia tulee parantaa arviointityön määrän ja päällekkäisyyden minimoimiseksi. Tähän tarkoitukseen on käytettävissä erinäisiä keinoja, kuten

- yhdessä laadittu monivuotinen arviointiaikataulu, jonka avulla vältetään yhteen tai useampaan korkeakouluun käytettyjen arviointipanostusten ajallista epätasapainoa

- erityisilmiöiden yhteiset arvioinnit, jotka kohdistuvat mm. yksittäisten yliopistojen tohtorinkoulutusohjelmiin, eri alojen opetukseen ja tutkimukseen laitostasolla sekä opetuksen ja tutkimuksen väliseen rajapintaan.

Lisäksi tästä seuraa, että arviointimenettelyjen taloudellisuutta tulisi lisätä kaikilla korkea-asteen koulutuksen tasoilla (laitos-, korkeakoulu- ja kansallisella tasolla) ja että arviointimenettelyjen kustannuksia tulisi valvoa tiukasti.

Korkeakoulujen tavoitteiden ja profiilien monipuolistumisen ja eriytymisen myötä korkeakoulujen arviointineuvoston tulisi kehittää laadunvarmistusmalleja muun muassa elinikäistä oppimista, verkko-opiskelua, avointa opetusta ja koulutuksen kansainvälisyyttä (vientiä ja tuontia) varten. Arviointineuvoston kannattaisi hyödyntää muiden maiden laadunvarmistuselimien näillä aloilla tekemiä aloitteita.

LUKU 9. Korkea-asteen koulutuksen voimavarat

Raportin edellisissä luvuissa on käsitelty korkea-asteen koulutusjärjestelmän eri ulottuvuuksia, kuten työmarkkinoiden vaatimuksia, opetuksen ja tutkimuksen suuntauksia, kansainvälisiä ulottuvuuksia sekä alueellisten tehtävien eri osa-alueita. Näitä kaikkia sekä muitakin pyrkimyksiä on tuettava erilaisilla voimavaroilla. Tässä luvussa tarkastellaankin

- kokonaismenoja
- resurssienjakojärjestelmiä
- korkea-asteen rahoituksen riittävyyttä ja kestävyyttä
- toimivien ja tehokkaiden henkilöstöresurssien järjestämistä.

Kukin osio koostuu nykytilanteen analyysistä ja kehittämissuosituksista.

Kokonaismenot

On valaisevaa tarkastella Suomen sijoitusta kansainvälisissä korkea-asteen koulutusmenojen vertailuissa. Seuraavassa keskeisiä vertailutietoja:

- Vuonna 2002 julkiset korkea-asteen koulutusmenot, jotka kattavat sekä korkeakouluille että kotitalouksille myönnetyt tuet, muodostivat 2,1 prosenttia Suomen bruttokansantuotteesta, mikä oli neljänneksi suurin osuus niistä 28 OECD-maasta, joista tietoja oli käytettävissä. Tämä panostus vastasi 4,1:tä prosenttia julkisista kokonaismenoista, mikä on viidenneksi suurin osuus kaikista OECD-maista. Julkiset korkea-asteen koulutusmenot kasvoivat reaaliarvoltaan lukuvuosien 1999–2000 ja 2004–2005 välisenä aikana 18 prosenttia, josta valtaosa (13 %) johtui sisäänottomäärien kasvusta, kun taas opiskelijakohtaisten kustannusten lisääntymisen vaikutus oli vaatimaton (4 %).
- Suomen erityispiirre on riippuvuus korkea-asteen koulutuksen julkisesta rahoituksesta. Vuonna 2002 kaikista korkeakoulujen menoista 96,3 prosenttia rahoitettiin julkisista varoista ja loput 3,7 prosenttia yksityisistä lähteistä. Julkisen rahoituksen osuus korkea-asteen koulutuksen kokonaismenoista oli suurempi ainoastaan Kreikassa (97,9 %) ja Tanskassa (99,6 %), kun sen keskimääräinen osuus oli 78 prosenttia.
- Suomi muodostaa yhdessä naapureidensa Tanskan, Ruotsin ja Norjan kanssa pohjoismaisen nelikon, jonka korkea-asteen koulutusmenot ovat vähintään OECD:n 1,36 prosentin keskiarvon tasoa ja joka kattaa vähintään 90 prosenttia oppilaitosten kokonaiskustannuksista julkisin varoin.
- Vaikka Suomi käyttää suuren osan julkisista voimavaroistaan korkea-asteen koulutukseen, sen vuotuiset korkea-asteen koulutuskustannukset ovat 110 prosenttia OECD:n keskiarvosta, eli sen vuotuiset opiskelijakohtaiset menot (11 768 Yhdysvaltain dollaria) ylittävät OECD-maiden keskiarvon (10 665 dollaria) vain lievästi. Tämä johtuu merkittävän julkista rahoitusta täydentävän yksityisen rahoitusosuuden puuttumisesta.
- Opintotuen osuus korkea-asteen koulutusmenoista on Suomessa huomattavasti OECD:n jäsenmaiden keskiarvoa suurempi. Opintotuki muodostaa noin 18 prosenttia korkea-asteen koulutuksen kokonaiskustannuksista, mikä on lähes kaksinkertainen osuus OECD:n keskiarvoon verrattuna.

Tämän sijoituksen perusta on luonnollisestikin tunnettu ja vastaa täysin Suomen perinteitä kehittyneenä demokraattisena yhteiskuntana. Keskusteluista käy ilmi yleinen tyytyväisyys tähän ajattelumalliin sekä sen nauttima tuki. On kuitenkin olemassa erinäisiä tekijöitä, jotka voivat tunnetusti johtaa mallin ainakin osittaiseen uudelleenarviointiin. Näihin lukeutuvat seuraavat seikat (satunnaisessa järjestyksessä):

- Suomen valtion vuoden 2006 budjettikatsauksessa käsitellään
  - työllisyyttä edistäviä veronkevennyksiä
  - rakennetyöttömyyteen liittyviä ja pienituloisille suunnattuja tukia
  - tutkimukseen ja tuotekehitykseen suunnattujen tukien korotuksia
  - verotulojen kasvun hidastumista veronkevennysten vuoksi
  - ikääntymisestä aiheutuvia haasteita
  - korkeakoulutukseen vaikuttavien hallinnonalojen budjettimäärärahoihin vuosina 2003–2006 tehtyjä huomattavia lisäyksiä
  - julkisen sektorin tehostamistavoitteita.
  - Edellä mainittujen seikkojen ydinajatuksena näyttäisi olevan vahva sitoutuminen valtion varojen käyttöön, johon tosin liittyy joitakin kestävyyttä koskevia pitkän aikavälin varauksia.
- Suomen EU:n rakenne- ja muilta rahastoilta saamat varat vähenevät todennäköisesti tulevien jäsenvaltioiden odotusten johdosta, mikä vaikuttanee korkea-asteen tukeen aluetasolla.
- Edellisissä luvuissa viitataan korkeakoulutuksen uusiin tehtäviin, joiden täysimääräinen toteuttaminen edellyttää voimavaroja.
- Mielenkiintoista on myös se, onko julkisen rahoituksen suhteellisen suuri osuus omiaan rajoittamaan toivottua kasvua tai onko muiden rahoituslähteiden käyttö sallittua.

Näiden ja muiden osatekijöiden vaikutuksia tarkastellaan tuonnempana siitä näkökulmasta, voidaanko nykyinen korkea taso säilyttää, ja jos näin ei ole, mitkä vaihtoehtoiset toimet ovat tarpeen.

Korkeakoulujen tukirahoitus

Keskeiset politiikan linjaukset ja ohjeistot määritellään odotetusti kansallisella tasolla koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa. Vaikka korkeakoulujen autonomiaa kunnioitetaan, on ymmärrettävää, että opetusministeriö tarvitsee koko järjestelmän yleiseen ohjaukseen soveltuvia välineitä sekä vastaavia ohjausvälineitä kullekin korkeakoulutussektorille. Näitä ovat

- tulossopimukset ja tulostavoitteiden asettaminen
- perusrahoitus
- valtakunnalliset tehtävät ja kansalliset ohjelmat
- tuloksellisuusrahoitus
- erilaiset korkeakoulujen arviointi- ja seurantatoimet, joista osan toteuttaa korkeakoulujen arviointineuvosto luvussa 8 kuvatuilla tavoilla mutta joista useimmat kuuluvat ministeriön tehtäviin keskeisenä strategisen suunnittelun vaiheena
- tilastotietokanta.

Arviointiryhmän mielestä tämä välineistö, jonka yksityiskohdat on esitelty erinomaisesti Suomen taustaraportin luvussa 7, näyttää olevan hyvin suunniteltu ja poliittisesti perusteltu ja kuuluvan vankkaan strategiseen suunnittelukehykseen,[24] joka ansaitsee kiitoksemme.

Tässäkin suhteessa on kuitenkin jälleen varsin odotetusti havaittavissa eriytymistä, joka johtuu eri sektoreiden tilannesidonnaisista muuttujista. Esimerkiksi yliopistojen perusrahoitus kattaa tutkimuksen, ammattikorkeakoulujen ei; sektoreiden yleistavoitteet sekä niiden valtakunnalliset tehtävät ja ohjelmat ovat erilaisia, koska opetusministeriö määrittää kummallekin sektorille soveltuvat painopistealueet; henkilöstömallit ovat erilaisia; ammattikorkeakoulujen perusrahoituksesta 57 prosenttia tulee valtiolta ja 43 prosenttia kunnilta; kunkin ammattikorkeakoulun tulossopimuksen allekirjoittaa ammattikorkeakoulu yhdessä kunnan kanssa. Lisäksi ammattikorkeakoulujen AMKOTA-tilastotietokanta ja yliopistosektorin KOTA-tietokanta ovat tarkoitukseltaan ja rakenteeltaan jossain määrin erilaisia. KOTA- ja AMKOTA-tietokantojen välinen yhteys ei ole täysin selvä.

Tulossopimuksia voidaan käytännössä pitää julkisen tulosvastuun ja kyseisen sektorin korkeakouluille, yksittäiselle korkeakoululle ja sen toiminta-alueelle soveltuvan itsehallinnon kahdeksi kolmivuotiskaudeksi määriteltynä leikkauspisteenä – tähän yleisperiaatteeseen palataan tuonnempana. On kuitenkin oikeutettua kysyä, että jos on olemassa näyttöä eri sektorien roolien ja tehtävien lähentymisestä, eikö myös niiden resurssienjaon normien ja luonteen pitäisi lähentyä – ts. sama palkkio samoista tehtävistä eli yhtäläinen arvostus ja yhtäläinen kohtelu. Suosittelemme tämän näkökohdan huomioimista tilanteen kehittyessä, sillä tämäkin ilmiö on luonteenomainen useimmille duaalijärjestelmille.

Emme ryhdy kuvailemaan yliopistojen ohjausvälineiden yksityiskohtia, koska ne on dokumentoitu hyvin toisaalla.[25] Arviomme mukaan tulossopimusprosessi näyttää yliopistojen näkökulmasta seuraavanlaiselta:

- Prosessin yleiseen muotoon ja sen menetelmiin, välineisiin ja kiertokulkuun ollaan yleisesti ottaen tyytyväisiä.
- Kilpailuperusteisen rahoituksen pelätään saavan kokonaisuudessa liian hallitsevan aseman, mikä johtaisi epävakauteen ja lyhytnäköisyyteen.
- Valtion kiinteämääräistä budjetointia arvostetaan ymmärtäen samalla, että yliopistojohdon on käytettävä omaa harkintaansa ja lujia otteita sisäisessä resurssienjaossa tiedekuntien välisen kilpailun sävyttämässä mikropoliittisessa ympäristössä.
- Suurien opiskelijamäärien tavoittelu ja saavuttaminen johtaakin pienempiin opiskelijakohtaisiin resursseihin, mikä on ongelmallista.
- Yhtenä huolenaiheena on opiskelijakiintiöiden ilmeinen joustamattomuus, jonka vuoksi johdon on hankala jakaa resursseja uudelleen kasvavien ja supistuvien alojen välillä.

[24] Vuosille 2007–2009 on laadittu uudet toimintamenorahoituksen muodostumisperusteet; ks. *Yliopistot 2005. Vuosikertomus*. Opetusministeriö.
[25] Ministry of Education (2004): *Management and Steering of Higher Education in Finland* [Opetusministeriö (2004): *Korkeakoulutuksen hallinto ja ohjaus Suomessa*]. Country Background Report (2005) [Suomen taustaraportti (2005)].

- Asetettujen tavoitteiden toteutumisen arvioinnin ja uusien painopisteiden asettamisen välisen yhteyden toimivuudesta on esitetty joitakin epäilyksiä, vaikkakin tulospalkkioiden käyttöönottoon suhtaudutaan yleensä myönteisesti.
- Yliopistoissa esiintyy epätietoisuutta siitä, otetaanko resurssienjakoprosessissa huomioon Bolognan prosessin mukaisen uuden kaksiportaisen tutkintorakenteen aiheuttamat monisyiset muutokset.
- Samoin esiintyy levottomuutta siitä, heijastavatko määrärahat täsmällisesti alueellisten markkinoiden taustatekijöitä ja naapurikorkeakoulujen profiileja.

Kiintiöjärjestelmää koskeva huomautus vahvistaa työmarkkinoita käsittelevässä luvussa 3 tehtyjä havaintoja.

Edellä mainitut seikat näyttävät viittaavan siihen, että näiden tilanteiden korjaamistapoja olisi suositeltavaa kehittää sekä opetusministeriössä että yliopistoissa.

Ammattikorkeakouluja koskevissa keskusteluissa on tullut esiin seuraavia seikkoja:

- Yliopistojen tapaan ammattikorkeakouluissa ollaan yleisesti tyytyväisiä resurssienjakojärjestelmään.
- Kuntien lisärooli tulossopimusten allekirjoittajina ja tulosbudjetointiprosessin toimijoina aiheuttaa epäselvyyttä ja epävarmuutta, samalla kun kunnilta saatua rahoitusta myös arvostetaan.
- Tulossopimusta koskevan vuoropuhelun aitoudesta on esitetty joitakin epäilyksiä, jotka koskevat esimerkiksi hankerahoituksesta kieltäytymisen seurauksia, kun perusteena käytetään näennäisesti pätevää sitoumusten liiallista määrää.
- Ammattikorkeakoulujen laskennalliseen malliin ei sisälly tutkimuksen, tutkimus- ja kehitystoiminnan sekä pääosin alueellisten tehtävien perusrahoitusta, mikä ei ole linjassa niiden tutkimusvelvoitteen ja ns. kolmannen tehtävän kanssa.
- AMKOTA-tietokannan tietoyksiköiden määrittelystä ja joidenkin ammattikorkeakouluja koskevien tietojen paikkansapitävyydestä esiintyy jonkin verran huolta.

Myös nämä näkökohdat viittaavat mahdollisten parannuskeinojen pohtimisen aiheellisuuteen.

Samalla kun nykyinen resurssienjako- ja tulossopimusjärjestelmä ansaitsee yleisesti ottaen tunnustuksen, haluaisimme edellä mainittujen seikkojen perusteella antaa seuraavat suositukset:

- Olisi hyödyllistä pohtia, miten resurssienjakoa (ja henkilöstömallin seurauksia) voitaisiin kehittää ottamaan entistä paremmin huomioon mahdolliset supistukset, kaksiportaisen tutkintorakenteen jatkumo, opintosuoritusten mitoitus, kurssien järkeistämistoimet, korkeakoulujen uudelleenjärjestelyt, ns. kolmanteen tehtävään liittyvä toiminta sekä virkojen ja toimien sisäinen uudelleensijoittelu korkeakoulun strategioiden pohjalta.
- Kiintiöiden laajuutta/yksityiskohtaisuutta (ts. käytettyjen kategorioiden kapeutta) tulisi arvioida uudelleen niiden laajentamiseksi, jotta korkeakoulut saisivat enemmän liikkumavaraa.
- Tulossopimuksen soveltamisalaan ja sisältöön lienee tarpeen sisällyttää entistä enemmän yhteyksiä aluekehitysstrategioihin, etenkin kun otetaan huomioon erilaisten korkeakoulujen järjestelyjen ja yhteistyösuunnitelmien todennäköisyys.
- Perus- ja kilpailuperusteisen rahoituksen välinen tasapaino on jatkuvasti keskustelujen aiheena kummallakin sektorilla.
- Resurssienjaon, laadun ja tasa-arvon suhdetta koulutukseen pääsyyn ja siihen liittyviin seikkoihin kannattaneekin selvittää perusteellisemmin. Kyseessä on monisyinen aihe, jota on tarpeen pohtia tarkemmin.
- KOTA- ja AMKOTA-tietokantoja tarkistetaan säännöllisesti, mikä on järkevää.

Lopuksi voidaan todeta, että kaikki kansalliset resurssienjakojärjestelmät ohjailevat luonnollisestikin korkeakoulujen toimintatapoja. Opetusministeriön voisi olla aiheellista harkita tutkimushanketta selvittääkseen, kuinka tämä toimii tulosbudjetoinnin yms. puitteissa.

Korkea-asteen rahoituksen riittävyys ja kestävyys

Sekä opetusministeriö että koko suomalainen yhteiskunta asettaa suomalaiselle korkea-asteelle suuria odotuksia. Ministeriön tavoitteena on syventää korkea-asteen koulutuksen kansainvälistymistä, lisätä ulkomaalaisten tutkinto-opiskelijoiden osuutta suomalaisissa

korkeakouluissa sekä houkutella Suomeen myös lupaavia tutkijoita. Hallitus puolestaan pyrkii vahvistamaan yliopistotutkimuksen huippuyksiköitä, jotta Suomi kykenee kilpailemaan maailmanlaajuisesti keskeisillä osaamisvaltaisilla aloilla, kuten tietotekniikassa ja biotieteissä. Lisäksi myös elinikäisen oppimisen kehittämiselle annetaan aivan oikeutetusti aiempaa enemmän merkitystä, ja alalle muodostuu vääjäämättä kaksitahoista korkeakoulujen ja työnantajien tarjontaa, joka on toivottavasti monissa tapauksissa yhdessä suunniteltua. Tässä yhteydessä avoimen yliopiston eri koulutusmuotojen menot ovat olennaisia. Korkeakouluihin kohdistuvien vaatimusten huomattava lisääntyminen vaikuttaa siis väistämättömältä – ja toivottavaltakin. Suomi kyennee toteuttamaan nämä tavoitteet eri keinoin. Laajasti ottaen voidaan selvästi erottaa yksittäisten poliittisten aloitteiden tai hankkeiden rahoitusjärjestelyt ja yleinen pyrkimys nostaa korkeakoulujen omia tulonhankintavalmiuksia – eli ns. yrittäjyysulottuvuus, jonka puitteissa korkeakoulut voisivat luoda vara- tai kehitysrahastoja tukemaan monenlaisia aloitteita ja infrastruktuuria.

Suosittelemmekin, että opetusministeriö ja korkeakoulut selvittäisivät tarkasti seuraavien toimintatapojen mahdollisuuksia:

- Suomi voi päättää lisäävänsä korkea-asteen koulutukseen osoitetun julkisen rahoituksen osuutta BKT:sta – tosin maan veroasteen ja muiden vaatimusten nosteen perusteella tämä ei välttämättä ole mahdollista sen enempää poliittisesti kuin taloudellisestikaan, ja asiaan liittyy tietysti myös laatukysymyksiä.[26]
- Joustavuutta voidaan hyvinkin lisätä erilaisilla taloudellisuuskampanjoilla. Muissa järjestelmissä tällaisia ovat muun muassa seuraavat:
  - Lisätään tuottavuutta alentamalla tarkoituksellisesti henkilöstön määrää opiskelijamäärän nähden sekä vähentämällä opiskelijaa kohti laskettuja resursseja joko yleisesti tai opiskelijaryhmittäin ja aloittain.
  - Lisätään tuottavuutta tai tehokkuutta soveltamalla tietoisesti kustannusnormeja, jotka koskevat esimerkiksi keskimääräistä ryhmäkokoa tai valinnaisten kurssien ryhmiä, opetussuunnitelman laajuutta (ts. lähiopetuksen vähentämistä), henkilöstön sijoittamista sekä järjestetyn lähiopetuksen (henkilöstön ja opiskelijoiden vuorovaikutuksen) korvaamista itsenäisellä työskentelyllä (johon voi hyvin liittyä entistä enemmän tieto- ja viestintätekniikan hyödyntämistä).
  - Lyhennetään opiskeluaikoja, parannetaan opintojen suorittamisastetta ja vähennetään keskeyttämisiä, jolloin opiskelijat siirtyvät nopeammin työelämään.
  - Kohdennetaan opiskelijamäärien vähenemisestä syntyviä säästöjä toisaalle.
  - Lakkautetaan pienempiä (tai heikkolaatuisemmiksi miellettyjä) laitoksia tai yhdistetään niitä muiden saman tieteenalan opetusta tarjoavien korkeakoulujen laitoksiin tai saman korkeakoulun muihin laitoksiin uuden tieteidenvälisen mallin tai rakenteen avulla. Tällaiset keinot voivat hyvinkin saada aikaan sekä luovia henkisiä että käytännön tuloksia, vaikka saattavatkin väliaikaisesti herättää levottomuutta. Henkilöstöpolitiikka ja asianmukaiset laadunarviointivälineet ovat luontevasti keskeisessä asemassa tässä vaihtoehdossa. Opetusministeriön nykyinen kiinnostus luoda suurempia alueellisia kokonaisuuksia (joita käsitellään myöhemmin) voi hyvinkin johtaa tällaiseen lopputulokseen.
  - Sulautetaan korkeakouluja – tosin kustannukset voivat edelleen nousta suunniteltujen uusien rakenteiden vuoksi.

