

Ammattikorkeakoulutuksen asema eurooppalaisella korkeakoulutusalueella

Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004:10

Selvitysmies Juha-Pekka Liljander

Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä.

Undervisningsministeriets arbetsgruppspromemorior och utredningar.

Ammattikorkeakoulutuksen asema eurooppalaisella korkeakoulutusalueella

Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004:10

Selvitysmies Juha-Pekka Liljander



OPETUSMINISTERIÖ

Undervisningsministeriet

MINISTRY OF EDUCATION

Ministère de l'Éducation

Opetusministeriö

Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto

Meritullinkatu 10, Helsinki

PL 29, 00023 Valtioneuvosto

<http://www.minedu.fi/julkaisut/index.html>

Yliopistopaino, Helsinki 2004

ISBN 952-442-729-X (nid.)

ISBN 952-442-730-3 (PDF)

ISSN 1458-8102

Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004:10

Kuvailulehti

Julkaisija
Opetusministeriö

Julkaisun päivämäärä
9.3.2004

Tekijät (toimielimestä: toimielimen nimi, puheenjohtaja, sihteeri) Selvitysmies Juha-Pekka Liljander	Julkaisun laji Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä	
	Toimeksiantaja Opetusministeriö	
	Toimielimen asettamispvm 18.6.2003	Dnro 30/043/2003

Julkaisun nimi (myös ruotsinkielinen)
Ammattikorkeakoulutuksen asema eurooppalaisella korkeakoulutusalueella

Julkaisun osat Muistio

Tiivistelmä

Selvityksessä tarkastellaan ammattikorkeakoulujen asemaa eurooppalaisella korkeakoulutusalueella. Eurooppalainen korkeakoulutusalue on saamassa hahmonsä Bolognan prosessin ohjaamana. Yhteiskunnallisten muutostekijöiden voimasta korkeakoulutus on pitkään erilaistunut ja kuva eurooppalaisesta korkeakoulutuksesta on pirstaloitunut. Korkeakoulurakenteita yhtenäistävä Bolognan prosessi on vastareaktio erilaistumiselle: yhtenäinen eurooppalainen korkeakoulutusalue nähdään menestystekijänä korkeakoulutuksen globaaleilla maailmanmarkkinoilla ja sellaisena monien mahdollisuuksien avaajana kansallisille korkeakoululaitoksille.

Bolognan prosessin tavoitteisto ja aikataulutus täsmenyivät Berliinin ministerikokouksessa syksyllä 2003. Prosessiin sitoutuneissa valtioissa tulee vuoteen 2005 mennessä olla käytössä eurooppalaisittain uskottavan laadunarviointijärjestelmän lisäksi yhteinen opintojen mitoitus- ja siirtojärjestelmä (ECTS-pisteytys), tutkintotodistuksen liite (Diploma Supplement) sekä bachelor- ja master-tasolta rakentuva kahden syklin tutkintojärjestelmä.

Valtiot Euroopassa suhtautuvat kansainvälistymisen haasteeseen vakavasti ja esteitä kansainvälistymisen ja eurooppalaisen korkeakoulutusalueen toimintaan osallistumisen tieltä on purettu määrätietoisesti. Toimia viitoittavat Bolognan prosessissa konkretisoituneet tavoitteet ja korkeakoulujärjestelmä koko laajuudessaan, sekä tiede- että työelämäperustainen korkeakoulutus, pyritään hyödyntämään kilpailussa ulkomaalaisista osaajista.

Myös Suomessa eurooppalaisen korkeakoulutusalueen avaamat mahdollisuudet tiedostetaan, mutta käytännössä ammattikorkeakoulujen osallistumiselle alueen toimintaan on vielä esteitä. Tutkintotodistuksen liitteen käyttöönotto ei tuottane ammattikorkeakouluille vaikeuksia. ECTS-pisteytykseen siirtyminen näin lyhyellä aikavälillä sen sijaan on suuri haaste ja edellyttää pikaisia toimenpiteitä. Haasteista suurin on kuitenkin kahden syklin tutkintojärjestelmään siirtyminen: sen osalta tilanne on vielä ammattikorkeakoulujen osalta auki odottaen pikaisia ratkaisemistaan.

Jotta suomalainen korkeakoulutus voisi koko laajuudessaan osallistua kansainvälisille korkeakoulumarkkinoille, kahden syklin tutkintorakenne tulee Suomessakin ulottaa yliopistosektorin lisäksi myös ammattikorkeakoulusektorille. Sen lisäksi, että kaksisyklistyteen siirryttäessä ammattikorkeakoulujen perustutkinnon asemaa selkeytetään sen tuottama jatko-opintokelpoisuus määrittelemällä, ammattikorkeakoulujen jatkotutkinto on vakinaistettava sekä asemoitava ja nimettävä korkeakoulututkintojen järjestelmässä eurooppalaisittain selkeästi toisen syklin yleemmäksi maisteri-tason korkeakoulututkinnoksi.

Kahden syklin tutkintojärjestelmään siirryttäessä ammattikorkeakoulujen perustutkintojen nykyisiä laajuuksia ei tule supistaa ja siten laskea niiden eurooppalaisittain korkeaa laatua. Jatkotutkintoja tulee jatkossa kehittää ottaen huomioon niiden luonne tasollisesti ja sisällöllisesti eurooppalaisittain vertautuvina master-tason tutkintoina. Myös niiden soveltuvuuteen ulkomaalaisille opiskelijoille on kiinnitettävä huomiota.

Välttämättömien rakenteellisten toimintaedellytysten turvaaminen ei automaattisesti takaa sitä, että kansainvälistymiselle asetetut tavoitteet korkeakoulusektorin osalta saavutetaan. Myös ammattikorkeakoulujen on ponnistettava kansainvälisen näkyvyytensä lisäämiseksi verkottamalla aktiivisesti, tehostamalla toimintaansa kansainvälisesti uskottavien, kilpailukykyisten ja vetovoimaisten koulutus- ja tutkimuskeskittymien luomiseksi sekä kansainvälisyysstrategioidensa terävöittämiseksi ja niiden jalkauttamiseksi siten, että ulkomaalaisten opiskelijoiden kiinnittyminen korkeakouluyhteisöön helpottuu ja opiskeluedellytykset paranevat.

Opiskelun Suomessa tulee jatkossakin olla maksutonta myös ulkomaalaisille opiskelijoille. Sen lisäksi, että opetusministeriö kohdentaa ammattikorkeakoulujen kansainväliseen toimintaan varoja, ammattikorkeakoulujen on omassa sisäisessä resursoinnissaan otettava huomioon kansainvälistymisestä koituvat kulut.

Avainsanat

Bolognan prosessi, eurooppalainen korkeakoulutusalue, kansainvälistyminen, tutkintorakenne

Muut tiedot

Sarjan nimi ja numero Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004:10	ISSN 1458-8102	ISBN 952-442-729-X (nid.) 952-442-730-3 (PDF)	
Kokonaissivumäärä 68	Kieli suomi	Hinta	Luottamuksellisuus julkinen
Jakaja Yliopistopaino	Kustantaja Opetusministeriö		

Presentationsblad

Utgivare
Undervisningsministeriet

Utgivningsdatum
9.3.2004

Författare (uppgifter om organets namn, ordförande, sekreterare)	Typ av publication Undervisningsministeriets arbetsgruppspromemorior och utredningar	
Utredningsman Juha-Pekka Liljander	Uppdragsgivare Undervisningsministeriet	
	Datum för tillsättande av organet 18.6.2003	Dnr 30/043/2003
Publikation (även den finska titeln) Yrkeshögskoleutbildningens ställning inom det europeiska området för högre utbildning (Ammattikorkeakoulutuksen asema eurooppalaisella korkeakoulutusalueella)		
Publikationens delar Promemoria		
Sammandrag <p>I utredningen granskas yrkeshögskolornas ställning inom det europeiska området för högre utbildning. Detta område håller på att ta form i enlighet med Bolognaprocessen. På grund av samhällsomvandlingar har den högre utbildningen länge differentierats och bilden av den europeiska högre utbildningen har splittrats. Bolognaprocessens strävan efter enhetlighet i den högre utbildningens struktur utgör en motreaktion till differentieringen: ett enhetligt europeiskt område för högre utbildning ses som en framgångsfaktor på den globala marknaden för högre utbildning och anses öppna många möjligheter för högskoleväsendet i respektive land.</p> <p>Målen och tidtabellen för Bolognaprocessen slogs fast vid ministermötet i Berlin hösten 2003. I de stater som förbundet sig till processen kommer man före år 2005 att använda ett ur europeisk synvinkel trovärdigt kvalitetsevalueringssystem och dessutom ett gemensamt system för dimensionering och överföring av studieprestationer (ECTS-poängsättning), en bilaga till examensbetyget (Diploma Supplement) samt ett examenssystem enligt tvåstegsmodellen som bygger på en bachelor- och en masternivå.</p> <p>De europeiska staterna förhåller sig allvarligt till den utmaning internationaliseringen utgör och hindren för internationalisering och deltagande i verksamheten inom det europeiska området för högre utbildning har målmedvetet undanröjts. Strävan är att i konkurrensen om utländsk kompetens dels utnyttja de mål som konkretiserats i Bolognaprocessen och som nu anger riktlinjerna för åtgärderna, dels högskolesystemet i hela dess omfattning samt den på vetenskapen och arbetslivet grundade högre utbildningen.</p> <p>Även i Finland är man medveten om de möjligheter som det europeiska området för högre utbildning erbjuder, men i praktiken finns det fortfarande hinder för yrkeshögskolornas deltagande i verksamheten. Införandet av bilagan till examensbetyget torde inte medföra problem för yrkeshögskolorna. Övergången till ECTS-poäng inom en så kort tidsperiod utgör däremot en stor utmaning och kräver snabba åtgärder. Den största utmaningen är dock övergången till en examensstruktur i två nivåer: i fråga om den är situationen fortfarande öppen för yrkeshögskolornas del och kräver en snabb lösning.</p> <p>För att den finländska högre utbildningen i full utsträckning skall kunna vara med på den internationella högskolemarknaden bör den nya examensstrukturen också i Finland omfatta inte bara universitetssektorn utan också yrkeshögskolesektorn. Förutom att en övergång till en examensstruktur i två nivåer medför en klarare ställning för yrkeshögskolornas grundexamen i och med att dess behörighet för fortsatta studier anges, bör yrkeshögskolornas påbyggnadsexamen etableras, dess position klargöras och i högskolornas examenssystem tydligt fastställas som en europeisk högre högskoleexamen på magisternivå.</p> <p>Vid övergången till det nya examenssystemet får nuvarande omfattning på yrkeshögskolornas grundexamina inte inskränkas eller deras ur europeisk synvinkel höga kvalitet sänkas. Påbyggnadsexamina bör utvecklas även i fortsättningen med beaktande av de både nivåmässigt och innehållsmässigt är jämförbara med europeiska examina på masternivå. Också deras lämplighet för utländska studerande bör uppmärksammas.</p> <p>Tryggheten av de nödvändiga strukturella verksamhetsbetingelserna garanterar inte automatiskt att de mål som uppställts för internationaliseringen för högskolesektorns del uppnås. Även yrkeshögskolorna bör anstränga sig för att synliggöra sig internationellt genom att aktivt bilda nätverk, effektivisera sin verksamhet i syfte att skapa internationellt sett trovärdiga, konkurrenskraftiga och attraktiva utbildnings- och forskningscentra samt för att skärpa sina internationaliseringsstrategier och förankra dem så att utländska studerande lättare kan knytas till högskolegemenskapen och så att studieförutsättningarna förbättras.</p> <p>Utländska studerande bör även i fortsättningen kunna studera gratis i Finland. Förutom att undervisningsministeriet anvisar yrkeshögskolorna medel för internationell verksamhet bör yrkeshögskolorna i sin egen interna resursfördelning beakta de kostnader internationaliseringen förorsakar.</p>		
Nyckelord Bolognaprocessen, det europeiska området för högre utbildning, internationalisering, examensstruktur		
Övriga uppgifter		
Seriens namn och nummer Undervisningsministeriets arbetsgruppspromemorior och utredningar 2004:10	ISSN 1458-8102	ISBN 952-442-729-X (htf) 952-442-730-3 (PDF)
Sidoantal 68	Språk finska	Pris
Distribution Universitetstrycket	Sekretessgrad offentlig	
	Förlag Undervisningsministeriet	

Description

Publisher
Ministry of Education

Date of publication
9 March 2004

Authors (If a committee: name of organ, chair, secretary)		Type of publication	
One-man committee Juha-Pekka Liljander		Reports of the Ministry of Education, Finland	
		Contracted by Ministry of Education	
		Committee appointed on	Dno
		18.6.2003	30/043/2003
Name of publication			
The status of Finnish polytechnic education in the European higher education area			
Parts Memorandum			
Abstract			
<p>The report looks into the status of polytechnics in the European education area taking shape within the Bologna process. Under the pressure of social changes, higher education has been differentiating for some time and the picture of European higher education has become fragmented. The current process towards more unified structures is a counter-reaction to differentiation. A unified European higher education area is seen as an asset in the global market and, as such, opens opportunities for national higher education systems.</p> <p>The objectives of the Bologna process and its timetable were specified at the Berlin ministers' conference in autumn 2003. By 2005 the states committed to the process will have to adopt not only a credible quality assessment system, but also the European Credit Transfer system, the Diploma Supplement and a two-cycle degree system of Bachelor's and Master's degrees.</p> <p>European states take the challenge of internationalisation seriously and have been removing obstacles to internationalisation and to the efficient operation of the European higher education area. This work is guided by the concrete objectives set for the Bologna process, and efforts are being made to capitalise on the higher education system as a whole - both scientifically and professionally oriented education - in competition for foreign experts and professionals.</p> <p>In Finland, too, we are aware of the opportunities inherent in the European higher education area, but in practice there are still obstacles to the participation of polytechnics. Adopting the Diploma Supplement will probably cause no problems, but adopting the ECTS system at such a short notice will be a major challenge for the polytechnics and will require urgent measures. The largest challenge is, however, the two-cycle degree system: the situation is still open with regard to polytechnics and an urgent solution to the state of affairs is needed.</p> <p>For Finnish higher education to be able to participate in the whole spectrum of the international higher education market, the two-cycle degree system must be extended to the polytechnic sector as well. This requires that the status of the polytechnic degree is clarified and that the postgraduate polytechnic degree is introduced on a permanent basis and clearly designated as a second cycle degree in the European context.</p> <p>In adopting the two-cycle system, polytechnics must not reduce the extent of their basic degree and thereby lower the standard, which is high in the European comparison. Postgraduate polytechnic degrees must be developed as degrees comparable to the European Master's in terms of both level and content. Attention must also be paid to the suitability of their programmes for foreign students.</p> <p>Ensuring necessary structural prerequisites does not automatically ensure that the aims set for internationalisation are attained in the higher education sector. Polytechnics must also make a concerted effort to enhance their visibility by networking actively and redoubling their effort to create internationally credible, competitive and attractive clusters of education and R&D. They must also sharpen and concretise their internationalisation strategies in order to facilitate the assimilation of foreign students into the school community and to smooth the progress of their studies.</p> <p>Education must continue to be free of charge in Finland both for Finns and foreign students. In addition to the funds allocated by the Ministry of Education to polytechnics' international activities, the polytechnics themselves must provide for the cost of internationalisation in their resource plans.</p>			
Other information			
Name and number of series		ISSN	ISBN 952-442-729-X (pbk)
Reports of the Ministry of Education, Finland 2004:10		1458-8102	952-442-730-3 (PDF)
Number of pages 68	Language Finnish	Price	Degree of confidentiality public
Distributed by Helsinki University Press		Published by Ministry of Education	

Opetusministeriölle

Opetusministeriö kutsui minut 18.6.2003 selvitysmieheksi laatimaan selvitystä ammattikorkeakoulujen asemasta eurooppalaisella korkeakoulutusalueella. Selvitystyö käynnistyi 15.8.2003 ja toimeksiannon mukaan sen oli määrä valmistua 28.2.2004.

Eurooppalaiset opetusministerit asettivat vuonna 1999 Bolognassa tavoitteeksi yhteisen eurooppalaisen korkeakoulutusalueen aikaansaamisen vuoteen 2010 mennessä. Eurooppalaisen korkeakoulutusalueen ja sen toteuttamiseen tähtäävän Bolognan prosessin tarkoituksena on lisätä eurooppalaisen korkeakoulutuksen kilpailukykyä ja vetovoimaa muihin maanosiin verrattuna. Korkeakoulutuksen eurooppalaista ulottuvuutta ja samalla opiskelijoiden, opettajien, tutkijoiden ja muiden erityisosaajien liikkuvuutta pyritään edistämään yhdenmukaisin ja ymmärrettävin tutkintorakentein, ottamalla käyttöön yhteinen opintosuoritusten mitoitusta ja siirtojärjestelmä (ECTS), tutkintotodistuksen liite (Diploma Supplement) sekä lisäämällä laadunarvioinnin eurooppalaista yhteistyötä. Bolognan prosessi kattaa periaatteessa niin perinteiset yliopistot kuin ammatillisesti suuntautuneet korkeakoulut.

Toimeksiannon mukaan tehtävänäni oli:

1. Arvioida ammattikorkeakoulujen nykyisiä mahdollisuuksia osallistua aktiivisesti eurooppalaisen korkeakoulutusalueen toimintaan ja tehdä asiaan liittyviä kehittämissesityksiä.
2. Laatia selvitys ja arvioida muiden Euroopan maiden ammatillisesti suuntautuneiden korkeakoulujen osallistuminen eurooppalaisen korkeakoulutusalueen toimintaan. Selvitykseen tulee sisältyä ainakin Saksan, Hollannin ja Norjan tilannetta koskeva kuvaus.
3. Tehdä muita, ammattikorkeakoulujen kansainvälistä näkyvyyttä ja kilpailukykyä lisääviä esityksiä.

Opetusministeriö asetti työni tueksi tuki- ja ohjausryhmän, jonka puheenjohtajana toimi aluksi johtaja Juha Arhinmäki opetusministeriöstä – vuoden 2004 alusta opetusneuvos Hannu Sirén opetusministeriöstä. Jäseninä ryhmässä olivat ylitarkastaja Maarit Palonen, opetusministeriö, opetusneuvos Anita Lehtikainen, opetusministeriö, rehtori Tapio Varmola, Seinäjoen ammattikorkeakoulu, ARENE ry, puheenjohtaja Samuli Hakoniemi, SAMOK, tutkimuspäällikkö Riitta Rissanen, Savonia ammattikorkeakoulu, kansainvälisten asiain päällikkö Kirsti Virtanen, Turun ammattikorkeakoulu ja opintoasiain päällikkö Matti Isokallio, Satakunnan ammattikorkeakoulu. Tuki- ja ohjausryhmä kokoontui viisi kertaa ja lisäksi sen jäsenet ovat erikseen kommentoineet raporttia ja siihen sisältyviä toimenpide-ehdotuksia. Ehdotuksista vastaan kuitenkin kokonaisuudessaan itse.

Toimeksiannon mukaan selvitysmiehen tuli kuulla asiantuntijoina ammattikorkeakoulujen, yliopistojen sekä eri sidosryhmien edustajia. Kantojaan ovat esitelleet ja perustelleet sekä Suomen yliopistojen rehtorien neuvoston työvaliokunta että Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvoston (ARENE ry) edustajat. Lisäksi olen kuullut asiantuntijoina seuraavien sidosryhmien edustajia: Opetusalan Ammattijärjestö (OAJ), Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto (TT), Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö (SAK), Toimihenkilökeskusjärjestö (STTK), AKAVA, Palvelutyönantajat (PT), Ammattikorkeakouluopiskelijajyhdistysten Liitto (SAMOK), Suomen ylioppilaskuntien liitto (SYL) sekä Kansainvälisen henkilövaihdon keskus (CIMO).

Jätän raportin selvityksestäni kunnioittavasti opetusministeriölle.

Lahdessa 28 päivänä helmikuuta 2004

Juha-Pekka Liljander
Selvitysmies

Sisältö

1	Johdanto	9
1.1	Selvityksen tarkoitus	9
1.2	Toimeksiannon tausta	10
1.3	Tehtäväksiänto ja työn toteutus	12
2	Eurooppalaisen korkeakoulutusalueen muotoutuminen	16
2.1	Korkeakoulutus menestystekijänä globalisoituvassa maailmassa	16
2.2	Poliittinen prosessi	18
2.2.1	<i>Euroopan unionin korkeakoulupoliittiset toimet</i>	18
2.2.2	<i>Sorbonne-Bologna-Praha-Berliini – Bergen</i>	19
3	Eurooppalainen kehityskulku	22
3.1	Tutkintorakenteet yhtenäistyvät; korkeakoulutus erilaistuu	22
3.2	Yhteinen poliittinen suunta – monimuotoiset kansalliset ilmentymät	24
3.3	Eurooppalaisia esimerkkejä	26
3.3.1	<i>Tilanne Saksassa</i>	27
3.3.2	<i>Tilanne Hollannissa</i>	28
3.3.3	<i>Tilanne Norjassa</i>	29
3.3	Yhteenveto ja johtopäätökset eurooppalaisesta kehityksestä	30
4	Suomalainen ammattikorkeakoulutus kansainvälistyvässä toimintaympäristössä	32
4.1	Kansainvälisen toiminnan strategiset kehittämislinjaukset	32
4.2	Eteneminen linjausten suunnassa – tilannekuva tutkimusten valossa	35
4.3	Haasteena Berliinin tavoitteisto	38
4.3.1	<i>Tutkintorakenne</i>	39
4.3.2	<i>ECTS ja Diploma Supplement</i>	42
4.3.3	<i>Arvioinnin eurooppalainen ulottuvuus</i>	43
4.4	Huolena vaihtotase	44
4.5	Uhkakuvana akateeminen imu	45
4.6	Yhteenveto ja johtopäätökset tilanteesta Suomessa	48
5	Kansainvälistymisen edistäminen ja sen esteiden purkaminen	50
5.1	Kansainvälisyys strategisen suunnittelun keskiöön	50
5.2	Tulemisen, olemisen ja opiskelun helpottaminen sekä resursointi	51
5.3	Pääsy eurooppalaiselle korkeakoulutus- ja tutkimusalueelle	55
6	Eurooppalainen korkeakoulutusalue ja ammattikorkeakoulut – mahdollisuuksia, haasteita ja uhkakuvia	63
	Lähteet	65

1 Johdanto

1.1 Selvityksen tarkoitus

Talouden globalisoitumisen myötä kehittyneet yhteiskunnat ovat kohdanneet aivan uudenlaisen kansainvälistymisen haasteen. Globalisoituessaan talous on saavuttanut teknologisen kehityksen myötä vaiheen, jossa kaupan ja markkinoiden vapautuessa kansalliset markkinat yhdentyvät rajattomaksi globaalitaloudeksi. Käytännössä tämä ilmenee pääomien ja työn vapaana liikkuvuutena yli valtiollisten rajojen. Globalisaation vaikutukset eivät rajoitu pelkästään talouteen, vaan ne ulottuvat kattavasti yhteiskunnan eri toimintasektoreille – myös ja kenties erityisesti korkeakoulutukseen. Korkeakoulujen toimintaympäristö on ratkaisevasti muuttunut. Niiden rooli korostuu tilanteessa, jossa kansainvälinen kilpailu inhimillisistä resursseista on kiristymässä merkittävästi. Lahjakkaita opiskelijoita ja erityisosajia houkuttelevasta sekä kansainväliseen koulutus- ja tutkimusyhteistyöhön kykenevästä korkeakoululaitoksesta on tulossa yhä merkittävämpi kansallinen menestystekijä globalisoituvassa maailmassa. Eikä kyse ole pelkästään taloudellisesta menestyksestä, vaan laajemmin kansallisen hyvinvoinnin perustan turvaamisesta.

Tarkoituksenani on tässä selvityksessä tarkastella suomalaisen korkeakoululaitoksen sektoreista nimenomaan ammattikorkeakoulutukseen globalisaatiokehityksen seurauksena kohdistuvia muutospaineita. Korostan sitä, ettei korkeakoululaitoksen kehittämistä ole mielekästä nähdä ikään kuin tarkoituksena sinänsä, eikä korkeakoulutuksessa tapahtuvia muutoksia tule tarkastella pelkästään korkeakoulukentän sisäisinä asioina. Vertailukohtia ja rinnastuksia ei tulisi ensisijaisesti tehdä yliopistollisen ja ammatillisen korkeakoulusektorin välillä – sillä sellaisina ne helposti esittäytyvät hedelmättöminä vastakkainasetteluina – vaan suhteessa hahmottumassa olevaan eurooppalaiseen korkeakoulutusalueeseen. Uskoakseni monet nyt ajankohtaiset korkeakoulujärjestelmän uudistuspyrkimykset tulevatkin uudella tavalla ymmärrettäviksi, kun niitä tarkastellaan eurooppalaisittain vasten globalisaation mukanaan tuomia haasteita.

Vaikka selvitystyön keskiössä onkin ammattikorkeakoulutus, korkeakoulutusta kehitettäessä sitä tulee tarkastella kokonaisuutena: yliopistosektorista ja ammattikorkeakoulusektorista rakentuvana korkeakoululaitoksena. Korkeakoululaitosta tulee jatkossakin kehittää määrätietoisesti duaali-ideaalin suunnassa, jolloin rinnakkaisina rakentuvista sektoreista muodostuu tehtäviltään – niin koulutuksen kuin tutkimus- ja kehitystyönkin osalta – toisiaan täydentävä järjestelmäkokonaisuus. Tällaisena, yhtäältä selkeän tiedeperustaisena toisaalta vankasti työelämälähtöisenä, suomalainen järjestelmä on lähtökohdiltaan kansainvälisestikin kilpailukykyinen. Selvityksen pohjalta tarkoituksenani on tehdä esityksiä, jotka toteutuessaan näke-

mykseni mukaan parhaalla mahdollisella tavalla turvaavat ja tukevoittavat rinnakkaisten koulutusjärjestelmää. Muuttuvaan kansainväliseen toimintaympäristöön mukautuessaan korkeakoulutuksen sektorit eivät saa menettää profiilinsa omintakeisia piirteitä.

Dynaamisen kokonaisuuden muodostaessaan korkeakoululaitoksen mahdollisuudet osallistua suomalaisen kilpailukykyyn ja hyvinvoinnin turvaamiseen paranevat oleellisesti. Suomi on pieni valtio eikä mitään voimavaroja ole syytä jättää käyttämättä kovenevassa kansainvälisessä kilpailussa. On tärkeää huolehtia, että suomalainen korkeakoululaitos kokonaisuudessaan asettuu rakenteellisesti ja toiminnallisesti elimelliseksi osaksi muotoutumassa olevaa eurooppalaista korkeakoulutusalueutta. Sen on tutkintorakenteeltaan täytettävä ne tunnusmerkit, jotka viitoittavat opiskelijavirtoja korkeakoulutuksen eurooppalaisilla sisämarkkinoilla. Tutkintorakenteen ja -nimikkeiden kansainvälinen tunnistettavuus ei kuitenkaan yksin vielä riitä. Nimellisesti yhtenäisen "koulutusvaluutan" käyttöönoton lisäksi tutkintojen on osoitettava sisällöltään sellaisiksi, että niistä tulee niin opiskelijan näkökulmasta kuin eurooppalaisittainkin vaihtoarvoltaan käypää ja haluttua koulutuspääomaa.

Globalisaatio ja kiristynyt kansainvälinen kilpailu inhimillisistä resursseista, työ- ja elinkeinoelämän kehittämistarpeet sekä korkeakoulutuksen eurooppalainen harmonisoituminen antavat selvitykselle tarkoituksen. Eivät kuitenkaan kokonaan – ei sovi unohtaa opiskelijaa, joka rakentaa koulutus- ja elämänuraansa korkeakoulujärjestelmän sallimissa rajoissa. Yksilöllisestä näkökulmasta järjestelmän tulee olla joustava ja dynaaminen: persoonalliset ja monipuoliset tutkintokokonaisuudet mahdollistava. Vaihtoehtoina tulee olla niin tiedeperustainen kuin työelämälähtöinenkin koulutusura sekä lisäksi näiden tarkoituksenmukainen yhdistäminen: opintojen jatkaminen sektorilta toiselle siirtyen tulee olla mahdollisimman kitkatonta. Yksilölliset ja laaja-alaisia valmiuksia kehittävät tutkintokokonaisuudet eivät ole ristiriidassa sen enempää työelämän kuin kansainvälistymisenkään vaateiden kanssa – pikemminkin päinvastoin. Tieto- ja viestintäteknologian kiihdyttämä työ- ja elinkeinoelämän kiihkeä muutosvauhti edellyttää koulutukselta kuvaillunkaltaista joustavuutta, laaja-alaisuutta ja monipuolisuutta. Haasteeseen vastaava koulutus on epäilemättä myös kansainvälisesti kilpailukykyistä. Jatkuva elinkeinoelämän ja yhteiskunnan muutos tekevät kouluttautumisesta lisäksi yhä korostuneemmin elinikäisen projektin. Tämän myötä lisääntyy tarve kehittää työelämässä toimivien monimuotoisia koulutusjärjestelyjä, helpottaa koulutukseen pääsyä ja kaiken, sekä työssä että koulutuksessa, opitun ja omaksutun hyväksi lukemista yksilön pätevyyttä työmarkkinoilla määriteltäessä. Nämä yksilöllisistä ja yleisistä intresseistä kumpuavat periaatteet ovat keskeisenä tarkoituksena selvityksessä tehtäville toimenpide-esityksille.