- Toinen mahdollisuuksien kirjo liittyy korkeakoulutuksen kuluttajaan, joka maksaa kustannukset (ts. opiskelija tai hänen perheensä sekä työnantajat). Suomalaisilta opiskelijoilta ei ole perinteisesti peritty lukukausimaksuja, mitä monet pitävät yhtenä talouskasvun keskeisimmistä taustatekijöistä ja yhtäläisten mahdollisuuksien perinteen tukipylväänä. Vuonna 1969 luodun opintotukijärjestelmän osa-alueita ovat toimeentulo, asuminen, siviilisääty, opintoraha ja valtion takaama markkinakorkoinen opintolaina. Perusteena käytetään myös varallisuutta.

  Kun muissa järjestelmissä on omaksuttu lukukausimaksut enemmän tai vähemmän innokkaasti tai vastahakoisesti, kansanedustajien, sidosryhmien, opiskelijoiden ja korkeakoulujen edustajien kanssa käymämme laajat keskustelut osoittavat, että vain

[26] Suomen verotusjärjestelmää ja julkisen talouden kestävyyttä koskevia haasteita on käsitelty OECD:n maakohtaisessa talouskatsauksessa; ks. *OECD Economic Surveys, Finland*. Volume 2006/5 – May 2006.

harvat suomalaiset kannattavat järjestelmän yksityisen rahoituksen laajentamista lukukausimaksujen käyttöönoton kautta. Joustavuutta voitaisiin epäilemättä lisätä hienoisesti lainajärjestelyjen kautta, mutta ne tuskin tuottaisivat yhtä paljon resursseja kuin äskettäin Yhdistyneessä kuningaskunnassa.

- Uskomme kuitenkin, että opiskelijoiden tukemisesta aiheutuvia huomattavia julkisia kustannuksia voitaisiin vähentää muuttamalla opintotuki lainaksi, jonka opiskelijat maksaisivat takaisin valmistuttuaan. Koska valmistumisen jälkeen takaisin maksettaviin lainoihin liittyy huomattava tukielementti – epäsuoran tuen aste on usein 40 tai 50 prosenttia – on realistista olettaa, että tällainen muutos vapauttaisi 8–10 prosenttia nykyisistä julkisista korkea-asteen koulutusmenoista sijoitettavaksi politiikan painopistealueille. Lisäksi tällainen aloite kannustaisi opiskelijoita hiukan voimakkaammin suorittamaan opintonsa määräajassa eli loisi taloudellisia kannustimia opintoaikojen lyhentämiselle.

- Mahdollisuutta periä lukukausimaksuja EU:n ja ETA:n ulkopuolelta tulevilta ulkomaalaisilta opiskelijoilta on myös selvitetty. Elokuussa 2005 opetusministeriön työryhmä esitti vuotuisten 3 500–12 000 euron lukukausimaksujen käyttöönottoa yhdistettynä opiskelijoiden palvelujen ja tukitoimien parannuksiin. Kuten muualla on todettu, Suomi tuskin kykenee saavuttamaan vahvaa asemaa globaaleilla opiskelijamarkkinoilla sijaintinsa, sääolojensa ja kielensä vuoksi; niinpä lukukausimaksuilla ei todennäköisesti ole huomattavaa vaikutusta julkisten ja yksityisten voimavarojen väliseen tasapainoon Suomen korkea-asteen koulutusjärjestelmässä. Ne voivat kuitenkin vaikuttaa myönteisesti yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen aktivoitumiseen antamalla niille enemmän houkuttimia ja voimavaroja, joilla ne voivat ryhtyä EU- ja ETA-maiden ulkopuolelta tulevien opiskelijoiden kohdennettuihin ja valikoiviin rekrytointitoimiin ja rahoittaa varoja siirtämällä myös muita toimintoja. Näin on ainakin käynyt muissa maissa.

- Mielestämme opetusministeriön tulisi laajentaa työnantajien mahdollisuuksia rahoittaa tutkinto-opintoja, vaikka tämä edellyttäisikin lainsäädännön muutoksia. Korkeakouluille tulisi antaa oikeus periä maksuja silloin, kun yritykset kykenevät maksamaan työntekijöidensä tutkinto-opinnot – ja haluavat näin tehdä, koska ennakoivat saavansa sijoitukselleen taloudellista tuottoa. Elinikäisen oppimisen eri muotojen todennäköiseen nopeaan kasvuun liittyy selvästikin mahdollisuuksia, joita kannattaisi tutkia. Tämä ei myöskään ole ristiriidassa täydennyskoulutuksen opiskelijamaksujen käyttöönottoa koskevan ehdotuksen kanssa.

- Luvussa 6 viitattiin yrittäjyysulottuvuuteen eli yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen yleisiin tulonmuodostusvalmiuksiin. Tämä seuraakin vääjäämättä ns. kolmannen tehtävän omaksumisesta, etenkin aluekehityksen yhteydessä. Sillä on erilaisia vaikutuksia (ks. Davies 1987, Clark 1997, joissa käsitellään tarkemmin periaatteita, linjauksia ja käytäntöä), joihin lukeutuvat
  - yliopistojen rahoituslähteiden ja tulonmuodostuksen huomattava monipuolistuminen ajan mittaan (joissakin järjestelmissä valtion lakisääteinen rahoitus on pudonnut noin 35 prosenttiin) ja tästä johtuvat kysymykset joustavuudesta ja kestävyydestä
  - korkeakoulujen oikeudellinen asema, joka antaa niille mahdollisuuden hoitaa toiminnan kustannuslaskenta ja hinnoittelu yritysten tapaan
  - budjetin joustavuus (vuosien ja nimikkeiden välillä), kaupallisia mahdollisuuksia koskeva nopea päätöksenteko
  - markkinalähtöinen kulttuuri ja henkilöstö
  - vahva mutta joustava opetus-, tutkimus- ja kehitystarjonta, joka takaa sekä huippuosaamisen että reagointikyvyn
  - vahva kilpailuhenki sekä vankat immateriaalioikeuksia koskevat strategiat.

Monet suomalaiset korkeakoulut kehittävät epäilemättä parhaillaan yrittäjyysvalmiuksiaan, ja arviointiryhmä on varma siitä, että nämä valmiudet ovat tarpeen seuraavien kymmenen vuoden aikana tämän osion alussa luetelluista syistä. Mahdolliset tulonlähteet vaihtelevat selvästikin eri järjestelmissä, ja korkeakoulujen strategiat seurailevat niitä. Tämän ulottuvuuden osa-alueiden voisi hyvinkin ajatella saavuttavan entistä keskeisemmän aseman sekä yliopistojen että ammattikorkeakoulujen tulossopimuksissa. Mikäli tätä linjaa ryhdytään aktiivisesti ajamaan, sillä on joka tapauksessa merkittäviä vaikutuksia tulosvastuun ja autonomian väliseen tasapainoon, valtion ohjausmenetelmien luonteeseen sekä korkeakoulujen hallintoon, joita kaikkia käsitellään luvussa 11.

Resurssienjako

Aiheeseen liittyy laajasti katsottuna kaksi ulottuvuutta eli opiskelijoiden tuet ja korkeakoulujen tuet.

Opiskelijoiden tuet

Korkea-asteen opiskelijat eivät maksa lukukausimaksuja, ja heille maksetaan tukea opintojen aikaisiin elinkustannuksiin julkisista varoista. Opintotukijärjestelmä luotiin vuonna 1969, jolloin hallitus otti ensi kerran käyttöön elinkustannusten kattamiseen tarkoitetut lainat. Opintolainat sisälsivät sekä valtiontakauksen että korkotuen opiskelija-lainanottajille. Opintotuki otettiin käyttöön vuonna 1972 ja asumislisä vuonna 1977.

Nykyisen linjauksen mukaan yliopistossa tai ammattikorkeakoulussa (tai yliopiston täydennyskoulutuskeskuksessa) kirjoilla olevat opiskelijat voivat saada opintorahaa enintään 259 euroa kuussa, ja käytännössä kuukausimäärä vaihtelee 220 eurosta 360 euroon (ulkomaan opiskelujaksoilla). Yliopisto-opiskelijat ovat myös oikeutettuja tuettuihin terveys- ja mielenterveyspalveluihin Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön (YTHS) terveysasemilla, toisin kuin ammattikorkeakouluopiskelijat. Sekä yliopisto- että ammattikorkeakouluopiskelijat voivat myös saada asumislisää tai tukea, tuettuja aterioita opiskelijaravintoloissa sekä opiskelija-alennuksia julkisissa liikennevälineissä.

Opiskelijat voivat myös täydentää tulojaan joko vanhemmilta saamallaan tuella tai käymällä töissä. Edellinen tukimuoto on verrattain vaatimatonta. Kuten muissakin Pohjoismaissa, opiskelijoiden katsotaan Suomessa olevan riippumattomia vanhemmistaan täytettyään 18, eivätkä vanhemmat ole sen enempää lain kuin tavankaan nojalla velvollisia tukemaan heidän opintojaan. Eurooppalaisten opiskelijoiden kartoitukset osoittavat, että suomalaisten perheiden rooli opintojen rahoittamisessa on pienempi kuin missään muussa maassa. Yli puolet suomalaisista opiskelijoista turvautuu tulojensa täydentämiseksi palkkatyöhön, ja 40 prosenttia kaikista työssä käyvistä opiskelijoista on kokopäivätöissä. Työnteon yleisyys 21-vuotiaiden suomalaisopiskelijoiden keskuudessa vastaa pitkälti muiden Euroopan maiden tilannetta, mutta Eurostudent-selvityksen mukaan Suomi on ainoa maa, jossa työnteko on yleisempää korkeasti koulutettujen vanhempien jälkikasvun keskuudessa.[27]

Opintolainoja myöntävät yksityiset pankit, ja ne ovat valtion takaamia. Korkotasosta ja takaisinmaksusta sopivat pankki ja opiskelija, ja takaisinmaksu alkaa tavallisesti opintojen päätyttyä. Opintojensa aikana opiskelijat saavat korkotukea (yhden prosentin tuki, joka maksetaan kahdesti vuodessa), ja korot lisätään lainan pääomaan. Opintolainan käyttöaste on erittäin alhainen: noin neljä opiskelijaa kymmenestä lainaan oikeutetusta ottaa lainaa. Niinpä opintolainan osuus suomalaisten opiskelijoiden tuloista onkin pienin – se tulee vasta opintotuen, palkkatyön ja vanhemmilta saadun tuen jälkeen.

Tapaamamme opiskelijat ilmaisivat haluttomuutensa ottaa lainaa, koska he pelkäsivät, etteivät löytäisi töitä valmistuttuaan eivätkä siksi pystyisi hoitamaan lainavelvoitteitaan. Mikäli alhainen lainanottoaste tosiaan johtuu pikemminkin markkinaehtoisesta kuin ansiosidonnaisesta lainarakenteesta, tähän liittyy luonnollisia johtopäätöksiä, joihin opetusministeriön tulisi tarttua.

Aihepiiriin kytkeytyy selvästikin runsaasti poliittisia kysymyksiä ja kansalliseen perinteeseen liittyviä seikkoja, joihin palataan luvussa 11. Se tarjoaa kuitenkin kiinnostavan esimerkin suunnittelujärjestelmän ja markkinalähtöisen talousmallin vaikutuksista korkea-asteen koulutuksen kehittämiseen.

Henkilöstövoimavarat

Henkilöstö on selvästikin elintärkeä edellytys kummankin korkea-asteen sektorin mahdollisuuksille vastata koko järjestelmän läpäiseviin sisäisiin ja ulkopuolelta tuleviin muutoksiin. Toistaiseksi Suomi on hyötynyt erittäin ammattitaitoisesta akateemisesta työvoimasta, vankoista työsuhdekäytännöistä, akateemisten ja muiden ammattiyhdistysten vastuullisesta toimintakulttuurista, työehtosopimusneuvottelujärjestelmästä, joka ulkopuolisesta tarkkailijasta näyttää

[27] Eurostudent 2005, kuvio 36.

kestäneen melkoiset muutokset johdonmukaisella, yhteisymmärrykseen perustuvalla tavalla, sekä suhteellisen hyvänsuovista ja kaukonäköisistä valtion toimintapuitteista. Tässä osiossa tarkastellaan erikseen kumpaakin sektoria ja tuodaan esiin huomionarvoisia seikkoja, jotka perustuvat vastaavista toimintaympäristöistä saatuihin kokemuksiin.

Yliopistot

Yliopistojen henkilöstö on viranhaltijoita, mutta heidät nimittää yliopisto itse sillä yleisellä periaatteella, että heidän tulee osoittaa tieteellinen pätevyytensä. Muita vaatimuksia ovat tuloksellinen opetus ja yhteistyö liike- ja elinkeinoelämän sekä eri ammattikuntien kanssa. Viranhaltijan asema merkitsee valtion virkaehtosopimusprosessin käyttöä palkan ja työehtojen määrittelyssä, mutta korkeakoulutasolla mahdollisesti myös johdon vähäistä liikkumavaraa ja päätösvaltaa. Tämä puolestaan saattaa osoittautua ongelmalliseksi korkeakoulujen lisääntyneen itsehallinnon, yrittäjämäisyyteen liittyvien odotusten sekä korkeakoulujen mahdollisten uudelleenjärjestelyjen kannalta.

Meille painotettiin monelta taholta, että yliopistojen henkilöstön ikärakenne on mahdollinen aikapommi ja että tilannetta pahentaa eläkeiän äskettäinen korotus 68 vuoteen, minkä otaksutaan antavan henkilöstölle oikeuden ja parempiin eläke-etuuksiin perustuvan kannustimen pysyä työelämässä. Tämä on ongelmallista seuraavasta kolmesta syystä:

- Vanhempi henkilöstö on kalliimpaa.
- Jotkut ovat voineet menettää innostuksensa ja mahdollisesti myös taitonsa eivätkä välttämättä ole enää valmiita ottamaan vastaan uusia lyhyen aikavälin haasteita.
- Tilanne hankaloittaa nuoremman henkilöstön urakehitystä.

Tähän liittyy luonnollisestikin kysymys urarakenteesta ja poluista, jotka perustuvat perinteisesti lehtorin (2 000 henkeä, joista 40 prosentilla tohtorintutkinto), apulaisprofessorin (7 000, joista 70 prosentilla tohtorintutkinto) ja professorin (400, kaikilla tohtorintutkinto) virkoihin. Vuosittain on avautunut vain harvoja professuureja, mikä rajoittaa urakiertoa. Vuosina 2005–2006 on kehitetty uusi palkkausrakenne, jolla pyritään poistamaan nykyisen järjestelmän jäykkyyttä ja joka perustuu akateemisilla aloilla yhteentoista palkka- ja tehtävätasoon (joista alin on vasta valmistuneen alkupalkka ja korkein ylin professorin palkka). Uuteen järjestelmään sisältyy työnarviointi ja siihen perustuva sijoittuminen palkkausasteikolle eli kehityskeskustelut, joissa käytetään selkeitä tehtävien vaatimustasoon perustuvia kriteereitä.

Yliopistoissa on osin kilpailuperusteisen rahoitusmallin ja hankerahoituksen huomattavan kasvun vuoksi entistä enemmän määräaikaista akateemista henkilöstöä, jonka asema ja tulevaisuudennäkymät ovat ongelmallisia. Tämä koskee luonnollisestikin myös tutkijatohtoreita. Arviointiryhmä kiittää Suomen Akatemian aloitetta tutkijatohtoriyhteisön avustamiseksi ja vakiinnuttamiseksi sekä pyrkimyksiä houkutella tutkijoita elinkeinoelämästä.

Raportin aiempien lukujen tarkastelusta käy ilmi, että yliopistoilla on edessään joukko haasteita, jotka herättävät kysymyksiä akateemisen yhteisön asianmukaisesta osaamis- ja pätevyystasosta viimeksi kuluneiden kymmenen vuoden aikana tapahtuneesta valtaisasta edistyksestä huolimatta. Haasteisiin lukeutuvat kansainvälistymiseen ja Bolognan prosessiin liittyvät uudet tehtävät, tieteidenvälisyys, teollisuuden tutkimustyö, uudet pedagogiset menetelmät, kuten verkko-oppiminen, ja erilaiset uudet tulonmuodostuskeinot. Se, onko yliopistoilla jo tarvittavia valmiuksia vai pitääkö ne hankkia liike- tai työelämästä tai muiden maiden korkeakouluista, riippuu kunkin yliopiston omasta profiilista ja strategioista, mutta tilanne edellyttää selvästikin erittäin aloitteellista rekrytointia ja henkilöstön kehittämispolitiikkaa sekä tavoitteen saavuttamista mahdollisesti haittaavien menettelytapojen poistamista.

Edellisten viiden kappaleen pohjalta nousee luontaisesti esiin seuraavanlaisia suosituksia:

- Viranhaltija-aseman osalta saattaa olla, että yliopistojen oikeudellisen aseman muuttaminen voi aiheuttaa työaikamallin muutoksen ja lisätä siten myös paikallistason liikkumavaraa.
- Kuten muissakin maissa, henkilöstön ikärakenne on aiheuttanut tarpeen kehittää (valtion rahoittamia) varhaiseläkepaketteja, joilla kannustetaan varttuneempia henkilöstön jäseniä palaamaan töihin

esimerkiksi uudelleenpalkkauksen tai uusittavien määräaikaisten sopimusten pohjalta. Lisäksi näitä järjestelyjä tulisi täydentää tiukalla henkilöstön arvioinnilla ja johdonmukaisilla työmääräsuunnitelmilla. Haluamme ilman muuta kiittää tutkijakoulujen perustamista uuden nuorten tutkijoiden sukupolven valmistamisväylänä.

- Kiitosta ansaitsee myös uusi palkkausjärjestelmä, joka väistämättä edellyttää
  - toimivaa työsuoritusten arviointia – ja arvioitsijoiden koulutusta
  - erityisiä yhteyksiä henkilöstön kehittämisohjelmiin, koulutukseen ja uudistamiseen
  - aidosti tuloksellisia strategiseen suunnitteluprosessiin ja laadun arviointiin panostavia yliopistojen koulutuslaitoksia, joiden toivottua kehityssuuntaa ja koulutuksen uusia painopistealueita yliopistojen tulisi arvioida
  - selkeää yhteyttä arvioinnin sekä palkitsemisen ja palkkakehityksen välillä ja ylennyskriteereiden soveltuvuutta yliopistojen laajempiin tavoitteisiin, esimerkiksi oikeuttaako erinomainen suoritus kolmannen tehtävän toiminnoissa nousuun 11. palkkaluokkaan ja liittyykö yleneminen eri kriteerein arvioituun suoritukseen.

- Tulevaisuudessa tarvittavien valmiuksien saatavuuden osalta haluamme vahvistaa seuraavat muissa luvuissa esitetyt suositukset:
  - tutkijoiden ja hallintohenkilöstön hankkiminen yliopistoista, etenkin puoliakateemisiin johtotehtäviin
  - henkilöstön kaksisuuntainen liikkuvuus elinkeinoelämän ja yliopistojen välillä
  - yliopistojen tuki- ja henkilöstöosastojen koulutustehtävän laajentaminen
  - osaamisen jakaminen ammattikorkeakoulusektorin kanssa ”uusien kokonaisuuksien” puitteissa.

Ammattikorkeakoulut

Ammattikorkeakoulujen henkilöstöltä edellytettyjen valmiuksien suhteen on jo jonkin aikaa vallinnut vakiintunut toiminnallinen yhteisymmärrys monialaisesta osaamisprofiilista, joka kattaa mm. henkisen valppauden ja oppineisuuden (maisterin- tai tohtorintutkinto), ammatillisen käytännön osaamisen sekä ns. kolmanteen tehtävään liittyvät valmiudet. Tämä profiili näyttää heijastuvan hyvin rekrytoinnin painopisteissä, prosesseissa ja lakisääteisissä vaatimuksissa (esim. kolmen vuoden työkokemus).

Ammattikorkeakoulusektori näyttää arviointiryhmästä pyrkivän myös yleisemmällä tasolla tietoisen järjestelmälliseen henkilöstön kehittämiseen ja ammattitaidon ylläpitämiseen, mikä ei ole tavatonta duaalijärjestelmän ei-yliopistolliselle sektorille. Erilaisista kehitysmahdollisuuksista oli havaittavissa näyttöä, kuten EU:n, Tekesin ja elinkeinoelämän hankkeiden hyödyntäminen, konsultointi, sapattivapaat ja työelämäjaksot sekä pakolliset 35 opintoviikon pedagogiset opinnot. Tämä strategia ansaitsee tunnustuksen.

Suosittelemme kuitenkin, että seuraavia uusia painopistealueita korostetaan erityisesti ja että niihin sitoutumista lujitetaan:

- Tutkimus- ja kehitystoiminnan asiantuntemus vaatii ammattikorkeakoulujen tutkimusvelvoitteen vuoksi välitöntä huomiota. Ammattikorkeakoulut ovat kansainvälisestikin tarkastellen pitäneet tätä ongelmallisena luvussa 5 mainituista syistä, joita ei luetella tässä uudelleen. Ammattikorkeakoulujen tutkimussuuntauksen kehittäminen on selvästikin tavoitteellisen tutkimuksen henkilöstöhankintaohjelman edellytys.
- Tutkimusvalmiuksien kehittämistä edistänevät muun muassa
  - henkilöstön tohtorintutkintojen suorittamisen nopeuttaminen
  - ammattikorkeakoulun henkilöstön kiinnittyminen yliopistojen tutkijakouluihin opetusministeriön esittämissä uusissa kokonaisuuksissa
  - uusien ylempien ammattikorkeakoulututkintojen toteuttamisesta kertyvä kokemus.
- Nämä puolestaan liittyvät kansainvälisiin kumppanuussuhteisiin, jotka voisivat perustua Bolognan prosessin ja Erasmus-ohjelman toimiin ja toimisivat keskeisinä tutkimusvalmiuksien hankkimisen vauhdittajina, mikäli kumppanikorkeakoulut valitaan tavoitteellisesti.

Arviointiryhmä ei havainnut ammattikorkeakouluissa vastaavanlaista ura- ja palkkausrakenteen kehitystä kuin yliopistoissa. Mielestämme yliopistojen uusi järjestelmä ja prosessit sisältävät periaatteessa osa-alueita, jotka olisivat erittäin hyödyllisiä myös ammattikorkeakouluille, ja suosittelemme niiden harkitsemista soveltuvin osin.

Viimeisenä yleishuomiona havaitsimme kaksi tekijää, jotka voivat johtaa nykyisen henkilöstöpolitiikan uudelleenarviointiin:

- Siirtyminen kohti uusia korkeakoulurakenteita, jotka perustuvat luvussa 10 esitettyihin mahdollisuuksiin. Näistä jokaisella on omat vaikutuksensa henkilöstöön esimerkiksi uudelleensijoituksen, eri toimiin nimittämisen, henkilöstörakenteen, tehtävien luokittelun, ohjauksen ja henkilöstön kehittämisen kannalta.

- Useita Suomen alueita uhkaava väestökato johtaa väistämättä opiskelijamäärien laskuun, jolla puolestaan on kerrannaisvaikutus tarvittavan henkilöstön määrään. Tästä herää kysymys, onko Suomella kyllin vankka henkilöstöpolitiikka tiukkenevan taloustilanteen hallitsemiseksi esimerkiksi korkeakoulujen välisten siirtojen, vapaaehtoisten tehtävistä luopumisen, henkilöstövähennysten, varhaiseläkkeiden ja uudelleenkoulutuksen avulla.

Koska nämä kysymykset ovat pikemminkin yleisluonteisia kuin korkeakoulukohtaisia, vastuun nykyisen henkilöstöpolitiikan ja henkilöstön tarjoajien asianmukaisuuden arvioinnista tulisi olla ensisijaisesti opetusministeriöllä, jolle korkeakoulujen tulisi toimittaa tietoja ja näkemyksiä sopivassa vaiheessa. Suosituksemme ydin on se, että on suotavaa kehittää tarpeelliset politiikat ja käytännöt hyvissä ajoin ennen kuin niitä on tarpeen käyttää. Tämä auttanee korkeakoulujen johtoa merkittävästi.

LUKU 10. Korkea-asteen koulutusjärjestelmän muoto ja rakenne

Luvussa 2 käsiteltiin nykyisen duaalijärjestelmän luonnetta ja hahmoteltiin sen kahden osa-alueen – yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen – eriytymistä muun muassa koulutuksen ja tutkimuksen, hallinnon, organisaation ja voimavarojen näkökulmasta. Tarkastelun yhteydessä heräsi kysymyksiä eriytymisen kestävyydestä kentän todellisuuden valossa sekä siitä, kestääkö järjestelmän jatkuvuudesta vallitseva ilmeinen yksimielisyys seuraavat kaksi tai kolme vuosikymmentä. Myöhemmissä luvuissa perehdyttiin duaalijärjestelmän erilaisiin ilmenemismuotoihin, ja tarkastelussa nousi esiin seuraavia näkökulmia, joilla kaikilla on vaikutusta tulevaisuuden järjestelmän muotoutumiseen:

- Useimmat korkea-asteen koulutusjärjestelmän toimijat ovat yleisesti ottaen edelleen sitoutuneita duaalijärjestelmän säilyttämiseen, mutta
  - eri sidosryhmien vaikuttimissa on huomattavia eroja
  - alkaa vaikuttaa siltä, että puhtaan kaksijakoinen järjestelmä saattaa olla liiankin pelkistetty ja rajoittaa kohtuuttomasti järjestelmän tulevan rakenteen määrittelyä eri alueiden tarpeiden pohjalta ja että olisi syytä tarkastella laajempaa mahdollisuuksien kirjoa.

- Opetusministeriö ajaa selvästikin jonkinasteista korkeakoulujen keskittämistä ja järkiperäistämistä pyrkimyksenään
  - kasvattaa korkeakoulujen kansainvälisesti merkittävää kriittistä massaa ja alueellista panostusta
  - saavuttaa säästöjä ja välttää päällekkäisyyksiä
  - priorisoida toimintoja
  - lisätä opiskelijoiden valinnanvaraa
  - Tämä aikomus koskee tiheämpien verkostojen ja korkeakoulujen kokonaismäärän vähentämisen osalta niin yliopisto- kuin ammattikorkeakoulusektoriakin[28].

- Ulkomailla esiintyy jonkin verran horjuvuutta ja epäselvyyttä esimerkiksi seuraavista seikoista:
  - eri korkeakoulujen toimintojen välisten yhteyksien laajuus – opiskelijoiden liikkuvuus sektoreiden välillä, henkilöstöresurssien hyödyntäminen, tutkimus- ja kehitysyhteistyö, monialaisuus
  - ammattikorkeakoulujen perus- ja jatkotutkinto-opiskelijoiden mahdollisuus siirtyä yliopistojen maisterin- ja tohtorinkoulutusohjelmiin, mikä herättää kysymyksiä tasa-arvosta
  - ammattikorkeakouluissa tehtävän tutkimuksen ja ylempien ammattikorkeakoulututkintojen asema
  - kilpailun luonteesta keinona kohentaa laatua järjestelmässä, joka on pohjimmiltaan sekä eriytynyt että yhteistoiminnallinen.

Näitä seikkoja tulisi käsitellä kaikissa uudelleenjärjestelyjä koskevissa keskusteluissa.

Duaalijärjestelmästä vallitsevasta ilmeisestä yksimielisyydestä huolimatta arviointiryhmä havaitsi sektoreiden välillä kuitenkin jonkin verran lähentymistä kahdessa suhteessa.

- Sektoreiden profiloituminen:
  - Ammatillisen ja akateemisen suuntautumisen välillä tehty ero on käsitteellisesti epäselvä, kun otetaan huomioon yliopistojen vakiintuneet ammatillisesti suuntautuneet opintoalat, jotka selvästikin valmistavat opiskelijoita tiettyyn ammattiin.
  - Tiedon tuottaminen ja hyödyntäminen mallin 2 mukaisesti ylittää yhä useammin sektoreiden väliset rajat. Jako teoriaan ja käytäntöön on kansainvälisesti vähintäänkin kyseenalaistettu.
  - Ammattikorkeakouluille on annettu oikeus myöntää ylempiä ammattikorkeakoulututkintoja, ja ajan mittaan niiden voitaisiin perustellusti ajatella myöntävän myös ”reflektoiville ammattilaisille” tarkoitettuja ammatillisesti suuntautuneita tohtorintutkintoja selkeänä vaihtoehtona yliopistollisten tohtorintutkintojen akateemiselle suuntaukselle.
  - Bolognan prosessin mukainen tutkintorakenne voi ajan mittaan hyvinkin tasoittaa sekä kandidaatti- että maisteritason opintojen sektorikohtaisia mitoituseroja.
  - Kummallakin sektorilla on jo selvästi päästy hyvään vauhtiin ns. kolmanteen tehtävään kuuluvassa (yhteisöllisessä) toiminnassa ja alueellisessa vuorovaikutuksessa.
  - Kootut hajatiedot viittaavat siihen, että eri sektoreilta valmistuvien sijoittuminen työelämään ei ole lainkaan niin eriytynyttä kuin retoriikan perusteella voisi olettaa. Tästä aiheesta näyttäisi kuitenkin olevan perusteltua syytä kerätä kattavampia tilastotietoja (mahdollisesti Tilastokeskuksesta tai KOTA- ja AMKOTA-tietokannoista).

- Korkeakoulujen omat edut etenkin alue- tai kaupunkitasolla:
  - yksiköiden selviytyminen aloittajamäärän ja väestökehityksen epävarmuuden keskellä
  - kriittisen massan tavoiteltavuus avainaloilla
  - opintoalojen ja opiskelupaikkakuntien maantieteellisen kattavuuden takaaminen
  - opiskelijoille suunnattu markkinointi etenkin kansainvälisellä tasolla
  - voimavarojen tuloksellinen hyödyntäminen.

Arviointiryhmä ei ehdota duaalijärjestelmän lakkauttamista, vaan esittää, että sen eriytyminen on heikkenemässä ja että tämä kehitys avaa uusia vaihtoehtoisia yhteistyömahdollisuuksia, jotka eivät rajoitu pelkästään yhtäältä yliopistojen väliseen ja toisaalta ammattikorkeakoulujen väliseen toimintaan. Tähän palataan myöhemmin.

[28] Ks. ministeri Kalliomäen puhe vuotuisilla ammattikorkeakoulupäivillä 10.5.2006.

Edellä mainittuun lähentymiskysymykseen liittyen arviointiryhmä löysi merkittävää ja lupaavaa näyttöä sektorirajat ylittävästä korkeakoulujen välisestä yhteistyöstä ns. korkeakoulukaupungeissa, kuten Tampereella, Joensuussa ja Kuopiossa. Esimerkiksi Tampereella Pirkanmaan korkeakoulut ovat kukin profiloituneet omien vahvuuksiensa mukaan, mutta toimivat tiiviissä yhteistyössä, joka tähtää strategisen osaamisen tuottamiseen ja kattaa

- entistä tiiviimmän koulutusyhteistyön
- ihmiskeskeisen teknologian
- uudet kulttuuri- ja sosiaalipalvelujen toimintamallit
- tutkimus- ja kehitystoiminnan
- kansainväliset hankkeet
- tukipalvelut.

Näitä täydentää vankka ja läpinäkyvä yhteistoiminnallinen hallintorakenne.

Tällainen aloite, joka on nyttemmin vakiinnutettu vuosille 2007–2011 laaditussa suunnitelmassa, on yksi keino toteuttaa opetusministeriön tavoite, ja se myös osoittaa selvästi tavoitteen yhtäpitävyyden suomalaisen korkeakoulutuksen yleisen yhteistoiminnallisen eetoksen kanssa.

Tämä kehitys antaa aihetta toivoa, että opetusministeriön korkeakouluilta pyytämät ehdotukset korkeakoulujärjestelmän rakenteen uudistamiseksi ja pyrkimys muodostaa suurempia kokonaisuuksia johtavat luoviin ratkaisuihin. Suomella on kunnioitettava perinne rohkaista erilaisten toimintatapojen käyttöä selkeissä strategisissa puitteissa toimivan alhaalta ylöspäin suuntautuvan prosessin avulla, ja vaikuttaa siltä, että tätä perinnettä vaalitaan edelleen. Lopputuloksena voi olla erilaisiin tilanteisiin soveltuvien organisaatiomuotojen kirjo. Arviointiryhmä toivoo, että tässä suhteessa hyväksytään soveltuvin osin myös erilaiset yhdistelmät eli

- yliopisto(t)–yliopisto(t)
- ammattikorkeakoulu(t)–ammattikorkeakoulu(t)
- yliopisto(t)–ammattikorkeakoulu(t)

sekä erilaiset edellä mainittujen mallien yhdistelmät.

Samalla kun ymmärrämme täysin duaalijärjestelmän menestyksen ja ammattikorkeakoulujen ammatillisen suuntautumisen ja tunnustamme järjestelmän säilyttämisen olevan mahdollisuuksien mukaan suotavaa myös tulevaisuudessa, olemme kuitenkin havainneet nykyisessä toimintaympäristössä piirteitä, jotka voivat edellyttää sen järkevää mukauttamista.

Meidän on todennäköisesti aiheellista jättää myös sijaa sille mahdollisuudelle, että uudet kokonaisuudet eivät välttämättä keskity yksittäiselle alueelle vaan niiden toiminnot voivat joko kokonaan tai osittain ylittää aluerajat.

Vaikuttaa siltä, että käsitettä ”kokonaisuus” ei ole määritelty yksityiskohtaisesti. Kansainväliset näkökulmat saattavat auttaa käsitteellistämään korkeakoulujen välisten suhteiden vaihtoehtoisia jäsentämismalleja, joiden käyttöönottoa voitaisiin harkita aluetasolla.

Malli 1: kilpailu

Mallin lähtökohtana on se, että varojen ja kysynnän (opiskelijoiden, tutkimuksen, täydennyskoulutuksen yms.) määrä on rajallinen, jolloin korkeakoulujen välinen suhde perustuu kilpailuun mahdollisimman suuresta markkinaosuudesta. Näin ollen korkeakoulut tavoittelevat kilpailuetua hyödyntämällä erilaisia tekijöitä, kuten tarjontansa laatua ja määrää sekä (soveltuvin osin) hintaa, erikoisaloja, järjestämismuotoja, asiakaspalvelua ja markkinoinnin asiantuntemusta.

Lisäetua hankkiakseen korkeakoulut voivat myös muodostaa yhteistyörenkaita omalla alueellaan tai sen ulkopuolella.

Malli ei yleisesti ottaen soveltune Suomeen, kun otetaan huomioon

- yhteistyöhön perustuva kansallinen kulttuuri
- markkinatalouden tähänastinen rajallinen kasvu korkea-asteen koulutussektorilla
- vastentahtoinen suhtautuminen hintoihin, maksuihin tai kustannuksiin perustuvaan kilpailuun.

Malli on kuitenkin otettu mukaan mahdollisuuksien koko kirjon esittelemiseksi.

Malli 2: sääntely

Malli on tyypillinen kypsille valtiojärjestelmille, joissa korkeakoulujen toimintaa määräävät monenlaiset

osatekijät, kuten eri maantieteellisillä alueilla toimivien korkeakoulujen tehtävien ja aseman, luvanvaraisten toimintojen, toimintaedellytysten ja mahdollisen hierarkian tarkat yleistason määrittelyt sekä näihin liittyvät voimavarojen jakojärjestelmät. Sitä käytetään tyypillisesti useaan toimipaikkaan hajautetuissa Yhdysvaltain osavaltioiden korkeakouluissa, joissa mitä ilmeisimmin tarvitaan erillistä säätelyelintä.

Malli vastaa pohjimmiltaan Suomen duaalijärjestelmän nykytilannetta, eikä se todennäköisesti tarjoa paljonkaan mahdollisuuksia kehittää opetusministeriön tarkoittamia kokonaisuuksia.

Malli 3: vapaaehtoinen yhteistyö

Tässä mallissa korkeakoulut pyrkivät ajamaan yhteisiä etujaan eri aloilla (tutkimus, opetus, täydennyskoulutus, markkinointi ja resurssien hyödyntäminen) osallistumalla vapaaehtoisesti yhteistyöjärjestelyihin kannustiminaan hallituksen ja perusyksiköiden aloitteet, näkemys saavutettavista synergiaeduista ja resurssien tehokkaammasta hyödyntämisestä sekä luonnollisestikin oman edun tavoittelu. Malliin voi hyvinkin liittyä esimerkiksi toimilupiin perustuva sopimusjohtaminen.

Malli ei edellytä korkeakouluilta olennaista tai lopullista itsehallinnosta tai riippumattomuudesta luopumista eikä erillistä hallinnollista organisaatiorakennetta. Rahavirrat ovat pääasiallisesti horisontaalisia.

Uusien kokonaisuuksien kannalta tämä sisältää vähiten uutta, ja mallin käytöstä on Suomessa jo omassa ympäristössään varsin toimivia esimerkkejä (esim. Pirkanmaalla). Vaikka malli ei välttämättä riitä opetusministeriön tarkoitusperien toteuttamiseen, tulokselliset kokemukset vapaaehtoisesta yhteistyöstä rakentavat luottamusta, joka voi luoda perustan syvemmille rakenteille.

Malli 4: konsortio

Konsortiot ovat jäsenkorkeakoulujensa perustamia ja niihin läheisesti liittyviä, mutta muodollisesti itsenäisiä organisaatioita. Ne ovat siis erillisiä oikeustoimikelpoisia yhteisöjä, joilla on oma identiteettinsä, omaisuutensa ja budjettinsa sekä yhteistyöhön perustuva hallintorakenne. Konsortiot ovat yleisiä kaikkialla korkeakoulumaailmassa, ja tavallisesti ne toteuttavat ohjelmia, hallinnoivat resursseja (esim. yhteistä kirjastoa, tutkimus- ja kehitysyhtiötä tai tiedepuistoa) tai koordinoivat opintosuoritusten mitoitusta ja siirtoa. Jäsenyys on vapaaehtoista mutta aiheuttaa kustannuksia, ja eroaminen on mahdollista.

Tämä saattaa olla joillakin Suomen alueilla varsin houkutteleva tapa hoitaa ja kehittää monenlaista yhteistoimintaa ryhtymättä merkittäviin ja perusteellisiin organisaatiouudistuksiin. Konsortion ei tietenkään tarvitse rajoittua yksittäiselle alueelle, vaan siihen voi myös kuulua eri puolilla maata toimivia korkeakouluja.

Malli 5: yhteenliittymä

Korkeakouluyhtymä on tietyllä maantieteellisellä alueella toimivien korkeakoulujen muodostama virallinen oikeustoimikelpoinen toimija. Siinä toimivalta jakautuu kahdelle tasolle eli yhtymälle ja korkeakouluille, joista kummallakin on omat hallinto- ja johtamisrakenteensa.

Jäsenkorkeakouluilla on omat varansa, resurssinsa, markkinointi- ja tukipalvelunsa sekä koulutus- ja tutkimusohjelmansa, ja ne toimivat itse työnantajina.

Yhtymä voi valvoa yleistä akateemista strategiaa, laatua, voimavarojen strategista käyttöä ja monia muita strategisia tekijöitä, ja sillä on näitä toimintoja varten johtaja ja todennäköisesti myös hallitus ja (joissakin järjestelmissä) johtokunta.

Jäsenyys edellyttää luonnollisesti jäsenkorkeakouluilta muun muassa tutkintojen myöntämisoikeuksia, tieteellisten kelpoisuusvaatimusten määrittelyä, akateemista tulosvastuuta ja valtiolta tulevia rahavirtoja koskevan toimivallan siirtämistä yhteenliittymälle, mutta ne voivat säilyttää riippumattomat oikeudelliset hallintorakenteensa ja identiteettinsä. Esimerkkeinä mainittakoon Kanadan järjestelmä, Irish National University (Irlannin valtionyliopisto), University of Wales (Walesin yliopisto) ja University of London (Lontoon yliopisto).

Suomessa malli soveltuisi luultavasti useimmille alueille ja sopisi yhteen myös korkeakoulutyyppien eriytymisen kanssa. Mallin toimivuus Suomessa riippuisi siitä, mitkä valtuudet yhtymätasolle annettaisiin ja millaisia vaikutuskeinoja sillä olisi käytettävissään

luvussa 2 kuvattujen opetusministeriön tavoitteiden toteuttamiseksi.

Malli 6: täysimääräinen sulautuminen

Tämä kaikkein perinpohjaisin uudelleenjärjestelymalli muodostaa yhden organisaation ja oikeushenkilön, jolla on yhtenäiset johto- ja hallintojärjestelmät, yhtenäinen budjetti, yhteinen akateeminen missio ja strategia, yhteiset henkilöstöjärjestelyt sekä varojen omistusoikeus. Mallin soveltaminen merkitsisi eittämättä jäsenten itsehallinnon menetystä, mutta toimivaltaa voitaisiin myöhemmin luovuttaa alemmille tasoille – jotka eivät välttämättä kuitenkaan vastaisi alkuperäisiä korkeakouluja, koska sulautumiseen voi liittyä organisaatiorakenteiden purkamista ja uudelleenjärjestelyjä.

Itse asiassa alkuperäiset korkeakoulut häviävät sulautuessaan, mutta sulautuminen johtaa tavallisesti useammalla paikkakunnalla toimivaan korkeakouluun ja usein myös melkoiseen väittelyyn siitä, mihin mikäkin yhdistetyistä tiedekunnista sijoittuu.

Sulautumisessa on miltei väistämättä tarpeen luoda suuria toimivallaltaan autonomisia tiedekuntia, joilla on laaja akateemisia asioita ja voimavaroja koskeva päätösvalta, eli tulosyksiköihin perustuva budjettimalli. Lisäksi sulautunut organisaatio edellyttää toimiakseen vahvaa keskushallintoa, kuten toimintaa johtavia vararehtoreita ja dekaaneja, joten ensi alkuun ei välttämättä synny kokonaiskustannussäästöjä. Sulautumisten tiedetään myös johtaneen yksiköiden sulkemiseen ja tarjonnan tehostamiseen ennen uuden identiteetin muodostumisen myötä tapahtunutta uudelleenjärjestelyä ja laajentumista. Lukuisia esimerkkejä löytyy Australiasta, Yhdistyneestä kuningaskunnasta ja Alankomaista.