1.2 Toimeksiannon tausta

Selvitystä taustoittaa Saksan, Ranskan, Italian ja Iso-Britannian korkeakoulutuksesta vastaavien opetusministerien Sorbonnessa vuonna 1998 pohjustama ja 29 Euroopan maan opetusministeriöiden toimesta Bolognassa vuonna 1999 täsmentynyt poliittinen tahdonilmaus, jonka pontimena oli lisätä eurooppalaisen korkeakoulutuksen kilpailukykyä ja vetovoimaa muihin maanosiin verrattuna. Käynnistynyt poliittinen prosessi, niin kutsuttu Bolognan prosessi, tähtää eurooppalaisen korkeakoulutusalueen synnyttämiseen vuoteen 2010 mennessä. Koulutusrakenteiltaan ja -sisällöiltään selkeänä esittäytyvän alueen katsotaan lisäävän Euroopan kilpailukykyä globaaleilla koulutusmarkkinoilla, joilla kilpailu lahjakkaimmista opiskelijoista ja pätevimmistä opettajista ja tutkijoista kiristyy entisestään ja joilla Aasiassa etenkin Yhdysvalloissa on eurooppalaisesta näkökulmasta katsottuna selkeä etulyöntiasema. Lisäksi mahdollistaessaan koulutus- ja osaamispääoman esteettömän vaihdon alueen uskotaan

tuottavan aktiivisille toimijoilleen taloudellista ja kulttuurista lisäarvoa. Selkeydessään läpinäkyvä eurooppalainen korkeakoulutusalue nähdään tässä poliittisessa katsannossa menestystekijänä korkeakoulutuksen maailmanmarkkinoilla; dynaaminen ja yhteensopiva kansallinen järjestelmä takaa vähintäänkin pääsyn Euroopan sisämarkkinoilla.

Bolognan prosessi ei käynnistänyt muutosta eurooppalaisissa tutkinto- ja koulutusraken-teissa – se pikemminkin otti jo alkaneen muutoksen korkeakoulupoliittisesti hallintaansa. Tavoitteeksi tuli selkeiden ja ymmärrettävien rakenteellisten puitteiden luominen tarkoituserpiltään ja sisällöiltään erilaistuvalla korkeakoulutukselle. Haltuunotto on ollut niin toiminnallisesti kuin aikataulullisestikin varsin määrätietoinen. Vaikka EU:lla ei varsinaisesti olekaan yhteistä korkeakoulupolitiikkaa, prosessi selkeästi sisäänrakentuu EU:n toiminnallisiin rakenteisiin, mitä ilmentää muun muassa komission korkeakoulutiedonanto ja esimerkiksi Erasmus Mundus -ohjelmapäätös. Samankaltaisten yhteiskunnallisten ja taloudellisten muutostekijöiden alaisina toimivien jäsenvaltioiden korkeakoulupoliittiset linjaukset ovat silminnähden yhdenmukaistuneet. Valtio toisensa jälkeen on kehittänyt korkeakoulujärjestelmäänsä rakenteiltaan ja sisällöiltään yleiseurooppalaiset mitat täyttäväksi – kuitenkin kansalliset erityispiirteet monasti säilyttäen. Joka tapauksessa eurooppalainen korkeakoulutusalue on syntyvässä ja epäilemättä vieläpä likimain määräajassa. Aikataulullisesti vuodesta 2005 on tullut viimeistään Berliinin ministerikokouksen linjausten myötä merkittävä välietappi tiellä kohti toimivia korkeakoulutuksen eurooppalaisia sisämarkkinoita.

Bolognan prosessiin ovat osallistuneet näkyvimmin monialaiset eurooppalaiset yliopistot EUA (European University Association) keskeisenä vaikutuskanavanaan. Prosessin edetessä kuitenkin myös ammatillisesti suuntautunut korkeakoulutus on alettu nähdä keskeisenä osana eurooppalaista korkeakoulutusalueetta. Euroopassa koulutus- ja tutkintorakennetta yhtenäistävät toimet – käytännössä siirtyminen kandidaatti- ja maisteritasosta (bachelor- ja master-tasosta) rakentuvaan kahden syklin tutkintorakenteeseen – onkin alettu ulottaa koskemaan korkeakoululaitosta kokonaisuudessaan. Rakenteiden yhdenmukaistuessa ja selkeytyessä huomio on yhä enemmän kiinnittynyt koulutussisältöjen kehittämiseen: niiden tieteellisen ja ammatillisen profiilin terävöittämiseen; myös profiilien varmistamiseen arvioinnin ja enenevässä määrin akkreditoinnin keinoin.

Suomessa kehityskulku on pääpiirteissään noudatellut yleiseurooppalaisia linjoja. Korkeakoulutuksen rakennemuutos sai meilläkin alkunsa jo paljon ennen Bolognan prosessin käynnistymistä. Ammattikorkeakoulusektorin avaaminen yliopistosektorin rinnalle tähtäsi muiden päämäärien ohella keskeisesti siihen, että koulutusjärjestelmämme eurooppalainen rinnasteisuus paranisi. Ammattikorkeakoulututkinnot ovatkin vakiinnuttaneet reilun kymmenen vuoden aikana paikkansa korkeakoulujärjestelmässämme työelämälähtöisenä koulutusvaihtoehtona, jotka sisällöiltään ja tasoltaan ovat rinnastettavissa tällä hetkellä varsin hyvin eurooppalaisiin vertailukohteisiin: niin sanotun ensimmäisen syklin työelämärelevantteihin kandidaattitason ammatillisiin korkeakoulututkintoihin. Eurooppalaisen kehityskulun suuntaisesti myös meillä ammattikorkeakouluihin alettiin jo vuonna 1997 kehitellä työelämälähtöistä jatkotutkintoa. Vuonna 2002 käynnistetty jatkotutkintokokeilu päättyi vuonna 2005. Kokeilusta säädetyn lain mukaan korkeakoulujen arviointineuvosto arvioi kokeilun kokeilukauden aikana. Saatujen kokemusten pohjalta tehdään tutkinnon tulevaisuutta koskevat ratkaisut.

Yleiseurooppalainen kehityskulku alkoi muovata suomalaista yliopistokoulusta Sorbonnessa ja Bolognassa sittemmin julistettujen tavoitteiden suuntaan jo 1990-luvun alussa. Vuonna 1991 tavoitteeksi asetettiin uudenmuotoisten alempien korkeakoulututkintojen kehittäminen alakohtaisesti ottaen huomioon ammattikorkeakoulutuksen kehittämistä koskevat suunnitelmat. Koulutusalakohdaisiin arviointeihin nojaava suunnittelutyö käynnistyi välittömästi ja kaksiportaiseen perustutkintoon siirryttiin kaikilla aloilla lääketieteellistä ja

teknistieteellistä alaa lukuun ottamatta. Pienen alkuhämmennykseen jälkeen myös meillä nimenomaan yliopistot ovat osallistuneet aktiivisesti Bolognan prosessiin. Vuonna 2002 valmistui opetusministeriön asettaman asiantuntijatyöryhmän muistio yliopistojen kaksiportaisen tutkintorakenteen toimeenpanosta. Sen ja uuden yliopistolain saattelena yliopistolaitos on tutkintorakenteiden ja -sisältöjensä puolesta ottamassa paikkansa eurooppalaiselta korkeakoulutusalueelta Berliinin ministerikokouksen aikataulutuksen mukaisesti vuonna 2005.

Mainitusta vuodesta on tulossa merkittävä vuosi korkeakoulutuksen sisämarkkinoiden syntyhistoriassa. Tuolloin eurooppalainen korkeakoulutusalue keskeisine toimijoinen alkaa saada selkeän hahmonsä – kenties nopeammassa aikataulussa kuin alkuun uskottiinkaan. Tuolloin kansalliset korkeakoulujärjestelmät luetaan osaksi eurooppalaista korkeakoulutusalueetta siltä osin, kun ne rakentuvat kahdesta koulutusyhtymästä: työelämärelevantista kandidaattitutkinnosta (bachelor) ja sen jatkona toimivasta maisteritutkinnosta (master). Suomalaisen korkeakoululaitoksen eurooppalainen toimintaympäristö on merkittävästi muuttumassa. Yliopistojen asema tässä uudessa toimintaympäristössä näyttää olevan selkiintymässä, mutta ammattikorkeakoulujen osalta on nopean tilannearvion ja toimenpiteiden aika. Keskeinen kysymys on, missä laajuudessa maamme korkeakoululaitos kykenee tulevaisuudessa täysipainoisesti osallistumaan kansainväliseen yhteistyöhön ja vastaamaan kansainvälistymisen uudelleen haasteeseen. Ammattikorkeakoulut ovat koko olemassaolonsa ajan panostaneet kansainväliseen kanssakäymiseen luoden tiiviitä yhteistyöverkostoja usein nimenomaan eurooppalaisten yliopistojen kanssa. Miten näiden verkostojen käy, riippuu paljolti siitä, mitä Suomessa ammattikorkeakoulutuksesta vuoteen 2005 mennessä säädetään. Tämän vuoksi nyt on ajankohtaista selvittää kokonaisvaltaisesti suomalaisen ammattikorkeakoulutuksen asemaa suhteessa muotoutumassa olevaan eurooppalaiseen korkeakoulutusalueeseen.

1.3 Tehtäväksiä ja työn toteutus

Opetusministeriö kutsui minut 18.6.2003 laatimaan selvitystä ammattikorkeakoulutuksen asemasta eurooppalaisella korkeakoulutusalueella. Aloitin selvitystyön 15.8.2003. Saamani toimeksiannon mukaisesti tehtävänäni oli 28.2.2004 mennessä:

1. Arvioida ammattikorkeakoulujen nykyisiä mahdollisuuksia osallistua aktiivisesti eurooppalaisen korkeakoulutusalueen toimintaan ja tehdä asiaan liittyviä kehittämissesityksiä.
2. Laatia selvitys ja arvioida muiden Euroopan maiden ammatillisesti suuntautuneiden korkeakoulujen osallistuminen eurooppalaisen korkeakoulutusalueen toimintaan. Selvitykseen tulee sisältyä ainakin Saksan, Hollannin ja Norjan tilannetta koskeva katsaus.
3. Tehdä muita, ammattikorkeakoulujen kansainvälistä näkyvyyttä ja kilpailukykyä lisääviä esityksiä.

Toimeksiannon tehtäviin vastaan seuraavasti. Ennen ammatillisesti suuntautuneen korkeakoulutuksen yleiseurooppalaista tilannekatsausta ja maamme ammattikorkeakoulutuksen asemointia eurooppalaisella alueella, syvennyn hetkeksi vielä kehityskulun taustoihin. Tarkastelen lyhyesti globalisaation myötä tapahtunutta korkeakoulutuksen toimintaympäristön muutosta sekä niitä kansainvälisiä muutostekijöitä, joiden vaikutuspiiriin yhteiskunta toisensa

jälkeen on jälkitekollisessa maailmassa joutunut. Tarkoituksenani on osoittaa, miksi inhimillisten resurssien kansainvälinen liikkuvuus on perusteltua ottaa vakavasti keskeisenä taloudellisenä menestystekijänä ja kansallisen hyvinvoinnin merkittävänä turvaajana. Palaan myös tilanteen korkeakoulupoliittisesti haltuun ottaneeseen Bolognan prosessiin tarkastellen, miten poliittinen tahdonilmaus eurooppalaisesta korkeakoulutusalueesta on täsmentynyt Sorbonnesta Bolognan ja Prahan seurantakokousten kautta Berliiniin edettäessä ja miten prosessi on tullut keskeiseksi osaksi EU:n toimintaa.

Lisäksi esittelen tutkintorakenteiden harmonisoituessa tapahtunutta koulutussisältöjen monimuotoistumista torjuen käsityksen, jonka mukaan koulutuksen rakenteellinen harmonisoituminen olisi ilmentymä koulutussisältöjen samanlaistumisesta. Korkeakoulut eivät kykene vastaamaan yhteiskunnallisista muutoksista juontuviin odotuksiin, ilman että niiden autonomia lisääntyy. Tämän seurauksena korkeakoulutuksen sisällöllinen erikoistuminen ja erilaistuminen lisääntyy, vaikka tutkintorakenteet päällisin puolin yhdenmukaistuvatkin.

Yhteiskunnallisen ja korkeakoulupoliittisen taustakatsauksen jälkeen siirryn tarkastelemaan yleiseurooppalaisittain työelämälähtöisen korkeakoulutuksen asemaa korkeakoulutuksen sisämarkkina-alueella. Vaikka Euroopan maiden korkeakoulupoliittiset uudistukset ovat alkaneet yhä enemmän noudatella Bolognan prosessissa kristallisoituneita tavoitteita, kansalliset toteutukset ovat kuitenkin säilyttäneet omaleimaisuutensa. Eurooppaan ei selvästikään ole syntymässä yhdenmukaista korkeakoululaitosta. Useat maat ovat siirtyneen tai ainakin siirtymässä niin tiedeperustaisen kuin työelämälähtöisenkin korkeakoulutuksensa osalta kahden syklin tutkintorakenteeseen – institutionaaliset puitteet, joissa tutkinnot suoritetaan voivat maakohtaisesti kuitenkin olla hyvinkin erilaisia. Tutkintorakenne ja korkeakoululaitoksen institutionaalinen rakenne – onko kyse esimerkiksi duaalimallista kuten vaikkapa Suomessa ja Saksassa vai integroidusta mallista kuten Iso-Britanniassa tai Ruotsissa – tuleekin korkeakoulupoliittisia päätöksiä tehtäessä erottaa käsitteellisesti toisistaan.

Toimeksiannon mukaisesti teen katsaukset ammatillisen korkeakoulutuksen asemaan ja tilanteeseen Saksassa, Hollannissa ja Norjassa. Näissä maissa ammatillisen korkeakoulutuksen eurooppalaisessa harmonisoinnissa on edetty Suomea pidemmälle, mikä tarjoaa kiinnostavan lähtökohdan koulutuspoliittista päätöksentekoa valmistelevalle vertailulle. Selvityksessä tarkastelen muun muassa sitä, miten esimerkkimaiden työelämälähtöinen korkeakoulutus määrittyy ja asemoituu yhtäältä kansallisessa korkeakoululaitoksessa ja toisaalta eurooppalaisella korkeakoulutusalueella. Lisäksi arvioin sitä, millaiset lähtökohdat asemoituminen antaa eurooppalaisilla korkeakoulutuksen sisämarkkinoilla käytävään kilpailuun.

Euroopan sisämarkkina-alueen syntyminen perustuu ajatukselle rajattomasta Euroopasta, jossa työvoima muiden tuotantotekijöiden tavoin liikkuu esteittä ja jossa kilpailu on suhteellisen vapaata. Korkeakoulutuksen sisämarkkinoilla kilpaillaan lahjakkaimmista opiskelijoista sekä pätevimmistä opettajista ja tutkijoista. Kilpailukyky näillä markkinoilla on kiistatta yhä tärkeämpi kansallinen menestystekijä Euroopassa. Suomi ei maantieteellisesti, kielellisesti eikä kulttuurisesti ole luonnostaan ennakkosuosikki tässä koko ajan kovenevassa kilpailussa. Uhkakuvana on vaihtotaseen muodostuminen Suomelle selkeästi epäedullisiksi: meiltä lähtevien opiskelijoiden, opettajien ja tutkijoiden virta voimistuu elinkeino- ja kulttuurielämän sekä työvoimatarpeen kannalta kohtalokkaalla tavalla meille tulevaa virtaa vuolaammaksi. Kilpailutilanne uhkakuvineen on korkeakouluhallinnossa tiedostettu. Vuonna 2001 valmistui opetusministeriön asettaman työryhmän laatima Korkeakoulutuksen kansainvälisen toiminnan strategia ja kansainvälinen näkökulma on voimakkaasti esillä myös valtioneuvoston hyväksymässä koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa vuosille 2003–2008 (Koulutus ja tutkimus... 2004).

Selvityksessäni esittelen keskeiset korkeakoulujen kansainvälisen toiminnan strategiset

kehittämislinjaukset. Pyrin myös hahmottamaan, millaisia esteitä linjausten suunnassa etene-
misen tiellä mahdollisesti on päätyen esityksiin siitä, miten nämä esteet voitaisiin purkaa.
Kansainvälisen henkilövaihdon taseita muotoava korkeakoulutuksen suomikuva hahmottuu
koko ajan, eikä piirryvä profiili ole täysin virheetön. Asia käy ilmi esimerkiksi Kansainvälisen
henkilövaihdon keskuksen (CIMO) yhdessä Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiön (Otus ry.)
kanssa tekemistä selvityksistä (ks. Aalto 2003; Garam 2003; Kinnunen 2003). Mainittujen
selvitysten mukaan suomalainen ammattikorkeakoulutus ei täällä opiskelevien ulkomaalaisten
kokemana kaikilta osin kestä kansainvälistä vertailua, vaikka opetuksen laatuun kokonaisuutena
ollaankin melko tyytyväisiä.

Ammattikorkeakoulujen toimintaa tehostamalla voidaan kansainvälistä kilpailukykyä
lisätä vain tietyissä rajoissa. Hyväkään koulutus ei voi olla vetovoimainen vaihtoehto, jolle sen
relevanssia opiskelijan työ- ja koulutusuran kannalta ole selkeästi määritelty ja osoitettu.
Kuten edellä jo todettiin, ammattikorkeakoulu-uudistuksen myötä tilanne on mennyt
selkeästi parempaan suuntaan ja suomalaisen korkeakoulujärjestelmän kansainvälinen vertail-
tavuus on parantunut – ei ehkä kuitenkaan riittävästi. CIMOn selvityksen mukaan suoma-
lainen korkeakoulujärjestelmä esittäytyy ulkomaalaisille opiskelijoille epäselvänä. Heidän nä-
kemänään ammattikorkeakoulututkinnon asema suhteessa kansainväliseen tutkintoasteik-
koon on epämääräinen. Lisäksi heitä hämmentää selkeän jatkokoulutusväylän määrittelemät-
tömyys: esimerkiksi reitti yliopisto-opintoihin nähdään hankalana. Etenkin tutkinto-
opiskelijat kokevat, etteivät he saa riittävästi ohjausta ja tietoa opintojensa suunnittelun tueksi
– ilmeisesti järjestelmä ei ole aivan läpinäkyvä ammattikorkeakoulujen henkilöstöllekään.
(Kinnunen 2003, 45–46.) Läpinäkymättömyys on epäilemättä vieläpä lisääntymässä,
mikäli vuonna 2005 ainoastaan yliopistot eurooppalaistavat tutkintorakenteensa.

Suomalaisen korkeakoululaitoksen kansainvälisen yhteistyön kehittämisen kannalta ei ole
samantekevää, miten ja missä aikataulussa ammattikorkeakoulutuksen ja etenkin AMK-
jatkotutkinnon asema järjestelmässä selviää. Lähitulevaisuuden haasteita ovat myös tutkinto-
todistuksen liitteen (Diploma Supplement) kattava käyttöönotto ja ECTS-pisteytykseen siir-
tyminen opintojen mitoitustajärjestelmänä. Valtaosassa käymistäni keskusteluista kahden syk-
lin tutkintorakenteen toteuttamista koskevat sisällölliset ja aikataulliset pohdinnat ja ehdo-
tukset on nostettu selvitystyön keskiöön. Erityisesti ollaan oltu kiinnostuneita siitä, millainen
ratkaisu takaa omaleimaisten ja sellaisina toisiaan rinnakkaisina täydentävien koulutus- ja tut-
kimusprofiilien säilymisen ja terävöitymisen korkeakoulukentällä. Selvityksessäni pohdin, mi-
ten vaihtoehtoiset korkeakoulupoliittiset linjaukset ja päätökset toteutuessaan vaikuttavat
ammattikorkeakoulutuksen työelämälähtöiseen profiiliin ja koulutusvaihtoehdon kilpailuky-
kyyn suomalaisilla ja eurooppalaisilla korkeakoulutusmarkkinoilla. Tältä pohjalta pyrin teke-
mään en pelkästään ammattikorkeakoulujärjestelmää, vaan koko suomalaista korkeakoululai-
tosta palvelevia kehittämissesityksiä koskien muun muassa jatkotutkintojen vakinaistamista,
koulutuksen laajuutta ja painotuksia sekä tutkintonimikkeitä. Ollakseen kansainvälisesti kil-
pailukykyinen suomalaisen korkeakoululaitoksen on kyettävä esittäytymään selkeänä, dynaa-
misena ja joustavasti monipuolisia vaihtoehtoja tarjoavana kokonaisuutena koulutusuraansa
rakentavan ja valintoja tekevän opiskelijan näkökulmasta. Sellaisena se palvelee myös työ- ja
elinkeinoelämän jatkuvasti muuttuvia osaamistarpeita.

Selvityksessäni käsittelen myös eurooppalaisen korkeakoulutusalueen synnystä ammatti-
korkeakoulutuksen laadunvarmistukselle koituvia haasteita. Esityksessäni tukeudun Korkea-
koulujen arviointineuvoston asiantuntemukseen sekä korkeakoulutuksen arvioinnin kehittä-
miseksi opetusministeriön toimesta asetetun työryhmän tekemiin linjauksiin.

Jatkossa koulutussisältöjen laadun ja ammatillisen korkeakoulutuksen kansainvälisen
vetovoimaisuuden takeena tulee merkittävässä määrin olemaan ammattikorkeakoulujen

tutkimus- ja kehitystoiminta. Uuden ammattikorkeakoululain myötä ammattikorkeakoulut saivat koulutustehtävänsä rinnalle toiseksi perustehtäväksi tutkimus- ja kehitystoiminnan, jota tulee harjoittaa aluekehitystä palvelevalla ja opetuksen kanssa vuorovaikutteisesti sitä tukevalla tavalla yhteistyössä kotimaisten ja ulkomaisten korkeakoulujen kanssa. Ammattikorkeakouluista on tullut instituutioita, jotka itse tuottavat osan välittämästään tiedosta, mikä takaa koulutussisältöjen ajankohtaisuuden sekä tarkoituksenmukaisen ja mielekkään kohdentumisen ammattikorkeakoulutuksen tavoitteiden kannalta. Jotta ammattikorkeakoulut omalla panoksellaan kykenisivät lisäämään suomalaisen osaamisen painoarvoa tutkimus- ja teknologiahankkeita tukevan kuudennen puiteohjelman myötä rakentuvalla eurooppalaisella tutkimusalueella, tulee tutkimus- ja kehitystoiminnan kansainväliseen laatuun, tunnetuksi tekemiseen ja verkottumiseen kiinnittää erityistä huomiota. Innovaatiojärjestelmän kansainvälistymisen tärkeyttä korostetaan myös Valtion tiede- ja teknologianeuvoston vuoden 2002 lopulla julkaistussa katsauksessa. Selvityksessä sivuan myös kysymystä, miten profiliaan kansallisesti hakeva tutkimus- ja kehitystyö pystyisi samalla profiloitumaan myös kansainvälisesti.

Kovatasoista tutkimusta ja sille pohjaavaa opetusta syntyy riittävän suuressa tutkijoista, opettajista ja opiskelijoista muodostuvassa tutkimusyhteisössä: tutkimusinnovaatiot edellyttävät syntyäkseen kriittistä massaa. Nykyisellään ammattikorkeakouluverkosto monine pienine ja erillisine yksiköineen ei välttämättä ole tässä mielessä riittävän tehokas. Tilanne korostuu lähitulevaisuudessa koulutusikäluokkien pienenytessä. Kansainvälisessä vertailussa ammattikorkeakoululaitos esittäytyy yhtäältä verkostollisesti hajanaisena ja toisaalta aloituspaikat ikäluokkaan suhteutettaessa määrällisesti laveana. Ammattikorkeakoulutuksen tehokkuuden, laadun ja kansainvälisen uskottavuuden ja vetovoimaisuuden säilyttämiseksi ja lisäämiseksi voimavarojen keskittämistä tulisi avoimesti pohtia – kenties jo konkreettisesti suunnitella.

Työtäni on tukenut opetusministeriön asettama tuki- ja ohjausryhmä. Olen kuullut asiantuntijoina ammattikorkeakoulujen, yliopistojen sekä eri sidosryhmien edustajia. Käytössäni on ollut ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokokeilun käynnistymisvaiheesta tuotettu arviointi- ja seurantatieto ja arvioinnista vastaavien henkilöiden sekä kokeilun koordinaatio- ja seurantaryhmän asiantuntemus. Lisäksi olen toiminut yhteistyössä Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvoston (ARENE ry.) asettamien koulutusala-kohtaisten kehittämistyöryhmien kanssa ja olen ollut asiantuntijajäsenenä mukana ryhmien pohjalta kootussa tutkintorakenneyöryhmässä. Selvitystyössäni olen hyödyntänyt opetusministeriön koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmaluonnoksesta (2003–2008) annettuja lausuntoja, Bolognan prosessiin ja eurooppalaisen koulutusalueen syntyyn liittyviä tutkimuksia, selvityksiä ja asiakirjoja sekä lukuisia alan tutkijoiden ja muiden asiantuntijoiden kanssa käymiäni keskusteluja. Tällä tavoin koottua tietoa olen tarkastellut suhteessa Jyväskylän yliopiston koulutuksen tutkimuslaitoksella (KTL) korkeakoulututkijana ja sittemmin Lahden ammattikorkeakoulun tutkimuspäällikkönä toimiessani muodostamaani kokonaiskuvaan korkeakoululaitoksen ja korkeakoulupolitiikan kansallisista ja kansainvälisistä kehityslinjoista. Tältä pohjalta olen tehnyt toimenpide-esityksiä, jotka tähtäävät ammattikorkeakoulujen toimintaedellytysten, aseman ja näkyvyyden parantamiseen eurooppalaisella korkeakoulutusalueella.

2 Eurooppalaisen korkeakoulutusalueen muotoutuminen

2.1 Korkeakoulutus menestystekijänä globalisoituvassa maailmassa

Talouden globalisoituessa myös inhimillisten resurssien liikkuvuus on lisääntynyt. Liikkuvuuden lisääntyessä ja koulutetun työvoiman tarpeen kasvaessa kilpailu osaajista kiristyy. Kilpailussa menestymisen katsotaan olevan kansantaloudellisen menestyksen ja kansallisen hyvinvoinnin merkittävä turvaaja. Keskeiseksi menestystekijäksi tässä kisassa nähdään laadukas ja kansainvälisesti vetovoimainen korkeakoulutusjärjestelmä. Vastatakseen kansainvälistymisen haasteeseen korkeakoulujärjestelmät Euroopassakaan eivät ole jääneet ennalleen: niiden rakenteita ja toimintoja on kehitetty muuttuneen toimintaympäristön tarpeita paremmin vastaaviksi.

Globalisaatiokehityksellä viitataan jo pitkään jatkuneeseen – etenkin 1980-luvulta lähtien voimistuneeseen – trendiin, jossa taloudellinen kehitys teknologian vauhdittamana saavuttaa uuden vaiheen kaupan ja markkinoiden vapautuessa ja kansallisten markkinoiden yhdentymässä rajattomaksi globaalitaloudeksi. Samalla työvoima ja pääomat liikkuvat vapaasti yli valtiolisten rajojen. Globalisaation vaikutukset eivät rajoitu pelkästään talouteen: prosessilla on myös laaja-alaisia teknologisia, poliittisia, ekologisia, sosiaalisia ja kulttuurisia ulottuvuuksia, jotka muuttavat ja osin jopa romuttavat perinteisiä rakenteita. Globalisaation vuoksi tiede-, teknologia- ja innovaatiopolitiikkaa sekä luonnollisesti myös koulutuspolitiikkaa harjoitetaan yhä enemmän poikkikansallisissa konteksteissa, samalla kun kansallisvaltioiden kyky säädellä yksin omaa toimintaympäristöään heikkenee. (Väyrynen 1998; Schienstock 1999; Sallinen 2003.)

Kouluttaessaan uusia osaajia ja tuottaessaan tutkimus- ja kehitystoiminnallaan uusia innovaatioita korkeakoulujen asema globalisoituvassa maailmassa on huomattava. Niiden roolin näkyvyyttä lisää myös se, että kilpailu inhimillisistä resursseista kansainvälisillä markkinoilla kovenee. Tämä on keskeisenä lähtökohtana esimerkiksi opetusministeriön koulutusta ja tutkimusta koskevissa kehittämissuunnitelmissa. Ikäluokkien pienentyessä ja kehityksen kärjessä kulkevien alojen asiantuntijatarpeen kasvaessa Suomenkin on pyrittävä täyttämään resursivajettaan ottamalla omansa kansainvälisestä asiantuntijaliikkuvuudesta. Tässä korkeakoulujärjestelmällä katsotaan olevan oma erityinen roolinsa, mistä aiheutuu paineita koulutuksen ja tutkimuksen kansainvälisen kilpailukykyyn parantamiseen. Kehittämispaineet kasvavat myös

kansainväliset rajat ylittävän koulutustarjonnan oletetun lisääntymisen seurauksena. (Koulutus ja tutkimus... 2004, 12–13; ks. myös OECD 2003.)