Malli olisi selvästikin mahdollinen myös Suomessa, etenkin niillä alueilla, joilla on liikaa koulutustarjontaa ja verrattain pieniä korkeakouluja. Poliittinen vastustus voi kuitenkin olla huomattavaa sekä makro- että mikrotasolla, joten järjestelyn edut – joita on runsaasti – olisi perusteltava vankasti.

Tällaisen mallin käyttöönotto Suomessa edellyttää myös tietyllä alueella toimivien korkeakoulujen luonteen huomioimista. Toisilla alueilla voisi olla hyvinkin mahdollista sulauttaa joko yliopistoja tai ammattikorkeakouluja, kun taas toisilla voisi olla loogisempaa yhdistää yliopistoja ja ammattikorkeakouluja keskenään, mikä herättää aiemminkin mainittuja kysymyksiä duaalijärjestelmäjaon loukkaamattomuudesta. Itse asiassa on syytä todeta, että muutamissa maissa (esim. Pohjois-Irlannin Ulsterissa, Australiassa ja Alankomaissa) on tehty järjestelmän sektorirajat ylittäviä sulauttamisia ja näin muodostetuissa korkeakouluissa on saavutettu huomattavia mittakaavaetuja. Lisäksi yhdessä ja samassa yliopistossa on kyetty tarjoamaan opiskelijoille lukuisia vaihtoehtoja (akateemisia ja ammatillisia opintoja, arvosanaopintoja ja jatko-opintoja) sekä sisäänrakennettuja opintopolkuja ja horisontaalista liikkuvuutta.

Vaikka tuemme duaalijärjestelmää Suomen korkeaasteen koulutuksen vakaana ja pääasiallisena piirteenä ja kunnioitamme sille osoitettua lojaalisuutta, joissakin tapauksissa ja maakunnissa samassa kaupungissa sijaitsevan yliopiston ja ammattikorkeakoulun sulauttaminen saattaa olla varteenotettava vaihtoehto 200 kilometrin päässä toisistaan sijaitsevien kahden yliopiston yhdistämiselle.

Tässä luvussa ei ole tarkoitus antaa normittavia suosituksia, vaan tarjota suomalaisten harkittavaksi joukko vaihtoehtoisia keinoja. On toki syytä lisätä, että uusista kokonaisuuksista keskusteltaessa sekä opetusministeriön että korkeakoulujen on valitusta mallista riippumatta tarpeen ottaa huomioon muun muassa seuraavia tekijöitä:

- Uuden kokonaisuuden yleisprofiilin tulisi olla sisäisesti eheä ja yhtenäinen. Siirtyminen kohti kattavampaa ja aidosti tieteidenvälistä korkeakoululaitosta voi olla suotava tavoite etenkin laaja-alaisten yhteiskunnallisten palvelujen kannalta, mutta samalla voitaisiin myös varmistaa, että kullakin kokonaisuudella on kansainvälisesti aiempaa merkittävämpiä erikoisaloja.
- Uusilta kokonaisuuksilta tulisi edellyttää uusien innovatiivisten kehityskaarien luomista, ei ainoastaan olemassa olevien ratkaisujen tehostamista.
- Kaikissa uusissa rakenteissa on tarpeen tasapainottaa hajautettujen, usealla paikkakunnalla toimivien yksiköiden kuluttajille tarjoamat edut (hakeva koulutus, saavutettavuus ja alueellinen kattavuus) ja tällaisten toimintojen hallinnointi, joka voi olla kallista ja monimutkaista.
- VTT (tutkimuslaitokset) tulisi ottaa mukaan kumppaniksi.

- Laadun tulee olla ratkaisevassa asemassa, kun analysoidaan eri mahdollisuuksia – mitä toimintoja jatketaan, laajennetaan ja ajetaan alas.

Opetusministeriö on aivan oikein luonut perustan luovalle vuoropuhelulle ilmoittamalla, että kokonaisuuksia koskevien ehdotusten tulisi tulla kentältä eli korkeakouluista sekä niiden kuntatason ja elinkeinoelämän sidosryhmistä. Tästä huolimatta keskusteluissamme on käynyt ilmi, että opetusministeriö ja valtion virastot voivat ryhtyä monenlaisiin kehitystä edistäviin toimiin, kuten

- mukauttaa Tekesin, Suomen Akatemian ja ministeriön aloitteiden hakumenettelyjä rohkaistakseen ja palkitakseen etenkin duaalijärjestelmän jakolinjat ylittäviä korkeakoulujen yhteisiä ehdotuksia
- kannustaa tiedon tuottamisen kakkosmallin mukaisia poikkitieteellisten tutkintojen tarjontaa
- edistää korkeakoulujen yhteisiä tutkijakouluja (joiden ei tietenkään välttämättä tarvitse olla alueellisia)
- suunnitella uusia kiintiöiden jakoa, rahoitusmalleja, kustannusten jakamista ja tieteidenvälisyyttä koskevia järjestelmiä, jotka liittyvät pikemminkin kokonaisuuksien kuin yksittäisten korkeakoulujen kanssa solmittaviin tulossopimuksiin
- sisällyttää seuraaviin mahdollisiin korkeakoulujen tulossopimuksiin velvoite tuottaa konkreettisia ehdotuksia
- tutustua muissa maissa toteutettuihin uudelleenjärjestelyihin järjestelmällisellä vierailuohjelmalla, jossa tarkastellaan hyviä ja huonoja kansainvälisiä kokemuksia
- rohkaista korkeakouluja tehostamaan uudelleenjärjestelyprosessin rinnalla alueellista yhteistyötä esimerkiksi seuraavilla osa-alueilla:
  - strateginen suunnittelu ja tulossopimukset
  - voimavarojen hyödyntäminen
  - opiskelijoiden liikkuvuus ja opintosuoritusten tunnustaminen erityisesti sektoreiden välillä
  - yhteismarkkinointi.

Nämä ovat luonnollisestikin erittäin hyödyllisiä keinoja rakentaa luottamusta osana uusiin kokonaisuuksiin valmistautumista riippumatta toteutusaikataulusta ja siitä, mikä malli katsotaan tarkoituksenmukaisimmaksi. Kansainvälisten kokemusten perusteella kestävien uusien muotojen kypsyttelyyn ei pidä suhtautua huolettomasti.

Edellä mainituilla seikoilla on vaikutuksia suunnitteluun, hallintoon ja johtamiseen, joita käsitellään seuraavaksi.

LUKU 11. Korkea-asteen järjestelmän ja korkeakoulujen hallinnon ja johtamisen suunnittelu

Edellisissä luvuissa on pyritty tarkastelemaan Suomen korkea-asteen koulutusjärjestelmän nykytilaa ja esittämään vaihtoehtoisia kehityspolkuja. Näissä pohdinnoissa on tunnistettu erilaisia organisaatiorakenteita ja prosesseja, joiden avulla tulevaisuuden järjestelmää voidaan hallinnoida ja johtaa kansallisella ja korkeakoulujen tasolla, sekä näiden välistä rajapintaa koskevia kysymyksiä. Jotkin esiin nostetuista huolenaiheista voidaan ratkaista ns. kokonaisuuksien muodostamisella, kun taas toiset edellyttävät toisenlaisia ratkaisuja, joita tarkastellaan seuraavassa. Lisäksi arviointiryhmä on tietoinen yliopistosektorin ”manifestiin” sisältyvistä ehdotuksista, hallintoneuvos Jääskisen ja professori Rantasen toteuttamasta selvityksestä sekä Suomen Kuntaliiton kannasta, joissa kaikissa on tehty osuvia havaintoja tästä monisyisestä kysymyksestä.

Korkeakoulujen itsehallinto

Duaalijärjestelmän kummallakin sektorilla näyttää nykyisellään olevan eräisiin muihin järjestelmiin verrattuna kohtuullisen laaja itsehallinto, joten kysymys kuuluukin, millaisia lisävapauksia ne tarvitsevat hyödyntääkseen tulevaisuuden mahdollisuuksia luovasti ja täysimääräisesti järkevissä kansallisen tason strategisissa puitteissa.

- **Yliopistot** ovat tulosvastuussa opetusministeriölle. Vaikuttaa siltä, että kiinteämääräiseen budjetointiin, sopimusten solmimisoikeuksiin, henkilöstön nimittämiseen ja akateemisen profiilin ja toiminnan hallintaan ollaan yleisesti ottaen tyytyväisiä. Hiljattain käyttöön otettuihin joustaviin palkkausratkaisuihin näytetään suhtautuvan innokkaasti. Nykyisin yliopistot ovat valtion tilivirastoja ja siten joustavuutta rajoittavan normaalin budjettilainsäädännön alaisia. Suomessa tuntuukin olevan painetta lisätä yliopistojen autonomiaa, jotta ne voivat toimia yrittäjämäisemmin ja esimerkiksi
  - monipuolistaa taloudellista perustaansa
  - ohjata investointeja strategisesti merkittäville osa-alueille ja hankkia osakkeita
  - muuttaa yleiskustannuksia
  - kohdentaa ylijäämät strategisille osa-alueille
  - omistaa omaisuutta
  - lisätä tuottavuutta hajautetulla tasolla luovasti etenkin henkilöstön käytössä
  - käyttää uusia palkkausrakenteita joustavasti
  - lisätä mahdollisuuksiaan (uudelleen)sijoittaa henkilöstöään
  - siirtää resursseja opintoalalta toiselle niiden supistumisen ja kasvun sekä kysynnän vaihtelujen mukaan
  - periä asianmukaisia maksuja ja käyttää omakustannushinnoittelua kaupallisissa ja muissa palveluissa.

Jotkin edellä mainituista seikoista edellyttävät menettelytapojen ja määräysten muutoksia, toiset taas oikeudellisen aseman muuttamista.

- **Ammattikorkeakoulujen** tulosvastuu jakautuu opetusministeriön ja yhden tai useamman kunnan kesken, mikä kieltämättä hankaloittaa itsehallinnon ja tulosvastuun tasapainottamista. Ammattikorkeakoulut arvostavat kuitenkin selvästi kuntien lisärahoitusta. Perusteet ammattikorkeakoulujen itsehallinnon lisäämiselle pohjautuvat
  - yrittäjähenkisyyden lisäämistarpeeseen
  - yksilöllisiin profiloitumismahdollisuuksiin
  - haluun lisätä päätösvallan hajauttamisen myötä päätöksenteon tehokkuutta ja etenkin sen nopeutta
  - haluun hallinnoida omaisuutta kokonaisvaltaisesti
  - haluun käyttää ylijäämiä strategisiin panostuksiin.

- Edellä luetelluissa seikoissa on sektorien eroista huolimatta samankaltaisuuksia, etenkin halussa lisätä yrittäjähenkisyyttä. Tähän on kuitenkin liitettävä varoituksen sana: vapaus muuttua yrittäjähenkiseksi ja yrittäjähenkisyyden toteutuminen ovat kaksi eri asiaa. Keskusteluissa todettiin useita kertoja, että ”suomalaiset eivät ole luonnostaan yrittäjiä”, mikä tuntuu merkitsevän sitä, että huomiota tulisi kiinnittää myös yrittäjyyskulttuurin edistämiseen.

Korkeakoulujen hallinto ja asema

Edelliseen liittyy läheisesti kysymys korkeakoulujen asemasta, joka nykyisellään muistuttaa pitkälti valtionhallinnon yksikön asemaa budjettilainsäädännön noudattamisvelvollisuuden, toimintavapauksien yms. osalta. On syytä mainita, että

- yliopistosektorilla Helsingin yliopiston ”säätiömallikokeilu” on herättänyt yleisesti myönteistä kiinnostusta
- ammattikorkeakoulusektorilla ehdotus ammattikorkeakoulujen ”kansallistamisesta” ei ole saanut osakseen liiemmälti kiitosta ainakaan kuntien taholta.

Tämä kysymys on syytä ratkaista päättäväisesti, jotta aiemmissa luvuissa hahmoteltuihin erilaisiin haasteisiin voidaan vastata.

Itsehallinnon hoitaminen

Samalla kun itsehallinnon lisäämisen suotavuudesta aletaan olla yhtä mieltä, on myös herännyt huoli siitä, kykenevätkö korkeakoulut hoitamaan sitä tuloksellisesti. Tämä puolestaan nostaa esiin kysymyksiä

- sisäisen hallinnon vakaudesta eri tasoilla eli johtamiskulttuurin osatekijöiden juurruttamisesta olemassa oleviin kollegiaalisiin ja ammatillisiin hallintokulttuureihin
- asianmukaisista hallintojärjestelmistä ja rajapinnoista ulkoiseen toimintaympäristöön nähden
- esimerkiksi Tekesistä, markkinoilta ja EU:sta tulevien ulkoisten aloitteiden ja avauksien edellyttämistä nopeista reagointiprosesseista
- vahvasta riskienarviointitoiminnosta, jota tarvitaan mahdollisuuksien moninkertaistuessa.

Arviointiryhmä havaitsi kaikkien osapuolten olevan ilmeisen halukkaita pohtimaan kaikkien näiden kysymysten kohdalla, kuinka julkisen tulosvastuun ja korkeakoulujen itsehallinnon välinen tasapaino voitaisiin määritellä rakentavasti uudelleen, jotta voitaisiin vastata tulevien vuosikymmenten kuluessa muuttuviin tarpeisiin ja opetusministeriön koko järjestelmätason painopistealueita koskeviin tavoitteisiin.

Suositukset

Korkeakoulujen (sekä ammattikorkeakoulujen että yliopistojen) aseman uudelleenmäärittely pikemminkin oikeushenkilöiksi kuin valtionhallinnon yksiköiksi vaikuttaa erittäin tarkoituksenmukaiselta. Tällöin vaihtoehtoisia ratkaisumalleja olisivat

- yleishyödyllinen yhteisö
- säätiö.

Suomalaiset kollegat kykenevät arviointiryhmää asiantuntevammin tarkastelemaan näiden vaihtoehtojen etuja ja haittoja etenkin Suomen lainsäädännön kannalta. Valitusta vaihtoehdosta riippumatta muutokseen liittyisivät seuraavat näkökohdat:

- Kaiken omaisuuden omistusoikeus siirtyisi oikeushenkilölle (mikä herättää kysymyksiä verotuskohtelusta ja eläkevastuista).
- Kunnat eivät enää olisi ammattikorkeakouluja valvovia viranomaisia, mutta niiden tulisi osallistua tiiviisti kaikkiin hallinnollisiin järjestelyihin. Tämä koskisi myös useamman kunnan yhteisvalvontaa ja voisi siten helpottaa nykyistä monimutkaista tilannetta.
- Ammattikorkeakoulut ja yliopistot ovat keskeisiä aluekehityksen välineitä – ja juuri tämän vuoksi kuntien osallistuminen (varsinkin ammattikorkeakoulujen mutta myös yliopistojen) hallintoon on tärkeää, samoin kuin niiden jatkuva tuki ammattikorkeakouluille.

Oikeushenkilön asemaan kuuluisi jo lähtökohtaisesti merkittävän vastuun siirtyminen valtiolta lukuisilla osa-alueilla, kuten investoinneissa, omaisuuden hallinnassa ja osakkeiden hankinnassa.

Mikäli Suomessa omaksutaan oikeushenkilöperiaate, molempiin korkeakoulutyyppeihin olisi tarpeen perustaa hallintoelin tai johtokunta, joka olisi vastuussa valtioneuvostolle. Muiden maiden järjestelmistä löytyy runsaasti esimerkkejä, miten määritellä sen

- tehtävät, toiminnot ja vastuut
- asema korkeakoulun hallitukseen, rehtoriin yms. nähden
- toimintaohjeet ja hyvät käytännöt
- jäsenten henkilökohtaiset ja kollektiiviset velvollisuudet
- raportointi valtioneuvostolle
- kokoonpano ja jäsenistö (ts. korkeakoulun edustajat, paikalliset ja alueelliset sidosryhmät ja yliopistojen osalta myös kansalliset ja kansainväliset toimijat).

Tällaisen elimen tarkoituksena olisi toimia strategisella tasolla vuorovaikutuksessa sidosryhmien kanssa ja korkeakoulun infrastruktuuria kehittäen, mutta puuttumatta korkeakoulun hallintoon tai akateemisiin toimintoihin.

Se ei merkitsisi ammattikorkeakoulujen kansallistamista.

Korkeakoulujen itsehallintokykyä koskevien huolten hälventämiseksi ja niiden yrittäjyys- ja yhteiskun-

nallisten valmiuksien toteuttamiseksi olisi todennäköisesti tarpeen

- määritellä johtoryhmäksi rehtoristo, jolla on selkeät vastuualueet, toimeenpanovalta sekä strategian kehittämis- ja toteutuskeinot (esim. resurssien uudelleenjako)
- varmistaa, että korkeakoulun hallituksella ja sen lautakunnilla on vahva strateginen ja laadunvarmistusrooli
- tehdä dekaaneista pikemminkin johtaja-dekaaneja kuin toimivallaltaan vähäpätöisiä kollegiaalisia toimijoita
- kehittää sisäistä kulttuuria kohtuullisen yrittäjähenkiseksi, siten ettei se keskity pelkästään oppineisuuteen laajassa mielessä
- tarkistaa henkilöstöpolitiikkaa edellisten seikkojen valossa (ks. myös luku 9)
- määritellä, millä tavoin korkeakoulutason strategisia suunnitteluprosesseja tulisi kehittää
- määritellä sisäisen toimivallan hajauttaminen suurempiin perusyksiköihin ja tiedekuntiin yrittäjähenkisyyden ja luovuuden lisäämistarpeen mukaisesti.

Edellä mainitut toimet muuttaisivat jossain määrin itsehallinnon ja tulosvastuun välistä suhdetta, ja opetusministeriön tulisi voida varmistua, että korkeakoulut etenevät kansallisten tavoitteiden mukaisesti ja toteuttavat omia keskeisiä tulostavoitteitaan. Tähän liittyy kaksi tärkeää järjestelmää:

- Nykyinen tulossopimusjärjestelmä, joka on herättänyt laajaa kansainvälistä kiinnostusta, näyttää periaatteessa soveltuvan oivallisesti edellä esitettyihin uusiin skenaarioihin ja oikeushenkilön asemaan – lisäksi se toimii kummallakin sektorilla, joilla siihen ollaan yleisesti tyytyväisiä. Luvussa 9 hahmotellaan joitakin tulossopimusprosessin kehittämisehdotuksia, jotka ovat linjassa tämän kappaleen pääajatuksen kanssa. Lisäksi arviointiryhmä suosittelee, että opetusministeriö laatii näiden lukujen pohjalta toivomansa kehityslinjaukset, jotka voitaisiin sisällyttää tulossopimusprosessiin.
- Seurantaprosessit ja aineistot: aiemmissa luvuissa on viitattu KOTA- ja AMKOTA-tietokantoihin, jotka ovat järjestelmän vaikuttavuuden ja tehokkuuden pääasiallisia seurantakeinoja (Tilastokeskuksen tuottaman aineiston rinnalla). Ne on alun perin laadittu vastaamaan itsearviointi- ja kehittämisprosesseihin liittyvän tulosvastuun tarpeeseen. Tarkoitus on sinänsä hyvä, mutta arviointiryhmän on annettu ymmärtää, että tietokannat eivät välttämättä tarjoa opetusministeriölle riittävää määrällistä tietoa korkeakoulujen tuloksellisuudesta laajemmassa mielessä eivätkä poliittisten analyysien kannalta tärkeää tietoa panos-tuotossuhteesta. Seuraavat suositukset on annettu tältä pohjalta sillä varauksella, että arviointiryhmä ei kyennyt käyttämään kaikkia tietokantojen ominaisuuksia:
  - Tietokantoja tulisi arvioida siltä kannalta, tarjoavatko ne edellä mainittuja tarkoituksia varten riittävästi tietoa esimerkiksi opiskelijoiden (koulutuksellisesta, etnisestä ja maantieteellisestä) taustasta, tuloksista, työelämään sijoittumisesta ja alkupalkoista, valmistuneiden alueellisesta liikkuvuudesta sekä opintojen etenemisestä ja tutkintojen suorittamisesta.

    Ei näytä olevan mitään ilmeistä syytä, miksi laajalti yhteiset aineistovaatimukset eivät voisi koskea kummankin sektorin tietokantaa (tämä ei käy ilmi Suomen taustaraportista).
  - Yliopistoihin tulisi luoda kansallinen opiskelijapalautejärjestelmä täydentämään niiden OPALA-järjestelmää.
  - Korkeakoulujen arviointineuvoston tulisi tuottaa tiivistelmiä eri raporttien ja arviointien yleisistä tuloksista täydentämään tietokantoihin perustuvia määrällisempiä analyysejä.
  - Sektoreille voitaisiin mahdollisesti laatia yhdessä sovittu yhteinen strateginen tuloksellisuusmittaristo, jota voitaisiin käyttää uusien skenaarioiden mukaisten tulossopimusten edellyttämän strategisen seurannan pohjana.

Näitä päätelmiä tuottaessaan arviointiryhmä ei ollut tietoinen siitä, että opetusministeri oli joulukuussa 2005 kutsunut Jääskisen ja Rantasen selvittämään kyseistä aihepiiriä, ja tässä esitettyjen ja selvitysmiesten tekemien havaintojen yhdistäminen olisikin ryhmän mielestä suotavaa. Ryhmä on kuitenkin vakuuttunut siitä, että se on hyödyntänyt aineistoissa ja keskusteluissa esiin nousseiden kysymysten kannalta relevantteihin kansainvälisiin näkökulmiin pohjautuvia havaintoja.