Maantieteellisten rajojen yli tarjottava koulutus – niin kutsuttu *transnational education* – tuo oman lisänsä koulutusmarkkinoiden ylikansallistumiseen. Koulutusta järjestetään yhä enemmän yhteistyössä jonkin ulkomaisen korkeakoulun tai muun oppilaitoksen kanssa siten, että koulutusta myyvä instituutio vastaa opetuksen suunnittelusta, sen sisällöstä ja laadusta sekä osin koulutuksen toteutuksesta. Koulutusta järjestetään myös ulkomailla sijaitsevalla kampuksella. Euroopan sisällä erityisesti brittiyliopistot ovat laajentaneet tutkintoon johtavaa koulutustarjontaansa ulkomailla yhteistyökumppaneinaan monesti nimenomaan sellaiset eurooppalaiset ammattikorkeakoulut, joilla ei ole itsenäisesti mahdollisuutta järjestää master-tasoiseen tutkintoon johtavaa koulutusta. Globalisoituvilla koulutusmarkkinoilla on yhä enemmän tarjolla myös virtuaalista verkko-opetusta. Valtaosalla verkko-opetukseen osallistuvista on suoritettuna usein bachelor-tasoinen perustutkinto ja virtuaalisesti opiskellaankin joko täydennyskoulutukseksi katsottavia opintoja tai master-tason tutkintoa. Valtiolliset rajat ylittävä korkeakoulutarjonta on kaupallistuessaan myös yksityistynyt – tarjolla oleva korkeakoulutus ei välttämättä enää ole julkista palvelutoimintaa, jonka rahoittamisesta ja muista perusedellytyksistä vastaa valtio tai jokin muu julkinen viranomainen. (Korkeakoulutuksen kansainvälisen... 2001, 7–12.)

Ylikansallistumisen myötä koulutustarjonta on kiistatta monipuolistumassa. Transnational education on koettu kuitenkin myös ongelmallisena: jossain tapauksissa sen on katsottu olevan ristiriidassa kohdemaan korkeakoulupoliittisten tavoitteiden kanssa ja tarjottavan koulutuksen laatu on joskus asetettu kyseenalaiseksi (Emt., 10.) Kansalliset rajat ylittävä koulutustarjonta on hyvä nähdä mahdollisuutena, mutta se merkitsee myös haastetta luoda ja kehittää laadukkaita ja kilpailukykyisiä kotimaisia koulutusvaihtoehtoja – esimerkiksi ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneille.

Suomi ei ole haasteineen yksin. Euroopan taloudellinen ja poliittinen integraatio kytkeytyy erottamattomasti maailmantalouden globalisoitumiseen ja integraatiokehitys ulottuu myös koulutukseen. Tämä on luonnollista seurausta siitä, että lähes kaikkien Euroopan maiden korkeakoulupoliittikkoihin ja -rakenteisiin vaikuttavat samankaltaiset yhteiskunnalliset muutostekijät: talouden ja elinkeinoelämän globalisoituminen, uuden teknologian käyttöönoton tuotantorakenteita muuttavat vaikutukset, kasvavat työelämän osaamistarpeet, niukat julkiset resurssit, tehokkuuden vaatimus, koulutuksen kaupallistuminen, koulutuksen laadunvarmistuksen luotettavuuden korostuminen sekä kiristynvä kilpailu lahjakkaista ulkomaisista opiskelijoista ja tutkijoista (Lehikoinen 2002).

Integraatio- ja alueellistumiskehitys voidaan tavallaan nähdä globalisaation vastavoimana. Globalisoituneet maailmanmarkkinat ovat jakautuneet yhä selvemmin kolmeen valtablockiin: Eurooppaan, Aasiaan ja Amerikkaan. Samalla tavalla kuin taloudellisella integraatiolla pyritään kohentamaan Euroopan kilpailukykyä suhteessa kilpakumppaneihin, korkeakoulutuksen harmonisoimisella haetaan parempia lähtökohtia globaaleilla koulutusmarkkinoilla käytävään kilpailuun. Tavoitteen taustalla on eurooppalaisten päättäjien tietoisuus muun muassa siitä, että Yhdysvaltain korkeakoulut ovat eurooppalaisiin kilpailijoihinsa nähden ylivoimaisia lahjakkaista ja liikkuvista aasialaisopiskelijoista käytävässä rekrytointikisassa. (Held ym. 1999; Teichler 2001; Ahola & Mesikämnen 2003.) Tällä tavoin, globalisaatio- ja sen vastavoimana integraatiokehityksen seurauksena, myös korkeakoulupoliittikka on saanut yhä merkittävämmän aseman EU:n toiminnassa.

2.2 Poliittinen prosessi

2.2.1 Euroopan unionin korkeakoulupoliittiset toimet

Korkeakoulutukseen on alettu kiinnittää yhä enemmän huomiota EU:n toiminnassa, vaikka yhteisön perustamissopimuksen mukaan koulutuspoliittinen toimivalta kuuluu niin kutsutun subsidiariteettiklausuulin mukaisesti pääosin jäsenmaille itselleen. Yhteisön toimivallan rajat on määritelty unionin perustamissopimuksen artikloissa 149 ja 150. Artikloissa kiellään jäsenvaltioiden koulutusjärjestelmiä koskevan lainsäädännön harmonisointi. Artiklat ovat muotoilultaan kuitenkin siinä määrin joustavia, että ne mahdollistavat tavallaan kiertoteitse tapahtuvan yhteisön "rohkaisevan myötävaikuttamisen" – eräänlaisena "katalyyttinä" toimimisen – jäsenvaltioiden koulutuspolitiikkaan. (Ks. Ollikainen 1996; 1999; Lehikoinen 2002; Ahola & Mesikämmen 2003.)

EU:n koulutuspoliittiset toimet kytkeytyvät yhteisön tavoitteeseen kehittyä yhä tiiviimäksi ja sitä kautta kilpailukykyisemmäksi taloudelliseksi ja poliittiseksi unioniksi. Unionin alueella talouselämä ja työmarkkinat on pitkälti integroitu yhteisten sisämarkkinoiden avulla. Tämän luonnollisena seurauksena myös koulutukseen ja erityisesti korkeakoulutukseen – jonka tehtävänä on osaltaan turvata maanosan kilpailukyky tuottamalla osaavaa työvoimaa yhteisille työmarkkinoille ja innovaatioita tuotantoa siivittämään – kohdistuu integraatiopaineita. Yhteisön korkeakoulupoliittiset toimet liittyvät näin ollen alueen sisämarkkinoiden toimivuuden vahvistamiseen – jäsenvaltioissa annettavalla koulutuksella on ratkaiseva merkityksensä tavoitteen saavuttamisessa. Koska EU ei voi suoraan säädellä jäsenmaidensa koulutuspolitiikkaa, tulkinnat ja menettelytavat muotoilultaan väljien perussopimusartiklojen joustavuuden hyödyntämiseksi ovat moninaiset. Asioiden poliittisen ja taloudellisen tärkeyden niin vaatiessa perustamissopimuksen toimivaltarajoitukset kierretään ryhtymällä toimiin sellaisella "naapurialueella", jossa toimivaltaa on. (Korkeakoulutuksen kansainvälisen... 2001, 3–4; Turunen 2001, 30; Ahola & Mesikämmen 2003.)

Korkeakoulutuksen eurooppalaisen ulottuvuuden edistäminen merkitsi alkuun lähinnä Euroopan kielten tuntemuksen ja opetuksen edistämistä. Sittemmin politiikkaa on yhtenäistetty muun muassa koulutuksen työllistävyyden parantamiseksi ja nuorisotyöttömyyden ehkäisemiseksi. Suurena ongelmana sisämarkkinoiden toimivuuden kannalta on nähty työvoiman vähäinen liikkuvuus unionin alueella. Dynaamisten työmarkkinoiden luomiseksi komissio on eri dokumenteissaan korostanut tutkintojen ja opintosuoritusten parempaa vertailtavuutta ja tunnustamisen nykyistä suurempaa joustavuutta – jopa automaattisuutta. Dynaamiisiin työmarkkinoihin tähtäävät myös opiskelijoiden, opettajien ja tukijoiden liikkuvuuden edistäminen erilaisin vaihto-ohjelmin. (Ollikainen 1999; Korkeakoulutuksen kansainvälisen... 2001, 3–4; Lehikoinen 2002.)

Tavoitteiden suunnassa etenemiseen ovat merkittävästi vaikuttaneet esimerkiksi komission Sokrates- ja Erasmus -ohjelmat. Niiden puitteissa on edistetty menestyksekkäästi opiskelija- ja opettajaliikkuvuutta sekä tutkintorakenteiden vertailtavuutta (*Tuning project*) ja sitä kautta tutkintojen tunnustamista ja opintojaksojen hyväksi lukemista. Tutkintorakenteiden yhdenmukaisuuden lisäämiseksi on myös tuettu yhteisten tutkintojen (*joint degrees*) toteuttamista sekä European master's -ohjelmia. Komission *Erasmus Mundus -ohjelmäpäätös* on nyt käsillä olevan, ammattikorkeakoulutuksen asemaa eurooppalaisilla ja globaaleilla koulutusmarkkinoilla käsittelevän selvityksen kannalta erityisen huomionarvoinen. Ohjelmassa unionin ulkomailla tapahtuvan tutkinto-opiskelun tukitoimet kohdistuvat toisen syklin master-tutkintotason vaihtoon. (Ks. esim. Establishing a programme for... 2002; Tauch & Rauhvargers 2002; Gonzáles & Wagenaar 2003; Reichart & Tauch 2003.)

Korkeakoulutukseen on eurooppalaisittain päästy käsiksi myös unionin teknologia- ja tietoyhteiskuntakehitykseen liittyvien strategioiden kautta. Tavoitteeksi on otettu inhimillisten resurssien kehittäminen ja kasvattaminen tarjoamalla enemmän ja parempaa koulutusta kaikille sekä lisäämällä tutkimus- ja kehitystyön määrää ja laatua. Jälkimmäinen tavoite on merkinnyt eurooppalaisen tutkimusalueen rakentumisen käynnistymistä rinnan eurooppalaisen korkeakoulutusalueen kanssa. (Towards a European research area 2000; Ahola & Mesikämmen 2003.) Tähän liittyy läheisesti komission "The role of universities in the Europe of knowledge" -tiedonanto (2003), jossa korkeakoulujen täysipainoinen osallistuminen eurooppalaisen tietoyhteiskunnan rakentamiseen taattaisiin: 1) riittävällä ja vakaalla pohjalla olevalla rahoituksella, 2) tutkimuksen erinomaisella laadulla ja 3) niiden kansainvälisellä vetovoimaisuudella.

Koulutus nousi korostuneesti EU:n strategisen ajattelun keskiöön Lissabonin huippukokouksen myötä. Tuolloin tavoitteeksi asetettiin tehdä Euroopasta maailman dynaamisin tietoon perustuva talousalue vuoteen 2010 mennessä. Ilman jäsenvaltioiden koulutusrakenteiden ja -sisältöjen kehittämistä tämä tuskin onnistuisi. Lissabonin linjausten pohjalta eurooppalaiselle korkeakoulupolitiikalle määriteltiin Tukholman huippukokouksessa haasteet ja sovittiin yhteiset tavoitteet, jotka vision toteuttamiseksi tuli määräämisenä saavuttaa. Tavoitteiden suunnassa etenemistä sovittiin seurattavan niin kutsutun avoimen koordinaatiomenettelyn avulla. Menettelyssä hyödynnetään benchmarking-menetelmää ja yhdessä sovittuja indikaattoreita. Ideana on, että yhteisesti määritellyjä suuntaviivoja pitkin voidaan edetä jäsenvaltioiden tarpeet huomioiden ja jäsenvaltiot oppivat toistensa esimerkistä. Menettely on selvästikin venyttänyt Euroopan unionin koulutuspoliittisen toimivallan rajoja. (Korkeakoulutuksen kansainvälisen... 2001, 4; Lehikoinen 2002.)

EU:n aktiivisuus koulutuspolitiikassa on lisääntynyt ja toimivalta sektorilla kasvanut – korkeakoulupoliittiset linjaukset ovat liukumassa sisään unionin päätöksentekorakenteisiin (ks. "Education and training 2010" ... 2003). Korkeakoulutuksen kehittämistä ei enää olekaan mielekäästä tarkastella pelkästään jäsenvaltioiden kansallisten järjestelmien sisäisinä linjauksina, vaan laajemmassa kontekstissa suhteessa yleiseurooppalaiseen kehitykseen. EU:n aktiivisuus koulutuspolitiikan saralla herättää epäilemättä hämmennystä ja epäluuloja monissa jäsenvaltioissa (Lehikoinen 2002). Epäluuloista huolimatta Euroopassa kuljetaan määrätietoisesti kohti dynaamisempia ja globalisoituneessa maailmassa kilpailukykyisempiä työ- ja koulutusmarkkinoita. Tästä pitää huolen hallitusten vapaaehtoisena yhteistoimintana voimallisesti etenevä Bolognan prosessi.

2.2.2 Sorbonne-Bologna-Praha-Berliini – Bergen

Bolognan prosessin nimellä tunnettu, hallitusten vapaaehtoisen kanssakäymisen pohjalta eurooppalaista korkeakoulutusta muotoava, yhteistyöhanke käynnistyi Sorbonnen julistuksella vuonna 1998. Tuolloin neljän suuren EU-maan – Italian, Ranskan, Iso-Britannian ja Saksan – korkeakoulutuksesta vastaavat ministerit allekirjoittivat Pariisissa, Sorbonnen yliopiston 800-vuotisjuhlien yhteydessä, asiakirjan koskien eurooppalaisen korkeakoulutusjärjestelmän "arkkitehtuurin harmonisointia". Julistus oli muodoltaan yleisluontoinen viitatessaan mahdollisuuteen harmonisoida eurooppalaisten tutkintojärjestelmien ja -rakenteiden yleiset puitteet. Yllättäen annettu julistus sai hämmennyneen ja torjuvan vastaanoton. Se kuitenkin käynnisti vilkkaan korkeakoulupoliittisen keskustelun Euroopassa ja suuri joukko EU-maita, Euroopan muita valtioita ja korkeakouluja noudatti allekirjoittajamaiden kutsua saapua vuonna 1999 Bolognaan tavoittelemaan yhteistä päämäärää: toisiinsa vertautuvia ja yhteensopivia korkeakoulurakenteita. (Joint declaration on harmonisation... 1998; ks. myös

esim. Ahola & Mesikämppen 2003.)

Sorbonnessa käynnistynyt prosessi sai jo heti seuraavana vuonna Bolognassa eurooppalaisittain merkittävät mittasuhteet. Bolognan julistuksen (The European higher education area 1999) allekirjoittaneet 29 opetusministeriä asettivat tavoitteeksi yhteisen eurooppalaisen korkeakoulutusalueen luomisen vuoteen 2010 mennessä. Julkilausuman ponttimena oli pyrkimys parantaa eurooppalaisen korkeakoulutuksen kilpailukykyä ja vetovoimaa Yhdysvaltoihin ja Aasiaan nähden. Keskeisenä kilpailukykyä heikentävänä tekijänä pidettiin tutkintorakenteiden epäyhtenäisyyttä. Päämäärään pyritään seuraavin tavoin:

- Parannetaan *tutkintojen ja tutkintotodistusten ymmärrettävyyttä ja vertailtavuutta* ottamalla käyttöön tutkintotodistuksen liite.
- Lisätään *tutkintorakenteen yhdenmukaisuutta* siirtymällä kahdesta syklistä rakentuvaan tutkintojärjestelmään. Ensimmäisen syklin tutkinto on vähintään kolmivuotinen bachelortason tutkinto, jonka tulisi olla relevantti eurooppalaisilla työmarkkinoilla. Toisen syklin muodostuu lyhyemmästä master-tutkinnosta ja pidemmästä tohtorin tutkinnosta. Toisen syklin opintoihin siirtyminen edellyttää ensimmäisen syklin tutkinnon loppuun suorittamista.
- Otetaan käyttöön yhteinen *opintojen siirto- ja mitoitusjärjestelmä*: ECTS (European Credit Transfer System). Useissa Euroopan maissa ei ole ollut käytössä minkäänlaista opintojen mitoitusjärjestelmää, vaan tutkintojen laajuus on ilmoitettu vuosina ja lukukausina.
- Poistetaan *liikkuvuuden esteet*. Lisätään Euroopan koulutus- ja työmarkkinoiden dynaamisuutta edistämällä opiskelijoiden, opettajien, tutkijoiden ja korkeakoulujen muun henkilöstön liikkuvuutta purkamalla liikkuvuutta olennaisesti rajoittavat esteet.
- Kehitetään *laadunarvioinnin eurooppalaista ulottuvuutta*. Lisätään laadunarviointiin liittyvää eurooppalaista yhteistyötä yhteisten menetelmien ja tasomäärittelyjen löytämiseksi. Tässä keskeinen rooli on ENQA-verkostolla (European Network of Assurance in Higher Education).
- Kehitetään *korkeakoulutuksen eurooppalaista ulottuvuutta*. Tiivistetään kaikenlaista kansainvälistä yhteistyötä ja verkostoitumista.

Kokoavasti ilmaistuna käynnistyneen poliittisen prosessin tavoitteena on vahvistaa korkeakoulutuksen eurooppalaista ulottuvuutta kannustimenaan kansainvälisen yhteistyön sekä koulutus- ja osaamispääoman vaihdon synnyttämä taloudellinen, sosiaalinen ja kulttuurinen lisäarvo. Keinoina tavoitteen saavuttamiseksi nähdään yhteiset ja ymmärrettävät tutkintorakenteet ja -nimikkeet yhteisine laajuus- ja laatumääritelmineen. Järjestelmätason ilmentymäkseen prosessi on saamassa bachelor-tasosta sekä master- ja tohtoritasosta kerrostuvan kahden syklin tutkintorakenteen, joka eriytyy työelämä- ja tiedeperustaisiin variaatioihin.

Bolognan julistuksen sisältä kertoo selvästi poliittisen prosessin keskeisen tavoitteen: korkeakoulutusalueen luomisella pyritään Euroopan sisämarkkina-alueen vahvistamiseen. Käytännössä Bolognan prosessin ja EU:n koulutuspoliittisten toimien päämäärä on yhteinen. Syynä siihen, miksi Sorbonnen-Bolognan prosessi käynnistyi ja etenee EU:sta erillään, eivät ole jäsenvaltioiden erilaiset näkemykset korkeakoulupolitiikasta, vaan pikemminkin EU-maiden erilaiset EU-politiikat yleisellä tasolla. Lukuisat maat haluavat pitää tiukasti kiinni omasta päätösvallastaan asioissa, joissa peruskirja EU:n toimivaltaa selkeästi rajaa. Sorbonnen jälkeinen hämmennys seestyi Bolognassa vapaaehtoisuuden pohjalta laajaksi konsensukseksi eurooppalaisten valtioiden korkeakoulupolitiikan suunnasta. Prosessi kiteytyi suhteellisen selkeiksi tavoitteiksi ja keinoiksi niiden saavuttamiseksi, ilman että korkeakoulu- ja tutkintojärjestelmien harmonisointi olisi ollut julkilausuttuna tavoitteena. Laaja yhteisymmärrys ei ollut oikeastaan mikään yllätys, sillä eri puolilla Eurooppaa korkeakoulujärjestelmien kehitys

kohti yhtenäisempiä muotoja oli jo alkanut paljon ennen Sorbonnen ja Bolognan tapahtumia. Vaikka nuo tapahtumat eivät yhtenäistymiskehitystä käynnistäneetkään, voidaan Sorbonnen julistuksen katsoa aloittaneen prosessin, joka on poikkeuksellisen voimallisesti vaikuttanut korkeakoulupoliittiseen ajatteluun Euroopassa. Tämä prosessi kytkeytyneenä EU:n yleiseen kehitykseen luo kehyksen, jota ilman kansallisten korkeakoululaitosten tulevaisuudennäkymiä on lähes mahdotonta hahmottaa. (Ks. Korkeakoulutuksen kansainvälisen...2001, 5–7; Lehikoinen 2002; Ahola & Mesikämmen 2003.)

Konsensuksen saavuttamisen lisäksi Bolognassa tapahtui myös toinen eurooppalaisen korkeakoulutusalueen hahmottumisen kannalta merkittävä käänne. Sorbonnen-Bolognan prosessi oli perinteisempiä eurooppalaisia yliopistoja koskevana hankkeena ja ne olivat olleet vahvasti mukana esimerkiksi Bolognan tapaamisen valmistelussa. *Bolognan julistuksen allekirjoittamisen jälkeen tarve ottaa myös ammatillisesti suuntautunut korkeakoulutus mukaan prosessiin nousi voimakkaasti esille eri puolilla Eurooppaa.* (Ks. esim. Lampinen 1999; Lehikoinen 2002.)

Prosessin ensimmäisessä ministeritasoisessa seurantakokous järjestettiin Prahassa 2001. Tuolloin Bolognan prosessin tavoitteisto laajeni vielä elinikäistä oppimista, opiskelijoiden osallistumista prosessiin ja prosessin ulottamista EU:n ulkopuolisiin valtioihin koskevin lisäyksin. Prahassa keskustelujen tärkeimmäksi teemoiksi nousivat yhteisten eurooppalaisten koulutusohjelmien kehittäminen sekä laadunarviointiin ja -varmistukseen liittyvä yhteistyö – erityisesti pohdittiin eurooppalaisen akkreditointijärjestelmän tarpeellisuutta. (Towards the European higher education area 2001.) Laatutyön motiivina oli korkeakoulujärjestelmien ja -tutkintojen tunnustamisen ja vertailtavuuden helpottaminen. Sitä kautta Prahan kommuniquea tarkensi Bolognan julistuksessa ääneen lausuttuja tutkintojen yhdenmukaistamistavoitteita. (Saarinen 2003.)

Laadunarviointi ja erityisesti akkreditointi olivat yhtenä keskeisenä teemana myös Berliinin ministerikokouksessa. Kaksi muuta ydintemaa olivat tutkintojen tunnustaminen ja kahden syklin tutkintojärjestelmään siirtyminen. Berliinin kokouksesta muodostui merkittävä virstanpylväs tiellä kohti eurooppalaisen korkeakoulutusalueen syntyä. Aikataulutettuine tavoitekuvauksineen Berliinin kommuniquea konkretisoi Bolognan prosessia entisestään: korkeakoulutusalue on realisoitumassa ideasta eurooppalaista korkeakoulutusta määrittäviksi rakenteellisiksi puitteiksi. Määreinä ovat muiden muassa ECTS-järjestelmän ja tutkintotodistuksen käyttöönotto sekä kahden syklin tutkintorakenteeseen siirtyminen vuoden 2005 Bergenin ministerikokoukseen mennessä. Oleellista on huomata, ettei kommuniqueassa aseteta tavoitteita erikseen yliopistolliselle ja ammatilliselle korkeakoulusektorille, vaan molempia tarkastellaan hahmottumassa olevan korkeakoulutusalueen elimellisinä osina. (Realising the European higher education area 2003.)

Eurooppalainen korkeakoulutusalue on hyvää vauhtia piirtymässä. Kahden vuoden mittainen ajanjakso Berliinistä Bergeniin on ratkaisevan tärkeä ajatellen täysipainoista osallistumista alueen toimintaan. Tänä aikana eurooppalaista korkeakouluyhteistyötä tiivistävät rajat muodostuvat ja ulkopuolelle jäävien instituutioiden mahdollisuudet hyödyntää alueen tarjoamia mahdollisuuksia heikkenevät merkittävästi. Tämä asettaa sisällöllisiä ja aikataulullisia paineita korkeakoulupoliittiselle päätöksenteolle myös Suomessa. Pitkästi jo tehtyjä linjauksia (ks. Koulutus ja tutkimus... 2004) konkretisoivista päätöksistä riippuu, missä mitassa suomalainen korkeakoululaitos on eurooppalaisittain selkeästi vertautuva ja sellaisena toimiva osa eurooppalaista korkeakoulutusalueutta vuoden 2005 jälkeen.

3 Eurooppalainen kehityskulku

3.1 Tutkintorakenteet yhtenäistyvät; korkeakoulutus erilaistuu

EU:n korkeakoulupoliittiset toimet ja etenkin Bolognan prosessi ovat vaikuttaneet kansallisen tason korkeakoulupoliittiseen ajatteluun ja suunnanneet sitä selvästi yleiseurooppalaiseen suuntaan – monesti on eksytty myös ajatusten harhapoluille. Yhtenäistymiskehitykseen liittyen on syntynyt lukuisia väärinymmärryksiä ja -tulkintoja, jotka ovat ruokkineet tutkintorakenteen yhtenäistämistä kohtaan tunnettuja ennakkoluuloja. Bolognan prosessin on esimerkiksi katsottu tähtäävän yhdenmukaiseen eurooppalaiseen korkeakoulumalliin – vieläpä integroituun sellaiseen, jossa tiedeperustaista ja työelämälähtöistä korkeakoulutusta annetaan yhteisissä yliopistollisissa puitteissa. Paljolti tähän liittyen tutkintorakenteiden samankaltaistamiseen on liitetty myös uhkakuva työelämälähtöisen korkeakoulutuksen omaleimaisuuden häviämisestä – sen yliopistomaistumisesta akateemisen imun seurauksena. Osaltaan kehityskulun on uskottu kytkeytyvän kansallisen koulutuspoliittisen toimivallan vähä vähältä tapahtuneeseen menettämiseen EU:lle.

Uskomusta kohti yhtenäistä integroitua korkeakoulujärjestelmää kulkemisesta samoin kuin huolta työelämälähtöisen korkeakoulutuksen omaleimaisuuden häviämisestä ruokkivat epäilemättä Ison-Britannian tapahtumat vuonna 1992. Tuolloin Britannian polyteekit ajautuivat osaksi yliopistolaitosta. (Pratt 1997.) Meilläkin kehityskulun mahdollisuus on tuotu toistuvasti esille niin tieteellisessä kuin julkisessakin keskustelussa. Debattia on käyty oikeastaan koko ammattikorkeakoulujärjestelmän historian ajan. Erityisesti mielipiteiden vaihto kiihtyi duaalimallin ideaan sisäänrakentuvien AMK-jatkotutkintojen suunnittelun ja kehittämisen käynnistyessä viime vuosituuhannen lopulla. Muiden muassa Matti Parjasen (1999) ilmaiseman kannan mukaan askeleet ovat meillä samat kuin Brittein saarilla ja niitä vauhdittaa hänen mukaansa nimenomaan Bolognan prosessi, jonka siivittämistä ammattikorkeakoulut kaartavat kohti yliopistoja. Esimerkiksi suomalla ammattikorkeakouluille omat – eurooppalaista yhdenmukaisuutta lisäävät – jatkotutkinnot häivytetään Parjasen mielestä ammatillisen ja yliopistollisen korkeakoulutuksen rajaa ratkaisevasti. (Ks. myös Lampinen 1999; Liljander 2000; Rinne 2002.)

Brittein saarten polyteekkien päädyttyä yliopistollisiin puitteisiin korkeakoulutusta samanlaistavana voimana alettiin yleisesti nähdä niin kutsuttu akateeminen imu tai veto-voima: "academic drift" (Clark 1983). Käsitteellä viitataan säännönmukaisuuteen, jonka ohjaamana koulutusjärjestelmän kerrostumarakenteessa statukseltaan alemmalle tasolle sijoit-

tuvilla instituutioilla on taipumus jäljitellä ja omaksua ylemmäs sijoittuvien instituutioiden toimintamalleja ja käytäntöjä tavoitteenaan oman suhteellisen asemansa kohottaminen hierarkiassa. Säännönmukaisuudella on usein selitetty eri maiden ammatillisesti suuntautuneen korkeakoulutuksen kehitystä suhteessa yliopistolaitokseen. Näin myös Suomessa ammattikorkeakoulujen ottaessa uusia edistysaskeleita. Yhdenmukaistumiskehitystä täydentää toisaalla vaikuttava "markkinoiden vetovoima". Se ajaa järjestelmärakenteessa ylös sijoittuvat instituutiot – kuten yliopistot – vastavuoroisesti omaksumaan statushierarkiassa alemmas sijoittuvien, mutta elinkeinoelämäkytkennöiltään välittömämpien koulutusinstituutioiden käytäntöjä. Aivan kuten ammattikorkeakoulut menestysstrategioissaan, yliopistotkin ovat tässä erottautumisen ja jäljittelyn jännitekentässä kilpailuasemiaan hakiessaan julistautuneet "alueidensa vetureiksi". (Ks. Liljander 1997; Rinne 2002.)

Niin akateeminen kuin markkinoidenkin vetovoima ovat tosiasiallisia yhteiskunnallisia voimia, jotka kiistatta vaikuttavat korkeakoulutuksen kehitykseen ja joiden mahdollisiin seurauksiin ei tule suhtautua yliolkaisesti. Pohdintoihin siitä, kumpi itse asiassa olisi ei-toivotun samanlaistumiskehityksen ja ammattikorkeakoulutuksen omaleimaisuuden säilymisen kannalta kohtalokkaampaa, AMK-jatkotutkintoihin panostaminen vai niiden aseman epämääräisenä pitäminen – tai jopa niistä luopuminen – ja vaikkapa yliopistojen maisteriohjelmien määrätietoinen kehittäminen ammattikorkeakoulutettujen pääasiallisena jatkokoulutuksena, palataan raportin luvussa 4.5 ("Uhkakuvana akateeminen imu").