LUKU 12. Johtopäätökset ja pohdinnat

Tässä luvussa ei ole tarkoitus referoida muiden lukujen yksityiskohtaisia huomioita ja suosituksia, vaan pohtia niitä yhdistäviä keskeisiä teemoja suhteessa Suomen korkea-asteen koulutusjärjestelmän kehitykseen laajemmassa yhteydessä.

Suomen korkea-asteen koulutuspoliittista päätöksentekoa luonnehtii yleisen suomalaisen päätöksenteon tavoin suunnitelmallinen ja järkevä sopeutumiskyky, joka rakentuu näyttöön perustuvalle ja konsensushakuiselle harkinnalle. Järjestelmä ei missään tapauksessa ole tuuliajolla sen enempää kansallisella kuin korkeakoulutasollakaan. Rationaaliset instituutiot toimivat hallituksen määrittelemissä poliittisissa puitteissa. Omalla toiminnallaan ne voivat hyvinkin luoda liikettä näiden sekä käsitteellisten että toiminnallisten puitteiden sisällä, mikä johtaa luontevasti järjestelmän kehittymiseen. Suomessa valtio ja korkeakoulut pyrkivät toimimaan yhteistyössä luottamuksen ja keskinäisen kunnioituksen periaatteiden pohjalta, minkä kirjoittajat näkevät oivallisena lähtökohtana ja hyvänä enteenä tulevalle kehitykselle.

Nämä vakaasti kehittyvät puitteet ovat palvelleet maata erinomaisesti ja sallineet korkea-asteen järjestelmän kehittyä alun perin muutaman julkisesti rahoitetun, luonteeltaan humboldtilaisen yliopiston ja lukuisten ammattiopistojen pohjalta. Näistä lähtökoh-

dista onkin kehittynyt toimiva ja huolella suunniteltu duaalijärjestelmä, jota luonnehtivat suuret sisäänottomäärät, vankka julkinen rahoitus ja verrattain kattava opiskelijoille suunnattu tuki. Suomalaisten korkea-asteelta valmistuneiden määrä ja osaaminen – sekä yliopistoissa toimivien tutkijoiden tutkimustoiminta – vaikuttavat soveltuneen hyvin kansallisiin tarpeisiin.

Hengähdystaukoihin ei kuitenkaan ole varaa. Suomalaiset ovat kipeän tietoisia siitä, että heidän maansa on pieni ja vahvasti riippuvainen inhimillisistä voimavaroista, joiden jatkuva menestys puolestaan riippuu jatkuvasta innovoinnista. Suomen nykyiset haasteet – ja sen valmius vastata niihin – ovat muuttuneet menneistä vuosikymmenistä. Esimerkiksi sisäänpäin kääntynyt kansallinen tutkimusjärjestelmä ei sovellu eurooppalaiseen rahoitukseen, maailmanlaajuisiin sijoituslistoihin ja kansainvälisiin tutkijavirtoihin perustuvaan toimintaympäristöön, ja huomaammekin Suomen tunnustaneen tämän tosiasian.

Suomen korkea-asteen koulutusta on kehitetty määrätietoisesti viime vuosikymmenen kuluessa sekä ammattikorkeakoulu- että yliopistosektorilla. Käsitys yliopistolaitoksesta perusluonteeltaan humboldtilaisena kokonaisuutena, jota sävyttävät raskaat uravaatimukset, pitkät opiskeluajat, syvään juurtuneet tarkkarajaiset tieteenalat sekä rajoitetut johtamis- ja ohjausvalmiudet, on selvästikin ajautunut vaikeuksiin, jotka johtuvat paljolti ulkoisesta pakosta. Kehitys humboldtilaisesta mallista nykyaikaiseksi yliopistoksi, jolla on lukuisia tavoitteita, monipuolinen rahoituspohja, määrätietoiset ohjausjärjestelmät ja vahva valmius reagoida ulkoisiin muutoksiin, onkin mielestämme vääjäämätön suuntaus, ja suomalaisissa yliopistoissa voidaan havaita vaihtelevassa määrin monia näistä piirteistä. Uutta tilannetta ja sen seurauksia olisi kuitenkin aiheellista määritellä tarkemmin. Ammattikorkeakouluilla on ollut erilaiset lähtökohdat, mutta säännölliset vierailijat ovat selvästi havainneet niiden kypsymisen, ja niiden profiili on laajentumassa huomattavasti. Viittaamme tässä ammattikorkeakoulujen mahdollisiin kehityskaariin. Myös tässä suhteessa tarkempi määrittely on hyödyksi.

Hallitus on asettanut korkeakoulutukselle mittavia, mutta uskoaksemme oikeita ja kohtuullisia odotuksia: yhteiskunnallisiin velvoitteisiin ja sosiaalisen osallisuuden tavoitteisiin vastaaminen korkeatasoisesti ja tuloksellisesti, kansainvälisen huippututkimuksen harjoittaminen, laadukkaan akateemisen ja ammatillisen koulutuksen tarjoaminen sekä tiivis yhteistyö yritysten ja muiden sidosryhmien kanssa laaja-alaisen aluekehityksen hyväksi. Jos tämä analyysi on paikkansapitävä, korkea-asteen historiallinen järjestäytyminen periaatteessa kahdeksi vaihtoehtoiseksi organisaatiomuodoksi – yliopistoiksi ja ammattikorkeakouluiksi – on todennäköisesti liian pelkistetty ja mahdollisesti myös turhan jäykkä ja ahdas korkeakouluilta edellytettyjen reagointivalmiuksien ja panostusten kannalta. Näin ollen ounastelemmekin, että korkeakoulujen tehtäväkenttä ja asema voivat kehittyä rakentavasti opetusministeriön hyvin muotoilluissa toimintaohjelmissa määriteltyjen roolien ja panostusten pohjalta. Kansainväliset kokemukset viittaavat laaja-alaiseen, joustavaan, vaikuttavaan ja tehokkaaseen monipuolistumiseen, minkä vuoksi ministeriön olisi pohdittava, millainen kannustin- ja ohjausjärjestelmä edistäisi tätä kehitystä.

Tämä ei estä duaalijärjestelmän jakolinjan ylittävää vakiintunutta korkeakoulujen välistä yhteistyötä, vaan pikemminkin rohkaisee sitä monista perustelluista syistä (esim. kriittisen massan luominen, alueelliset palvelut) ja luonnollisestikin myös vakauden ja selviytymisen (joskus epäsuotuisissa alueellisissa oloissa) nimissä. Suomalaisen konsensushakuisuuden pitäisi olla tällöin hyödyksi eri skenaarioita työstettäessä.

Yleisesti ottaen on ilmeistä, että suomalainen järjestelmä on kypsä ja dynaaminen, mikä ilmenee etenkin luottamukseen perustuvassa tulosvastuu- ja itsehallintojärjestelmässä sekä halukkuudessa kokeilla ja rohkaista erilaisia haasteiden ratkaisumalleja hallinnon alemmilla tasoilla ja ottaa oppia näin hankituista entistä laajemmista kokemuksista. Tässä raportissa yksilöidään edellä mainittujen korkeakoulujen rakennejärjestelyjen lisäksi tapoja, joilla kypsä järjestelmä voisi kehittyä mielekkäästi. Rahoituspohjan monipuolistamisen edistämisellä on tässä suhteessa ratkaiseva asema. Tällä taas on monenlaisia seurauksia: yrittäjämäisemmän otteen syntyminen kaikissa korkeakouluissa, opetusministeriön tarve kehittää varsinaisia puitteita sekä rohkaistakseen että myös hallitakseen korkeakoulujen yrittäjähenkisyyttä sekä suunnittelu- ja sopimusmallin kehittyminen tulosvastuun ensisijaiseksi välineeksi. Ajan mittaan on syytä kartoittaa yksityis-

kohtaisesti rahoituspohjan monipuolistumisen vaikutuksia suunnitelmapohjaisen järjestelmän (josta Suomi on erinomainen esimerkki) ja korkeakoulutuksen markkinatalouden (joka on vielä lapsenkengissään) väliseen suhteeseen. On syytä määrittää asianmukaiset rajat, joissa otetaan huomioon sekä Suomen kehittyvä yhteiskuntafilosofia että sekarahoituksen käytännön budjettivaikutukset. Tämä puolestaan vaikuttaa siihen, miten opetusministeriö toimii (haluaa toimia) aiempaa selvästi monisyisemmässä ympäristössä.

Yksi järjestelmän ja korkeakoulujen kypsyyden ulottuvuus on Suomen korkeakoulutuksen kansainvälistymiskehitys, jossa ollaan nykyisin täysin erilaisessa tilanteessa sosialismin romahtamisen jälkeisiin vuosiin verrattuna. Kehitystä luonnehtivat opiskelijoiden liikkuvuuden lisääntyminen (kumpaankin suuntaan), Suomen julkisen vallan ja korkeakoulujen erittäin selkeät pyrkimykset vertailla toimintaa muihin Euroopan ja koko maailman maihin, eurooppalaisten koulutuksen ja tutkimuksen rahoituslähteiden hyödyntämisen tasainen kasvu sekä etenkin englannin kielen taidon varsin merkittävä kehitys. Näistä lähtökohdista Suomen korkeakoulutus on nyt kaikin puolin valmis hyödyntämään globalisaation mahdollisuuksia entistä täysimääräisemmin, ja tässä prosessissa sillä on suurta etua tietoteknisistä valmiuksistaan. Mikäli tavoitetta pidetään poliittisesti mielekkäänä, Suomella on kaikki edellytykset kehittyä merkittäväksi toimijaksi globalisoituvan korkeakoulutuksen alalla – tosin tämä edellyttäisi useiden infrastruktuurin ja siihen liittyvien järjestelmän piirteiden täysimääräistä kehittämistä.

Kaikissa edellä mainituissa seikoissa voidaan havaita aiheellisilta vaikuttavien poliittisten vaatimusten välisiä näkemyseroja niin käsitteiden kuin käytännönkin tasolla. Tutkimuksen piirissä esiintyy jännitteitä yhtäältä kansallisesti merkittävien perustutkimuksen alojen kovenevaan kansainväliseen kilpailuun vastaamisen ja toisaalta ammattilaisten, ammatillisesti suuntautuneen koulutuksen ja aluekehityksen kannalta olennaisen tutkimuksen mitoituksen ja laadun samanaikaisen kehittämisen välillä. Alueellisessa tehtävässä esiintyy jännitteitä määrien vähenemisestä selviytymisen, duaalijärjestelmän ylläpidon sekä kansainvälisen kilpailun edellyttämän resurssien keskittämisen välillä. Muitakin jännitteitä voitaisiin mainita, ja juuri tässä voi paljastua eriyttämisen merkitys näkemyserojen ratkaisukeinona.

Kaikilla kyseisillä osa-alueilla olemme tarjonneet ehdotuksia siitä, kuinka uusiin haasteisiin voitaisiin vastata. Havaitsemme, että suomalaiset ovat pääsemässä – luonteenomaisen harkitsevasti – sopimukseen siitä, kuinka näitä haasteita tulee käsitellä esimerkiksi korkeakoulujen hallinnon ja johtamisen osalta. Joissakin tapauksissa lisäsaavutukset voivat nähdäksemme edellyttää (yhdenvertaisuuden suhteen) hieman vähemmän tyytyväisyyttä nykytilanteeseen ja hieman enemmän pohdintaa kuin tähän mennessä on nähty sekä (rahoituksen osalta) halukkuutta arvioida uudelleen vakiintuneita toimintatapoja. Luotamme Suomen kykyyn vastata näihin haasteisiin.

Lähteet

Aamodt, P. O. & Kyvik, S. (2005): Access to higher education in the Nordic Countries. In Tapper, T. & Palfreyman, D.: Understanding Mass Higher Education. Comparative perspectives on access. [Korkea-asteen koulutukseen pääsy Pohjoismaissa. Teoksessa Tapper, T. & Palfreyman, D.: Korkea-asteen massakoulutuksen ymmärtäminen. Vertailevia näkökulmia koulutukseen pääsyyn.] New York: RoutledgeFalmer.

Academy of Finland (2003): Scientific Research in Finland.

(Suomen Akatemia (2003): Suomen tieteen tila ja taso.)

Academy of Finland (2005): Sustainable and Dynamic Partnership: Providing Research cooperation and research training between universities, research institutes and business and industry.

(Suomen Akatemia (2005): Kestävä ja dynaaminen kumppanuus. Yliopistojen, tutkimuslaitosten ja yritysten välinen tutkimusyhteistyö ja tutkijankoulutus.)

Ahola, S. (1997): 'Different but Equal' – Student Expectations and the Finnish Dual Higher Education Policy. ["Erilaisia mutta samanarvoisia" – opiskelijoiden odotukset ja Suomen kaksijakoinen korkeakoulutuspolitiikka.] European Journal of Education, 32(3), 291–302.

Asplund, R. & Leijola, L. (2005): Education and Wage Inequality in Finland. A Review of the Empirical Evidence. In Asplund, R. & Barth, E. (ed): Education and Wage Inequality in Europe – A Literature Review. [Koulutus ja palkkaerot Suomessa. Katsaus empiiriseen näyttöön. Teoksessa Asplund, R. & Barth, E. (toim.): Koulutus ja palkkaerot Euroopassa – kirjallisuuskatsaus.] Helsinki: ETLA, 57–116.

Bologna Process Stocktaking. Report from a working group appointed by the Bologna follow-up group to the Conference of European ministers responsible for higher education, Bergen, 19–20 May 2005. [Bolognan prosessin tilannearvio. Bolognan prosessin seurantaryhmän nimittämän työryhmän Bergenissä 19.–20.5.2005 pidetylle korkeakoulutuksesta vastaavien Euroopan ministerien konferenssille luovuttama selvitys.]

Brandt, E. & Stensaker, B. (2005): Internasjonale sensorordninger i højere utdanning. [Kansainväliset arviointimenettelyt korkeakoulutuksessa.] Arbejdsnotat 39/2005. Oslo: NIFU.

Bruun, H., Hukkinen, J., Huutoniemi, K., & Thompson Klein, J. (2005): Promoting Interdisciplinary research: The Case of the Academy of Finland. Academy of Finland. [Tieteidenvälisen tutkimuksen edistäminen: Suomen Akatemian tapaus. Suomen Akatemia.]

Clark, B. (1997): The Entrepreneurial University. [Yrittäjähenkinen yliopisto.] Pergamon Press.

Dahllöf, U., Goddard, J., Huttunen, J., O'Brien, C., Román, O. & Virtanen, I. (1998): Towards the Responsive University. The Regional Role of Eastern Finland Universities. Publications of Higher Education Evaluation Council 8:1998. [Kohti reagointikykyistä yliopistoa. Itä-Suomen yliopistojen alueellinen rooli. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 8:1998.] Helsinki: Edita.

Davies, J. L. (1998): The Dialogue of Universities with their Stakeholders: Comparison between different regions of Europe. [Yliopistojen vuoropuhelu sidosryhmiensä kanssa: Euroopan eri alueiden vertailua.] CRE (EUA).

Davies, J. L., C. G. Lindström, F. Schutte (1999): Five Years of Development: Follow Up Evaluation of The University of Oulu. FINHEEC. [Viisi vuotta kehitystä: Oulun yliopiston seuranta-arviointi. Korkeakoulujen arviointineuvosto.]

Davies, J. L. (1987): The Entrepreneurial and Adaptive University.[Yrittäjähenkinen ja mukautuva yliopisto.] OECD 1987, Vol. 11, No. 1.

Dill, D., Mitra, S. K., Jensen, H. S., Lehtinen, E., Mäkelä, T., Parpala, A., Pohjola, H., Ritter, M. A., Saari, S. (2006): Ph.D. Training and the Knowledge Based Society: An evaluation of Doctoral Education in Finland. [Tohtorikoulutus ja tietointensiivinen yhteiskunta: Suomalaisen tohtorikoulutuksen arviointi.]

ENQA HE (2005): Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. [Laadunvarmistuksen standardit ja ohjeistot Euroopan korkeakoulutusalueella.]

FINHEEC (2004): Plan for action 2004–2007. Web Publications 1:2004.

(Korkeakoulujen arviointineuvosto (2004): Korkeakoulujen arviointineuvoston toimintasuunnitelma 2004–2007. Verkkojulkaisuja 1:2004.)

FINHEEC (2005): Audits of Quality Assurance Systems of Finnish Higher Education Institutions. Audit Manual for 2005–2007. Draft version December 2005.

(Korkeakoulujen arviointineuvosto (2005): Korkeakoulujen laadunvarmistusjärjestelmien auditointi. Auditointikäsikirja vuosille 2005–2007. Luonnos, joulukuu 2005.)

Goddard, J., Etzkowitz, H., Puukka, J. and Virtanen, I. (2006): Supporting the Contribution of Higher Education Institutions to Regional Development: The Jyväskylä Region of Finland. [Korkeakoulujen tukeminen aluekehitykseen panostamisessa: Jyväskylän seutu Suomessa.] OECD.

Goddard, J., Teichler, V., Virtanen, I., West, P., Puukka, J. (2003): Progressing External Engagement: a re-evaluation of the third role of the University of Turku. FINHEEC. [Etenevä ulkoinen osallistuminen: Turun yliopiston kolmannen tehtävän uudelleenarviointi. Korkeakoulujen arviointineuvosto.]

Government of Finland (2005): Government Resolution on the Structural Development of the Public Research System.

(Valtioneuvoston periaatepäätös julkisen tutkimusjärjestelmän rakenteellisesta kehittämisestä 7.4.2005.)

Grubb, N. et al (2005): Equity in education in Finland. Country Note. Draft, October 2005. Paris: OECD. [Koulutuksen tasa-arvo Suomessa. Arviointiraportti. Luonnos, lokakuu 2005. Pariisi: OECD.]

Hazelkorn, E. (2002): Challenges of Growing Research at New and Emerging HEI. In Williams, G. (ed.): The Enterprising University Reform, Excellence and Equity. [Lisääntyvän tutkimuksen haasteita uusissa ja kehittyvissä korkeakouluissa. Teoksessa Williams, G. (toim.): Yrittäjähenkisen yliopiston uudistus, huippuosaaminen ja tasa-arvo.] SRHE Open University.

Jeliazkova, M. & Westerheijden, D. F. (2002): Systemic adaptation to a changing environment: Towards a next generation of quality assurance models. [Järjestelmän sopeutuminen muuttuvaan ympäristöön: Kohti laadunvarmistusmallien seuraavaa sukupolvea.] Higher Education, 44(2002), 433–438.

Johansson, M., Kim, L., Storan, J. & Sörlin, S. (2006): Bridging the Gap. Widening Participation in Sweden and England. Stockholm and London: SISTER and Continuum. [Kuilua kaventamassa. Osallistumisen lisääminen Ruotsissa ja Englannissa. Tukholma & Lontoo: SISTER & Continuum.]

Kivinen, O., Ahola, S. & Hedman, J. (2001): Expanding Education and Improving Odds? Participation in Higher Education in Finland in the 1980s and 1990s. [Laajentuuko koulutus ja parantuvatko mahdollisuudet? Osallistuminen korkeakoulutukseen Suomessa 1980- ja 1990-luvulla.] Acta Sociologica, Vol. 44 (2), 171–181.

Kis, V. (2005): Quality Assurance in Tertiary Education: Current Practices in OECD Countries and a Literature Review on Potential Effects. Paris: OECD. [Laadunvarmistus korkea-asteen koulutuksessa: OECD-maiden nykykäytäntöjä ja kirjallisuuskatsaus mahdollisista vaikutuksista. Pariisi: OECD.]

Liuhanen, A. M. (2005): University evaluations and different evaluation approaches: A Finnish perspective. [Yliopistojen arvioinnit ja erilaiset arviointimallit: suomalainen näkökulma.] Tertiary Education and Management 11(2005), 259–268.

Numminen, U. & Kasurinen, H. (2003): Evaluation of educational guidance and councelling in Finland. Helsinki: National Board of Education. [Suomen opinto-ohjauksen arviointi. Helsinki: Opetushallitus.]

OECD (2003): Reviews of National Policies for Education: Polytechnic education in Finland. Paris: OECD. [Kansallisten koulutuspolitiikkojen tarkistukset. Ammattikorkeakoulutus Suomessa. Pariisi: OECD.]

OECD (2006): Economic Survey of Finland. [Suomen taloudellinen katsaus.] Volume 2006/5, May 2006.

Omar, P. L. & Liuhanen, A. M. (eds.): A Comparative Analysis of Systematic Quality Work in Nordic Higher Education. Helsinki: Nordic Quality Assurance Network in Higher Education.

[Omar, P. L. & Liuhanen, A. M. (toim.): Pohjoismaisen korkeakoulutuksen järjestelmällisen laatutyön vertailuanalyysi. Helsinki: Pohjoismaiden korkeakoulutuksen laadunarvioinnin yhteistyöverkosto.]

Piesanen, E. (1998): Finnish Open University as Young Adults' Testing Arena. [Suomen avoin yliopisto nuorten aikuisten kokeiluympäristönä.] Higher Education Management 10 (3), 137–151.

Piesanen, E. (2001): Finnish Summer Universities: Educational equality and lifelong learning. In Thomas, L., Cooper, M. & Quinn, J. (ed.): Access to Higher Education: The Unfinished Business. European Access Network. [Suomalaiset kesäyliopistot: koulutuksellista tasa-arvoa ja elinikäistä oppimista. Teoksessa Thomas, L., Cooper, M. & Quinn, J. (toim.): Korkeakoulutukseen pääsy: keskeneräinen asia.] Staffordshire: Staffordshire University, 58–69.

Prime Minister's Office (2004): Finland's competence, openness and renewability.

(Valtioneuvoston kanslia (2004): Osaava, avautuva ja uudistuva Suomi.)

Hanhijoki, I. et al. (2004): Koulutus ja työvoiman kysyntä 2015. Opetushallitus.

Puustinen-Hopper, K. (2005): Mobile Minds – Survey of foreign PhD students and researchers in Finland. Academy of Finland. [Liikkuvat mielet – Tutkimus ulkomaalaisista tohtoriopiskelijoita ja tutkijoista Suomessa. Suomen Akatemia.]

Science and Technology Policy Council of Finland (2004): Internationalisation of Finnish Science and Technology.

(Tiede- ja teknologianeuvosto (2004): Suomen tieteen ja teknologian kansainvälistäminen.)

Välimaa, J. (2004): Three Rounds of Evaluation and the Idea of Accreditation in Finnish Higher Education. In Schwarz, S. & Westerheijden, D. F.: Accreditation and Evaluation in the European Higher Education Area. [Kolme arviointikierrosta ja käsitys suomalaisen korkeakoulutuksen akkreditoinnista. Teoksessa Schwarz, S. & Westerheijden, D. F.: Akkreditointi ja arviointi eurooppalaisella korkeakoulutusalueella.] Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Suomen arviointiryhmän jäsenet

John Davies on entinen Anglia Ruskin yliopiston *(Anglia Ruskin University)* tutkijakoulun vararehtori ja dekaani ja sekä Anglia Ruskin yliopiston että Bathin yliopiston korkeakoulutuksen hallinnon kansainvälisen keskuksen *(Bath University International Centre for Higher Education Management)* korkeakoulutuksen hallinnon professori. Hän toimi arvioinnin raportoijana.

Lillemor Kim on Mälardalenin korkeakoulun *(Mälardalens högskola)* entinen rehtori (1989–1995), joka on toiminut Ruotsin kasvatustieteen ja tutkimuksen tutkimusinstituutin *(Institutet för studier av utbildning och forskning, Swedish Institute for Studies in Education and Research, SISTER)* tutkimusjohtajana.

Erik W. Thulstrup on Roskilden yliopiston biotieteiden ja kemian laitoksen *(Roskilde Universitetscenter Institut for Natur, Systemer og Modeller)* professori. Hän on toiminut kansallisissa ja eurooppalaisissa luonnontieteellistä opetusta ja tutkimusrahoitusta käsitelleissä neuvoa-antavissa elimissä sekä Maailmanpankin tieteen ja tekniikan työohjelman vetäjänä.

Thomas Weko on OECD:n koulutusosaston analyytikko ja osaston korkea-asteen koulutuksen teema-arviointitiimin jäsen. Hän toimi maa-arvioinnin puheenjohtajana.

Kansallinen koordinoija, kansallinen neuvoa-antava komitea ja Suomen taustaraportin laatija

Suomen kansallinen koordinaattori:
Opetusneuvos Osmo Lampinen, ammattikorkeakouluyksikkö

Kansallinen neuvoa-antava komitea:
Tri Markku Mattila, johtaja, yliopistoyksikkö
Hannu Sirén, johtaja, ammattikorkeakouluyksikkö
Anita Lehikoinen, johtaja, tiedepolitiikan yksikkö
Juhani Hakkarainen, korkeakouluneuvos, tiedepolitiikan yksikkö
Kirsti Kylä-Tuomola, kehittämispäällikkö, aikuiskoulutusyksikkö
Ari Saarinen, opetusneuvos, yliopistoyksikkö

Suomen taustaraportin laatija:
Osmo Lampinen, opetusneuvos, ammattikorkeakouluyksikkö

Arviointikäynnin ohjelma

Maanantai 12.12.2005

8.30–10.30: Opetusministeriö

- Tri Markku Mattila, johtaja, yliopistoyksikkö
- Hannu Sirén, johtaja, ammattikorkeakouluyksikkö
- Tri Sakari Karjalainen, johtaja, tiedepolitiikan yksikkö
- Juhani Hakkarainen, korkeakouluneuvos
- Anita Lehikoinen, korkeakouluneuvos
- Ari Saarinen, opetusneuvos
- Talvikki Koskinen, suunnittelija
- Helena Lalu-Toivio, vierailukoordinaattori, kansainvälisten asiain sihteeristö
- Tri Osmo Lampinen, kansallinen koordinaattori

11.00–12.00: Valtiovarainministeriö

- Hannele Kerola, neuvotteleva virkamies
- Arto Merimaa, budjettineuvos
- Vesa Vihriälä, alivaltiosihteeri, valtioneuvoston talousneuvosto

13.00–14.30: Tiede- ja teknologianeuvosto

- Esko-Olavi Seppälä, pääsuunnittelija, tiede- ja teknologianeuvosto

15.00–18.00: Helsingin yliopisto

Johto

- Tri Ilkka Niiniluoto, rehtori
- Tri Hannele Niemi, vararehtori

Opetus- ja muu henkilöstö

- Markus Laitinen, kansainvälisten asioiden päällikkö, kansainvälisten asioiden kehittämisryhmä
- Tri Sari Lindblom-Ylänne, professori, käyttäytymistieteiden tiedekunta
- Tri Jari Niemelä, dekaani, biotieteellinen tiedekunta
- Tri Jukka Paakki, varadekaani, matemaattis-luonnontieteellinen tiedekunta
- Tri Eeva Pyörälä, pedagoginen yliopistonlehtori, lääketieteellinen tiedekunta
- Tri Patrik Scheinin, varadekaani, käyttäytymistieteellinen tiedekunta

Opiskelijoita

Tiistai 13.12.

09.00–10.00: Professoriliitto

- Tri Tapani Pakkanen, professori
- Tri Juhani Peltonen, professori

10.00–11.30: Kokous Elinkeinoelämän keskusliiton tiloissa

- Christoffer Taxell, puheenjohtaja

13.00–14.30: Opiskelijajärjestöt

Suomen ylioppilaskuntien liitto (SYL) ry

- Elisa Jokelin, hallituksen varapuheenjohtaja
- Niko Kyynäräinen, hallituksen jäsen
- Juhani Nokela, koulutuspoliittinen sihteeri

Suomen Ammattikorkeakouluopiskelija-yhdistysten Liitto – SAMOK ry

- Petra Nysten, puheenjohtaja
- Reetta Marttinen, hallituksen jäsen
- Tuulikki Pöllänen, hallituksen jäsen

15.00–18.00: Helsingin ammattikorkeakoulu

Laitosjohto ja opetushenkilöstö (15.00–16.10)

- Kari Björn, koulutusjohtaja, tietotekniikan koulutusohjelma
- Outi Grotenfelt, lehtori, tietotekniikan koulutusohjelma, tekniikka ja liikenne
- Heikki Hasari, koulutusjohtaja, kone- ja tuotantotekniikan koulutusohjelma, tekniikka ja liikenne
- Kaarlo Hildén, koulutusjohtaja, musiikin koulutusohjelma, kulttuuri- ja palveluala
- Marjatta Huhta, yliopettaja, kielikeskus
- Markku Jantunen, koulutusjohtaja, kone- ja tuotantotekniikan koulutusohjelma, tekniikka ja liikenne
- Tri Juha Lindfors, koulutusjohtaja, yleisaineet, tekniikka ja liikenne
- Marja Louhija, koulutusjohtaja, esittävän taiteen koulutusohjelma, kulttuuri- ja palveluala
- Jukka Nivala, koulutusjohtaja, rakennustekniikan koulutusohjelma, tekniikka ja liikenne
- Leena Noronen, lehtori, fysioterapian koulutusohjelma, sosiaali- ja terveysala
- Tri Pekka Paalasmaa, yliopettaja, kuntoutuksen koulutusohjelmat, sosiaali- ja terveysala
- Anitta Pankkonen, koulutuspäällikkö, viestinnän koulutusohjelma, kulttuuri- ja palveluala
- Marianne Pitkäjärvi, vastuuopettaja, Degree Programme in Nursing (englanninkielinen hoitotyön koulutusohjelma), sosiaali- ja terveysala
- Terhi Salokannel-Stenberg, lehtori, Degree Programme in Social Services (englanninkielinen sosiaalialan koulutusohjelma), kulttuuri- ja palveluala
- Mari Silver, opettaja, viestinnän koulutusohjelma, kulttuuri- ja palveluala
- Carita Sivelä, yliopettaja, laboratorioalan koulutusohjelma, tekniikka ja liikenne
- Tri Taina Tukiainen, koulutusjohtaja, tuotantotalouden koulutusohjelma, kulttuuri- ja palveluala

Opiskelijat (16.10–16.50)

- Kalle Ryhänen
- Mikko Majander
- Laura Leppänen
- Päivi Keränen
- Markus Wallin
- Tatu Junni
- Anssi Myllyviita

Johto (16.50–18.00)

- Tri Timo Luopajärvi, rehtori
- Riitta Konkola, vararehtori (opetuksen kehittäminen)
- Tri Juha-Pekka Liljander, vararehtori (tutkimus- ja kehitystoiminta, aikuiskoulutus)
- Tuire Ranta-Meyer, koulutusjohtaja, kulttuuri- ja palveluala
- Heikki Saarelainen, toimialajohtaja, tekniikka ja liikenne

18.30–20.00: Yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen rehtorien yhdistykset

- Tri Pentti Rauhala, puheenjohtaja, Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto ARENE ry
- Tri Henrik Wolff, varapuheenjohtaja, Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto ARENE ry
- Tri Kaj Malm, pääsihteeri, Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto ARENE ry
- Tri Gustav Björkstrand, puheenjohtaja, Suomen yliopistojen rehtorien neuvosto
- Tri Tapio Markkanen, pääsihteeri, Suomen yliopistojen rehtorien neuvosto

Keskiviikko 14.12.

10.00–13.00: Tampereen ammattikorkeakoulu

Johto

- Markku Lahtinen, rehtori
- Kaisa Lahtinen, vararehtori
- Marja Sutela, johtaja, tutkintotavoitteinen koulutus
- Mikko Naukkarinen, johtaja, osaaminen ja resurssit
- Perttu Heino, tutkimusjohtaja

14.15–17.00 Tampereen yliopisto (TaY)

Johto (14.15)

- Tri Jorma Sipilä, kansleri
- Tri Krista Varantola, rehtori
- Tri Juhani Lehto, vararehtori
- Timo Lahti, hallintojohtaja
- Tenho Takalo, kansainvälisten asioiden päällikkö
- Tri Jarl-Ture Eriksson, rehtori, Tampereen teknillinen yliopisto (TTY)

Professorit (15.15)

- Tri Pertti Kirkinen, professori, TaY
- Tri Jukka Mustonen, professori, TaY
- Tri Kati Haikarainen, professori, TaY
- Tri Tuomas Takala, professori, TaY
- Tri Martti Juhola, professori, TaY
- Tri Pertti Haapala, professori, TaY
- Tri Timo Leisiö, professori, TaY
- Tri Olli Ylä-Harja, professori, TTY
- Tri Minna Kellomäki, professori, TTY
- Tri Hannu Eskola, professori, TTY

Opiskelijoita (16.30)

17.00–18.30: Sidosryhmätapaaminen

Tampereen yliopisto

- Pentti Hämäläinen, edunvalvontajohtaja, Pirkanmaan liitto
- Jukka Alasentie, aluekehitysjohtaja, Pirkanmaan liitto
- Marko Mäkinen, suunnittelupäällikkö, Pirkanmaan liitto
- Marja-Riitta Mattila-Nurmi, erityisasiantuntija, Pirkanmaan liitto
- Eero Vanne, Pirkanmaan Yrittäjät Ry
- Tommi Rasila, toimitusjohtaja, Tampereen kauppakamari
- Pekka Kivekäs, hallintopäällikkö, Tampereen kaupunki

Torstai 15.12.

8.00–11.00: Teknillinen korkeakoulu

- Tri Matti Pursula, rehtori
- Tri Outi Krause, vararehtori
- Tri Aarne Halme, professori
- Tri Matti Leisola, professori
- Tri Lauri Malmi, professori
- Tri Olavi Nevanlinna, professori
- Tri Erkki Oja, professori
- Tri Antti Räisänen, professori
- Sini Numminen, opiskelija
- Aino Sarakorpi, opiskelija

11.30–12.30: Työlounas, eduskunnan sivistysvaliokunnan jäsenet

- Kaarina Dromberg, kansanedustaja
- Maija Rask, kansanedustaja
- Säde Tahvanainen, kansanedustaja
- Jukka Gustafsson, kansanedustaja

13.00–14.30: Suomen Akatemia

- Tri Raimo Väyrynen, pääjohtaja
- Tri Arto Mustajärvi, professori
- Jarmo Laine, tiedeasiainneuvos

15.00–16.30: Teknologian kehittämiskeskus (Tekes)

- Tri Riikka Heikinheimo, johtaja, tutkimusrahoitus
- Tri Harri Puurunen, teknologiajohtaja

Perjantai 16.12.

8.30–11.30: Savonia-ammattikorkeakoulu

Johto

- Veli-Matti Tolppi, rehtori
- Ulla Voutilainen, vararehtori
- Pauli Seppänen, tutkimus- ja kehitysjohtaja
- Kari Lehtomäki, tulosaluejohtaja, tekniikka

Opettajat

- Riitta Rissanen, yliopettaja, liiketalouden yksikkö
- Marja Kopeli, koulutuspäällikkö, luonnonvara-ala
- Leena Tikka, lehtori, terveysala
- Hannu Oksanen, yliopettaja, Kuopion Muotoiluakatemia

Opiskelijoita

12.15–16.00: Kuopion yliopisto

Johto

- Tri Matti Uusitupa, rehtori
- Tri Sirpa Suntioinen, vararehtori
- Päivi Nerg, hallintojohtaja

Laitosjohto ja opetushenkilöstö

- Tri Jukka Mönkkönen, dekaani, farmaseuttinen tiedekunta
- Tri Leena Alhonen, varadekaani, A. I. Virtanen instituutti
- Tri Jussi Kauhanen, varadekaani, lääketieteellinen tiedekunta
- Tri Juha Kinnunen, professori, yhteiskuntatieteellinen tiedekunta
- Tri Ari Laaksonen, professori, luonnontieteiden ja ympäristötieteiden tiedekunta
- Tri Pekka Kilpeläinen, professori, informaatioteknologian ja kauppatieteiden tiedekunta

Opiskelijoita ja muuta henkilöstöä

16.00–17.00 Sidosryhmätapaaminen

- Tri Petteri Paronen, Kuopion kaupunginjohtaja
- Matti Niiranen, toimitusjohtaja, Kuopion kauppakamari
- Minna Hendolin, kehitysjohtaja, Teknia
- Tri Jussi Huttunen, Pohjois-Savon liitto

20.00 Päivällinen

- Arvo Jäppinen, ylijohtaja, Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto

Maanantai 19.12.

9.00–11.00: Korkeakoulutuksen tutkijat

- Tri Sakari Ahola, Turun yliopisto
- Tri Päivi Tynjälä, Jyväskylän yliopisto
- Tri Rita Asplund, Helsingin yliopisto
- Tri Roope Uusitalo, Palkansaajien tutkimuslaitos
- Tri Osmo Kivinen, Turun yliopisto
- Tri Seppo Hölttä, Tampereen yliopisto

11.00–12.30: Korkeakoulujen arviointineuvosto (KKA)

- Tri Ossi V. Lindqvist, puheenjohtaja
- Tri Ossi Tuomi, pääsihteeri
- Sirpa Moitus, projektisuunnittelija

14.30–17.00: Suomen Kuntaliitto

- Anneli Kangasvieri, johtaja, opetus- ja kulttuuriasiat
- Johan Hahkala, erityisasiantuntija
- Hannu Simi, erityisasiantuntija
- Päivi Rajala, erityisasiantuntija
- Riikka-Maria Yli-Suomu, projektipäällikkö
- Lieselotte Eskelinen, erityisasiantuntija

17.15–18.30: Ammattiliitot

- Petri Lempinen, koulutuspoliittinen asiantuntija, Toimihenkilökeskusjärjestö STTK
- Jari-Pekka Jyrkänne, koulutus- ja työvoimapoliittinen asiantuntija, Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK
- Pia Björkbacka, kansainvälisten asioiden sihteeri, Korkeasti koulutettujen työmarkkinakeskusjärjestö AKAVA
- Olavi Arra, erityisasiantuntija, Opetusalan Ammattijärjestö OAJ
- Airi Jaro, erityisasiantuntija, Opetusalan Ammattijärjestö OAJ

Tiistai 20.12.

9.00–11.00: Alustavien tulosten esittely, opetusministeriö

11.00–12.00: Tapaaminen opetusministeri Antti Kalliomäen kanssa

Korkea-asteen koulutuksen vertailuindikaattorit

	Suomi	OECD:n k-a	Suomen sijoitus[1]	%:a OECD:n k-a:sta[2]
Tulokset				
Korkea-asteen tutkinnon suorittaneiden osuus 25–64-vuotiaista (2003), %				
Korkea-asteen B-taso – yhteensä	17	8	2/24	213
Miehet	13	7	4/24	186
Naiset	21	8	3/25	263
Korkea-asteen A-taso – yhteensä	16	15	13/30	107
Miehet	16	16	15/30	100
Naiset	15	15	13/30	100
Korkeatasoiset tutkimusohjelmat – yhteensä	1	1	8/12	100
Miehet	1	1	8/15	100
Naiset	1	1	7/9	100
Korkea-asteen tutkinnon suorittaneiden osuus 25–34-vuotiaista (2003), %				
Korkea-asteen B-taso	17	9	4/25	189
Korkea-asteen A-taso ja korkeatasoiset tutkimusohjelmat	23	20	12/30	115
Korkea-asteen tutkinnon suorittaneiden osuus 55–64-vuotiaista (2003), %				
Korkea-asteen B-taso	12	5	3/25	240
Korkea-asteen A-taso ja korkeatasoiset tutkimusohjelmat	12	12	11/30	100
Korkea-asteen tutkinnon suorittaneiden osuus 25–64-vuotiaista (2003), % – aikatrendit				
1991	25	18	4/21	139
2003	33	24	5/30	138
Korkea-asteen tutkinnon suorittaneiden osuus 25–34-vuotiaista (2003), % – aikatrendit				
1991	33	20	1/21	165
2003	40	29	5/30	138
Keskim. opiskeluajat virallisessa koulutuksessa v:na (2003)[3]	**12,1**	**12,0**	**18/30**	**101**
Korkea-asteen läpäisyasteet (2003) **Valmistuneiden määrä jaettuna uusien opiskelijoiden määrällä tyypillisenä aloitusvuonna**				
Korkea-asteen A-tason koulutus	75	70	7/19	107
Korkea-asteen B-tason koulutus	-	73	-	-
Korkeatasoiset tutkimusohjelmat	-	58	-	-
Korkea-asteen keskimääräinen opiskeluaika vuosina (eri vuosia)[4]				
Kaikki korkea-asteen koulutus	4,48	4,21	9/19	106
Korkea-asteen B-tason koulutus	-	2,18	-	-
Korkea-asteen A-taso ja korkeatasoiset tutkimusohjelmat	4,48	4,72	10/17	95

	Suomi	OECD:n k-a	Suomen sijoitus[1]	%:a OECD:n k-a:sta[2]
Korkea-asteelta valmistuneet koulutusaloittain[5] (2002)				
Korkea-asteen A-taso				
Kasvatustieteellinen ja opettajankoulutus	6,8	-	25/27	
Humanistinen ja taidealan koulutus	11,6	-	13/27	
Kaupallinen ja yhteiskuntatieteellinen koulutus	23,8	-	24/27	
Luonnontieteellinen koulutus	6,9	-	21/27	
Tekniikan koulutus	21,3	-	2/27	
Maa- ja metsätalousalan koulutus	2,4	-	8/27	
Terveys- ja sosiaalialan koulutus	22,1	-	4/27	
Palvelualojen koulutus	5,1	-	3/27	
Muu tai tuntematon koulutusala	-	-	-	
Kaikki alat	100	-	-	
Korkea-asteen B-taso				
Kasvatustieteellinen ja opettajankoulutus	9,5	-	10/20	
Humanistinen ja taidealan koulutus	23,4	-	2/25	
Kaupallinen ja yhteiskuntatieteellinen koulutus	4,7	-	23/24	
Luonnontieteellinen koulutus	1,3	-	20/23	
Tekniikan koulutus	25,2	-	6/23	
Maa- ja metsätalousalan koulutus	1,2	-	14/22	
Terveys- ja sosiaalialan koulutus	3,5	-	21/23	
Palvelualojen koulutus	31,1	-	1/23	
Muu tai tuntematon koulutusala	-	-	-	
Kaikki alat	100	-	-	
Korkeatasoiset tutkimusohjelmat				
Kasvatustieteellinen ja opettajankoulutus	6,5	-	9/23	
Humanistinen ja taidealan koulutus	13,0	-	11/27	
Kaupallinen ja yhteiskuntatieteellinen koulutus	18,2	-	10/26	
Luonnontieteellinen koulutus	19,7	-	17/27	
Tekniikan koulutus	20,6	-	6/26	
Maa- ja metsätalousalan koulutus	2,3	-	21/26	
Terveys- ja sosiaalialan koulutus	17,2	-	12/27	
Palvelualojen koulutus	2,6	-	5/22	
Muu tai tuntematon koulutusala	-	-	-	
Kaikki alat	100	-	-	