Analyttisemmässä tarkastelussa integraatiokehityksen katveesta paljastuu kuitenkin toinen, sille selkeästi vastakkainen ja sitä vääjäämättömämpi sekä perustavanlaatuisempi kehityskulku: korkeakoulutuksen differentiaatio. Ensisilmäyksellä nimenomaan samanlaistumaan pyrkivältä vaikuttava ja päällisin puolin yhdenmukaistuva korkeakoulutus, paradoksaalista kyllä, on perimmältään selkeästi koko ajan erilaistumassa. Näin siksi, että korkeakoulujärjestelmän maailmanlaajuisen kasvun peruslogiikka kulkee sittenkin yksinkertaisesta kohti kompleksista. Oppiaineet hajautuvat uusiksi yhä spesialisoituneemmiksi koulutuksiksi ja kokonaan uusia oppiaineita syntyy. Korkeakoulutuksen laajuutta, kompleksisuutta, eriytyneisyyttä ja kerrostuneisuutta lisää uusien ammattikuntien koulutuksen korottuminen korkeakoulu- tai yliopistotasolle. Differentiaation lähtökohtana on tiedon erilaistuminen: se kytkeytyy sekä ammatilliseen erikoistumiseen että uusien koulutus- ja tieteenalojen syntymiseen. Erilaistumistarpeita tuottaa myös työmarkkinoiden erilaistuminen: se muuttaa korkeakoulujen toimintaympäristöä ja asettaa uusia laatuvaatimuksia korkeimmalle opetukselle ja tutkimukselle. Korkeakoulutus sovitautuu kasvaviin panostustarpeisiin ja tulostavoitteisiin lisäämällä tuotantoyksikköjensä ja ohjelmiansa erikoistumista juuri siihen malliin kuin ympäröivä yhteiskunta ja sen työnjaollinen eriytyminen edellyttävät. Erilaistumista tuottaa lisäksi opiskelijakunnan heterogeenistuminen synnyttäessään uudenlaisia vaatimuksia opetukselle. (Clark 1983; 1996; Kogan 1996; Välimaa 1997; Rinne 2002.)

Differentiaatio siis viittaa niihin sosiaalisen elämän prosesseihin ja tekijöihin, jotka sysäävät yhteiskunnan eri osia eri suuntiin ja lisäävät siten erilaisuutta. Integraatiolla puolestaan viitataan tämän vastavoimaan, joka pyrkii pitämään yhteiskuntaa koossa – eheyttää ja yhdentää sitä. *Myös korkeakoulutuksessa voimakas differentiaatioprosessi on aiheuttanut vastareaktion: tarpeen luoda eurooppalaisessakin mittakaavassa yhtenäisyyttä koko ajan pirstaloituvaan korkeakoulukenttään harmonisoimalla esimerkiksi sen tutkintorakenteita niitä yhteisesti koulutuspoliittisesti nimeämällä. Tällainen nimeäminen voi kuitenkin helposti kätkeä näköpiiristä sen tosiasian, että yhtenevissä rakenteellisissa puitteissa eriytyminen jatkuu ja että yhtäältä integraatiota korostavat kansalliset koulutuspolitiikat toisaalta ruokkivat erilaistumiskehitystä.* Huolimatta siitä, että esimerkiksi Bolognan prosessin mukainen korkeakoulupolitiikka yhtäällä pyrkii lisäämään yleisellä tasolla muun muassa tutkintorakenteiden samankaltaisuutta eurooppalaisen

kilpailukyvyyn ja hyvinvoinnin takeeksi, korkeakoulupoliittinen tulosoikeuden dynamiikka toisaalta tuottaa erilaisia toimintatapoja sekä ammattikorkeakoululle että yliopistoille niiden profiloitumista ja erilaistumista tukien. (Vrt. Clark 1983; 1996; Välimaa 1997; Rinne 2002.)

3.2 Yhteinen poliittinen suunta – monimuotoiset kansalliset ilmentymät

Edellä esitetyn perusteella huoli laajentuneen korkeakoulutuksen yksiulotteistumisesta perinteisen akateemisen koulustradition mukaiseksi on ymmärrettävä ja epäilemättä myös vakavasti otettava. Toisaalta korkeakoulutuksen niin maailmanlaajuinen kuin eurooppalainenkin kehityskulku kuitenkin todistaa päinvastaisesta suuntauksesta: korkeakoulutuksen paljolti työn ja tuotannon muuttumiseen perustuvan monimuotoistumisen jatkumisesta. Samalla kun rakenteet ovat yhdenmukaisemman näköisiä, sisällöt samojen tutkintonimikkeiden alla ovat entisestäänkin erilaistuneet: kolmi- tai nelivuotisia ensimmäisen syklin tutkintoja on sekä tiede- että työelämäperustaisia; vastaava jaottelu on syntynyt toisen syklin master-tason tutkintoihinkin (Lehikoinen 2002). Tutkintorakenteen yhdenmukaistaminen merkitsee korkeakoulututkintojen muodollisen tason, ei koulutuksen sisältöjen tai tutkintojen sosiaalisessa todellisuudessa määrittävän statuksen samanlaisuutta. Kyse on läpinäkyvyyden lisäämisestä yleisellä tasolla korkeakoulutuksen sisällöllisesti erilaistuesssa, järjestelmien rakenteellisesti monimutkaistuesssa ja korkeakoulutuksen hahmon ja käsitteen kenties hämärtyessä.

Tutkintojen tason määrittäminen edesauttaa niiden kansainvälistä tunnustamista, jota säätelevä lainsäädäntö tuli meillä voimaan 1994 (L1597/92; A1622/93). Tasomäärityksellä ja tämän pohjautuvalle tunnustamiselle taataan se, että jossain EU:n jäsenmaassa pätevä ammatinharjoittaja on pätevä harjoittamaan samaa ammattia myös muissa jäsenmaissa. Tutkintojen tunnustamisen edistäminen ei tähtää koulutusrakenteiden yhtenäistämiseen, vaan tavoitteena on sopia tietyistä ammatinharjoittamisen vähimmäisvaatimuksista sekä menettelyistä, joilla vastaavuuksista voitaisiin sopia. *"Kyse on siis periaatteessa erilaisten järjestelmien vertailtavuuden kehittämistä, ei suoraan vertailtavien järjestelmien kehittämistä"*. (Ahola & Mesikämmen 2003, 57.)

Koulutuksen laajeneminen ja sen sisältöjen erilaistuminen on eurooppalaisittain merkittävä kehitystrendi, jonka voi ennakoida edelleen vahvistuvan. Eurooppalaisissa yhteiskunnissa yhä useampi nuori saa korkeakoulutasoisen koulutuksen. Vaikka tulevaisuudessa teoreettisen koulutuksen saaneen työvoiman tarve kasvaa, on selvää, etteivät työelämän alati muuttuvat osaamistarpeet eivätkä yksilöiden koulutusintressit ole kanavoitumassa suuntaan, joka suosisi pelkästään perinteistä yliopistokoulutusta. Työelämälähtöinen korkeakoulutus lisääntyy samoin kuin tarve yhdistellä teoreettista ja käytännöllistä korkeakoulutusta yksilöllisiksi tutkintokokonaisuuksiksi koulutuksen työelämäjouston lisäämisen nimissä. Elinikäinen oppiminen ja ammatillinen liikkuvuus edellyttävät, että yksilöillä on mahdollisuus yhdistellä erilaista koulutusta. Tarve liikkua ristiin koulutustasojen ja -muotojen välillä lisääntyy; niin kutsuttu kvalifikaatioajattelu leviää ja opiskelijat rakentavat enenevässä määrin tutkintonsa luovasti opintosuorituksia eri opinahjoista kooten. Opintojen modulaarisuutta lisätään ja "siltaopintoja" tarjotaan ristiin opiskelun helpottamiseksi. Joustavien opintopolkujen syntyminen, työn ja opiskelun limittyminen, aiemman – niin työssä kuin harrastuksissakin hankitun – osaamisen hyväksilukeminen ja rahoituslähteiden monipuolistuminen muotoavat eurooppalaisen korkeakoulutuksen rajoja ja rakenteita epäilemättä vastakin mitä moninaisimmilla tavoilla. (Lehikoinen 2002.)

Erilaistumista Euroopassa kiihdyttävät lisäksi aluekehityksen trendit, jotka ovat yhden-

suuntaiset monissa yhteisön jäsenmaissa. Eri puolilla Eurooppaa korkeakoulujen aluekehitystehtävää on alettu korostaa voimakkaasti. Alueellisuuden korostaminen vaikuttaa esimerkiksi siihen, että korkeakoulumallit myös kansallisvaltioiden sisällä alkavat saada erilaisia muotoja. Alueet ovat keskenään erilaisessa asemassa koulutustarjonnan ja -kysynnän suhteen samoin kuin elinkeinoelämän rakenteenkin suhteen. Näin yksi ja sama korkeakoulujärjestelmän malli ei ehkä toimi edes kansallisella tasolla. Moninaisten haasteiden edessä olevat korkeakoulut eivät kykene vastaamaan kaikkiin niihin kohdistuviin odotuksiin ilman, että niiden autonomia entisestään vahvistuu ja että edellytykset niiden erikoistumiselle ja profiloitumiselle sillä tavoin paranevat. (Emt.)

Omintakeisia poliitikoita ja kansallisia perinteitä ilmentävät korkeakoulujärjestelmät voidaan jakaa karkeasti ottaen kolmeen malliin: duaalimalliin, binaarimalliin ja integroituu malliin. Kaksi ensimmäistä ovat erilliskorkeakoulumalleja; jälkimmäinen niin kutsuttu yhtenäiskorkeakoulumalli. Integroiduilla eli yhtenäiskorkeakoulumalleilla viitataan järjestelmiin, joissa korkeakoulutuksen eri muotoja toteutetaan samoissa institutionaalisissa puitteissa. Erillisjärjestelmistä binaarimalli eroaa duaalimallista siinä, että edellisessä suoritettavat tutkinnot ovat selvästi peräkkäisiä: ammatillisen sektorin tutkinnosta voidaan joustavasti siirtyä yliopistollisen tutkinnon pariin. Jälkimmäisestä mallista puhuttaessa puolestaan halutaan korostaa eri sektoreilla suoritettavien tutkintojen erillisyyttä ja rinnakkaisuutta. Esimerkiksi kattava hyväksilukemista tutkinnosta toiseen siirryttäessä ei ole. Ammattikorkeakoulukokeilun aloittaminen Suomessa vuonna 1992 oli selkeä tahdonilmaus erilliskorkeakoulumallin puolesta. Sen sijaan yhtenäiskorkeakoulumalli, jossa erilaista korkeakoulutusta annetaan saman organisaation sisällä, menetti realistiset toteutumismahdollisuutensa. Pian kävi selväksi myös se, että kaksihaaraisten erillisjärjestelmien keskinäiskilvassa duaalimallin ideaali peri voiton binaarimallista. Suomessa ammatillista korkeakoulutusta ei siis ole haluttu nähdä ja kehittää alempana korkeakoulutuksena tai yliopistosektorille valmistavana koulutuksena, vaan omana erillisenä koulutusväylänä. (Ks. Orelma 1992, 71–80, 122–123; Lampinen 1994; Ahola 1996; Liljander 1997.)

Korkeakoulujärjestelmät ympäri Eurooppaa hakevat muotoaan rakenteitaan uudistaen niiden mukautuessa toimintaympäristönsä muutoksiin. Korkeakoululaitosten rakenteet muuttuvat sitä mukaa, kun ne ottavat vastaan ympäröivän yhteiskunnan niille osoittamat haasteet. Kyse on jatkuvasta ja monimutkaistuvasta prosessista, jonka kestäessä korkeakoulutuksen eri sektoreiden rajat voivat hämärtyä vaikeasti havaittaviksi ja jotkut binaarimalleista saattavat muuntua yhtenäisempään suuntaan saaden lopulta integroidut puitteet. Kansainvälinen tarkastelu osoittaa, että selkeä rajanveto yliopistollisen ja ei-yliopistollisen korkeakoulusektorin välillä on liudentumassa. Korkeakoululaitos nähdään pikemminkin kokonaisuutena, joka muodostuu joko eriprofilisista itsenäisistä korkeakouluista tai eri tavalla orientoituneista koulutusohjelmista samojen instituutioiden sisällä. Laajamittaista siirtymistä Britannian ja Ruotsin integroitujen mallien suuntaan ei kuitenkaan ole näköpiirissä. Vaikka Britannian ratkaisun jälkeen alkuun epäiltiinkin duaali- ja binaarimallien elinkelpoisuutta, ovat näkemykset sittemmin muuttuneet eurooppalaisten rinnakkaisratkaisujen osoitettua elinvoimansa pelätyn akateemisen imun vetovoimakentässä. Koska huoli työelämälähtöisen korkeakoulutuksen omaleimaisuuden häviämisestä ja muuntumisesta perinteisen akateemisen koulutuksen kaltaiseksi on edelleen voimakas, kaiken korkeakoulutuksen siirtämistä yhteisiin institutionaalisiiin puitteisiin karsastetaan edelleen. (Ks. Linna 2000; Lehikoinen 2002; vrt. Rinne 2002.)

Korkeakoulujärjestelmän institutionaalista rakennemallia ei tule sekoittaa järjestelmän tutkintorakenteeseen. Esimerkiksi kahden syklin tutkintorakenne voi toteutua ammatillisen korkeakoulutuksenkin osalta missä tahansa esitellyistä korkeakoulujärjestelmistä. Tutkintorakenne voi olla kansallisesti tai vaikkapa eurooppalaisittain pitkälle yhtenäistetty, vaikka sen verhoama

korkeakoulutus onkin rakenteellisesti ja sisällöllisesti erilaistunutta ja edelleen erilaistuvaa. Kahden syklin tutkintorakenteen toteuttaminen ammattikorkeakouluissa ei siis merkitse – kuten saatetaan luulla – rinnakkaisista sektoreista luopumista ja siirtymistä duaalimallista integroituun järjestelmään. Tutkintorakennetta yhtenäistettäessä ei vääjäämättömästi yhtenäistytä institutionaalisia rakenteita eikä niiden puitteissa välitettäviä koulutussisältöjä.

Korkeakoulutuksen järjestelmäkehitys on eri puolilla Eurooppaa ollut omintakeista ja kehityksen institutionaaliset ilmentymät erilaisia; erilaisina ne säilyvät jatkossakin. Tutkintorakenteiden yhdenmukaistuminen epäilemättä jatkuu alkanutta trendiä noudattaen. EU:n jäsenmaat ovat kattavasti aloittaneet Bolognan julistuksen mukaisen tutkintorakenteen uudistamisen taatakseen osallistumismahdollisuutensa eurooppalaisen korkeakoulutusalueen toimintaan ja turvatakseen asemansa opiskelijoista ja erityisosajista käytävässä kilpailussa. Valtio toisensa jälkeen on ulottanut uudistamisen myös ammatillisesti suuntautuneeseen korkeakoulutukseen. Uusistakin jäsenmaista – Unkaria lukuun ottamatta – kaikki ovat saattaneet korkeakoulujärjestelmänsä Bologna-yhteensopiviksi. (Ks. esim. Lehikoinen 2002.) Prosessi etenee ja eurooppalainen korkeakoulutusalue näyttää syntyvän suunnitellussa aikataulussa: sisämarkkina-alueen rajat ja rakenteet hahmottuvat Bergenin seurantakokoukseen 2005 mennessä.

Vaikka korkeakoulupolitiikan yleissuunta ympäri Eurooppaa on sama, maakohtaiset ratkaisumallit ovat yksityiskohtiensa puolesta kuitenkin erilaisia. Eurooppalaisen yhteistyön kautta tulleet impulssit ovat kyllä palvelleet kansallisella tasolla korkeakoulupoliittisten tavoitteiden asettamista ja toteuttamista, mutta Suomen sen enempää kuin minkään muunkaan Euroopan maan ei ole tähän asti tarvinnut luopua yhdestäkään keskeiseksi katsomastaan koulutuspoliittisesta periaatteestaan yhtenäistämiskehityksen edetessä. Poliittisen ja taloudellisen integraation edetessä kansallisvaltioiden rooli koulutuspoliittisina toimijoina on kuitenkin muuttumassa. Vaikka tärkeimmät koulutuspoliittiset linjaukset tehdään jatkossakin kansallisesti, kansallisvaltioiden viranomaisten, koulutuksen kehittäjien ja päätöksentekijöiden on entistä tarkemmin seurattava muissa maissa tehtäviä ratkaisuja, jotta oman järjestelmän kilpailukyky säilyy. (Emt.; ks. myös OECD 2003.)

3.3 Eurooppalaisia esimerkkejä

Korkeakoulujärjestelmien ja tutkintorakenteiden kehittymiseen ympäri Eurooppaa vaikuttavat samankaltaiset yhteiskunnalliset muutostekijät: yksi perustavanlaatuisimmista on globalisaation mukanaan tuoma voimakas kansainvälistyminen. Kansainvälistymiskehityksen pyörteissä hahmottuvasta eurooppalaisesta korkeakoulutusalueesta on tullut yksi kansallisvaltioiden korkeakoulupolitiikan keskeisimmistä haasteista. Tavoitteena on aktiivinen osallistuminen alueen toimintaan ja sitä kautta omien asemien turvaaminen opiskelija- ja asiantuntijavaihdon kansainvälisillä markkinoilla. Useissa Euroopan maissa on viime vuosina laadittu mittavia toimenpideohjelmia korkeakoulutuksen kansainvälisen kilpailukykyyn parantamiseksi ja korkeakoulupoliittinen päätöksenteko on myös edennyt ohjelmien viitoittamassa suunnassa. (Ks. Korkeakoulutuksen kansainvälisen... 2001, 15–18). Seuraavassa eurooppalaista kehityskulkua tarkastellaan yksityiskohtaisemmin muutamien esimerkkien kautta. Tarkoituksena on valottaa, millaisiin toimiin Saksassa, Hollannissa ja Norjassa on ryhdytty ja millaisia ratkaisuja tehty koskien työelämälähtöisen korkeakoulutuksen mahdollisuuksia osallistua eurooppalaisen korkeakoulutusalueen toimintaan.

3.3.1 Tilanne Saksassa

Saksan toimenpideohjelma korkeakoulutuksen kehittämiseksi globalisaation mukanaan tuomien haasteiden suunnassa on yksi näkyvimmistä Euroopassa; näkyvä on myös Saksan rooli eurooppalaisen korkeakoulutusalueen synnyttämisessä. Saksan strategia tähtää ulkomaalaisten opiskelijoiden määrän merkittävään kasvattamiseen ja saksalaisten ulkomailla opiskelun lisäämiseen sekä näitä tavoitteita tukeviin laajoihin korkeakoulupoliittisiin uudistuksiin. Viime vuodet saksalaista korkeakoulupoliittista keskustelua ja konkreettista toimintaa on hallinnut pyrkimys lisätä alueen kansainvälistä vetovoimaa paljolti juuri tutkintorakennereformilla, joka parantaisi merkittävästi saksalaisen korkeakoulutuksen kansainvälistä vertailtavuutta yhdessä esimerkiksi opintojen siirto- ja mitoitusjärjestelmän (ECTS) käyttöönoton kanssa. (Ks. Eurydice, Germany 2003; Korkeakoulutuksen kansainvälisen... 2001, 15–16; Quality systems of higher education in Germany 2003.)

Ulkomaalaisten opiskelijoiden määrän lisääminen tähtää osaltaan työvoiman saatavuuden parantamiseen erityisesti työvoimapulasta kärsivillä kasvualoilla. Ulkomaalaisten oleskelu- ja työlupasäädöksiä onkin pyritty muuttamaan siten, että opiskelijat voisivat työskennellä luku-kausien aikana ja jäädä Saksan työmarkkinoille myös valmistumisensa jälkeen. Saksalaisen korkeakoulutuksen kansainvälistä näkyvyyttä on edistetty vahvasti markkinointiin ja tiedottamiseen panostamalla. Saksalaisten yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen (Fachhochschule, universities of applied sciences) opiskelijaksi voi nykyisin hakeutua myös ilman riittävää saksan kielen taitoa: opinnot on mahdollista aloittaa englanniksi ja saksan kielen taito hankitaan opintojen edetessä. Myös rahallinen panostus kansainvälistämishjelmaan on ollut huomattava. Ulkomaalaisten opiskelijoiden ei ole rahoitukseen tarvinnut osallistua. Korkeakouluopiskelu on Saksassa maksutonta – sellaisena se on ensimmäisen suoritettavan tutkinnon osalta haluttu pitää myös ulkomaalaisille. (Korkeakoulutuksen kansainvälisen... 2001, 15–16.)

Bolognan prosessin näkyvänä ja kuuluvana puolestapuhujana on Saksassa toiminut Hochschulrectorenkonferenz (HRK), joka on valtiollisten yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen rehtoreiden yhteinen järjestö. Järjestö on korostanut voimakkaasti korkeakoulujen roolia ja vastuuta eurooppalaista korkeakoulutusaluetta luotaessa. HRK on korkeakoulujen edunvalvontaelin, jonka tehtäviin kuuluu muun muassa korkeakoulupolitiikan kysymyksissä korkeakoulujen yhteisten kantojen määrittely ja näiden esille tuominen sekä kaikinpuolinen korkeakoulujen yhteistyön edistäminen. Lisäksi järjestön intresseissä on opetuksen laadun valvonnan sekä opiskelija- ja asiantuntijaliikkuvuuden edistäminen. (Quality system of... 2003, 10–13.)

Osaltaan HRK:n ansiosta rakenteelliset esteet kansainvälistämishjelman tavoitteiden toteutumisen tieltä on pyritty purkamaan kehittämällä saksalaista tutkintojärjestelmää Bolognan hengessä eurooppalaisittain paremmin vertautuvaksi. Tutkintorakennereformi on ulotettu niin perinteiseen yliopistolliseen kuin työelämälähtöiseen korkeakoulutukseenkin, joita Saksassa toteutetaan duaalijärjestelmän puitteissa: yliopistosektori (120 yliopistoa, joissa 1 351 817 opiskelijaa) ja ammattikorkeakoulusektori (185 ammattikorkeakoulua, joissa 486 405 opiskelijaa) rakentuu ja toimii rinnakkaisina, tehtäviltään erilaisina ja sellaisina toisiaan täydentävinä pilareina. Yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen lisäksi Saksassa on myös erillisiä taide- ja musiikkikorkeakouluja (yhteensä 50, joissa 30 444 opiskelijaa). Yliopistoissa suoritetaan perinteisen tutkintorakennemallin mukaan 4–5 -vuotisia *Diplom- ja Magister-tutkintoja* ja ammatillisesti suuntautuneissa korkeakouluissa (Fachhochschule) nelivuotisia *Diplom (FH) -tutkintoja*. Näiden rinnalla on vuodesta 1998 lähtien ollut mahdollista käynnistää uusimuotoisia *bachelor-master -rakenteisia* tutkintoja niin yliopistoissa kuin ammattikorkeakouluissakin. Bachelor-arvosanaan johtava koulutus vie 3–4 vuotta ja master-arvosanaan

johtava koulutus 1–2 vuotta. Jos tietyllä alalla suoritettavat Bachelor- ja Master-tutkinnot on rakennettu peräkkäisiksi, ylempi arvosana on voitava suorittaa yhteensä enintään viidessä vuodessa. Ammattikorkeakoulussa Diplom (FH) -tutkinnon tai Master-tutkinnon suorittaneen on mahdollista hakeutua yliopistojen tohtoriopintoihin. Saksassa on päätetty siirtää bachelor-master -tutkintorakenteeseen vuoteen 2010 mennessä – tosin perinteisen tutkintorakenteenkin mukaisen koulutuksen antaminen edelleen sallittiin. Kiinnostus uusimuotoista tutkintorakennetta kohtaan on ollut kasvava ja monet korkeakoulut ovatkin asettaneet tavoitteekseen vanhasta tutkintorakenteesta luopumisen määräaikaan mennessä. (Eurydice, Germany 2003; Quality system of... 2003; Yliopistojen kaksiportaisen... 2002, 18.)

Uudistuksia on tuettu laadunvarmistukseen panostamalla. Tavoitteena Saksassa on, että kaikki uudet bachelor-master -koulutusohjelmat akkreditoidaan ja sillä tavoin pyritään varmistamaan niiden eurooppalainen vertailtavuus sekä luonne joko tiedeperustaisina tai työelämälähtöisinä koulutusohjelmina. (Ks. Eurydice, Germany 2003; Quality system of... 2003.)

Saksassa on ollut pyrkimyksenä ulottaa korkeakoulutus entistä suurempaan osaan ikäluokasta. Nykyisellään Saksassa aloituspaikka korkeakouluissa on varattu noin 35 prosentille ikäluokasta; tavoitteena on kasvattaa osuus noin 40 prosenttiin. Koulutuksen laajuus on merkittävä ero verrattaessa saksalaista korkeakoulujärjestelmää suomalaiseen, jota muuten pidetään – ainakin päällisin puolin – saksalaisen järjestelmän kaltaisena (vrt. esim. Lampinen 2002; Rinne 2002).

3.3.2 Tilanne Hollannissa

Saksan tavoin myös Hollanti hakee aktiivisesti paikkaansa eurooppalaiselta korkeakoulutusalueelta. Hollanti on epäilemättä yksi aktiivisimmista toimijoista eurooppalaisissa korkeakoulualan yhteistyöverkostoissa. Hollannissa kansainvälistymisen haasteeseen on pyritty vastaamaan muun muassa tutkintorakennetta kehittämällä ja panostamalla voimakkaasti korkeakoulutuksen laadunvarmistusjärjestelmään. Molempia on kehitetty silmälläpitäen korkeakoulutuksen eurooppalaista vertailtavuutta. Etenkin Hollannissa vuonna 2003 käyttöön otettu uusi akkreditointijärjestelmä on saanut osakseen paljon kiinnostunutta kansainvälistä huomiota (ks. esim. Ala-Vähälä 2003).

Hollannissa tieteellinen ja ammatillinen korkeakoulutus on institutionaalisesti eriytetty toisistaan. Perinteisestä tieteellisestä koulutuksesta ja tutkimuksesta (wetenschappelijk onderwijs = WO) vastaavat yliopistot, joita hollannissa toimii 13 (opiskelijoita 175 600); korkeimmasta ammatillisesta koulutuksesta (hoger beroepsonderwijs = HBO) puolestaan vastaavat ammattikorkeakoulut (hogescholen, HBO institutions, universities of professional education), joiden määräksi ilmoitetaan tietolähteestä riippuen 55–62 (opiskelijoita noin 83 000). Ammattikorkeakoulut voivat harjoittaa tarjoamaansa koulutukseen liittyvää tutkimusta. Ammattikorkeakoulujärjestelmä on perustettu vuonna 1986, jolloin säädettiin laki korkeimmasta ammatillisesta koulutuksesta. (Huisman 2001; Eurydice, The Netherlands 2003; Ala-Vähälä 2003, 6–8.)

Virallisena koulutuksenaan ammattikorkeakoulut tarjosivat vuoteen 2002 asti pääsääntöisesti nelivuotisia opintoja, jotka johtivat bachelor-tasoiseen tutkintoon. Ammattikorkeakoulut ovat kuitenkin 1990-luvulta lähtien tarjonneet myös ammatillisia master-tason tutkintoja, mutta alkuun ne eivät olleet valtion tunnustamia eivätkä kuuluneet julkisen rahoituksen piiriin. Vuonna 2002 Hollannissa otettiin niin yliopistollisessa kuin ammatillisessakin korkeakoulutuksessa virallisesti käyttöön kahden syklin tutkintojärjestelmä. Yliopistoissa ensimmäisen syklin muodostaa kolmivuotinen (180 ECTS-pisteen) bachelor-tason tutkinto; toisen syklin master-tason tutkinto on vähintään vuoden (vähintään 60 ECTS-pisteen) mittainen.

Yliopistoissa uusi bachelor-tutkinto mielletään paljolti välitutkinnoksi, jonka jälkeen opiskelija voi valita joko tieteellis- tai ammatillispainotteisen master-koulutusohjelman. Ammattikorkeakoulujen bachelor-tason tutkinto on nelivuotinen (240 ECTS-pistettä). Kahden syklin tutkintojärjestelmän käyttöönoton myötä virallistettiin myös ammattikorkeakoulujen master-tasoinen koulutus, jota kehitetään *perustutkinnon suorittaneiden ammatillisena jatkotutkintona*. Ammatillisen puolen Bachelor-tutkinnon suorittanut voi hakeutua joko yliopiston tai ammattikorkeakoulun master-tasoiseen koulutukseen. Englanninkielisten tutkintoniemikkeiden – Bachelor ja Master – vaihtoehtoina käytössä ovat molemmilla sektoreilla myös näiden hollanninkieliset vastineet: Kandidaat, Meester, Ingenieur, Doctorandus. (Huisman 2001; Eurydice, The Netherlands 2003; Ala-Vähälä 2003, 6–8.)

Suomalaisen ja Hollantilaisen korkeakoulujärjestelmän katsotaan yleensä päällisin puolin samankaltaisia. Niillä on kuitenkin yksi perustavanlaatuisen ero. Viimeisten uudistusten yhteydessä ammatillisen ja tiedeperustaisen korkeakoulutuksen kahtiajako on Hollannissa lieventynyt siten, että nykyään ammattikorkeakoulut voivat perustaa tieteellisesti suuntautuneita koulutusohjelmia ja tiedekorkeakoulut työelämälähtöisiä koulutusohjelmia. Edelleen on kuitenkin määriteltävä, kumpaan ryhmään koulutusohjelma kuuluu. Opetusministeriön kannan mukaan uudet ammatilliset master-tutkinnot eivät yleensä tule valtiollisen rahoituksen piiriin, ellei kyse ole kansantalouden kannalta merkittävästä koulutusohjelmasta. Osaltaan tähän kehityskulkuun kytkeytyen Hollannissa ollaan uudistettu ulkoisen laadunvarmennuksen järjestelmää siten, että sektorikohtaisista evaluoinneista on siirrytty koulutusohjelmakohtaisiin akkreditoointeihin. Keskeiseksi haasteiksi laadunarvioinnissa muutoksen myötä on tullut ammatillisen korkeakoulutuksen työelämälähtöisyyden sekä ammatillisten tutkintojen master-tason määrittely ja osoittaminen. Samalla akkreditoinnein pyritään varmistamaan tutkintojen kansainvälinen markkina-arvo ja vertailtavuus: tutkintojen vaatimustasoa määriteltäessä pyritään ottamaan huomioon vastaavien tutkintojen vaatimustaso muissa maissa. (Ala-Vähälä 2003, 6–11, 41–43.)

3.3.3 Tilanne Norjassa

Norja poikkeaa edellisistä esimerkeistä ja Suomesta siinä suhteessa, että siellä korkeakoulututkintoja suoritetaan perustaltaan binaarijärjestelmää muistuttavissa, pitkälle integroituneissa institutionaalisissa puitteissa. Norja – vaikkei EU-maa olekaan – on jo vuodesta 1998 alkaen määrätietoisesti uudistanut korkeakoulujärjestelmäänsä "eurokuntoon" taatakseen toimintakykynsä eurooppalaisella korkeakoulutusalueella. Mainittuna vuonna Norjassa käynnistyi valtiovallan toimesta niin kutsuttu "Laatureformi" (Quality Reform), jossa tähdätään Bolognan prosessin sitoomusten saattamana korkeakoulutuksen korkeaan laatuun muun muassa kansainvälistymiskehitykseen panostaen ja uuteen tutkintorakenteeseen (3 + 2 + 3) nojaten. Laatureformin aikajänne ulottui vuoden 2003 loppuun. Bolognan prosessi, eurooppalainen kahden syklin tutkintorakenne, ECTS-pisteytykseen siirtyminen, tutkintotodistuksen liitteen (Diploma Supplement) käyttöönotto, kansainvälinen liikkuvuus ja laadunarvioinnin eurooppalainen ulottuvuus ovatkin viime vuodet olleet norjalaisen korkeakoulukeskustelun ja -reformin ydinteemoja. (Ks. Eurydice, Norway 2003.)

Norjassa korkeakoululaitos koostuu neljästä *yliopistosta* (universities) ja kuudesta *erikoistuneesta yliopistosta* (specialised university institutions) sekä *korkeakouluista* (university colleges) – joita on 26 – ja kahdesta *taidekorkeakoulusta* (university colleges/academies of arts and crafts). Varsinaisella yliopistosektorilla opiskelijoita on 81 359 ja korkeakouluissa 117 137. Lisäksi Norjassa toimii 30 yksityistä korkeakoulutusta antavaa laitosta. Vanhan tutkintojärjestelmän mukaan valtiollisissa korkeakouluissa on suoritettu kahdesta neljään vuoteen kestäviä amma-

tillisiä korkeakoulutukintoja (hogscolekandidat, college graduate tai hogscoleingenior, college engineer). Niin sanottu ensimmäinen tai alempi yliopistollinen tutkinto (candidata/candidata magisterii; lyhennettynä cand.mag.) suoritettiin yleensä kolmessa ja puolessa tai neljässä vuodessa. Cand.mag.-tutkinto on käytännössä ollut suoritettavissa järjestelmän kaikissa korkeakouluissa. Toisen tai ylemmän tutkinnon (esim. kand.philol., kand.scient., cand.polit., kand.san.) suorittaminen on kestänyt alemman tutkinnon pohjalta puolestoista kahteen vuoteen. Näiden tutkintojen lisäksi jotkut yliopistojen tiedekunnat ja korkeakoulut ovat järjestäneet ammatillisia tutkintoon johtavia koulutusohjelmia, joiden pituus on vaihdellut neljästä ja puolesta vuodesta kuuteen vuoteen. Kyseisiä ohjelmia on järjestetty esimerkiksi maatalouden, psykologian, lääketieteen, farmasian, hammaslääketieteen, oikeustieteen, tekniikan ja teologian aloilla. (Yliopistojen kaksiportaisen... 2002, 17–18; Eurydice, Norway 2003.)

Uuteen tutkintorakenteeseen siirtyminen ja samalla opintojen siirto- ja mitoitustajärjestelmän (ECTS) sekä tutkintotodistuksen liitteen käyttöönotto ovat olleet keskeinen osa Norjan korkeakoulujärjestelmän kansainvälistämiseen ja muuhun kehittämiseen tähtäävää Laatu-projektia. Uuden tutkintorakenteen mukaiset tutkinnot korvaavat lähes kaikki alemmat ja ylemmät korkeakoulututkinnot sekä erilliset ammattitutkinnot. Uusi – kattavasti jo kuluvana lukuvuonna koko korkeakoulujärjestelmässä käytössä oleva – kahden syklin tutkintojärjestelmä koostuu kolmivuotisesta bachelor-tason tutkinnosta (Bachelor's Degree) ja kaksivuotisesta master-tason tutkinnosta (Master's Degree). Uuden järjestelmän uskotaan luovat entistä huomattavasti selkeämmät ja edullisemmat puitteet Norjan korkeakoulutuksen kansainvälistymiskehitykselle ja aktiiviselle osallistumiselle eurooppalaisen korkeakoulutusalueen toimintaan. (Ks. esim. Eurydice, Norway 2003.)

3.3 Yhteenveto ja johtopäätökset eurooppalaisesta kehityksestä

Euroopan kansallisvaltioiden korkeakoulujärjestelmät hakevat muotoaan pitkälle samankaltaisten yhteiskunnallisten muutostekijöiden vaikutuspiirissä. Muutostekijöiden voimasta korkeakoulutus on tempautunut kiihtyvän erilaistumiskehityksen pyörteisiin. Erilaistavien voimien vaikutuksesta kuva eurooppalaisesta korkeakoulusta on hahmottunut pirstaleiseksi, minkä katsotaan heikentävän sen kilpailukykyä globaaleilla koulutusmarkkinoilla. Bolognan prosessi ja samansuuntaiset EU:n korkeakoulupoliittiset toimet voidaan nähdä vastareaktiona vääjäämättömänä jatkuvalla erilaistumiskehitykselle. Voimakas erilaistumiskehitys on synnyttänyt tarpeen luoda eurooppalaisittain yleisellä tasolla yhtenäisyyttä sirpaloituvaan korkeakoulukenttään sen tutkintorakenteita yhdenmukaistamalla ja lisäämällä suoritettavien tutkintojen vertailtavuutta. Yhtenäistyvissä rakenteellisissa puitteissa koulutuksen sisällöllinen erilaistuminen yhteiskunnallisten muutostekijöiden voimasta kuitenkin jatkuu ja korkeakoulutuksen institutionaaliset toteutukset kansallisella tasolla ovat edelleen omintakeisia, kuten edellä läpikäytyt esimerkitkin osoittavat.

Bolognan prosessin *tavoitteena* on vahvistaa korkeakoulutuksen eurooppalaista ulottuvuutta pontimenaan kansainvälinen yhteistyö sekä koulutus- ja osaamispääoman vaihdon synnyttämä taloudellinen ja kulttuurinen lisäarvo. *Keinona* tavoitteen saavuttamiseksi nähdään yhtenäiset ja ymmärrettävät tutkintorakenteet ja -nimikkeet laajuus- ja laatumäärittelyineen (ECTS-mitointi, tutkintotodistuksen liite, laadunarviointi). *Ilmentymäkseen* prosessi on saamassa bachelor- ja master-tasosta (siis kandidaatti- ja maisteritasosta) kerrostuvan kahden syklin tutkintorakenteen, joka eriytyy työelämä- ja tiedeperustaisiin variaatioihin. Kuinka tavoitteeseen on sitouduttu, mitä ja miten keinoja on käytetty sekä millaisia ilmentymiä niiden

käyttö saanut aikaan, kertoo kansallisvaltioiden mahdollisuudesta osallistua eurooppalaisen korkeakoululaitoksen toimintaan ja samalla mahdollisuuksista menestyä ulkomaalaisista osajista käytävissä kilpailussa.

Eurooppalaisten esimerkkien tarkastelu osoittaa, että valtiot suhtautuvat kansainvälistymisen haasteeseen vakavasti. Tämä käy ilmi jo valtiovallan ja kouluhallinnon tekemistä strategisista linjauksista. Esteitä kansainvälistymisen ja eurooppalaisen korkeakoulutusalueen toimintaan osallistumisen tieltä on purettu määrätietoisesti myös käytännössä. Toimia viitoittavat konkreettiset tavoitteet, jotka Berliinin seurantakokouksessa vuotta 2005 koskien kiteytyivät. Arviointiin ja laadun osoittamiseen on panostettu, ECTS-pisteytys ja tutkintotodistuksen liite (DS) ovat kattavasti käytössä ja kahden syklin tutkintojärjestelmä valtaa alaa. Siirtyminen niin kutsuttuun 3 + 2 -malliin on kuitenkin selvästi myytti – tosin suomalaisesakin keskustelussa sitkeästi elävä sellainen. Tutkintorakenne tasonimikkeineen yhdenmukaistuu, mutta tutkintojen laajuudessa on jatkossakin maakohtaista vaihtelua.

Eurooppalaiset valtiot pyrkivät hyödyntämään korkeakoulujärjestelmänsä koko laajuudessaan – sekä tiede- että työelämälähtöisen koulutuksen – kilpailussa ulkomaalaisista osajista, joita ilman eurooppalaisten kansallisvaltioiden ei uskota tulevan toimeen ja menestyvän globalisoituvassa maailmassa. Kehityksen suunta ei ole tällainen vain nyt esitellyissä esimerkki-valtioissa – Saksassa, Hollannissa ja Norjassa – vaan ne edustavat eurooppalaista valtavirtaa. Bolognan prosessin tavoitteiden ja toimien ulottaminen myös ammatillisesti suuntautuneeseen korkeakoulutukseen on yleiseurooppalainen ilmiö. Suomellakaan tuskin on varaa jättää tätä voimavaraa käyttämättä.

4 Suomalainen ammattikorkeakoulutus kansainvälistyvässä toimintaympäristössä

4.1 Kansainvälisen toiminnan strategiset kehittämissuunnitelmat

Myös Suomessa valtiolta ja opetushallinto ovat reagoineet kansainvälistymisen haasteeseen. Opetusministeriö asetti jo marraskuussa 2000 työryhmän, jonka tehtävänä oli valmistella ratkaisevasti muuttumassa olevan toimintaympäristön huomioon ottava korkeakoulutuksen kansainvälisen toiminnan strategia. Työryhmän tuli arvioida ja tehdä esitys, miten suomalaisen korkeakoulutuksen kilpailukyky voidaan parhaiten turvata erityisesti eurooppalaisilla, mutta myös globaaleilla koulutusmarkkinoilla. Työryhmän tuli esityksessään muun muassa ottaa kantaa ulkomaalaisten tutkinto-opiskelijoiden määrän lisäämiseen. Lisäksi työryhmän tehtävänä oli pohtia tarvetta kansainvälistymisen ja koulutusmarkkinoiden monimuotoistumisesta johtuviin uudentyyppisiin laadunvarmistusjärjestelmiin. Esitystensä perustaksi työryhmä analysoi muutostekijöitä korkeakoulutuksen kansainvälisessä ja kansallisessa toimintaympäristössä. Työryhmä laati myös katsauksen suomalaisen korkeakoulutuksen kansainvälisen toiminnan nykytilanteesta ja arvioi korkeakoulujen mahdollisuuksia menestyä kiristyvässä kansainvälisessä kilpailussa. Tältä pohjalta työryhmä kuvasi korkeakoulujen kansainvälisen toiminnan tavoitetilan vuodelle 2010 ja laati toimenpideohjelman sen saavuttamiseksi. (Korkeakoulujen kansainvälisen... 2001.)

Kuten tavoitevuosiluvusta voidaan päätellä, strategiatyö kytkeytyy kiinteästi Bolognan prosessin tavoitteistoon ja eurooppalaisen korkeakoulutusalueen luomiseen. Alueen syntyminen, EU:n aktivoituminen korkeakoulupolitiikassa ja globalisaatiokehityksen myötä kansainvälistyvät ja kaupallistuvat koulutusmarkkinat muotoavat korkeakoulujen kansainvälistä toimintaympäristöä tavalla, joka edellyttää kansainvälisyyden integroitumista korkeakoulujen koko strategisen suunnittelun ja toiminnan ytimeen. Myös muutokset kansallisessa toimintaympäristössä puhuvat korkeakoulujen toiminnan määrätietoisesta kansainvälistämisestä puolesta. Tarve suomalaisten korkeakoulujen kansainvälisen näkyvyyden ja kilpailukykyyn lisäämiseen nousee osittain jo ilmentyneestä ja lähivuosina pahenevasta työvoimapulasta elinkeinoelämän joillakin sektoreilla. Uutta työvoimaa tarvitaan erityisesti korkean osaamisen aloilla ja

palvelualalla. Ulkomaisten opiskelijoiden saaminen maahan on yksi merkittävä keino lisätä työvoiman saatavuutta, sillä opiskelu maassa tutustuttaa ja sitouttaa opiskelijan muita maahanmuuttajia helpommin suomalaiseen kulttuuriin, yhteiskuntaan ja työelämään. Myös Suomen väestörakenteessa lähivuosien ja -vuosikymmenten aikana tapahtuvat merkittävät muutokset korostavat kansainvälisen yhteistyön ja kanssakäymisen lisäämisen tärkeyttä. Vanhusväestön määrä kasvaa, nuorisoikäluokat pienentyvät ja syntyvyys vähenee - väestön kokonaismäärän kasvu taittuu 2010-luvun puolivälissä. Suuret ikäluokat siirtyvät eläkkeelle 2005 - 2015, työvoimaa poistuu selkeästi enemmän kuin tilalle on tulossa ja väestön huoltosuhde heikkenee merkittävästi. (Emt.) Ongelmat ovat samankaltaiset ympäri Eurooppaa. Integroituva yhteisö pyrkii parantamaan asemaansa globalisoituvassa maailmassa osaajista käytävässä kansainvälisessä kilpailussa; eurooppalaisen korkeakoulutusalueen elimellisenä osana Suomella taas katsotaan olevan paremmat mahdollisuudet ottaa tarvitsemansa kansainvälisillä opiskelija- ja asiantuntijamarkkinoilla liikkuvasta osaamispääomasta.

Työryhmän laatiman Korkeakoulujen kansainvälisen toimintastrategian (2001, 49) mukaan tavoitetilassaan

Suomi on vuonna 2010 tunnettu ja vaikutusvaltainen osa eurooppalaista koulutus- ja tutkimusaluetta ja menestyy globaalissa osaamiskilpailussa. Korkeakouluyhteisö on kansainvälinen ja koulutuksen sisällöissä kansainvälisyyden vaatimukset on otettu huomioon. Suomessa on 10 000–15 000 ulkomaisen tutkinto-opiskelijan yhteisö (n. 4 prosenttia korkeakouluopiskelijoista) ja korkeakoulujen opiskelijavaihdon vuosivolyymi on yhteensä 28 000 henkilöä. Tutkijakouluissa opiskelevista vähintään 15 prosenttia on ulkomaalaisia. Maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden määrää korkeakouluissa on nostettu huomattavasti. Ulkomaisia opettajia, asiantuntijoita ja tutkijoita työskentelee suomalaisissa korkeakouluissa vähintään kaksi kertaa enemmän kuin vuonna 2001. Suomessa opiskelleet ulkomaalaiset hyödyttävät työpanoksellaan suomalaista elinkeinoelämää.

Tavoitetilan saavuttamiseksi työryhmä laati toimenpideohjelman. Ohjelmassa ulkomaalaisten opiskelijoiden maahantulo- ja maassaolosäädöksiä esitettiin joustavoitettavaksi. Työryhmä niin ikään ehdotti, että korkeakoululainsäädännön ajanmukaisuus tulisi arvioida korkeakoulujen kansainvälisen toiminnan kannalta. Kansainvälisen henkilövaihdon keskusta kehoitettiin laatimaan yhdessä korkeakoulujen kanssa suomalaisen korkeakoulutuksen markkinointistrategia, jossa erityistä huomiota kiinnitettäisiin yhteistyön lisäämiseen Venäjän, Keski- ja Itä-Euroopan sekä Aasian maiden kanssa. Työryhmä esitti myös lukuisia toimenpiteitä opetuksen ja tutkimuksen laadun kohottamiseksi ja varmentamiseksi. Vieraskielistä opetusta tulisi lisätä ja sen suuntaamiseen ja laadun parantamiseen tulisi kiinnittää huomiota. Niin ikään tutkintorakennetta ja opintoviikkomitoitusta esitettiin kehitettäväksi kansainvälisesti vertailukelpoisemmaksi. Yliopistojen tutkintorakenne esitettiin uudistettavaksi selkeästi 3 + 2 + 4 -mallin mukaiseksi ja opintoviikkomitoitus tarkistettavaksi ECTS-järjestelmän kanssa yhteensopivaksi. Ammattikorkeakoulujen tutkintorakennetta esitettiin selkeytettäväksi siten, että ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnolla on selkeä asema kansallisessa tutkintojärjestelmässä. Lisäksi ammattikorkeakoulutukintojen opintoviikkomitoitus esitettiin uudistettavaksi vastaamaan ECTS-mitoitusta. (Emt., 50–52.)

Ammattikorkeakoulujen tutkintorakenteen kehittäminen on ollut esillä myös muissa tulevaisuutta visioivissa ja kehitystä linjaavissa valtiovallan asiakirjoissa. Pääministeri Matti Vanhasen hallituksen ohjelmassa (24.6.2004) todetaan, että "Ammattikorkeakoulujen tutkintojen asema ja niiden tuottama kelpoisuus korkeakoulututkintojen järjestelmässä selkeytetään.

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnon arvioidaan ja saatujen tulosten pohjalta selvitetään mahdollisuudet niiden käyttöönottoon eri opiskelualoilla" (s. 25).

Valtioneuvoston hyväksymässä koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa vuosille 2003–2008 korkeakoulujen kansainvälistymistä ja tutkintorakenteen kehittämistä tarkastellaan ja linjataan useaan otteeseen. Suunnitelmassa todetaan, että yliopistojen tutkintojärjestelmää ja ammattikorkeakoulujen jatkotutkintoja kehitetään niin, että suomalaisten tutkintojen kansainvälinen vertailtavuus lisääntyy ja opiskelijoiden kansallinen ja kansainvälinen liikkuvuus helpottuu. Korkeakoulujen kansainvälisen toiminnan vahvistaminen on yksi suunnitelmakauden keskeisistä tavoitteista. Suomalaisten korkeakoulujen kansainvälisen toiminnan edellytyksiä pyritään parantamaan, jotta korkeakoulut kykenisivät vahvistamaan asemaansa kansainvälisillä koulutusmarkkinoilla. Kansainvälistymisellä vastataan myös työelämän ja tutkimuksen uusiin sisällöllisiin osaamisvaatimuksiin. Suomen tulee olla aktiivinen toimija eurooppalaisella koulutus- ja tutkimusalueella ja EU:n tuomia mahdollisuuksia kehittää korkeakoulutuksen laatua tulee hyödyntää täysimääräisesti. Kansainvälisen toiminnan laajentamisessa tulee kiinnittää erityisesti huomiota suomalaisen yhteiskunnan kannalta keskeisiin alueisiin. Muodostumassa oleva eurooppalainen korkeakoulutus- ja tutkimusalue on näistä keskeisin. (Ks. Koulutus ja tutkimus... 2004, 15, 21, 43–46.)

Opetusministeriön suunnitelmassaan tekemät ja valtioneuvoston 4.12.2003 hyväksymät, paljolti nimenomaan korkeakoulutuksen ja ammattikorkeakoulutuksen kansainvälistymistä koskevat esitykset ovat seuraavanlaisia:

- Tavoitteeksi asetetaan, että vuosikymmenen lopulla vuosittain 8 000 ammattikorkeakouluopiskelijaa ja 6 000 yliopisto-opiskelijaa opiskelee osan tutkinnostaan ulkomailla ja että vastaava määrä ulkomaisia vaihto-opiskelijoita opiskelee Suomessa.
- Ammattikorkeakoulut ja yliopistot lisäävät ulkomaisten tutkinto-opiskelijoiden määrää niin, että vuonna 2008 Suomessa opiskelee yhteensä 12 000 tutkintoa suorittavaa ulkomaalaista. Tätä tarkoitusta varten korkeakoulut järjestävät oman profiilinsa mukaista vieraskielistä opetusta.
- Korkeakoulut lisäävät kansainvälistä opettajavaihtoa ja helpottavat ulkomaisen opetushenkilökunnan rekrytointia.
- Tutkintojen ja opintasuoritusten hyväksilukemisen käytäntöjä yhdenmukaistetaan alakohtaisesti opetusministeriön, ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen välisenä yhteistyönä. Korkeakouluopintojen mitoituserusteet uudistetaan eurooppalaisia käytäntöjä vastaavaksi lukuvuodesta 2005–2006 alkaen.
- Ammattikorkeakoulututkinto ja alempi korkeakoulututkinto tuottavat tasollisesti samanlaisen muodollisen jatko-opintokelpoisuuden. Tutkintojen tavoitteissa ja sisällöissä olevien erojen vuoksi samalla alalla tutkinnon suorittaneelle, korkeakoululaitoksen sektorilta toiselle siirtyvälle opiskelijalle voidaan asettaa enintään vuoden opintoja vastaava määrä täydentäviä opintoja jatko-opinto-oikeuden saamisen edellytykseksi.
- Ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen yhteistyötä lisätään ja työnjakoa selkeytetään. Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojärjestelmä vakinaistetaan ja jatkotutkintojen asema korkeakoulututkintojen järjestelmässä vahvistetaan. Yliopistojen tutkintojärjestelmä uudistetaan kaksiportaiseksi syksystä 2005 lukien. Aikaisemmat opinnot luetaan tarkoituksenmukaisella ja joustavalla tavalla hyväksi sektorilta toiselle siirryttäessä.
- Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokokeilun arvioinnin tulokset huomioon ottaen eduskunnalle annetaan hallituksen esitys ammattikorkeakoulujen tutkintojärjestelmän kehittämiseksi siten, että uudet säädökset ovat voimassa jatkotutkintokokeilun loppuessa vuonna 2005.

- Ammattikorkeakoulun jatkotutkinnot vakinaistava hallituksen esitys annetaan eduskunnalle siten, että se voidaan saattaa voimaan heti kokeilukauden päättyessä. Tässä yhteydessä selvitetään käytettävä tutkinnon nimi, joka jatkotutkintoa paremmin kuvaa tutkinnon luonnetta ja rinnastaa sen oikealla tavalla muihin korkeakoulututkintoihin. Lisäksi arvioidaan tarvittava työkokemus.
- Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokoulutus suunnataan eri aloille ja ammattikorkeakouluihin siten, että ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden mahdollisuus työelämäläheisiin jatko-opintoihin on todellinen, eri alojen työelämätarpeet tulevat huomioituiksi ja siten että ammattikorkeakouluverkko ei jakaudu tavoitteiltaan eritasoisiksi korkeakouluiksi.
- Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintoon johtavan koulutuksen tarjonnan mitoittamisen pitkän aikavälin tavoitteena on, että jatkotutkinnon voi suorittaa noin 20 % perustutkinnon suorittaneista.
- Ammattikorkeakouluissa lisätään järjestelyjä, jotka helpottavat aikuisopintojen suorittamista myös työn ohella. Laajennetaan verkko-opetuksen käyttöä. Aikuiskoulutuksena järjestettävää perustutkintokoulutusta suunnataan edelleen opisto- ja ammatillisen korkea-asteen suorittaneille. Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintoja kehitetään aikuisille soveltuvina työelämälähtöisinä tutkintoina. Avoimen ammattikorkeakouluopetuksen tarjontaa laajennetaan ja se suunnataan ensisijaisesti muille kuin ammattikorkeakouluopiskelijoille. Kehittämistoimilla parannetaan ammattikorkeakouluopetuksen alueellista saavutettavuutta ja tasa-arvoa. Laaditaan avoimen ammattikorkeakoulun kehittämisspolitiikkaa koskeva toimenpideohjelma.

Opetusministeriön ja korkeakoulujen yhdessä laatimat korkeakoulutuksen strategiset kehittämissuunnitelmat sekä näitä edelleen konkretisoivat opetushallinnon kehittämissuunnitelmat noudattelevat eurooppalaisia suuntaviivoja ja viitoittavat suomalaisen korkeakoululaitoksen kulkua osaksi eurooppalaista korkeakoulutusalueetta. Näin tehdään luopumatta kuitenkaan suomalaisen korkeakoulujärjestelmän kehittämistä ohjaavasta duaali-ideaalista. Seuraavassa tarkastellaan sitä, mitkä ovat suomalaisen yhteiskunnan ja korkeakoulujärjestelmän vahvuudet ja heikkoudet kansainvälistymiskehitystä ajatellen, miltä strategisten linjausten suunnassa eteneminen nykytila ja tulevaisuus näyttävät tuoreiden tutkimusten valossa ja millaisia esteitä uhkakuvineen etenemisen tieltä löytyy.

4.2 Eteneminen linjausten suunnassa – tilannekuva tutkimusten valossa

Suomen ja suomalaisten korkeakoulujen uskotaan korkeakoulujen kansainvälisen toiminnan strategiassa (2001, 42–45) menestyvän globalisoituvassa maailmassa vahvuuksinaan erityisesti koulutuksen ja tutkimuksen uskottava laatu. Nämä ovat keskeisiä kilpailutekijöitä kansainvälisillä markkinoilla ja Suomi onkin osin juuri näiden vahvuuksien turvin sijoittunut toistuvasti kilpailukykyä mittaavissa arvioissa aivan maailmanlistan kärkeen. Suomalaisella elinkeino- ja kulttuurielämällä on näyttöä kansainvälisestä huipputaustasta useilla eri aloilla: esimerkiksi informaatioteknologiassa, paperi- ja puualalla sekä musiikissa ja muotoilussa. Suomalainen yhteiskunta on toimiva, turvallinen ja tasa-arvoinen. Lisäksi Suomessa kiinnostaa omintakeinen kulttuuri ja puhdas luonto. Suomalainen korkeakoulujärjestelmä on alueellisesti kattava ja sen perusinfrastruktuuri kestää kansainvälisen vertailun. Tasa-arvoa korostavan koulutuspolitiikan ansiosta korkeakoulutus on ulotettu kaikkien kansankerrostensa saata-

ville ja väestöllisesti pienen kansakunnan osaamispotentiaali on näin onnistuttu laajalti mobilisoimaan. Suomessa myös korkeakoulutus on – Pohjoismaisen ja Manner-Eurooppalaisen perinteen mukaisesti – maksutonta, mikä on selkeä kilpailutekijä globaaleilla koulutusmarkkinoilla. Niin ikään hyvät mahdollisuudet opiskella englanniksi kansainvälisissä koulutusohjelmissa, samoin kuin toimivat opiskelijapalvelut lisäävät Suomen vetovoimaa. Koulutuksen laadun takeena on systemaattinen arviointitoiminta. Ammattikorkeakoulut ja yliopistot ovat lain nojalla velvoitettuja arvioimaan ja kehittämään omaa toimintaansa. Arviointitoimintaa tukee Korkeakoulujen arviointineuvosto, joka on voimakkaasti kehittänyt arviointitoiminnan koulutusta ja rakentanut alan kansainvälistä yhteistyötä. Myös ulkomailla suoritetun tutkintojen laatu varmistetaan. (Ks. myös Aalto 2003; Garam 2003; Kinnunen 2003.)

Näiden menestystekijöiden tukemana korkeakoululaitos ja sen osana ammattikorkeakoulusektori on tehnyt hyvää työtä kansainvälisen liikkuvuuden edistämiseksi. Kansainvälisen henkilövaihdon keskuksen (CIMO) selvitysten mukaan ammattikorkeakoulujen lyhyt- ja pitkäkestoisten opiskelija-, harjoittelija-, opettaja- ja asiantuntijavaihtoa kuvaavat luvut ovat paljolti ERASMUS-ohjelman tukemina kehittyneet suotuisasti saavuttaen kansainvälisestäkin vertailukelpoisen tason. Kansainvälinen liikkuvuus lisääntyi ammattikorkeakouluissa absoluuttisina lukuina sekä Suomesta lähteneiden että Suomeen saapuneiden kategorioissa. Vuonna 2002 ammattikorkeakouluista lähti pitkäkestoiseen (vähintään kolmen kuukauden pituiseen) vaihtoon ulkomaille yhteensä 3 627 opiskelijaa tai harjoittelijaa. Lisäystä edelliseen vuoteen (3 492) oli noin neljä prosenttia. Uusien opiskelijoiden määrään suhteutettuna liikkuvuus Suomesta ulkomailla pysyi ennallaan. Suomen vetovoima opiskelu- ja harjoittelumaana kasvoi edelleen. Ammattikorkeakouluihin tuli yhteensä 2 242 ulkomaista opiskelijaa tai harjoittelijaa. Lisäystä edelliseen vuoteen (2 028) oli noin 11 prosenttia. Suomeen tulleiden opiskelijoiden osuus Suomesta lähteneiden määrästä oli noin 63 prosenttia – edellisenä vuonna 58 prosenttia. Vaihdon tasapaino on kohentunut vuosittain, mutta on edelleen jäljessä yliopistoista, joissa se on lähes 100 prosenttia. Ammattikorkeakouluista lähti vuonna 2002 *pitkäkestoiseen opettajavaihtoon (vähimmäiskesto yksi kuukausi)* 79 henkilöä ja niihin saapui ulkomailta 78 opettajaa. Opettajavaihto on perinteisesti hyvin tasapainossa. Huomattava osa ammattikorkeakoulujen opiskelija-, harjoittelija-, opettaja- ja asiantuntijavaihdosta on *lyhytkestoista – alle kolmen kuukauden ja vähintään yhden viikon mittaista* – ja niiden suosio kasvaa edelleen. (Aalto & Garam 2003, 21–37; Sokrates-tilastoja 2001–2002.) Ongelmana opiskelija- ja harjoittelijavaihdossa on CIMOn asiantuntijoiden mukaan ulkomailla vietetyn jakson soveltamisessa osaksi suhteellisen tiivistä ja joustamatonta opinto-ohjelmaa.