	Suomi	OECD:n k-a	Suomen sijoitus[1]	%:a OECD:n k-a:sta[2]
Korkea-asteelta valmistuneet koulutusaloittain[5] 10 000:ta asukasta kohti (2002)				
Korkea-asteen A-taso				
Kasvatustieteellinen ja opettajankoulutus	4,69	-	20/27	
Humanistinen ja taidealan koulutus	7,98	-	11/27	
Kaupallinen ja yhteiskuntatieteellinen koulutus	16,30	-	14/27	
Luonnontieteellinen koulutus	4,77	-	10/27	
Tekniikan koulutus	14,61	-	2/27	
Maa- ja metsätalousalan koulutus	1,63	-	4/27	
Terveys- ja sosiaalialan koulutus	15,15	-	3/27	
Palvelualojen koulutus	3,51	-	3/27	
Muu tai tuntematon koulutusala		-	-	
Kaikki alat	68,64	-	7/27	
Korkea-asteen B-taso				
Kasvatustieteellinen ja opettajankoulutus	0,21	-	16/20	
Humanistinen ja taidealan koulutus	0,51	-	14/25	
Kaupallinen ja yhteiskuntatieteellinen koulutus	0,10	-	24/24	
Luonnontieteellinen koulutus	0,03	-	22/23	
Tekniikan koulutus	0,55	-	18/23	
Maa- ja metsätalousalan koulutus	0,03	-	19/22	
Terveys- ja sosiaalialan koulutus	0,08	-	21/22	
Palvelualojen koulutus	0,68	-	16/22	
Muu tai tuntematon koulutusala		-	-	
Kaikki alat	2,18	-	22/22	
Korkeatasoiset tutkimusohjelmat				
Kasvatustieteellinen ja opettajankoulutus	0,22	-	4/23	
Humanistinen ja taidealan koulutus	0,44	-	2/27	
Kaupallinen ja yhteiskuntatieteellinen koulutus	0,61	-	5/26	
Luonnontieteellinen koulutus	0,66	-	7/26	
Tekniikan koulutus	0,69	-	2/26	
Maa- ja metsätalousalan koulutus	0,08	-	16/26	
Terveys- ja sosiaalialan koulutus	0,58	-	4/27	
Palvelualojen koulutus	0,09	-	3/21	
Muu tai tuntematon koulutusala		-	-	
Kaikki alat	3,36	-	5/27	

	Suomi	OECD:n k-a	Suomen sijoitus[1]	%:a OECD:n k-a:sta[2]
Työllisyysaste ja koulutustaso[6] (2003)				
25–64-vuotiaiden työllisten osuus samanikäisestä väestöstä				
Ylemmän perusasteen koulutus				
Miehet	60,4	72,7	26/30	83
Naiset	55,4	49,2	8/30	113
Toisen asteen koulutus (ISCED 3A)				
Miehet	74,7	82,2	27/29	91
Naiset	70,6	65,4	10/29	108
Opistoasteen koulutus				
Miehet	-	83,7	-	-
Naiset	-	72,3	-	-
Korkea-asteen B-tason koulutus				
Miehet	83,4	87,9	22/26	95
Naiset	82,4	77,1	6/26	107
Korkea-asteen A-tason koulutus ja korkeatasoiset tutkimusohjelmat				
Miehet	90,3	89,1	13/30	101
Naiset	84,6	79,5	7/30	106
Työllisyysaste ja koulutustaso (2003)				
30–34-vuotiaiden työllisten osuus samanikäisestä väestöstä				
Ylemmän perusasteen koulutus				
Miehet	74,2	75,8	18/26	98
Naiset	53,4	47,6	8/26	112
Toisen asteen koulutus (ISCED 3A)				
Miehet	83,5	84,2	15/26	99
Naiset	67,7	58,3	4/26	116
Opistoasteen koulutus				
Miehet	83,6	85,2	18/26	98
Naiset	68,0	59,9	6/26	114
Korkea-asteen B-tason koulutus				
Miehet	85,0	86,5	16/26	98
Naiset	70,4	62,8	8/26	112
Korkea-asteen A-tason koulutus ja korkeatasoiset tutkimusohjelmat				
Miehet	86,9	88,4	17/26	98
Naiset	73,7	67,3	9/26	110

	Suomi	OECD:n k-a	Suomen sijoitus[1]	%:a OECD:n k-a:sta[2]
Työttömyysaste ja koulutustaso[7] (2003)				
25–64-vuotiaiden työttömien osuus samanikäisestä väestöstä				
Ylemmän perusasteen koulutus				
Miehet	10,1	9,8	7/28	103
Naiset	12,4	11,0	10/27	113
Toisen asteen koulutus (ISCED 3A)				
Miehet	9,6	7,1	2/23	91
Naiset	8,8	10,6	7/25	83
Opistoasteen koulutus				
Miehet	-	5,9	-	-
Naiset	-	6,9	-	-
Korkea-asteen B-tason koulutus				
Miehet	5,4	3,9	1/18	138
Naiset	4,8	4,4	5/16	109
Korkea-asteen A-tason koulutus ja korkeatasoiset tutkimusohjelmat				
Miehet	3,3	3,6	15/27	92
Naiset	3,8	4,1	11/27	93
Työttömyysaste ja koulutustaso (2003)				
30–34-vuotiaiden työttömien osuus samanikäisestä väestöstä				
Ylemmän perusasteen koulutus				
Miehet	10,2	11,0	9/26	93
Naiset	11,4	9,6	7/26	119
Toisen asteen koulutus (ISCED 3A)				
Miehet	8,7	7,3	7/26	119
Naiset	8,3	6,8	9/26	122
Opistoasteen koulutus				
Miehet	8,6	6,8	7/26	126
Naiset	8,2	6,6	7/26	124
Korkea-asteen B-tason koulutus				
Miehet	8,0	6,3	6/26	127
Naiset	7,8	6,3	8/26	124
Korkea-asteen A-tason koulutus ja korkeatasoiset tutkimusohjelmat				
Miehet	7,2	5,6	6/26	114
Naiset	6,7	5,7	9/26	118

	Suomi	OECD:n k-a	Suomen sijoitus[1]	%:a OECD:n k-a:sta[2]
Työvoimaan kuulumaton väestö ja koulutustaso (2002)				
Työvoiman ulkopuolella olevien 25–64-vuotiaiden osuus samanikäisestä väestöstä				
Ylemmän perusasteen koulutus				
Miehet	31,3	19,9	5/30	157
Naiset	37,7	45,5	25/30	83
Toisen asteen koulutus (ISCED 3A)				
Miehet	15,7	12,7	5/29	124
Naiset	21,5	29,8	24/29	72
Opistoasteen koulutus				
Miehet	-	10,7	-	-
Naiset	-	22,0	-	-
Korkea-asteen B-tason koulutus				
Miehet	11,2	8,9	6/25	126
Naiset	12,7	20,5	22/25	62
Korkea-asteen A-tason koulutus ja korkeatasoiset tutkimusohjelmat				
Miehet	7,7	8,1	14/30	95
Naiset	11,5	18,6	26/30	62
Työvoimaan kuulumaton väestö ja koulutustaso (2002)				
Työvoiman ulkopuolella olevien 30–34-vuotiaiden osuus samanikäisestä väestöstä				
Ylemmän perusasteen koulutus				
Miehet	15,4	10,5	7/29	147
Naiset	30,6	39,3	26/29	78
Toisen asteen koulutus (ISCED 3A)				
Miehet	6,6	6,6	10/28	100
Naiset	22,1	25,8	17/28	86
Opistoasteen koulutus				
Miehet	-	3,3	-	-
Naiset	-	17,5	-	-
Korkea-asteen B-tason koulutus				
Miehet	6,1	3,3	5/25	185
Naiset	15,3	16,3	11/25	94
Korkea-asteen A-tason koulutus ja korkeatasoiset tutkimusohjelmat				
Miehet	2,7	3,0	15/29	90
Naiset	13,4	15,2	13/29	88

	Suomi	OECD:n k-a	Suomen sijoitus[1]	%:a OECD:n k-a:sta[2]
25–64-vuotiaiden korkea-asteen koulutuksesta valmistuneiden ansiotulot verrattuna samanikäisiin toisen asteen koulutuksesta valmistuneisiin (2002) (toinen aste = 100)				
Korkea-asteen B-taso	121	123	9/18	98
Korkea-asteen A-taso	180	162	3/19	111
30–44-vuotiaiden korkea-asteen koulutuksesta valmistuneiden ansiotulot verrattuna samanikäisiin toisen asteen koulutuksesta valmistuneisiin (2002) (toinen aste = 100)				
Korkea-asteen B-taso	115	123	13/18	93
Korkea-asteen A-taso	169	159	5/19	106
25–64-vuotiaiden korkea-asteen koulutuksesta valmistuneiden suhteellisten ansiotulojen kehitys (toisen asteen ja opistoasteen koulutus = 100)				
1997	148	148	10/18	100
2002	150	149	5/14	101
Koulutukseen osallistuminen				
Yli 14-vuotiaiden osallistumisasteet tasoittain (2002)				
Korkea-asteen 5A-tason koulutukseen osallistuvien yli 14-vuotiaiden osuus samanikäisestä väestöstä, %	6,34	3,97	1/26	160
Korkea-asteen 5B-tason koulutukseen osallistuvien yli 14-vuotiaiden osuus samanikäisestä väestöstä, %	0,01	0,75	26/26	1
Korkea-asteen 6-tason koulutukseen osallistuvien yli 14-vuotiaiden osuus samanikäisestä väestöstä, %	0,46	0,16	1/23	288
Korkea-asteen koulutukseen osallistuvat yli 14-vuotiaat yhteensä, %	6,82	4,86	3/26	140
Korkea-asteen opiskelijoiden kokonaismäärän muutosindeksi (2003) (1995 = 100)				
Yhteensä				
Väestömuutoksen vaikutus[8]	100	96	7/19	104
Osallistumisasteen muutoksen vaikutus[9]	126	143	15/19	88
Osallistumisasteet (2003)				
Kokopäiväiset ja osa-aikaiset opiskelijat julkisissa ja yksityisissä oppilaitoksissa ikäryhmittäin				
15–19-vuotiaiden opiskelijoiden osuus samanikäisestä väestöstä	86,0	79,1	7/28	109
20–29-vuotiaiden opiskelijoiden osuus samanikäisestä väestöstä	40,4	23,6	1/28	171
30–39-vuotiaiden opiskelijoiden osuus samanikäisestä väestöstä	10,9	5,4	5/28	202
Yli 39-vuotiaiden opiskelijoiden osuus samanikäisestä väestöstä	2,3	1,6	7/21	144

	Suomi	OECD:n k-a	Suomen sijoitus[1]	%:a OECD:n k-a:sta[2]
Opiskelijoiden ikäjakauma (2003)				
Yli 34-vuotiaiden osuus korkea-asteen 5A-tason opiskelijoista	14,0	10,3	8/24	136
Yli 34-vuotiaiden osuus korkea-asteen 5B-tason opiskelijoista	26,7	16,2	5/21	146
Yli 34-vuotiaiden osuus korkea-asteen 6-tason opiskelijoista	54,7	30,2	1/22	181
Yli 34-vuotiaiden osuus kaikista korkea-asteen opiskelijoista	16,8	11,7	8/24	144
Alle 25-vuotiaiden osuus korkea-asteen 5A-tason opiskelijoista	53,0	63,9	21/26	83
Alle 25-vuotiaiden osuus korkea-asteen 5B-tason opiskelijoista	24,2	58,9	25/26	41
Alle 25-vuotiaiden osuus korkea-asteen 6-tason opiskelijoista	1,0	10,2	20/21	10
Alle 25-vuotiaiden osuus kaikista korkea-asteen opiskelijoista	49,4	61,5	22/27	80
Alle 20-vuotiaiden osuus korkea-asteen 5A-tason opiskelijoista	4,8	13,9	21/27	35
Alle 20-vuotiaiden osuus korkea-asteen 5B-tason opiskelijoista	5,0	17,2	21/27	29
Alle 20-vuotiaiden osuus korkea-asteen 6-tason opiskelijoista	-	-	-	-
Alle 20-vuotiaiden osuus kaikista korkea-asteen opiskelijoista	4,4	15,0	23/27	29
Opiskelijoiden sukupuolijakauma (2003)				
Naisten osuus korkea-asteen 5A-tason opiskelijoista	53,8	53,2	16/29	101
Naisten osuus korkea-asteen 5B-tason opiskelijoista	39,9	54,8	27/29	73
Naisten osuus korkea-asteen 6-tason opiskelijoista	49,7	44,0	7/28	113
Naisten osuus kaikista korkea-asteen opiskelijoista	53,5	53,2	15/29	101
Korkea-asteen koulutuksen nettoaloittamisaste ikäluokasta[10] (2003)				
Korkea-asteen B-taso				
Yhteensä	-	15,6	-	-
Miehet	-	14,2	-	-
Naiset	-	17,0	-	-
Korkea-asteen A-taso				
Yhteensä	73,2	52,5	4/26	139
Miehet	65,8	46,6	2/25	141
Naiset	81,0	57,1	5/25	142
Korkea-asteen opiskelijoiden jakauma oppilaitostyypeittäin[11] (2003)				
Korkea-asteen B-tason koulutus, julkinen	83,4	67,5	11/27	124
Korkea-asteen B-tason koulutus, valtion tukema yksityinen	16,6	19,5	12/19	85
Korkea-asteen B-tason koulutus, riippumaton yksityinen	-	13,1	-	-
Korkea-asteen A-taso ja korkeatasoiset tutkimusohjelmat, julkinen	89,4	77,6	15/27	115
Korkea-asteen A-taso ja korkeatasoiset tutkimusohjelmat, valtion tukema yksityinen	10,6	11,5	7/13	92
Korkea-asteen A-taso ja korkeatasoiset tutkimusohjelmat, riippumaton yksityinen	-	10,9	-	-

	Suomi	OECD:n k-a	Suomen sijoitus[1]	%:a OECD:n k-a:sta[2]
Korkea-asteen opiskelijoiden jakauma opiskelumuodoittain (2003)				
Korkea-asteen B-tason koulutus				
Kokopäiväinen	100	78,3	1/29	128
Osa-aikainen	-	22,5	-	-
Korkea-asteen A-taso ja korkeatasoiset tutkimusohjelmat				
Kokopäiväinen	57,0	83,4	26/29	68
Osa-aikainen	43,0	16,6	4/18	259
Korkea-asteen uusien opiskelijoiden ikäjakauma, A-taso (2003)				
20. persentiilin ikä (20 % uusista opisk. tätä nuorempia)	19,8	19,2	6/23	103
50. persentiilin ikä (50 % uusista opisk. tätä nuorempia)	21,3	20,8	7/23	102
80. persentiilin ikä (80 % uusista opisk. tätä nuorempia)	26,1	24,9	7/19	105
Ulkomaalaisten opiskelijoiden osuus kaikista opiskelijoista (2003) (ulkom. ja kotimaiset opiskelijat)[12]	2,5	6,4	20/27	39
Ulkomaalaisten opiskelijoiden osuuden muutosindeksi (2003) (ulkom. ja kotimaiset opiskelijat) (1998 = 100)	146	154	12/22	95
Muissa tilastoivissa maissa kirjoilla olevien kotimaisten opiskelijoiden osuus korkea-asteen opiskelijoiden kokonaismäärästä[13] (2003)	3,5	4,0	11/29	88
Ennakoitu 20–29-vuotiaiden ikäryhmän muutos vuodesta 2002 vuoteen 2012 (2002 = 100)[14]	101	96	15/30	105
Toisen asteen koulutuksen suorittamisaste (2003) Vähintään toisen asteen koulutuksen suorittaneiden 25–34-vuotiaiden osuus	89	75	8/30	119
Nykyoloissa odotettavissa oleva korkea-asteen koulutusaika (vuosina) (2002) Kokopäiväinen ja osa-aikainen koulutus[15]	4,4	2,8	1/28	157
Korkea-asteen koulutukseen pääsy[16] Lähde: Eurydice (2005)				
Opiskelupaikkamäärien rajoituksia useimmilla julkisen ja valtion tukeman yksityisen korkea-asteen koulutuksen aloilla				
Kansallisia rajoituksia opiskelijavalinnan suoralla valvonnalla	√	1/35	-	
Oppilaitosten suorittama opiskelijavalinta (kapasiteetin tai kansallisten kriteereiden mukaan)		23/35	-	
Vapaa pääsy useimmille aloille		11/35	-	

	Suomi	OECD:n k-a	Suomen sijoitus[1]	%:a OECD:n k-a:sta[2]
Menot				
Julkisten ja yksityisten korkea-asteen oppilaitosten vuotuiset opiskelijakohtaiset menot (2002) Ostovoimapariteeteilla (PPP) korjattuina Yhdysvaltain dollareina laskennallisten kokopäiväisten opiskelijoiden määrien (FTE) mukaan				
Kaikki korkea-asteen koulutus (ml. T&K-toiminta)	11 768	10 655	11/26	110
Korkea-asteen B-tason koulutus (ml. T&K-toiminta)	3 185	7 091	13/15	45
Korkea-asteen A-taso ja korkeatasoiset tutkimusohjelmat (ml. T&K-toiminta)	11 833	10 466	7/16	113
Kaikki korkea-asteen koulutus ilman T&K-toimintaa	7 332	7 299	10/24	100
Julkisten ja yksityisten korkea-asteen oppilaitosten vuotuiset opiskelijakohtaiset menot suhteessa BKT:een asukasta kohti (2002) Laskennallisten kokopäiväisten opiskelijoiden määrien (FTE) mukaan				
Kaikki korkea-asteen koulutus (ml. T&K-toiminta)	42	43	11/26	98
Korkea-asteen B-tason koulutus (ml. T&K-toiminta)	11	29	15/15	38
Korkea-asteen A-taso ja korkeatasoiset tutkimusohjelmat (ml. T&K-toiminta)	43	42	7/16	102
Kaikki korkea-asteen koulutus ilman T&K-toimintaa	26	34	15/21	76
Korkea-asteen oppilaitosten keskimääräiset opiskelijakohtaiset menot koko opiskeluajalta[17] (2002) Ostovoimapariteeteilla (PPP) korjattuina Yhdysvaltain dollareina				
Kaikki korkea-asteen koulutus	53 066	45 812	7/19	116
Korkea-asteen B-tason koulutus	-	17 612	-	-
Korkea-asteen A-taso ja korkeatasoiset tutkimusohjelmat	53 066	54 457	5/13	97
Korkea-asteen opiskelijakohtaisten koulutusmenojen muutos suhteessa eri tekijöihin Muutosindeksi vuosina 1995–2002 (1995 = 100, vuoden 2002 kiintein hinnoin)				
Menojen muutos	118	138	16/24	86
Opiskelijamäärän muutos	113	128	15/25	88
Opiskelijakohtaisten menojen muutos	104	112	14/23	93
Korkea-asteen opiskelijakohtaisten koulutusmenojen muutos Ostovoimapariteeteilla korjattuina Yhdysvaltain dollareina (vuoden 2001 kiintein hinnoin ja ostovoimapariteetein)				
1995	10 900	9 284	8/22	117
2001	10 981	10 052	11/26	109
Korkea-asteen oppilaitoksiin kohdistuvien julkisten ja yksityisten menojen osuus BKT:sta				
Kaikki korkea-asteen koulutus, 2002	1,8	1,4	4/28	129
Korkea-asteen B-tason koulutus, 2002	-	0,1	-	-
Korkea-asteen A-tason koulutus, 2002	1,8	1,1	1/17	164
Kaikki korkea-asteen koulutus, 1995	1,9	1,3	3/25	146

	Suomi	OECD:n k-a	Suomen sijoitus[1]	%:a OECD:n k-a:sta[2]
Korkea-asteen oppilaitosten julkisten ja yksityisten koulutusmenojen suhteelliset osuudet Oppilaitosten julkisten ja yksityisten rahoituslähteiden jakauma julkisten varainsiirtojen jälkeen				
Julkiset lähteet, 2002	96,3	78,1	3/29	123
Yksityiset lähteet, kotitaloudet, 2002		18,5	-	-
Yksityiset lähteet, muut yksityiset tahot, 2002		7,6	-	-
Yksityiset lähteet, kaikki yksityiset lähteet, 2002i	3,7	21,9	24/27	17
Yksityiset lähteet, tuetut yksityiset lähteet, 2002	-	1,3	-	-
Julkiset lähteet, 1995	-	80,8	-	-
Yksityiset lähteet, kotitaloudet, 1995	-	14,4	-	-
Yksityiset lähteet, muut yksityiset tahot, 1995	-	11,0	-	-
Yksityiset lähteet, kaikki yksityiset lähteet, 1995	-	19,2	-	-
Yksityiset lähteet, tuetut yksityiset lähteet, 1995	-	5,4	-	-
Korkea-asteen koulutuksen julkisten kokonaismenojen jakauma (2002) Oppilaitoksille kohdistettujen julkisten korkea-asteen koulutusmenojen ja yksityissektorille kohdistettujen julkisten varainsiirtojen osuus korkea-asteen koulutuksen julkisista kokonaismenoista				
Julkisten oppilaitosten suorat julkiset menot	74,2	71,1	15/25	104
Yksityisten oppilaitosten suorat julkiset menot	7,2	11,5	9/20	63
Epäsuorat julkiset varainsiirrot ja maksut yksityiselle sektorille	18,5	17,4	11/27	106
Korkea-asteen oppilaitosten menojen osuus kaikkien oppilaitosten kokonaismenoista (2002), julkiset ja yksityiset oppilaitokset	29	24	4/23	121
Korkea-asteen koulutuksen julkiset kokonaismenot (2002) Korkea-asteen oppilaitosten julkiset menot ja kotitalouksien julkiset tuet (ml. elinkustannusten kattamiseen myönnetyt tuet ja muut yksityiset tahot) yhteensä				
Osuus julkisista kokonaismenoista[18]	4,1	3,0	5/26	137
Osuus BKT:sta	2,1	1,3	4/28	162
Opintotukimenojen osuus korkea-asteen koulutuksen julkisista kokonaismenoista (2002)				
Apurahat/muut avustukset kotitalouksille	17,8	9,2	2/26	193
Opintolainat	-	7,6	-	-
Oppilaitoksille siirtyvät kotitalouksien apurahat/muut avustukset	-	1,1	-	-
Vuotuiset opetuksen, tukipalvelujen ja tutkimus- ja kehitystoiminnan opiskelijakohtaiset menot (2002) Korkea-asteen oppilaitosten julkiset ja yksityiset menot palvelumuodoittain ostovoimapariteeteilla (PPP) korjattuina Yhdysvaltain dollareina				
Koulutuksen ydinpalvelut	7 332	7 173	11/22	102
Tukipalvelut (oppilaitosten kuljetus-, ruokailu- ja asumispalvelut)	-	342	-	-
Tutkimus- ja kehitystoiminta	4 436	2 795	11/22	159