Liikkuvuus on siis painottunut voimakkaasti suhteellisen lyhyisiin vaihtoihin. Koska niiden vaikuttavuus kuitenkin jää usein vähäiseksi, ei korkeakoulutuksessa voida tyytyä kasvatamaan ainoastaan vaihdon volyyymia. Jatkossa suomalaisten korkeakoulujen on pystyttävä lisäämään ulkomaisten tutkinto-opiskelijoiden määrää, joka Suomessa on kansainvälisesti vertaillen erittäin alhainen. (Sallinen 2003, 13–14.) Vuonna 2001 yliopistoissa oli noin 4 000 ja ammattikorkeakouluissa noin 3 000 ulkomaista tutkinto-opiskelijaa. Korkeakoulutuksen kansainvälisen toiminnan strategiassa esitetyn tavoitteen (vuonna 2010 noin 10 000–15 000 ulkomaista tutkinto-opiskelijaa) saavuttamiseksi on tehtävä paljon työtä ja sen toteutumisen tiellä olevat esteet on määrätietoisesti purettava. Peruskysymys on, miksei Suomea ole löydetty tutkinto-opiskelumaana, vaikka se vaihto-opiskelumaana on löydetty? Suomella ja suomalaisella korkeakoulujärjestelmällä on selvästi myös heikkoutensa. (Aalto 2003.)

Suomella ei esimerkiksi ole samanlaista tunnettuutta maailmalla kuin Ranskalla, Saksalla tai Britannialla – Yhdysvalloista puhumattakaan. Korkeakoulujen viralliset opetuskielet – suomi ja ruotsi – ovat maailmalla vähän puhuttuja ja opiskeltuja kieliä. Suomen pohjoinen sijainti – kiehtovuudestaan ja erilaisuudestaan huolimatta – ei ole yksiselitteisesti vetovoima-

tekijä. Suomella ei myöskään ole yhtä suurta ja luontevaa ulkomaalaisten opiskelijoiden rekrytointipohjaa kuten monilla entisillä siirtomaavaloilla on. Tosin Suomessa ei toistaiseksi ole erityisesti ponnisteltu siirtolaisiksi lähteneiden tai heidän jälkeläistensä houkuttelemiseksi Suomeen opiskelemaan. Koska ulkomaalaisia opiskelijoita, opettajia ja tutkijoita on meillä vähän, etenkin pienille ja syrjäisille korkeakoulupaikkakunnille ei ole muodostunut monikulttuurisia ja kansainvälisesti vetovoimaisia osaamiskeskittymiä. Kansainvälistymiseen myös suhtaudutaan korkeakouluissa edelleen verrattain pinnallisesti. Se nähdään paljolti vain määrällisinä vaihtolukuina ja -tavoitteina ymmärtämättä ilmiön syvälleikävyä kulttuurista luonnetta. Kansainvälistyminen on haaste niin suomalaisen korkeakoulutuksen kuin koko yhteiskunnankin toimintakulttuurille. Suomalainen yhteiskunta kansalaisineenkaan ei vielä tiedosta ulkomaalaisten määrän kasvattamistarvetta ja suhtautuu kansainvälistymiskehitykseen torjuvasti. (Korkeakoulujen kansainvälisen... 2001, 45–48; ks. myös Söderqvist 2002.)

Heikkouksia ilmenee myös CIMOn empiirisissä tutkimuksissa, joissa on tarkasteltu korkeakoulujen ulkomaisia tutkinto-opiskelijoita koskevia politiikkoja ja käytäntöjä sekä opiskelijoiden integroitumista Suomeen heidän omien kokemustensa pohjalta. Tulosten mukaan ammattikorkeakoulujen kansainvälisen toiminnan strategioissa on kehittämisen varaa. Ne osoittautuivat yleisesti ottaen luonteeltaan pinnallisiksi ja irrallisiksi: korkeakoulun muuhun toimintaan integroitumattomiksi – vaikka toki joukossa on myös poikkeuksia. Tätä taustaa vasten ei ole yllätys, että ulkomaalaisten opiskelijoiden rekrytointipolitiikka osoittautui numeeristen ja kohdennettujen tavoitteiden osalta monesti vielä hyvin selkiintymättömäksi. Alue- ja maakohtaisia painotuksia esitettiin vähänlaisesti. Menetelmät ulkomaisten opiskelijoiden tavoittamiseksi osoittautuivat niin ikään jokseenkin sattumanvaraisiksi: kohdennettua tiedottamista ja markkinointia käytetään toistaiseksi vähän. Näyttää siltä, että ammattikorkeakouluilla – sen enempää kuin yliopistoillakaan - ei vielä ole aktiivista ulkomaisten opiskelijoiden rekrytointipolitiikkaa. (Aalto 2003, 12–29, 53–54.)

Ongelmattomia eivät ole ulkomaisten tutkinto-opiskelijoiden valintamenettelytkään. Valinnan ongelmina mainittiin lähtötasojen vertailu, todistusten oikeellisuuden validointi ja kielitaidon varmistaminen. Työläiksi koetaan myös itse valintakoejärjestelyt. Ulkomaisten opiskelijoiden valintaa voitaisiinkin tehostaa korkeakoulujen yhteistyötä lisäämällä (esimerkiksi jo käynnissä olevan Aasian verkoston tapaan). Nykyisellään korkeakoulusektoreiden sisäinen yhteistyö on vähäistä – osassa ammattikorkeakouluja myös korkeakoulun eri valintayksiköiden välinen. Valinnan jälkeen edessä ovat usein ulkomaisten tutkinto-opiskelijoiden maahantulon hankaluudet, joita yli puolet korkeakouluista kohtaavat. Maahantulo-ongelmat kuormittivat erityisesti ammattikorkeakouluja, joiden tutkinto-opiskelijoista liki puolet on kotoisin Aasiasta ja Afrikasta. (Emt., 30–34, 41–44.)

Tilastojen perusteella Suomi on Euroopan kärkimaita mitä tulee englanninkielisten tutkintoon johtavien koulutusohjelmien, niissä opiskelevien ja koulutusta tarjoavien korkeakoulujen määrään. Ammattikorkeakouluissa on kuitenkin opettajien kieli- ja kulttuuritaitojen ylläpito. Opetuksen laadussa koetaan olevan myös jonkin verran puutteita, vaikka opetukseen ollaankin yleisesti ottaen melko tyytyväisiä. Ulkomaalaisten opinnot etenevät niin heidän omien kokemustensa kuin korkeakoulujen arviointienkin mukaan pääsääntöisesti ongelmitta. Ammattikorkeakoulujen vastauksissa keskeiseksi opintojen kulkua haittaavaksi ongelmaksi osoittautui tutkintoon kuuluvan työharjoittelun järjestäminen. Laajemmin heidän elämänsä haittaavina tekijöinä nähtiin esimerkiksi puutteellinen suomen kielen taito ja heikko kiinnittyminen suomalaiseen yhteiskuntaan: vuorovaikutus suomalaisten kanssa jää korkeakoulujen edustajien mielestä vähäiseksi. Myös opiskeluyhteisössä vuorovaikutus suomalaisten ja ulkomaalaisten opiskelijoiden välillä osoittautuu ongelmalliseksi. Ulkomaalaiset tutkinto-opiskelijat eivät olleet esimerkiksi tyytyväisiä opiskelijajärjestöiltä, opiskelija-

tutoreilta sekä muilta suomalaisilta opiskelijoilta saamaansa opastukseen ja tukeen. (Emt., 35–40, 45–52, 55; Kinnunen 2003, 33–55.)

Nyt käsillä olevan selvityksen kannalta huomionarvoinen tulos on, että ammattikorkeakoulu- ja yliopistotutkinnon yhteismitattomuus hämmentää ammattikorkeakoulujen ulkomaalaisia tutkinto-opiskelijoita. Mikäli ammattikorkeakoulussa opiskeleva haluaisi edetä opinnoissaan maisteriksi tai jatkotutkintoon, yliopisto ei välttämättä hyväksy ammattikorkeakoulussa suoritettua tutkinnon korvaavuutta. Ulkomaalaisista tutkinto-opiskelijat eivät monesti myöskään tieneet, mihin suomalainen ammattikorkeakoulututkinto sijoittuu kansainvälisessä tutkintoasteikossa. (Kinnunen 2003, 46.) Tämä epäilemättä ilmenee epätietoisuutena tutkinnon eurooppalaisesta työmarkkinarelevanssista. Kun ammattikorkeakoulututkinnon tuottama jatkotutkintokelpoisuuskin on epämääräinen, ei suomalaista tutkintojärjestelmää voida pitää kansainvälisesti erityisen läpinäkyvänä eikä siten myöskään kovin kilpailukykyisenä. Todettakoon kuitenkin, etteivät ammattikorkeakoulujen hallintovirkamiehet – yllättävää kyllä – nähneet tutkintorakenteen kansainvälistä vertailtavuutta ongelmana ulkomaalaisten tutkinto-opiskelijoiden rekrytoinnin kannalta (Aalto 2003, 54).

Ammattikorkeakoulututkintoja ei Suomessa ole selkeästi asemoitu korkeakoulututkintojen järjestelmässä. Lisäksi ammattikorkeakoulujen jatkotutkintoja ei ole vakinaistettu. Nyt käsillä olevaa selvitystä varten käydyissä keskusteluissa CIMOn asiantuntijat ilmaisivat huolensa siitä, mitä esimerkiksi ammattikorkeakoulujen kansainvälisille verkostoille tapahtuu, jollei työelämälähtöinen korkeakoulutus Suomessa siirry eurooppalaisen valtavirran mukana kahden syklin tutkintomalliin. Valtaosa ammattikorkeakoulujen ulkomaisista yhteistyökorkeakouluista ovat eurooppalaisia yliopistoja. Yhteistyöverkostot ovat vaarassa purkautua, mikäli suomalainen ammattikorkeakoulusektori rajautuu tutkintorakenteensa puolesta eurooppalaisen korkeakoulutusalueen ulkopuolelle vuonna 2005, johon mennessä alueen rajat pitkälti piirtyvät. Mikäli ammattikorkeakoulut jäisivät ilman toisen syklin tutkintoaan, niiden tilannetta synkistää vielä se, että tulevaisuudessa kansainväliset vaihto-ohjelmat tulevat mitä ilmeisimmin keskittymään erityisesti master-tason opiskelijaliikkuvuuden edistämiseen (Korkeakoulujen kansainvälisen... 2001, 45). Tästä selkeänä osoituksena on esimerkiksi komission Erasmus Mundus -ohjelmapäätös, jossa ulkomailla tapahtuvan tutkinto-opiskelun tukitoimet kohdistetaan nimenomaan toisen syklin master-tasoiseen vaihtoon (Establishing a programme for... 2002).

4.3 Haasteena Berliinin tavoitteisto

Taatakseen mahdollisuutensa toimia osana eurooppalaista korkeakoulutusalueutta vuoden 2005 jälkeen Bolognan prosessiin sitoutuneiden valtioiden kansallisten korkeakoulujärjestelmien tulee täyttää Berliinissä 2003 yhteisesti määritellyt kriteerit. Nämä – jo useaan otteeseen mainitut – korkeakoulutusalueen toimintaan osallistumisen *välttämättömät ehdot* ovat kahden syklin tutkintorakenteeseen siirtyminen, opintosuoritusten vertailtavuutta parantavan opintojen siirto- ja mitoitussjärjestelmän (ECTS) ja tutkintotodistuksen liitteen (Diploma Supplement) käyttöönotto sekä valmius osoittaa tutkintojen taso ja luonne eurooppalaisittain vertautuvasti ja uskottavasti laadunarvioinnin keinoin. Valtioneuvoston hyväksymänä ohjelmasiikirjana koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma pyrkii luotsaamaan ammattikorkeakoulutusta eurooppalaisen korkeakoulutusalueen aluevesille asetetussa aikataulussa. Toteutuessaan selkeinä päätöksinä esteet ammattikorkeakoulujen osallistumiselle eurooppalaisen korkeakoulutuksen toimintaan purkautuvat. Puitteiden ollessa kunnossa myös yksittäisten ammattikorkeakoulujen ponnistelut niiden toiminnan kansainvälistämiseksi voivat tuot-

taa toivotunlaisia tuloksia ja ammattikorkeakoulujen kansainväliselle kehitykselle asetetut tavoitteet voidaan saavuttaa. Lopulliset päätökset Berliinin tavoitteiston toteutumisesta ammattikorkeakoulutuksen osalta tekee eduskunta. Esimerkiksi kahden syklin tutkintorakenteeseen siirtyminen ammattikorkeakoulujen osalta ratkeaa, kun eduskunta tekee päätöksensä ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnosta käynnissä olevan kokeilun ja siitä saadun arviointitiedon pohjalta.

4.3.1 Tutkintorakenne

Jatkotutkinnon tilanne on kutoutunut monien vaiheiden kautta. Niiden kehittämisen lähtökohdaksi oli pyrkimys vastata työelämän uusiutuneisiin osaamis- ja erikoistumistarpeisiin. Samalla katsottiin kyettävän avaamaan ammatillisesti suuntutuneille korkeakouluopiskelijoille monien kaipaama jatkokoulutusväylä, joka rakentuisi heidän samalla korkeakoulutuksen sektorilla hankkimalleen koulutukselle sitä syventäen ja olisi sisällöllisestään eroavuudestaan huolimatta laatuasteeltaan ja houkuttelevuudeltaan kilpailukykyinen vaihtoehto yliopistojen tarjoamalle tiedeperustaiselle jatkokoulutukselle. Korostettiin myös sitä, että koska ammattikorkeakouluissa ei ollut mahdollisuutta suorittaa perustutkinnon jälkeen muuta tutkintoon johtavaa koulutusta, suomalainen kahden pilarin dualimalli oli keskeneräinen. Jatkotutkinnothan oikeastaan sisäänrakentuvat dualijärjestelmän ideaan, mutta jakokoulutusvaihtoehtoina olivat ainoastaan joko erikoistumisopinnoissa ammattikorkeakouluissa tai maisteriopintoihin hakeutuminen kotimaisiin yliopistoihin tai ulkomaille. (Rask 2002; Salminen 2002.) Huoli opiskelijaliikkuvuuden vaihtotaseen epätasapainosta orasti jatkotutkintokeskustelun taustalla siis jo tuolloin – vuonna 1997, kun keskustelu uusista tutkinnoista toden teolla käynnistyi. Ajatuksellisenä ideana ne ovat olleet toki olemassa jo paljon aiemminkin: ainakin vuodesta 1994 lähtien (Liljander 2002).

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen valmistelutyö käynnistyi vuonna 1998, kun ARENE teki opetusministeriölle esityksen kyseisistä tutkinnoista. Samana vuonna opetusministeriö pyysi ammattikorkeakouluja tekemään esityksiä ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen kehittämishankkeeseen. Hankkeen tuloksena 21 ammattikorkeakoulua esittivät 51 alustavaa jatkotutkintosuunnitelmaa. Mukana oli monia uudentyyppisiä, perinteiset koulutusalat ylittäviä koulutusohjelmaesityksiä. Monilla ammattikorkeakouluilla oli selvästikin jo tuolloin valmiudet jatkotutkintojen kehittämiseen ja monilla työelämän alueilla oli niihin selkeästi tarvetta. Samaan aikaan korkeakoulutuksen tutkintorakennetta koskeva kansainvälinen keskustelu ryöpsähti käyntiin Sorbonnen julistuksen ja Bolognan julkilausuman myötä. Tämän ja tutkintorakenteen nopean kansainvälisen kehityksen vuoksi ammattikorkeakoulujen jatkotutkintoja koskevat linjaukset jätettiin ratkaistavaksi tuolloin valmisteilla olleen koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman vahvistamisen yhteyteen. (Salminen 2002; 2003.)

Valtioneuvoston joulukuussa 1999 vuosille 1999–2004 hyväksymän koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman mukaan ammattikorkeakoulujen 40–60 opintoviikon laajuiset jatkotutkinnot käynnistettäisiin asteittain muutamilla aloilla, joilla työelämän tarpeet sitä edellyttivät (Koulutuksen ja tutkimuksen... 1999, 38). Linjauksen perusteella opetusministeriössä valmisteltiin jatkotutkinnon käynnistämistä koskeva uusi suunnitelma, jossa jatkotutkinnon luonne ja sille asetetut tavoitteet säilyivät pääosin samanlaisina kuin aiemmassakin suunnitteluvaiheessa. Valtioneuvoston ja ministerityöryhmien käsittelyssä opetusministeriön laatimaan ehdotukseen tehtiin eräitä merkittäviä muutoksia ja jatkotutkintojen käynnistymistä koskevia rajoituksia. Valtioneuvosto päätyi esittämään ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen käynnistymistä – toisin kuin alun perin oli kaavailtu – määräaikaisena kokeiluna. Koulu-

tukseen hakeutuvien työkokemusvaatimus pidennettiin kolmeen vuoteen tiukentaen määrittelyä vielä siten, että kaikki työkokemus tuli olla hankittuna ammattikorkeakoulututkinnon suorittamisen jälkeen. Jatkotutkinnon rajauksia tiukennettiin niin ikään määrittelemällä koulutusaloille nimiketasoilla koulutusohjelmat, joissa jatkotutkintoa voitaisiin kokeilla. Ajatuksenahan oli alun perin ollut, ettei koulutusohjelmia tai edes aloja määriteltäisi etukäteen, vaan ammattikorkeakoulujen esitysten perusteella arvioitaisiin, missä työelämän tarve jatkotutkintoja ensimmäisenä edellyttää. Lisäksi oli ollut tarkoituksena määrittellä jatkotutkintojen taso suhteessa korkeakoulutukintojen järjestelmään, mitä ei kuitenkaan katsottu tarkoituksenmukaiseksi tehdä tässä yhteydessä. (Salminen 2003.)

Eduskunta hyväksyi valtioneuvoston esityksen muutamin väljennyksin ja jatkotutkinnoista säädettiin kokeilulaille (L 645/2001), joka on voimassa 1.1.2002–31.7.2005. Lakiin perustuen Korkeakoulujen arviointineuvoston tehtävänä on arvioida jatkotutkintokokeilu vuosina 2003–2004. Kokeilulle asetettiin myös koordinaatio- ja seurantaryhmä. Arvioinnista ja seurannasta saatujen kokemusten pohjalta tehdään linjaukset ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen asemasta.

Koordinaatio- ja seurantaryhmän toimesta julkaistiin syksyllä 2003 raportti, jossa valoteataan kokeilun käynnistymistä ja siitä saatuja ensimmäisiä kokemuksia. Niiden mukaan työelämälähtöisyys näytti toteutuvan opetussuunnitelman rakentamisessa, opiskelijavalinnassa ja opiskelussa eli koko koulutusprosessissa. Työnantajien mielenkiinto oli selvästi herännyt ja he olivat kiinnostuneita osallistumaan ja ottamaan vastaan ammattikorkeakoulujen jatkotutkinto-ohjelmien tuoman lisäresurssin työelämän kehittämiseen. Jatkotutkinto-ohjelmista vastaavilla yliopettajilla oli monipuolista yhteistoimintaa työelämän kanssa ja se entisestään tiivistyi koulutuksen edetessä. Opiskelijat olivat motivoituneita työelämässä toimivia asiantuntijoita, joita kiinnosti oman osaamisen ja työelämän kehittäminen. Alkuvaiheen opiskelukokemukset olivat hyviä – tosin osa opiskelijoista toivoi, että nykyistä yksilöllisemmät ratkaisut olisivat opintoja suunniteltaessa mahdollisia. (Okkonen 2003.)

Suurimmat vaikeudet koskivat aloituspaikkojen täyttämistä. Tämä oli oletettavaa lakiin kokeilua koskien tehdyt rajaukset muistaen. Jos ammattikorkeakoulut olisivat saaneet tehdä esitykset haluamastaan koulutuksesta toimintaympäristönsä työelämätarpeiden perusteella, hakijamäärät olisivat saattaneet kohota suuremmiksi. Pidennetty ja tutkinnon suorittamisen jälkeiseksi rajattu työkokemusvaatimus aiheutti niin ikään ongelmia. Nyt hakukelpoisia eivät olleet esimerkiksi henkilöt, joilla kyllä oli jopa 10–15 vuoden työkokemus, mutta vain kaksi vuotta sitten hankittu ammattikorkeakoulututkinto. Näiden koulutukseen halunneiden kohdalla tilanne toki korjautuu vuodessa. Ammattikorkeakoulujen aikuiskoulutuksen puolelta kuitenkin valmistuu jatkuvasti opiskelijoita, joilla on pitkä työkokemus, mutta valmistuttuaan he joutuvat edellä kuvatun tilanteen eteen. (Okkonen 2003.) Asiantila on ristiriidassa elinikäisen oppimisen periaatteen kanssa. Työelämän nopean muutosvauhdin vuoksi kaiken työ- ja koulutusuralla opitun tulisi olla joustavasti hyväksi luettavissa yksilön edetessä koulutus- ja työurallaan: koulutuksen pääsyä ja työelämään pätevoitymistä ei tulisi vaikeuttaa – päin vastoin. Elinikäisen oppimisen periaate nousi vuonna 2001 Prahan seurantakokouksen myötä osaksi Bolognan prosessin tavoitteistoa. Tältä osin ammattikorkeakoulujen jatkokoulutusta ei siis toteuteta eurooppalaisen korkeakoulutusalueen periaatteiden mukaisesti.

Työkokemusta koskeva kysymys nousi esiin myös Korkeakoulujen arviointineuvoston ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnon käynnistymisvaiheen arvioinnissa, jossa keskityttiin kokeilun lähtökohtien ja käynnistymisvaiheen tarkasteluun. Raportin suosituksissa (Kekäle ym. 2004, 49) todetaan, että: "Ammattikorkeakoulun perustutkinnon tai vastaavan jälkeen vaadittavan *työkokemuksen pituudesta on syytä keskustella.*" Työelämäkokemus on kuitenkin säilytettävä jatkotutkinto-opiskelijoiden hakukelpoisuusvaatimuksena, sillä juuri se mahdol-

listaa asiantuntijuuden kehittymisen kannalta keskeisen elementin: teorian ja käytännön kytkemisen. Muita raportissa (emt., 49–50) esille nostettuja esityksiä olivat:

- Ammattikorkeakoulujen keskinäistä verkottumista ja yhteistyötä sekä koulutusalojen sisällä että niiden välillä tulisi tukea. Eri aloille olisi pikaisesti muodostettava tutkintojärjestelmän kehittämiseen liittyviä yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen yhteisiä foorumeita.
- Työelämälähtöisyydestä on korkeakoulutuksen dualimallin toteutumisen kannalta pidettävä lujasti kiinni. AMK-jatkotutkintoa on kehitettävä kansainvälisesti vertailukelpoisena master's-tason tutkintona.
- onnistuneiden pedagogisten ratkaisujen levittämiseksi on syytä entisestään tehostaa pedagogista verkottumista, tiedonvälitystä ja koulutusta.
- Opinnäytetyö on syytä jatkossakin määritellä työelämän kehittämistehtävänä kuitenkin niin, että ainakin yleiset tämän opinnäytteen piirteet määritellään lakitekstissä.
- Koulutusohjelmien laaja-alaisuus vs. spesifisyys on kysymys, johon on kiinnitettävä erityistä huomiota jatkotutkinnon vakiintuessa. Koulutusohjelmasta valmistuville tulee olla määritelty tutkintonimike.
- Jatkokoulutusjärjestelmä vaatii erityispanostuksen huomioivan lisärahoituksen.

Koulutuksen laaja-alaisuuteen vs. spesifisyyteen sekä sen vahvaan kietoutumiseen työelämän kehittämistehtävän ympärille liittyvät pohdinnat ovat nousseet toistuvasti esille myös nyt käsillä olevaa selvityksen perustaksi eri sidosryhmien edustajien kanssa käydyissä keskusteluisissa. Jatkotutkinto-ohjelmien kapea-alaisuus yhdistyneenä niiden korostuneeseen luonteeseen työn ohessa suoritettavana koulutuksena saa – useiden sidosryhmien edustajien mielestä – ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokoulutuksen näyttämään pikemminkin työelämässä toimiville aikuisille suunnatulta täydennys- tai erikoistumiskoulutukselta: ei niinkään yleis-eurooppalaiset mitat täyttävältä master-tason koulutukselta. Lausuntojen mukaan vaikutelmaa on lisäksi kokeilun aikana ruokkinut jatkotutkintojen asemoimattomuus korkeakoulututkintojen järjestelmässä, tutkintojen tuottaman kelpoisuuden määrittelemättömyys sekä niiden tasoa selkeästi kuvaavan tutkintonimikkeen puute. Viimeksi mainitut seikat epäilemättä myös vaikuttivat tutkinnon vetovoimaisuuteen ja vähensivät hakeutumista jatkokoulutusohjelmiin (Ks. Kekäle ym. 2004, 14). Tutkintojen määrittelemätön asema on saanut alusta asti osakseen arvostelua myös jatkokoulutusohjelmiin osallistuvien taholta.

Jatkotutkintojen asemoinnilla on kiistaton eurooppalainen ulottuvuutensa. Kysymykset ammattikorkeakoulutuksen työelämäyhteydestä, laaja-alaisuudesta vs. spesifisyydestä ja master-tasoisuudesta eivät nekään ole millään muotoa vailla yhteyttä eurooppalaisen korkeakoulutusalueen toimintaan. Euroopassa – esimerkiksi vaikkapa Hollannissa – on paneuduttu huolella ammatillisesti suuntautuneen korkeakoulutuksen työelämäkytkentöjen ja toisen syklin tutkintojen master-tason määrittelyyn ja osoittamiseen tavoitteena koulutuksen eurooppalaisen vertautuvuuden ja markkina-arvon turvaaminen (ks. Ala-Vähälä 2003).

Tilanne ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen osalta on siis toistaiseksi vielä auki. Ratkaisunsa se saanee koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman (Koulutus ja tutkimus... 2004) viitoittamana jatkotutkintokokeilun päättymiseen mennessä – aikataulullisesti ajoissa ja mahdollisesti myös sisällöllisesti suotuisina Bolognan prosessin etenemistä ajatellen. Selkeästi asemoimatta korkeakoulujärjestelmässä on kuitenkin myös ammattikorkeakoulujen perustutkinto – ainakin sen tuottaman jatko-opintokelpoisuuden osalta. Euroopan siirtyessä kattavasti kaksiportaiseen tutkintojärjestelmään sekä ammatillisen että yliopistollisen korkeakoulutuksen osalta alemman korkeakoulututkinnon ja ammattikorkeakoulujen

perustutkinnon välistä suhdetta on tarpeen pikaisesti pohtia myös Suomessa (vrt. esim. Yliopistojen kaksiportaisen... 2002, 24). Molemmat tutkinnot tuottavat kelpoisuuden virkoihin ja toimiin, joihin kelpoisuusvaatimuksena on korkeakoulututkinto. Näin ollen ne katsotaan tasoltaan jo nyt toisiaan vastaaviksi. Säädöksissä ammattikorkeakoulututkintoa ei kuitenkaan ole rinnastettu alempaan tai ylempään korkeakoulututkintoon, vaan niiden mukaan ammattikorkeakoulututkinto on korkeakoulututkinto. Tilanne selkeytyy, kunhan ammattikorkeakoulujen ja alempien korkeakoulututkintojen todetaan tuottavan samanlaisen jatko-opintokelpoisuuden (Koulutus ja tutkimus... 2004, 43).

4.3.2 ECTS ja Diploma Supplement

Tutkintorakenteen eurooppalainen yhdenmukaisuus ei vielä yksin takaa opintosuoritusten ja tutkintojen sujuvaa vertailua. Aktiivinen osallistuminen eurooppalaisen korkeakoulutusalueen toimintaa edellyttää myös yhteisen opintojen mitoitus- ja siirtojärjestelmän (ECTS) sekä tutkintotodistuksen liitteen (Diploma Supplement) käyttöönottoa. Liitteeseen kirjataan tiedot ammattikorkeakoulusta, opinnoista ja opintosuorituksista sekä niiden tasosta ja asemasta suomalaisessa sekä kansainvälisessä korkeakoulujärjestelmässä. Tutkintotodistuksen liite on otettu varsin laajasti käyttöön ammattikorkeakoulusektorilla ja DS-laaturunnuksia on CIMOn asiantuntijoiden mukaan haettu suhteellisen aktiivisesti. Bolognan prosessin etenemisen aikataulu huomioon ottaen ammattikorkeakoulujen tulee kuitenkin varmistaa, että liite on kattavasti käytössä vuoteen 2005 mennessä. Velvoite liitteen käytöstä tulee lisätä myös tutkintotodistuksia koskeviin säädöksiin.

ECTS-suorituspisteellä tarkoitetaan sitä määrää opiskelijan työtä, jonka jokainen kurssi tarvitsee suhteessa siihen työmäärään, joka tarvitaan koko lukuvuoden opintojen suorittamiseen. Lukuvuoden työmäärä tunteina on 1 600 tuntia. Lukuvuoden työpanos vastaa 60 ECTS-suorituspistettä. Näin ollen esimerkiksi neljä vuotta kestävien opintojen laajuudeksi tulee 240 suorituspistettä. Järjestelmän periaatteena on, että vuoden kaikkien opintojen ECTS-pistemäärän on aina oltava 60 pistettä. Uuteen mitoitusjärjestelmään siirryttäessä opintojaksojen mitoitusta ei pidä tehdä vanhojen opintoviikkomäärien pohjalta kerrointa käyttämällä, vaan jaksot tulee käydä läpi sisällöllisesti ja mitoitettava todellista työmäärää vastaavaksi ottaen huomioon esimerkiksi kontaktiopetuksen ja itsenäisen työskentelyn välinen suhde että erilaisten työ- ja suoritusmuotojen vaatima työskentelyaika sekä oppimisympäristöjen muutokset. Tämä muun muassa edellyttää, että opintosuunnitelmassa määritellään huolellisesti oppisisältöjen ydinaines. (Ks. esim. Yliopistojen kaksiportaisen...2002, 26–29.)