	Suomi	OECD:n k-a	Suomen sijoitus[1]	%:a OECD:n k-a:sta[2]
Korkea-asteen oppilaitosten menot resurssiluokittain (2002)				
Korkea-asteen oppilaitosten julkisten ja yksityisten kokonais- ja käyttömenojen jakauma				
Osuus kokonaismenoista				
Käyttömenot	94,7	88,4	7/26	107
Investoinnit	5,3	11,6	20/26	46
Osuus käyttömenoista				
Opettajien palkat ja palkkiot	34,7	42,3	10/15	82
Muun henkilöstön palkat ja palkkiot	27,1	22,2	3/15	122
Koko henkilöstön palkat ja palkkiot	61,8	66,1	18/27	93
Muut käyttömenot	38,2	33,9	10/27	113
Ilmoittautumis- ja opintomaksut (2002/2003)[19] Lähde: Eurydice (2005)				
Ilmoittautumis- ja opintomaksut ja muut kokopäiväisten perustutkinto-opiskelijoiden maksamat maksut, julkinen sektori				
Ei opinto- eikä muita pakollisia maksuja		9/35	-	
Ainoastaan opiskelijajärjestöjen maksut	√	3/35	-	
Ilmoittautumis- ja/tai opintomaksut (ja mahdolliset opiskelijajärjestöjen maksut)		23/35	-	
Lukutaito				
25–34-vuotiaiden valmistuneiden IALS:n osaamistasot (1994–1995)				
Lähde: IALS (Kansainvälinen aikuisten lukutaitotutkimus)				
IALS-tasolla 1 ja 2 olevien 25–34-vuotiaiden valmistuneiden osuus kaikista samanikäisistä valmistuneista	11	19	15/21	58
IALS-tasolla 4 ja 5 olevien 25–34-vuotiaiden valmistuneiden osuus kaikista samanikäisistä valmistuneista	43	40	9/21	108
Koulutuksen järjestäminen				
Korkea-asteen koulutuksen opiskelijoiden ja opetushenkilöstön määrän suhde[20] (2003)				
Laskennallisten kokopäiväisten opiskelijoiden määrinä (FTE), julkiset ja yksityiset oppilaitokset				
B-taso	-	14,4	-	-
A-taso ja korkeatasoiset tutkimusohjelmat	12,3	15,7	14/18	78
Kaikki korkea-asteen koulutus	12,3	14,9	16/23	83

	Suomi	OECD:n k-a	Suomen sijoitus[1]	%:a OECD:n k-a:sta[2]
15-vuotiaiden opiskelijoiden koulutusodotukset				
Opiskelijoiden odotettavissa oleva koulutustaso (2003)				
Lähde: PISA 2003 (OECD, 2004)				
15-vuotiaat opiskelijat, jotka aikovat suorittaa toisen asteen yleissivistävän koulutuksen (ISCED 3A), %	88,5	48,9	1/28	181
15-vuotiaat opiskelijat, jotka aikovat suorittaa toisen asteen ammatillisen koulutuksen (ISCED 3B tai C), %	-	29,9	-	-
15-vuotiaat opiskelijat, jotka aikovat suorittaa opistoasteen koulutuksen (ISCED 4), %	17,8	16,4	1/21	109
15-vuotiaat opiskelijat, jotka aikovat suorittaa korkea-asteen B-tason koulutuksen (ISCED 5B), %	-	20,5	-	-
15-vuotiaat opiskelijat, jotka aikovat suorittaa korkea-asteen A-tason koulutuksen (ISCED 5A tai 6), %	51,2	44,0	10/29	116
Tutkimus- ja kehitystoiminta				
Kotimaisten tutkimus- ja kehitystoiminnan (T&K) bruttomenojen osuus BKT:sta				
Lähde: OECD (2005)				
2003	3,49	2,24	2/19	156
1991	2,04	2,21	8/26	92
Korkeakoulutuksen[21] T&K-menojen osuus BKT:sta				
Lähde: OECD (2005)				
2003	0,67	0,42	3/19	160
1991	0,45	0,36	5/23	125
Kotimaisten T&K-bruttomenojen osuus toteutussektoreittain (2003)				
Lähde: OECD (2005)				
korkeakoulutus	19,2	18,7	11/18	103
(korkeakoulutus vuonna 1991)	22,1	16,3	14/23	136
yritykset	70,5	67,3	5/18	105
valtio	9,7	10,9	13/18	89
yleishyödylliset yhteisöt	0,6	3,1	8/14	19
Teollisuuden rahoittamien korkeakoulutuksen T&K-menojen osuus				
Lähde: OECD (2005)				
2003	5,8	5,6	7/15	104
1991	3,6	5,5	18/22	65
Tutkijoiden osuus tuhatta työllistä kohti				
Lähde: OECD (2005)				
2003	17,7	7,4	1/11	239
1991	6,0	5,7	18/19	105

	Suomi	OECD:n k-a	Suomen sijoitus[1]	%:a OECD:n k-a:sta[2]
Tutkijoiden kokonaismäärän jakauma Suomessa (FTE-henkilötyövuosina) (2003) Lähde: OECD (2005)				
korkeakoulut	31,2	37,0	6/11	84
(korkeakoulut vuonna 1991)	38,9	23,8	11/20	163
yritykset	56,6	45,4	4/11	125
valtio	11,3	17,1	8/11	66
Osuus OECD:n kaikista triadipatenttiperheistä[22] (%) Lähde: OECD (2005)				
2001	1,08	-	11/30	-
1991	0,54	-	13/30	-
Ulkomaalaisten tohtoriopiskelijoiden osuus tohtoriopiskelijoiden kokonaismäärästä (2003)	6,6	13,7	14/17	48

Taulukoiden huomautukset

Lähteet:

Kaikki tiedot ovat julkaisuista *Education at a Glance, OECD Indicators 2004 ja 2005 [Katsaus koulutukseen: OECD-indikaattorit 2004 ja 2005*], jollei taulukossa toisin mainita.

Muut lähteet:

Eurydice (2005): *Key data on education in Europe 2005 [Euroopan koulutuksen avaintietoja 2005]*. Eurydice, Brussels.

IALS, *International adult literacy survey database* [IALS, kansainvälisen aikuisten lukutaitotutkimuksen tietokanta].

OECD (2004): *Learning for Tomorrow's World. First Results from PISA 2003 [Opitaan tulevaisuuden maailmaa varten. PISA 2003 tutkimuksen alustavia tuloksia]*. OECD, Paris.

OECD (2005): *Main Science and Technology Indicators, volume 2005/2 [Keskeiset tiede- ja teknologiaindikaattorit]*. OECD, Paris.

Puuttuvat tiedot:

a: Kategorian tiedot eivät koske ko. maata.

c: Luotettavia arvioita ei voida tehdä aineiston vähyyden vuoksi.

m: Tietoa ei saatavilla.

n: Arvo on joko merkityksettömän pieni tai nolla.

Yleisiä huomautuksia

1 ”Suomen sijoitus” merkitsee Suomen asemaa, kun maat ovat alenevassa järjestyksessä ko. indikaattorin ylimmästä alimpaan arvoon. Esimerkiksi ensimmäisessä indikaattorissa, *Korkea-asteen tutkinnon suorittaneiden osuus 25–64-vuotiaista (2003),* sijoitus *x/x* tarkoittaa sitä, että Suomen saama arvo on järjestyksessä ”x:s” kyseiset tiedot ilmoittaneiden xx OECD-maiden joukossa. Merkintä ”=” tarkoittaa sitä, että ainakin yhdellä muulla maalla on sama sijoitus.

2 ”%:a OECD:n keskiarvosta” tarkoittaa Suomen saamaa arvoa ilmaistuna prosenttiosuutena OECD:n arvosta. Esimerkiksi ensimmäisessä indikaattorissa, *Korkea-asteen tutkinnon suorittaneiden osuus 25–64-vuotiaista (2003)*, prosenttiluku xx tarkoittaa sitä, että Suomen saama arvo on xx prosenttia OECD:n keskiarvosta.

3 Virallisen koulutuksen keskimääräinen kesto vuosina on laskettu tietyn koulutustason saavuttamiseksi vaadittavan koulutuksen painotetusta laskennallisesta kestosta, joka perustuu UOE:n tiedonkeruussa ilmoitettuun koulutuksen nykyiseen kestoon.

4 Korkea-asteen keskimääräisiä opiskeluaikoja laskettaessa on käytetty kahta vaihtoehtoista menetelmää eli likiarvokaavaa tai ketjumenetelmää. On syytä todeta, että tulos ei kummassakaan menetelmässä merkitse valmistumisen edellyttämää keskimääräistä opiskeluaikaa, koska luvussa ovat mukana kaikki korkea-asteen koulutuksen opiskelijat, myös opintonsa keskeyttäneet. Näin ollen sen voidaan tulkita merkitsevän opiskelijoiden korkea-asteen koulutukseen keskimäärin käyttämää aikaa, joka päättyy joko valmistumiseen tai keskeyttämiseen.

5 Nämä indikaattorit kuvaavat kultakin koulutusalalta valmistuneiden määrän osuutta kaikilta koulutusaloilta valmistuneiden kokonaismäärästä. Taulukossa on käytetty uudistetun kansainvälisen koulutusluokituksen (ISCED) mukaisia koulutusaloja.

6 Työllisillä tarkoitetaan henkilöitä, jotka ovat tutkimuksen laskentaviikolla *i)* tehneet ansiotyötä vähintään tunnin rahapalkkaa tai luontaisetua vastaan (palkansaajat) tai voittoa saadakseen (ammatinharjoittajat ja perheenjäsenen yrityksessä palkatta avustavat henkilöt) tai *ii)* olleet tilapäisesti poissa työstään (esim. vamman, sairauden, loman, lakon tai työsulun, äitiys- tai vanhempainvapaan vuoksi), vaikka heillä on virallinen työsuhde.

7 Työttömät ovat henkilöitä, jotka ovat työtä vailla, ovat etsineet työtä aktiivisesti ja voisivat vastaanottaa työtä.

8 Väestömuutoksen vaikutus opiskelijoiden kokonaismäärään on laskettu suhteuttamalla vuonna 1995 lasketut opiskelijamäärät vuoden 2003 väestötietoihin: väestömuutos tulee huomioiduksi, kun ikävuosittaiset opiskelijamäärät on vakioitu vuoden 1995 tasolle.

9 Opiskelijamäärien muutoksen vaikutus on laskettu suhteuttamalla vuonna 2003 lasketut opiskelijamäärät vuoden 1995 väestötietoihin: kertomalla vuoden 2003 ikävuosittaiset opiskelijamäärät vuoden 1995 ikävuosittaisella väestömäärällä on saatu arvio opiskelijoiden kokonaismäärästä tilanteessa, jossa väestö olisi pysynyt vuoden 1995 tasolla.

10 Uusien opiskelijoiden osuus ikäluokasta kuvaa jollakin korkea-asteen koulutustasolla tietyssä iässä aloittavien henkilöiden osuutta vastaavasta laskennallisesta ikäkohortista.

11 Oppilaitokset luokitellaan *julkisiksi* tai *yksityisiksi* sen mukaan, onko lopullinen päätösvalta oppilaitoksen asioista julkisella taholla vai yksityisellä yhteisöllä. Oppilaitos luokitellaan *yksityiseksi*, jos sitä valvoo ja ylläpitää maan hallituksesta riippumaton taho (esim. kirkko, ammattiyhdistys tai yritys) tai jos sen hallituksen jäsenistä valtaosa on muun kuin julkisen viranomaisen valitsemia. Käsitteet *valtion tukema* ja *riippumaton* viittaavat ainoastaan siihen, missä määrin yksityinen oppilaitos on riippuvainen valtion rahoituksesta. *Valtion tukema oppilaitos* saa yli 50 prosenttia perusrahoituksestaan valtion virastoilta. *Riippumaton oppilaitos* saa alle 50 prosenttia perusrahoituksestaan julkisilta viranomaisilta.

12 Opiskelijat luetaan ulkomaalaisiksi opiskelijoiksi, jos he eivät ole tiedonkeruun kohdemaan kansalaisia. Jos jokin maa ei ole kyennyt toimittamaan tietoja tai arvioita muista kuin oman maansa kansalaisista passin perusteella, sitä on pyydetty käyttämään vaihtoehtoista perustetta, kuten opiskelijan asuinmaa, äidinkieli tai vanhempien kansalaisuus.

13 Ulkomailla opiskelevien opiskelijoiden määrä perustuu kohdemaiden ilmoittamiin lukuihin. Indikaattoriin ei ole sisällytetty OECD:n tiedonkeruun ulkopuolelle jäävissä maissa opiskelevia opiskelijoita.

14 Indikaattori kattaa maassa pysyvästi oleskelevat henkilöt kansalaisuudesta ja koulutus- tai työmarkkinatilanteesta riippumatta.

15 Nykyoloissa odotettavissa olevan koulutusajan (vuosina) ulkopuolelle on jätetty kaikki alle viisivuotiaille tarkoitettu koulutus. Siihen sisältyvät kaikenikäiset viralliseen koulutukseen osallistuvat aikuiset. Odotettavissa oleva koulutusaika on laskettu laskemalla yhteen kaikkien ikäluokkien netto-osallistumisasteet.

16 Tässä indikaattorissa sarake ”OECD:n keskiarvo” tarkoittaa korkea-asteen koulutukseen pääsyä rajoittavien maiden ja alueiden osuutta Eurydice-verkon kaikkiaan 35 jäsenmaasta/alueesta, joilta tietoa on saatavilla. Esimerkiksi kohdassa ”Kansallisia rajoituksia opiskelijavalinnan suoralla valvonnalla” sarakkeen merkintä 1/35 tarkoittaa sitä, että tällaista menetelmää käytetään yhdessä maassa.

17 Arviot korkea-asteen keskimääräisen opiskeluajan kuluessa kertyvistä koulutusmenoista on saatu kertomalla vuotuiset opiskelijakohtaiset menot korkea-asteen koulutuksen arvioidulla keskimääräisellä kestolla.

18 Koulutuksen ulkopuolisiin palveluihin käytetyt julkiset kokonaismenot sisältävät velanhoitokulut (esim. koronmaksuerät), jotka eivät sisälly julkisiin koulutusmenoihin.

19 ”Ilmoittautumismaksut” viittaavat itse ilmoittautumiseen tai opiskelijakohtaiseen todistusarviointiin liittyviin maksuihin. ”Opintomaksuilla” tarkoitetaan yksittäisten korkea-asteen oppilaitosten koulutuskustannusten kattamiseksi perittäviä maksuja. Ne sisältävät myös mahdolliset todistusmaksut, mutta eivät pääsykoemaksuja. Tässä indikaattorissa sarake ”OECD:n keskiarvo” tarkoittaa ilmoittautumis- ja opintomaksuja käyttävien maiden ja alueiden osuutta kaikkiaan 35 Eurydice-verkon jäsenmaasta tai alueesta, joista tietoa on saatavilla. Esimerkiksi kohdassa ”Ainoastaan opiskelijajärjestöjen jäsenmaksut” tämän sarakkeen merkintä 5/35 tarkoittaa, että jäsenmaksuja käytetään 5 maassa tai alueella.

20 ”Opetushenkilöstöllä” tarkoitetaan ammattilaisia, jotka osallistuvat suoraan opiskelijoiden opetukseen.

21 ”Korkeakoulut” kattavat kaikki yliopistot, teknilliset oppilaitokset ja muut opistoasteen oppilaitokset rahoituslähteestä tai oikeudellisesta asemasta riippumatta. Lisäksi ilmaisuun sisältyvät kaikki tutkimuslaitokset, koeasemat ja klinikat, jotka toimivat korkeakoulujen yhteydessä tai niiden välittömässä valvonnassa tai hallinnassa. Yksityiskohtia löytyy julkaisusta OECD (2002): *Frascati Manual 2002: Proposed Standard Practice for Surveys on Research and Experimental Development [Frascatin käsikirja 2002: Ehdotus tutkimusta ja kokeellista kehitystä koskevien selvitysten standardeiksi]*.

22 ”Triadipatenttiperhe” tarkoittaa patenttihakemuksia, jotka on jätetty samanaikaisesti Euroopan patenttivirastolle (EPV), Yhdysvaltain patentti- ja tavaramerkkivirastolle (USPTO) sekä Japanin patenttivirastolle (JPO). Indikaattori kuvaa kunkin maan osuutta kaikista OECD-maiden jättämistä triadipatenttihakemuksista. Viitevuotena käytetään etuoikeutetun patenttihakemuksen jättämisvuotta. Tiedot ovat OECD:n sihteeristön arvioimia ja väliaikaisia. Koska valtaosa triadipatenttiperheistä jakautuu muutaman maan kesken, muiden maiden osuudet ovat pieniä.

Maakohtainen huomautus

i Kohdat ”kotitaloudet, 2002” ja ”muut yksityiset tahot, 2002” sisältyvät kohtaan ”kaikki yksityiset lähteet, 2002”.

Opetusministeriön julkaisuja -sarjassa vuonna 2007 ilmestyneet

1 Ammattikorkeakoulujen verkostohankkeet
2 Bibliometristen aineistojen käytettävyys yliopistojen julkaisujen laadun ja tuottavuuden arvioinnissa
3* Opetusministeriön toiminta- ja taloussuunnitelma 2008–2011
4 Lähtö ja Loitsu; Suomen ja Viron nuorisoyhteistyöstä–Tundeline teekond; Eesti ja Soome noorsookoostöö
5 Utvecklingsprogram för bibliotek 2006–2010
6 Towards Sustainable Development in Higher Education – Reflections
7 Toimenpideohjelma tutkijankoulutuksen ja tutkijanuran kehittämiseksi vuosille 2007–2011
8 Kulttuuriomaisuuden uhat ja suojelu; Työryhmän esitys Haagin vuoden 1954 yleissopimuksen toimeenpanosta Suomessa ja osana kansainvälistä kriisinhallintaa
9 Onko kulttuurilla vientiä? ON!; Esitys Suomen kulttuuriviennin kehittämisohjelmaksi 2007–2011
10* Opintotuen kehittämisohjelma 2007
11 Kansainvälisyyskasvatus 2010 / Fostran till internationalism 2010
12 Global education 2010
14* Improving School Leadership, Finland, Country Background Report
15 Joustava perusopetus; JOPO-toiminnan aloittaminen ja vakiinnuttaminen
16** Opetusministeriön tilinpäätös ja toimintakertomus 2006
17 Yliopistot 2006; Vuosikertomus
18 Universities 2006 Årsberättelse
19 Universities 2006 Annual Report
20 Strategi för dataadministrationen inom undervisningsministeriets förvaltningsområde 2006–2015
21* Fair Culture?; Ethical dimension of cultural policy and cultural rights
22 Vuosikatsaus 2006. Koulutus ja kulttuuri
23 Undervisningsministeriets årsöversikt 2006. Utbildning och kultur
24 Ministry of Education Annual Report 2006. Education and culture
25* Aikuisopiskelun aluetilastot
26 Aikuiskoulutuksen vuosikirja; Tilastotietoja aikuisten opiskelusta 2005
27 Kiinni ammattiin – Ote opintoihin. Keskeyttämisen vähentäminen ammatillisessa peruskoulutuksessa
29 Opetusministeriön palvelukeskushankkeen henkilöstöpoliittiset toimintaperiaatteet
30 NOSTE-ohjelman vuosiraportti 2006
31 Education for Global Responsibility – Finnish Reflections
32 Osallistuva oppilas – yhteisöllinen koulu; toimivan oppilaskunnan opas

---

* Ei painettu, vain verkossa

** Maksuton julkaisu, tilaukset opetusministeriö, puhelin (09) 160 77496

Julkaisut sähköisenä osoitteessa *www.minedu.fi/OPM/Julkaisut*

Korkea-asteen koulutuksen teematutkinta. OECD:n arviointiraportti

Opetusministeriö

Undervisningsministeriet

Ministry of Education

Ministère de l'Education

ISBN 978-952-485-344-6 (PDF)
ISSN 1458-8110

Helsinki 2007