ECTS-järjestelmän suorituspiste on siis eräänlainen eurooppalaisella korkeakoulutusalueella koulutus pääoman kertymistä mittaavaa "euro". ECTS-järjestelmä on ammattikorkeakouluissa toistaiseksi käytössä kuitenkin vain opiskelijavaihdossa ja siihen liittyvässä hyväksilukemisessa. Käytön rajoituksissa opiskelijavaihtoon opintosuoritusten mitoittamisessa on riittänyt kertoimen käyttö. Opetusministeriö on eri yhteyksissä todennut, että yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen on tarkoituksenmukaista siirtyä samanaikaisesti – siis lukuvuonna 2005–2006 – ECTS-pisteytykseen opintojensa mitoituksessa. Mikäli tavoite saa lain voiman Bolognan prosessin edellyttämässä aikataulussa ja opintoviikkojärjestelmä korvataan säädöksin ECTS-järjestelmässä, merkitsee se ammattikorkeakouluille suurta haastetta, johon on kyettävä vastaamaan erittäin lyhyessä ajassa. Kuten edellä todettiin, mitoituksen käyttöönotto ei ole mekaaninen toimenpide vaan syvälleikävä prosessi, jonka edetessä on kyettävä ratkaisemaan monia käytännön ongelmia.

4.3.3 Arvioinnin eurooppalainen ulottuvuus

Keskeisenä osana Bolognan prosessia kehittyi myös korkeakoulutuksen laadunarvioinnin eurooppalainen ulottuvuus. Laadunarviointi hivuttautui prosessin keskiöön Prahan seuranta-kokouksessa vuonna 2001, jolloin laadunarviointiin ja -varmistamiseen liittyvä yhteistyö nousi yhdeksi tärkeimmistä keskusteluteemoista. Erityisen pohdinnan kohteeksi nousi eurooppalaisen akkreditointijärjestelmän tarpeellisuus. (Towards the European... 2001; Saarinen 2003.) Bolognan prosessin saattamana lukuisissa Euroopan maissa onkin otettu käyttöön jonkinlainen koulutusohjelmien akkreditointijärjestelmä. Myös esimerkiksi korkeakoulujen ranking-listat ovat yleistyneet (esim. Saksa, Iso-Britannia). Laadunarvioinnissakaan ei kuitenkaan ole syntynyt yhtä yhtenäistä eurooppalaista ratkaisumallia, vaan kansalliset käytänteet vaihtelevat huomattavasti. Tätä vaihtelua selittää kunkin maan historiallinen kehitys, ja nykyinen taloudellinen, poliittinen ja koulutuspoliittinen tilanne. (Ks. esim. Korkeakoulutuksen laadunvarmistus 2004.)

Berliinin ministerikokouksessa kiteytyivät myös kansallisten laadunvarmistusjärjestelmien tavoitteet (Realising the European higher education area... 2003). Vuonna 2005 niihin tulisi kuulua:

1. Eri asianosaisten elinten ja laitosten välinen vastuunjako.
2. Koulutusohjelmien tai korkeakoulujen arviointi, mukaan lukien sisäinen arviointi, ulkoinen arviointi, opiskelijoiden osallistuminen arviointiin sekä tulosten julkistaminen.
3. Akkreditaatio-, sertifiointi- tai muu vastaava järjestelmä.
4. Osallistuminen kansainväliseen toimintaan, yhteistyöhön ja verkostoihin.

Opetusministeriö asetti 15.8.2003 työryhmän, jonka tuli tehdä kehittämissesityksiä suomalaisen korkeakoulutuksen laadunvarmistuksen kehittämiseksi ottaen huomioon nimenomaan korkeakoulutuksen laadunvarmistukseen liittyvä eurooppalainen ja muu kansainvälinen kehitys ja Suomen kannalta keskeiset muutokset. Työryhmän raportin Berliinin tavoitteisiin suhteutetussa toimenpide-ehdotusosassa todetaan, että kohdassa kaksi esitetyt julkilausuman tavoitteet täyttyvät suomalaisen arviointitoiminnan osalta jo nyt hyvin. Sen sijaan maassamme on tarvetta selkeyttää korkeakoulujen laadunvarmistusjärjestelmää sekä eri toimijoiden työn ja vastuunjako. Erityisenä haasteena korkeakoulujen laadunarviointijärjestelmän kehittämiseksi on koulutuksen laatua varmentavan elementin ja sitä kansainvälisesti todentavan elementin yhdistäminen suomalaisen perinteen mukaiseen kehittävään arviointiin. (Korkeakoulutuksen laadunvarmistus 2004.)

Työryhmän esityksen mukaan korkeakoululla on edelleen päävastuu koulutuksen laadusta. Niiden tulee kehittää laadunvarmistusjärjestelmiään siten, että ne täyttävät eurooppalaisella korkeakoulutusalueella kehittymässä olevat laadunvarmistuskriteerit. Korkeakoulujen tulee myös lisätä laadunarviointiin liittyvää kansainvälistä yhteistyötä ja verkostoitumista. Työryhmä katsoo, ettei akkreditointi tai sertifiointi ole suomalaisen arviointiperinteeseen soveltuva laadunvarmistusmenettely. Vaihtoehtoisena – ja myös eurooppalaisen korkeakoulutusalueen kriteeristön mukaisena – ratkaisumallina esitetään korkeakoulujen omien laadunvarmistusmenettelyjen arviointia, joista voidaan käyttää käsitettä auditointi. Auditoinnin avulla voidaan varmistaa, että korkeakoululla on käytössään toiminnan jatkuvaa kehittämistä tukeva laadunvarmistusjärjestelmä ja että se toimii tavoitteidensa mukaisesti. Auditointi suunnitellaan otettavan käyttöön vuonna 2005. Raportissa esitetään myös, että Korkeakoulujen arviointineuvoston riippumattomuutta opetusministeriöstä tulee lisätä lainsäädännön muutoksilla siten, että neuvosto saa toimintaansa koskevan taloudellisen-hallinnollisen valmistelu- ja toimeenpa-

novastuun. (Emt.)

Edellä esitetyn perusteella voidaan todeta, että korkeakoulujen laadunvarmistusjärjestelmän kehittämisen osalta Suomessa edetään Berliinissä täsmentyneen aikataulun mukaan: Bolognan prosessin laadunarvioinnille asettamat tavoitteet ja suomalainen laadunarviointiperinne onnistuneesti yhdistäen.

4.4 Huolena vaihtotase

Suomalaisten ammattikorkeakoulujen menestys kansainvälisistä osaajista eurooppalaisilla ja globaaleilla koulutusmarkkinoilla käytävässä kilpailussa riippuu yhtäältä siitä, onnistutaanko Berliinin haasteisiin Bolognan prosessin aikataulutuksen puitteissa vastaamaan myös ammatillisen korkeakoulutuksen osalta sekä toisaalta siitä, kuinka yksittäisten ammattikorkeakoulujen tasolla onnistutaan kansainvälisyyden edistämässä. Menestyminen edellyttää sekä välttämättömien rakenteellisten että riittävien toiminnallisten ehtojen toteutumista. Kansainvälisesti yhteensopivat rakenteelliset puitteet on saatava kuntoon, mutta se ei yksin vielä riitä. Käytännön kansainvälistyminen tapahtuu pitkälti ammattikorkeakoulujen arjessa: yksikötason ponnistelun tuloksena. Molemmilla rintamilla on onnistuttava etenemään ratkaisevasti. Muutoin huoli Suomesta lähtevien ja Suomeen tulevien opiskelijoiden ja osaajien vaihtotaseen kääntymisestä meille epäedulliseksi on enemmän kuin aiheellinen.

Kuten edellä todettiin, monista vahvuuksistamme huolimatta kansainvälistyminen on suuri haaste suomalaiselle yhteiskunnalle, korkeakoululaitokselle sekä sen osana ammattikorkeakouluille. Meillä on myös heikkouksia ja paljon niiden vuoksi kansainvälistyminen ei sitenkään ole edistynyt aivan toivotulla tavalla. Ongelmaksi on osoittautunut etenkin se, ettei Suomi näytä olevan vetovoimainen tutkinto-opiskelumaana. Esimerkiksi maantieteelliset ja kulttuuris-kielelliset tekijät vähentävät Suomen vetovoimaisuutta, mutta - kuten jo luvussa 4.2 ("Eteneminen linjausten suunnassa - tilannekuva tutkimusten valossa") tuotiin julki – parannettavaa löytyy myös käytännön kv-työstä, sitä suuntaavista strategioista – epäilemättä myös sen resursoinnista.

Uhkakuvana on, ettei globalisaatiokehityksen myötä syntynyttä kilpailuasetelmaa tunnusteta tai tunnusteta. Uhkakuva koskee koko suomalaista yhteiskuntaa. Ulkomaalaisten tulon suhtaudutaan Suomessa edelleen hyvin kielteisesti ja varauksellisesti. Kansalaiset eivät vielä ole tunnustaneet tai tunnustaneet tarvetta maahanmuuttajien määrän kasvattamiseksi. Heidän ei uskota hyödyttävän maamme taloutta eikä työelämän uskota tulevaisuudessakaan tarvitsevan ulkomaalaisia osaajia. Asenneilmapiiri luonnollisesti rajoittaa korkeakoulujen mahdollisuuksia panostaa kansainvälistymisen edellytyksiin tai aloittaa näkyvä markkinointi ulkomaalaisten opiskelijoiden ja asiantuntijoiden Suomeen saamiseksi etenkin tilanteessa, jossa korkeakouluihin pyrkijöitä on moninkertaisesti aloituspaikkoihin nähden. (Korkeakoulutuksen kansainvälisen...2001, 47.) Nurja asennoituminen näkyy esimerkiksi keskustelussa ulkomaalaisten opiskelun maksuttomuudesta: ulkomaalaisten kouluttamista ilmaiseksi verovaroin – samaan aikaan kun monet suomalaiset jäävät vaille haluamiaan koulutuspaikkoja – arvostellaan. Nähdäkseni arvostelulle ei tulisi antaa periksi, vaan suunnata ponnistelut mieluummin suomalaisen yhteiskunnan asenneilmapiirin muuttamiseksi kansainvälistymiselle suotuisampaan suuntaan.

Korkeakouluissakaan ei välttämättä ole syvällisesti tiedostettu globalisaation ja sen myötä kansainvälistymisen haasteen mittavuutta. Monet korkeakoulut näyttävät omasta mielestään saavuttaneensa nykyisten resurssiensa sallimat kansainvälisen toimintansa rajat. Lisäpanostuksen katsotaan edellyttävän lisäresursseja. Koettu resurssien niukkuus voi johtua yleisestä

määrärahasosta mutta myös siitä, että korkeakoulujen sisäisessä resurssienjaossa ei kansainvälistymisen kustannuksia oteta riittävästi huomioon. Kansainvälistymisen todellista arvoa ja luonnetta ei kenties ole aidosti vielä sisäistetty eikä se luontevasti integroidu korkeakoulun perustoimintoihin: opetukseen, tutkimukseen, kehittämistoimintaan ja erilaisiin tuki- ja palvelutoimintoihin. (Emt., 47–48.)

Jolleivät suomalaiset korkeakoulut onnistu tarjoamaan maailmalla arvostettuja ja kilpailukykyisiä tutkintoja ja kansainvälisesti uskottavia ja vetovoimaisia tutkimusympäristöjä ja yhteisöjä, muodostuu aivoviennistä todellinen ongelma (emt., 48). Ammattikorkeakoulujenkin on laatutasoltaan kansainvälisesti kilpailukykyisen tutkintotarjonnan perustaksi kyettävä luomaan tutkimusyhteisöjä, jotka yltyvät kansainvälisen tason tutkimus- ja kehitystoimintaan ja joilla on roolinsa syntyvällä eurooppalaisella tutkimusalueella. Panostaminen tutkimus- ja kehitystoimintaan on panostamista kansainväliseen uskottavuuteen, kilpailukykyisyyteen, näkyvyyteen ja sitä kautta vetovoimaisuuteen. Kansainvälisen tason tutkimus- ja kehitystoiminta on epäilemättä tekijä, jonka avulla ammattikorkeakouluihin tulevien ja sieltä lähtevien vaihtotaseen suotuisuuteen voidaan merkittävästi vaikuttaa.

Tämä on ammattikorkeakouluille haaste, johon ei kyetä vastaamaan ilman radikaalia rakenteellista kehittämistä. Kovatasoista tutkimusta ja aluevaikutuksiltaan merkittävää ja kansainvälisesti tunnettua innovaatiotoimintaa ja näille pohjaavaa opetusta syntyy riittävän suuressa tutkijoista, opettajista ja opiskelijoista muodostuvassa tutkimusyhteisössä. Nykyisellään ammattikorkeakouluverkosto monine pienine ja erillisine yksiköineen sekä jotkut ammattikorkeakoulut hajanaisine laitosrakenteineen eivät ole tässä mielessä riittävän tehokkaita. Kansainvälisessä perspektiivissä ammattikorkeakoululaitos esittäytyy nykyisellään yhtäältä verkostollisesti hajanaisena toisaalta aloituspaikat ikäluokkaan suhteutettuna kansainvälisesti verrattain laveana. Ammattikorkeakoulutuksen tehokkuuden, laadukkuuden sekä kansainvälisen uskottavuuden ja vetovoimaisuuden lisäämiseksi voimavarojen keskittämiseen tulisi suhtautua vakavasti, sillä ongelma kärjistyy jo lähitulevaisuudessa koulutusikäluokkien pienentyessä.

Kansainvälisen edistämisen tärkeydestä ollaan korkeakoulumaailmassa yleisellä tasolla keskusteltaessa yhtä mieltä ja huoli vaihtotaseesta on yhteisesti jaettu. Puheissa painotetaan, ettei Suomi tulevaisuudessa voi menestyä ja turvata hyvinvointiaan ilman kansainvälisiä erityisosaajia. Korostetaan myös ettei mitään voimavaroja tule jättää paitsioon kilpailtaessa ulkomaalaisista opiskelijoista, opettajista, tutkijoista ja muista osaajista. Keskusteltaessa keinoista, joilla kansainvälistymistä konkreettisesti kyettäisiin edistämään, näkemykset alkavat eriytyä ja kansainvälinen konteksti helposti hämärtyy. Ammattikorkeakoulujärjestelmän historiassa löytyy tästä useampiakin esimerkkejä. Kansainvälinen näkökulma on monen monta kertaa kaventunut lähes olemattomaksi ammattikorkeakoulutuksen kehittämistä suunniteltaessa ja suunnitelmia toimeenpantaessa huolimatta siitä, että yksi keskeisimmistä tavoitteista järjestelmää luotaessa on alusta asti ollut suomalaisen koulutusjärjestelmän kansainvälisen vertailtavuuden parantaminen.

4.5 Uhkakuvana akateeminen imu

Kansainvälistymisen edistämisen näkökulma on pääsääntöisesti jäänyt avaamatta niissä lukuisissa ammattikorkeakoulujärjestelmää vastustavissa kannanotoissa, joita tehtiin järjestelmää suunniteltaessa, kokeilun käynnistyessä ja esimerkiksi silloin, kun jatkotutkintojen valmistelu käynnistyi (ks. esim. Lampinen & Savola 1995; Salminen 1998; 2003; Mäenpää 2002). Kansainvälistä tarkastelua harjoitettiin lähinnä nostamalla uhkakuvana esiin Brittein saarten

integroituun järjestelmään johtaneet tapahtumat: polyteekkien liudentuminen akateemisen imun voimasta osaksi yliopistolaitosta. Ammattikorkeakoulujen kehitystä on näin päädytty tarkastelemaan eräänlaisena korkeakoulukentän sisäisenä vastakkainasetteluna: koulutuksen kahdentumisena erottautumisen ja jäljittelyn jännitekentässä (Liljander 1997).

Akateemisella imulla ("academic drift") tarkoitetaan – kuten edellä jo kertaalleen on määritelty – kehityskulkua, jossa korkeakoulujärjestelmän kerrostumarakenteessa statukseltaan alemmas sijoittuvat instituutiot alkavat jäljitellä ylemmäs sijoittuvien instituutioiden toimintamalleja ja käytäntöjä tavoitteenaan oman suhteellisen asemansa kohottaminen hierarkiassa (Clark 1983; ks. myös Pratt 1997). Ammattikorkeakoulukeskustelussa ilmiötä on pidetty yksiselitteisesti kielteisenä, koska yliopistosektoriin integroitumisen uskotaan johtavan ammattikorkeakoulutuksen omaleimaisuuden ja kehittymismahdollisuuksien häviämiseen ja niiden jäämiseen korkeakoulujärjestelmässä tämän myötä kakkosluokan korkeakoulujen asemaan (Liljander 1997). Usein on esitetty näkemys, että nimenomaan sallimalla ammattikorkeakouluille omat jatkotutkinnot hämärretään ammatillisen ja yliopistollisen korkeakoulutuksen rajaa ratkaisevasti. On pelätty, että yliopistosektorille rinnakkaisen jatkotutkinnon myötä ammattikorkeakoulut saattaisivat yrittää parantaa kilpailuasemaansa korkeakoulukentällä alkamalla tuottaa ammatillisten rinnalla akateemisiä koulutusohjelmia (Lampinen 1999). Akateemisella imulla voi olla vaikutuksensa myös korkeakoulujärjestelmän kilpailukykyyn sekä eurooppalaisella korkeakoulutusalueella että globaaleilla koulutusmarkkinoilla. Ammatillisen ja yliopistollisen korkeakoulutuksen omaleimaisuuden hämärtyminen myötä koulutustarjontamme korkeakoulutusalueella yksiulotteistuisi kilpailuasemiamme merkittävästi heikentäen – sopii kuitenkin kysyä, tapahtuuko tämä nimenomaan AMK-jatkotutkintojen seurauksena.

Akateeminen imu on kaikissa korkeakoulumalleissa – niin duaalissa, binaarissa kuin integroidussakin – todellinen ja vakavasti otettava voima. Sen vaikuttavuus kuitenkin vaihtelee korkeakoulujärjestelmän institutionaalisesta rakenteesta riippuen. Kansainvälinen vertailu osoittaa, että jollei uhkaa tiedosteta ja oteta koulutuspolitiikassa huomioon, duaalimallin sektorit voivat alkaa menettää omaleimaisuuttaan; binaarimalli taas on erityisen herkkä muuntumaan kohti integroitua järjestelmää; integroidussa järjestelmässä – jossa ammatillista ja akateemista korkeakoulutusta annetaan yhteisissä yliopistollisissa puitteissa – työelämälähtöisen ja tiedeperustaisen korkeakoulutuksen omintakeisuuden turvaaminen alkaakin olla jo lähes mahdoton tehtävä (vrt. esim. Teichler 1988; Scott 1995). Binaarijärjestelmän vaarat tiedostettiin Suomessa kuitenkin jo ammattikorkeakoulujärjestelmän suunnittelun alkuvaiheessa. Duaalimallin vaihtoehdona keskusteltiin yksinkertaiseen aste-eroon perustuvasta korkeakoulumallista, jossa ammattikorkeakoulut olisivat toimineet yliopistoihin valmistavina oppilaitoksina. Ammattikorkeakoulujen koulutusohjelmat olisivat tässä ratkaisussa olleet ensimmäisen asteen korkeakoulututkintoja, joiden jälkeen opiskelua olisi ollut mahdollista jatkaa yliopistojen maisteriohjelmissä. Malli olisi epäilemättä ollut duaalimallia ymmärrettävämpi, mutta sen ei katsottu takaavan rinnakkaisjärjestelmän tavoin mahdollisuutta omaleimaiseen kehitykseen. (Lampinen & Savola 1995; Lampinen 2002.) Binaarijärjestelmän heikkoudet on tuotu esiin myös jatkotutkinnoista käydyn keskustelun yhteydessä. On todettu, että ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden jatkokoulutuksen kanavoituminen pelkästään yliopistoihin johtaisi vähä vähältä ammattikorkeakoulujen perustutkintojen muuntumiseen yliopistojen kandidaattikoulutuksen kaltaiseksi (ks. esim. Varmola 2002). Näin tapahtuisi, koska yliopisto-opintoihin valmistavia opintokokonaisuuksia alettaisiin pikku hiljaa ujuttaa osaksi ammattikorkeakoulujen perustutkintoja.

Näiden argumenttien perusteella voidaan todeta, että akateemisen imun voimaa kyetään parhaiten vastustamaan suomalaisen korkeakoulupolitiikan omaksuman duaali-ideologian

pohjalta (Lampinen 2002). Ammatillisesti suuntautunut jatkokoulutus puolestaan elimellisesti sisäänrakentuu duaalijärjestelmän ideaan. Duaalijärjestelmässä niin ensimmäisen kuin toisenkin syklin tutkinnot ovat *tasollisesti* rinnasteisia poiketen kuitenkin oleellisesti *sisällöltään*. Tutkintorakenteen ulkoinen samanlaisuus ei näin ollen kieli tutkintojen sisältöjen tai instituution sisäisen toiminta- ja opetuskulttuurin samankaltaisuudesta.

Lisäksi korkeakoulupolitiikassa on tärkeää tehdä ero akateemiseen imuun vaikuttavien primääristen ja sekundääristen tekijöiden välillä. Primääriset tekijät koskevat suoraan korkeakoulupolitiikan ydinalueita kun taas sekundääriset vaikuttavat niihin epäsuorasti. Korkeakoulupolitiikka voi vapaasti operoida sekundääristen tekijöiden tuntumassa, mutta virhearviot primäärisillä alueilla saattavat olla kohtalokkaita. Korkeakoulujärjestelmän kehityksen eri vaiheissa näiden tekijöiden merkitys on erilainen. Ammattikorkeakoulujärjestelmän perustamisvaiheessa lähes kaikki toimet, jotka rinnastivat sen yliopistojärjestelmään näyttivät akateemisen imun kannalta uhkaavilta. Järjestelmän vakiintuessa niiden merkitys on monessa tapauksessa vähentynyt sekundääriseksi. Kun ammattikorkeakouluja perustettiin, pidettiin tärkeänä, etteivät niissä suoritettavat tutkinnot suoraan rinnastuisi yliopistoissa suoritettaviin tutkintoihin. Suoran rinnasteisuuden pelättiin uuden korkeakoulusektorin alkutaipaleella muovaavan ammatillisten korkeakoulututkintojen sisältöjä yliopistolliseen suuntaan. Duaalijärjestelmän ja ammattikorkeakoulujen perustutkintojen luonteen vakiintuessa omaleimaisuuden häviämisen todennäköisyys on koko ajan pienentynyt. Näin ollen Bolognan prosessin mukanaan tuoma pyrkimys yhtenäistää tutkintorakenteita anglosaksisen mallin pohjalta on tällä hetkellä itse asiassa omiaan tukevoittamaan suomalaista duaalijärjestelmää. Yhdistettynä vankkaan duaalimalliin anglosaksinen kahden syklin tutkintorakenne luo omaan korkeakoulujärjestelmäämme yleistä selkeyttä – läpinäkyvyyttä. (Lampinen 2002.)

Selkeästi korkeakoulututkintojen järjestelmässä asemoidut ammattikorkeakoulujen jatkokutkinnon poistaisivat lisäksi yhden konkreettisen ammattikorkeakoulujen yliopistomaistumisen riskin. Sen, että nyt ammattikorkeakoulujen opetushenkilökunta päteviytyy yliopistoissa. Koska Suomessa vain yliopistokoulutus tällä hetkellä tuottaa pätevyden ammattikorkeakoulun opettajan tehtäviin, vaara akateemisten arvojen kulkeutumisesta ammattikorkeakouluihin ja niiden toimintaa suuntaavaksi perustaksi on suuri. Ammattikorkeakoulujen tuleekin voida jatkokutkinto-ohjelmissaan kouluttaa omat lehtorinsa. (Lampinen 2002; Rask 2002; OECD 2003.) Ammattikorkeakouluille luonteenomaiseen tutkimus- ja kehitystoimintaan valmentavina ne myös tukisivat ammattikorkeakoulujen omaleimaisen ja sellaisena yliopistojen tutkimusprofiilia täydentävän tutkimusperinteen kehittymistä.

Edellä esitetyn perusteella voidaan todeta, että ammattikorkeakoulusektorin omat jatkokutkinnot duaalijärjestelmän mukaisena ratkaisuna tukevat Suomen korkeakoululaitoksen rinnakkaisten sektorien omaleimaisuutta ja sitä kautta turvaavat osaltaan maamme kilpailuasemia eurooppalaisella korkeakoulutusalueella. Tutkintojen vakinaistaminen ei yksin kuitenkaan riitä. Jotta ne kykenisivät kilpailukykyisinä vastaamaan yliopistojen maisteriohjelmien (Yliopistojen kaksiportaisen... 2002, 11–13) korkeakoululaitosta binarisoivaan imuun ja olisivat kansainvälisestikin vetovoimaisia koulutusvaihtoehtoja, ne on selkeästi asemoitava korkeakoulututkintojen järjestelmässä, niiden tuottama kelpoisuus on määriteltävä ja ne on nimikoitava statuksensa mukaisesti – eurooppalaisella korkeakoulutusalueella ymmärrettävällä tavalla. Ollakseen kansallisesti ja kansainvälisesti kilpailukykyisiä yliopistojen maisteriohjelmiin verrattuna ammattikorkeakoulujen jatkokutkinto-ohjelmiin hakemisen tulee myöskin olla väljemmin säädeltyä: hakukelpoisuutta ei tule rajoittaa liian tiukoin työkokemusvaatimuksin.

4.6 Yhteenveto ja johtopäätökset tilanteesta Suomessa

Kuten muuallakin Euroopassa myös Suomessa valtiovalta ja opetushallinto ovat reagoineet kansainvälistymisen haasteeseen. Heti uuden vuosituhannen alkaessa opetusministeriön toimesta hahmoteltiin ratkaisevasti muuttumassa olevan toimintaympäristön huomioon ottavat korkeakoulutuksen kansainvälisen toiminnan strategiset linjat. Strategiatyö kytkeytyi tiiviisti Bolognan prosessin tavoitteistoon ja sitä kautta eurooppalaisen korkeakoulutusalueen luomiseen. Strategian yleiset linjaukset konkretisoituivat kansainvälistymisen edistämiseen tähtäävään toimenpideohjelmaan, joka ammattikorkeakoulujen osalta täsmentyi edelleen opetusministeriön laatimassa ja valtioneuvoston vuoden 2003 lopulla hyväksymässä koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa vuosille 2003–2008. Kehittämislinjaukset noudattelevat eurooppalaisia suuntaviivoja ja viitoittavat maamme korkeakoululaitoksen kulkua osaksi eurooppalaista korkeakoulutusalueetta.

Monien menestystekijöidensä turvin suomalainen korkeakoululaitos ja sen osana ammattikorkeakoulusektori ovat tehneet hyvää työtä kansainvälistymiskehityksen eteen: etenkin opiskelijavaihdon saralla. Ammattikorkeakoulujen lyhyt- ja pitkäkestoisten opiskelija-, -opettaja- ja asiantuntijavaihtoa kuvaavat luvut ovat viime vuosina kehittyneet suotuisasti savuttaen kansainvälisestäkin vertailukelpoisen tason. Liikkuvuus painottuu kuitenkin näihin lyhyehköihin vaihtoihin. Koska niiden vaikuttavuus jää kuitenkin suhteellisen vähäiseksi, korkeakouluissa ei voida tyytyä kasvattamaan ainoastaan vaihdon volyyymiä. Jatkossa suomalaisten korkeakoulujen on pystyttävä lisäämään ratkaisevasti ulkomaisten tutkinto-opiskelijoiden määrää, joka suomessa on kansainvälisesti vertaillen vähäinen. Suomi ei tällä hetkellä ole vetovoimainen tutkinto-opiskelumaa. Syitä tähän on monia. Yksi keskeinen syy lienee se, että vaikka kansainvälistymisen tärkeyttä yleisellä tasolla korostetaankin, sitä ei aidosti ole omaksettua osaksi korkeakoulujen toimintakulttuuria. Tämä näkyy esimerkiksi ammattikorkeakoulujen sisäisessä resurssienjaossa, jossa kansainvälistymisestä koituvia kustannuksia ei oteta riittävästi huomioon. Pinnallinen suhtautuminen kansainvälistymiseen näkyy selvästi myös ammattikorkeakoulujen strategisessa suunnittelussa. Kansainvälisen toiminnan strategiat ovat irrallisia - korkeakoulun muuhun toimintaan integroitumattomia. Tämä luonnollisesti näkyy ammattikorkeakoulujen kansainvälisen toiminnan arjessa: haasteellista kehittävää löytyy esimerkiksi niin opiskelijarekrytoinnista kuin rekrytoitujen täällä olost ja opiskelustakin.

Globalisaation myötä kansainvälinen kilpailu opiskelijoista ja erityisosaajista kiristyy. Ellei suomalainen yhteiskunta ja korkeakoululaitos kykene vastaamaan haasteeseen, uhkakuvana on kansainvälisen asiantuntijavaihdon taseen kääntyminen meille epäedulliseksi: Suomesta lähtevän osaamispotentiaalin virta muodostuu Suomeen tulevaa vuolaammaksi. Näin voi käydä, elleivät suomalaiset ammattikorkeakoulut ja yliopistot onnistu muodostamaan kansainvälisesti uskottavia, näkyviä ja vetovoimaisia tutkimusympäristöjä ja -yhteisöjä. Jotta esimerkiksi ammattikorkeakoulutasolla tapahtuva ponnistelu kansainvälistymiskehityksen edistämiseksi tuottaisi toivotunlaisia tuloksia, toiminnan rakenteellisten puitteiden – onnistumisen välttämättömien ehtojen – on oltava kunnossa. Nämä Bolognan prosessissa edetessä muotoutuneet ja Berliinin seurantakokouksessa vuoteen 2005 mennessä toteutettaviksi edellytetyt onnistumisen välttämättömät ehdot ovat: kahden syklin tutkintorakenteeseen siirtyminen, yleiseurooppalaisen opintojen siirto- ja mitoitustajärjestelmän ja tutkintotodistuksen liitteen käyttöönotto sekä eurooppalaisittain uskottava korkeakoulutuksen laadunvarmistus.

Kuten edellä todettiin laadunvarmistuksen osalta Suomessa edetään Berliinissä asetetun aikataulun mukaisesti – Bolognan prosessin laadunarvioinnille asettamat tavoitteet ja suoma-

lainen kehittävä laadunarviointiperinne onnistuneesti yhdistäen. Tutkintotodistuksen liitteen käyttöönotto ei tuottane ammattikorkeakouluille vaikeuksia. ECTS-pisteitykseen siirtyminen näin lyhyellä aikavälillä sen sijaan on suuri haaste ja edellyttää pikaisia toimenpiteitä. Haasteista suurin on kuitenkin kahden syklin tutkintorakenteeseen siirtyminen: sen osalta tilanne on ammattikorkeakoulujen kohdalla vielä käytännössä auki jatkotutkinnon tulevaisuuden ollessa lainsäätäjien käsissä ja esimerkiksi perustutkinnon tuottaman jatko-opintokelpoisuuden ollessa epämääräinen.

Jatkotutkinnon kohtalo ei ole millään muotoa yhdentekevä asia ammattikorkeakoulujen asemalle eurooppalaisella korkeakoulutusalueella. Huolena on esimerkiksi se, mitä ammattikorkeakoulujen kansainvälisille verkostoille tapahtuu, jos työelämälähtöinen korkeakoulutus Suomessa ei siirry eurooppalaisen valtaviiran mukana kahden syklin tutkintomalliin ja ammattikorkeakoulut rajautuvat eurooppalaisen korkeakoulutusalueen ulkopuolelle. Uhkakuvia liittyy myös siihen mahdollisuuteen, että ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnon asema jää selkeästi määrittelemättä suomalaisella ja sitä kautta eurooppalaisella korkeakoulukentällä. On muistettava, että ongelmassa ei ole kyse vain opiskelijaliikkuvuudesta ja sen taseista. Eurooppalaisen korkeakoulutusalueen luominen tähtää työvoiman vapaaseen liikkuvuuteen Euroopan sisämarkkinoilla. Osallistuminen vaihtoon näillä markkinoilla vaikeutuu, jollei suomalainen korkeakoulujärjestelmä seuraa molempien sektoreidensa osalta yleiseurooppalaista kehityskulkua.

Kansainvälistymisen tärkeydestä ollaan korkeakoulumaailman keskustelufoorumeilla yhtä mieltä ja huoli vaihtotaseesta on yhteisesti jaettu. Yleisesti uskotaan, ettei Suomi voi loputtomiin menestyä globalisoituvassa maailmassa ja turvata hyvinvointiaan ilman ulkomailta tulevaa osaamista. Keskusteltaessa keinoista kansainvälisyyden edistämiseksi näkemykset kuitenkin alkavat usein eriytyä. Näin esimerkiksi silloin, kun ammattikorkeakoulutuksen kaksisyklisyyttä perustellaan eurooppalaisen korkeakoulutusalueen tarjoamien mahdollisuuksien hyödyntämisen näkökulmasta. Tuolloin uhkana aletaan nähdä esimerkiksi akateeminen imu ja sen myötä pikku hiljaa tapahtuva ammattikorkeakoulutuksen muuntuminen perinteisen yliopistokoulutuksen kaltaiseksi. Edellä ongelmaa lähemmin tarkasteltaessa päädyttiin kuitenkin toteamukseen, että akateemisen imun voima on parhaiten minimoitavissa duaali-idean mukaan toimivassa, rinnakkaisessa korkeakoulumallissa. Tuonnempana teenkin toimenpide-ehdotuksia, joilla duaalijärjestelmää voidaan tukevoittaa ja samalla turvata ammattikorkeakoulujen aktiivinen osallistuminen eurooppalaiselle korkeakoulutusalueelle. Sitä ennen paneudun kuitenkin sekä ammattikorkeakoulujen kansainvälisten strategioiden terävöittämiseen että korkeakoulujen käytännön kansainvälisyyden kehittämiseen sekä sen resursointikysymyksiin.

5 Kansainvälistymisen edistäminen ja sen esteiden purkaminen

5.1 Kansainvälisyys strategisen suunnittelun keskiöön

Ammattikorkeakoulutuksen kansainvälisyyteen on kiinnitetty huomiota koko järjestelmän kehittämisen ajan. Kaikilla kansainvälisillä rintamilla onkin edistytty – silti myös kehitettävää löytyy. Kansainvälistymiseen panostetaan ammattikorkeakouluissa voimakkaasti, mutta toiminnan strategisessa linjaamisessa on puutteita. Esimerkiksi CIMOn asiantuntijoiden sekä heidän tutkimustensa mukaan vain muutamissa ammattikorkeakouluissa on ajan – ja etenkin tulevaisuuden – vaatimukset täyttävä kansainvälisen toiminnan strategia. Kansainvälisyys tulisi viedä ammattikorkeakoulujen strategisen suunnittelun keskiöön ja tätä kautta niiden tulisi hahmottaa kansainväliselle toiminnalleen omintakeiset profiilit. Toimenpiteinä esitän seuraavaa:

Ammattikorkeakoulujen tulee laatia yksikkönsä kansainväliselle toiminnalle selkeät strategiset linjaukset.

Strategisten linjausten tulee kytkeytyä kiinteästi ammattikorkeakoulun perustehtäviin: koulutukseen, tutkimus- ja kehitystoimintaan sekä näiden kautta tapahtuvaan aluevaikutukseen. Kansainvälisyys ei saa jäädä ammattikorkeakoulutuksen perustehtävistä irralliseksi ulottuvuudeksi, vaan sen tulee olla koulutusta, tutkimusta ja aluevaikutusta linjaavan strategisen ajattelun keskiössä.

Strategisten linjausten myötä ammattikorkeakoulujen tulee hahmottaa kansainväliselle toiminnalleen omintakeinen profiili. Oleellista on löytää ne erityisosaamiselle rakentuvat toiminnan vahvuusalueet, joilla ammattikorkeakoulu yltää kansainväliselle tasolle tai jolla sillä on suurimmat mahdollisuudet tämä taso saavuttaa.

Strategioissa tulee myös kyetä tekemään valintoja voimavarojen kohdentamiseksi näille vahvuusalueille. Resurssien riittävyyden näkökulmasta yksittäisen ammattikorkeakoulun olisi järkevää panostaa kansainvälisessä yhteistyössä valikoituihin, laadukkaisiin kumppanuuksiin. Useiden – kenties hyvinkin sattumanvaraisten – yhteistyökumppaneiden

sijasta tulisi kyetä tekemään valintoja muutamien, ammattikorkeakoulun osaamisen ja voimavarojen kannalta mielekkäiden kumppaneiden löytämiseksi ja ponnistella näiden kumppanuuksien syventämiseksi. Resursseja tulisi niin ikään keskittää tuotettaessa erityisesti ulkomaalaisille suunnattuja palveluja

Osana kansainvälisen toiminnan strategiaa ja siinä tehdyn kansainvälisten vahvuusalueiden määrittelyn pohjalta ammattikorkeakoulujen tulisi laatia esimerkiksi yhteistyössä CIMOn kanssa rekrytointisuunnitelmat ulkomaalaisten opiskelijoiden rekrytoinnin tehostamiseksi. Yhtenä potentiaalisena kohderyhmänä tulisi ottaa huomioon Suomesta ulkomaille muuttaneet ja heidän jälkeläisensä.

Ammattikorkeakoulujen tulisi nykyistä laajemmin ja aktiivisemmin hyödyntää CIMOn osaamista ja asiantuntemusta ammattikorkeakoulujen toiminnan kansainvälistämisessä ja sitä linjaavien strategioiden suunnittelussa.

Suomalaisten korkeakoulujen on tulevaisuudessa onnituttava tarjoamaan maailmalla arvostettuja ja kilpailukykyisiä tutkintoja ja kansainvälisesti uskottavia ja näkyviä ja sellaisina vetovoimaisia tutkimusympäristöjä ja -yhteisöjä. Tämä on ehdoton edellytys Suomesta ulkomaille lähtevien ja ulkomailta Suomeen tulevien opiskelijoiden ja erityisosajien vaihtotaseen pitämiseksi maamme hyvinvoinnin kannalta suotuisana. Tämä on ammattikorkeakoulutukselle haaste, johon tuskin pystytään vastaamaan ilman ammattikorkeakouluverkoston rakenteellista kehittämistä koko järjestelmän ja yksittäisten ammattikorkeakoulujen tasolla. Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa (Koulutus ja tutkimus... 2004, 46) todetaan, että ammattikorkeakouluista ja niiden yksiköistä pyritään luomaan verkosto, jonka jokainen ammattikorkeakoulututkintoon johtavaa opetusta antava yksikkö on kooltaan sellainen, että se kykenee antamaan riittävän korkeatasoista opetusta ja kykenee omilla aloillaan tasokkaaseen aluettaan palvelemaan tutkimus- ja kehitystyöhön. Tämän pohjalta linjataan seuraavasti: "Yksikkörakennetta kokoamalla pyritään jokaiselle ammattikorkeakoulun yksikölle luomaan edellytyksiä kehittyä eurooppalaisesti ja kansainvälisesti korkeatasoiseksi tutkintoon johtavaa opetusta sekä aluetta palvelevaa tutkimus- ja kehitystyötä järjestäväksi yksiköksi." Ammattikorkeakoulujen tulee nähdäkseni reagoida haasteeseen viipymättä ja ottaa se strategisen suunnittelunsa keskiöön:

Ammattikorkeakoulujen tulee toimintansa kehittämistä lähitulevaisuudessa linjaavia kokonaisstrategioitaan luodessaan ja kehittäessään laatia sen osana selkeä ohjelmakokonaisuus, joka linjaa ammattikorkeakoulun perustoimintojen rakenteellisten puitteiden kehittämistä silmälläpitäen toiminnan tehostamista sekä kansainvälisen vetovoimaisuuden ja näkyvyyden lisäämistä.

5.2 Tulemisen, olemisen ja opiskelun helpottaminen sekä resursointi

Kuten edellä luvussa 4.2 ("Eteneminen linjausten suunnassa – tilannekuva tutkimusten valossa") todettiin, ulkomaalaisten maahantulo ja Suomessa oleskelu ja opiskelu ei ole täysin ongelmatonta. Hankaluuksia aiheuttavat etenkin viisumi- ja opiskelulupien pitkät käsittelyajat sekä korkeakoulujen ja maahantuloviranomaisten erilaiset tulkinnat lupien myöntämisen perusteista. Myös opiskelutarkoituksessa maahan tulleiden valmistumisen jälkeinen työhön-

sijoittuminen on ongelmallista. Jotta korkeakoulujen kansainvälisen toiminnan strategiassa ja opetusministeriön koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmissa esitettyihin tavoitteisiin Suomessa opiskelevien ulkomaalaisten määrän osalta päästäisiin, mainitut ongelmat tulisi ottaa huomioon uutta ulkomaalaislakia säädettäessä. Korkeakoulujen kansainvälisen toiminnan strategiassa (2001, 51) todetaan, että: "Ulkomaalaislainsäädännön kokonaisuudistuksen yhteydessä maahantulo- ja maassaolosäädöksiä tarkistetaan siten, että opiskelutarkoituksessa maahan tullut voi tarvittaessa jäädä opintojen päätyttyä Suomeen työhön. Opetusministeriö ja ulkomaalaisviranomaiset tiivistävät yhteistyötään ulkomaisten opiskelijoiden maahan-tulon joustavoittamiseksi." Hallituksen esitys uudeksi ulkomaalaislaiksi (HE 28/2003) on parhaillaan eduskunnan käsittelyssä.

Ennen varsinaisia kehittämisesityksiä otan vielä kantaa Suomessa opiskelun maksuttomuuteen, joka aika ajoin nousee julkisuudessa kiistellyksi teemaksi ja jota useissa asiakirjoissa on pohdittu eri näkökulmista ilman selkeää kannanottoa. Ulkomaalaisia opiskelijoita on Suomessa kohdeltu opiskelun maksuttomuuden osalta samalla tavalla kuin kotimaan kansalaisiakin. Tämä asiantila on saanut osakseen arvostelua: on muun muassa katsottu, ettei julkisia varjoja tulisi käyttää ulkomaalaisten kouluttamiseen tilanteessa, jossa kaikki suomalaiset eivät pääse haluamaansa koulutukseen. Maksuttomuutta on pidetty myös kansainvälistymisen esteenä, koska korkeakoulut eivät sen vuoksi saa lisäresursseja kansainvälisen koulutuksen kehittämiseen. (Ks. myös Yliopistojen kaksiportaisen... 2002, 14–15.)

Kansainvälisesti tarkastellen opetuksen maksuttomuus ei ole tavanomaista Pohjoismaita ja Manner-Eurooppaa lukuun ottamatta (Korkeakoulutuksen kansainvälisen... 2001). Kokeemus ja esimerkiksi edellä esiteltyt tutkimukset ovat osoittaneet, että maksuton koulutus vetää ulkomaalaisopiskelijoita Suomeen (Aalto 2003; Kinnunen 2003). Se on kiistaton etu kansainvälisillä opiskelijamarkkinoilla käytävässä kilpailussa, jossa menestyminen on viime kädessä osaltaan perustana myös suomalaiselle hyvinvoinnille tulevaisuudessa. Suomessa tulisikin ponnistella määrätietoisesti yleisen asenneilmapiirin muokkaamiseksi kansainvälistymiselle suotuisampaan suuntaan – ei antaa periksi arvostelulle, joka kohdistuu ulkomaalaisten ilmaiseen kouluttamiseen suomalaisten verovaroin. Lisäksi argumentti, jonka mukaan koulutuksen maksullisuus motivoi korkeakouluja – samoin kuin opiskelijoitakin – tehostamaan toimintaansa, on helposti siirrettävissä koskemaan korkeakoulutusta yleisemminkin. Tavoite korkeakoulutuksen tehostamisesta lukukausimaksuin ei kuitenkaan ole sopusoinnussa koulutuspolitiikan tasa-arvoperiaatteen kanssa. Koulutuksellinen tasa-arvo puolestaan on perinteisesti ollut suomalaisen yhteiskunnan keskeisimpiä menestystekijöitä – sellaisena myös kansainvälisen kilpailukyvyn parusta. Tämän vuoksi katson, että:

Kansainvälisen kilpailukyvyn säilyttämiseksi ja kansallisen hyvinvoinnin sekä kaikkien opiskelijoiden tasapuolisen kohtelun turvaamiseksi opiskelun Suomessa tulee jatkossakin olla maksutonta myös ulkomaalaisille. Koulutuksen maksuttomuutta tulee sen sisällöllisen laadun ohella korostaa suomalaista korkeakoulutusta ulkomaalaisille markkinoitaessa.

Lukukausimaksujen sijasta kansainvälistymisen kustannukset on pyrittävä kattamaan toisenlaisin menettelyin. Yhtenä pienenä lisänä on esitetty esimerkiksi ulkomaalaisille opiskelijoille suunnattujen erityispalvelujen maksulliseksi saattamista. Haasteen mittavuus huomioiden voidaan kuitenkin todeta, ettei resurssiongelmaa näin kyetä tyydyttävästi ratkaisemaan. Maksamisen harmin aiheuttama haitta lienee menettelystä koituvaa hyötyä mittavampi. Kansainvälistymisen resursointi on ratkaistava perustavanlaatuisemmalla tavalla. Näyttää siltä, ettei ammattikorkeakoulujen sisäisessä resurssienjaossa kansainvälistymisen kustannuksia oteta riittävästi huomioon. Asiaan on mahdollista puuttua ammattikorkeakoulujen ja

opetusministeriön välisissä tavoite- ja tulossopimusneuvotteluissa. Lisäksi kansainvälistymisen edistämiseen on mahdollista kohdentaa – aikaisemminkin noudatetun käytännön mukaisesti – varoja opetusministeriön määrävuosiksi myöntämänä erillisenä valtionavustuksena. Tämän perusteella esitän, että:

Kansainvälistymiselle on asetettava tavoite- ja tulossopimusneuvottelujen yhteydessä korkeakoulukohtaiset tavoitteet ja ammattikorkeakoulujen tulee sisäisessä resurssienjaossaan ottaa huomioon kansainvälistymiskehityksestä koituvat kulut.

Opetusministeriön tulisi edistää ammattikorkeakoulujen kansainvälistymisen edellytysten parantamista myöntämällä ammattikorkeakouluille tarkoitusta varten määrävuosiksi ylimääräinen valtionavustus. Tarkoitukseen voitaisiin käyttää työharjoittelun tukemisesta vapautuvia varoja.

Ulkomaalaiset opiskelijat valitaan Suomen korkeakouluihin samoin kuin suomalaisetkin opiskelijat: valintakokeen, tutkintotodistuksen tai molempien perusteella. Jotkut ammattikorkeakoulut ottavat huomioon myös työkokemuksen. Valintakokeen voi suorittaa joko Suomessa tai ulkomailla. Tyypillisin tapa on suorittaa valintakoe Suomessa, mutta monet ammattikorkeakoulut suosivat myös ulkomailla järjestettyä koetta. Valinta tutkintotodistusten perusteella on yleisempää yliopistoissa kuin ammattikorkeakouluissa: edellisistä kaksi kolmasosaa ja jälkimmäisistä vajaa puolet turvautuvat menettelyyn. Menettelyt ovat siis varsin kirjavat. Kirjavuutta lisäävät myös kielitaidon varmistamisessa vallitsevat erilaiset käytännöt. Vain puolet ammattikorkeakouluista käyttävät ulkomaisten opiskelijoiden kielitaidon varmistamisessa kansainvälisiä kielitestejä. Ulkomaalaisten opiskelijoiden englannin kielen taidossa onkin ollut toivomisen varaa. (Aalto 2003, 30–34.) Tämän pohjalta esitän seuraavaa:

Ulkomaalaisten opiskelijoiden valintamenettelyjä tulee ammattikorkeakoulujen toimesta yhdenmukaistaa. Hakupapereiden käsittelyssä, pääsykokeiden järjestämisessä, kielitaidon testaamisessa ja todistusten tarkistamisessa tulisi lisätä ammattikorkeakoulujen välistä yhteistyötä ja sopia yhteneväisistä menettelytavoista. Valintatoimien keskittämismahdollisuuksia tulisi selvittää ja menettelyjä suunnitella ammattikorkeakoulujen edustajista koottavan yhteisen työryhmän toimesta.

Suomessa oleminen ja opiskelu ei ulkomaalaiselle opiskelijalle aina ole aivan mutkatonta. Vuorovaikutus suomalaisten ja ulkomaalaisten opiskelijoiden välillä koetaan ongelmalliseksi, opettajien kielitaitoa arvostellaan, opintoja koskevassa tiedonkulussa on ongelmia ja suomen ja ruotsin kielen opetuksessa katsotaan olevan puutteita. Lisäksi työharjoittelupaikkojen hankkiminen ulkomaalaisille opiskelijoille on työlästä. (Aalto 2003, 46–47; Kinnunen 2003, 38–47.) Ulkomailta tulleiden opiskelijoiden opintojen sujumisen ja opiskelijayhteisöön sopeutumisen parantamiseksi on syytä ryhtyä seuraavanlaisiin toimiin:

Opiskelijajärjestöjen tulisi toiminnassaan kiinnittää mahdollisuuksien mukaan huomiota ulkomaalaisten opiskelijoiden ohjaamiseen ja suomalaiseen opiskelukulttuuriin perehdyttämiseen sekä heille suunnattujen aktiviteettien suunnitteluun. Opiskelijatutoreiden tulisi pyrkiä ottamaan ulkomaalaiset opiskelijat huomioon omana erityisryhmänään.

Jotta opiskelijajärjestöillä olisi käytössään riittävät resurssit edellä esitettyihin toimiin:

Ammattikorkeakoulujen opiskelijakuntien asema tulee virallistaa nostamalla niiden asema yliopistojen ylioppilaskuntien tasolle. Niiden asema ammattikorkeakouluopiskelijoiden edustajana ammattikorkeakoulu-yhteisön osana tulee kirjata lakiin.

Ammattikorkeakoulujen tulee lisäksi kiinnittää erityistä huomiota seuraaviin asioihin:

Vuorovaikutusongelmien vähentämiseksi kotimaisten ja kansainvälisten koulutusohjelmien integraatiota tulisi lisätä.

Edellytysten luomiseksi suomalaisten ja ulkomaalaisten opiskelijoiden vuorovaikutukselle kaikkiin perustutkintoihin tulee voida liittää joko kotimaassa tai ulkomailla suoritettava kansainvälistymisjakso.

Kansainvälisten koulutusohjelmien opettajien englannin kielen taitoon tulee kiinnittää kurseja suunniteltaessa erityistä huomiota. Puutteita havaittaessa tilanteeseen voidaan saada parannusta tarkemman opettajavalinnan lisäksi esimerkiksi henkilöstökoulutuksena toteutettavin kielikurssein.

Ulkomaalaisten opettajien määrän kasvattamiseen tulee ammattikorkeakouluissa kiinnittää erityistä huomiota. Ulkomaalaisten opettajien osuudesta tulisi tehdä yksi tuloksellisuuspalkitsemisen kriteeri.

Englanninkielistä opintoista tiedottamista esimerkiksi osastojen/laitosten ilmoitustauluilla ja kotisivuilla tulee lisätä; samoin opintojen ohjauksen ja yleensäkin tukipalvelujen englanninkielinen saatavuus tulee varmistaa.

Suomen ja ruotsin kielen perusopetuksen saatavuus tulee tarkistaa. Niiden tasoa tulee myös tarkastella kriittisesti. Ulkomaalaisille opiskelijoille tulee järjestää esimerkiksi yhteistyössä yliopistojen kanssa mahdollisuus osallistua alkeiskursseja edistyneemmille kursseille. Kielenopetuksen lisäksi ulkomaalaisille opiskelijoille tulisi järjestää myös kulttuuriopintoja suomalaiseen kulttuuriin perehdyttämiseksi ja suomalaiseen yhteiskuntaan kiinnittymisen tukemiseksi.

Suomeen tulee myös luoda edellytykset ulkomaalaisten opiskelijoiden rekrytoimiseksi suomenkielisiin koulutusohjelmiin. Niin kutsutun "preparatory year"-idean pohjalta tulisi myös Suomessa kokeilla esivalmennusvuoden järjestämistä ulkomaalaisille tutkinto-opiskelijoille. Suomen kielen osaamista, suomalaisen kulttuurin tuntemusta ja siihen integroitumista sekä korkeakouluopiskelussa Suomessa tarvittavia valmiuksia edistävän esivalmennusvuoden jälkeen opetukseen osallistuneet voisivat hakeutua korkeakoulujen suomenkielisiin koulutusohjelmiin.

Ulkomaalaisten opiskelijoiden opintojen sujuvuuden lisäämiseksi työharjoittelupaikkojen hankkimista tulee tehostaa. Työnantajien ennakkoluuloja ulkomaalaisten harjoittelua kohtaan tulee hälventää korostamalla tiedottamisessa ja yhteistyöneuvotteluissa esimerkiksi yrityksen mahdollisuutta tällä tavoin kansainvälistyä "sisältä päin" vieraalla kielellä kommunikoinnin ja toisenlaiseen kulttuuriin tutustumisen myötä.

Kansainvälistymiskehitystä toki on myös se, että suomalaiset opiskelijat suorittavat tutkintojaan tai osia niistä ulkomaalaisissa korkeakouluissa. Opiskelijaliikkuvuus on tulevaisuudessa mitä ilmeisimmin jakautumassa kahtia: ensimmäisen syklin bachelor-tason tutkintoa suorittavat opiskelijat käyvät lähinnä opiskelijavaihdossa ja maisteritasolla liikkuvat tutkinto-opiskelijat (Sallinen 2003). Opiskelijavaihto toimiiikin kohtalaisen vireästi, mutta kehitettävää siitäkin toki löytyy. Myös suomalaisista korkeakouluista ulkomaisiin lähtemistä on helpotettava. Ammattikorkeakoulutus on yliopistokoulutukseen verrattuna koulumaisempaa ja opetussuunnitelmiltaan joustamattomampaa. Tämän vuoksi ulkomailla suoritettavien opintojaksojen sijoittaminen osaksi opintoja toisinaan kangertelee. Tutkintorakenteita ja opetussuunnitelmia kehitettäessä ammattikorkeakoulujen tuleekin huolehtia, että:

Ulkomailla suoritettava, luonteeltaan vapaaehtoinen, opiskelujakso voidaan joustavasti sijoittaa osaksi opetussuunnitelmaa ja vaihtoon lähtevällä sillä on osoitettavissa selkeä paikka osana suoritettavaa tutkintoa.

5.3 Pääsy eurooppalaiselle korkeakoulutus- ja tutkimusalueelle

Edellä tarkastelu on fokusoitunut paljolti siihen, mitä ammattikorkeakoulujen tulee tehdä kansainvälistymiskehityksen eteen, jotta tälle korkeakoulujen kansainvälisen toiminnan kehittämissuunnitelmassa sekä koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa asetetut tavoitteet voidaan saavuttaa. Opetusministeriön suuntaan on katsottu pohdittaessa, miten tavoitteiden suunnassa etenemisen aiheuttamat kustannukset katetaan. Jotta ammattikorkeakoulutason ponnistelujen vaikuttavuus taattaisiin, myös välttämättömien rakenteellisten perusedellytysten ja ehtojen on oltava kunnossa. Seuraavassa teen toimenpide-esityksiä, joiden tarkoituksena on taata ammattikorkeakoulujen pääsy eurooppalaiselle korkeakoulutus- ja tutkimusalueelle. Tavoitteena on luoda perusedellytykset niiden aktiiviselle, näkyvälle ja tulokselliselle osallistumiseen alueen toimintaan ja varmistaa niiden mukanaolo alueen yhteistyössä myös vuoden 2005 jälkeen. Tuolloinhan korkeakoulutusalueen toimintaan pystyvät täysipainoisesti osallistumaan korkeakoulujärjestelmät, joissa on käytössä kahden syklin tutkintojärjestelmä, ECTS-mitoitusjärjestelmä, tutkintotodistuksen liite ja valmius laadunvarmistuksen keinoin osoittaa korkeakoulututkintojensa uskottava eurooppalainen laatutaso.

Ammattikorkeakoulujen tutkintorakennetta ja tutkintojen kehittämistä koskevat esitykset perustuvat selvityksessä tehtyyn tarkasteluun ammattikorkeakoulujen mahdollisuuksista toimia osana eurooppalaista korkeakoulutusaluetta. Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintoa koskevien esitysten perustana on eurooppalaisen kontekstualisoinnin ja esimerkiksi lukuisten asiantuntijalausuntojen lisäksi ollut Korkeakoulujen arviointineuvoston jatkotutkintokokeilun käynnistymisvaiheesta tekemä väliarviointi sekä kokeilun seuranta- ja koordinaatioryhmän toimesta tuotettu tähänastinen tieto. Loppuarviointi ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokokeilusta valmistuu syksyllä 2004. Tuolloin kokonaiskuva ammattikorkeakouluista osana eurooppalaista korkeakoulutusaluetta saa viimeiset piirtonsa ja perusta ammattikorkeakoulujen osallistumismahdollisuudet sinetöivälle lainsäädäntötyölle on valmis – viime hetkellä.

Kansainvälinen näkökulma on ollut vahvasti esillä jo opetushallinnon tekemissä strategisisissa asiakirjoissa, jotka viitoittavat korkeakoululaitoksen kehittämisen lähitulevaisuutta. Seuraavassa tekemäni esitykset ovat pitkälle samansuuntaisia opetusministeriön linjanvetojen kanssa. Selvityksen avaamasta eurooppalaisesta ja globaalista perspektiivistä käsin niitä on kuitenkin joissain kohdin mahdollista edelleen konkretisoida. Ennen kuin siirryn tähänasti-

sisä strategisissa asiakirjoissa tehtyjen linjausten konkretisointeihin, haluan kuitenkin vielä korostaa kansainvälisen verkottumisen tärkeyttä eurooppalaisella korkeakoulutus- ja tutkimusalueella toimimisen ja siellä profiloitumisen kannalta.

Kansainvälinen verkottuminen

Ammattikorkeakoulujen on pyrittävä sekä kukin tahollaan että Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvoston (ARENE ry) kautta aktiivisesti osallistumaan niihin yhteistyöverkostoihin, joissa eurooppalaista kehityskulkua tosiasiallisesti linjataan. Esimerkiksi ammatillisesti suuntautuneiden korkeakoulujen eurooppalaisena yhteistyöverkostona toimivan EURASHE:n (European Association of Institutions in Higher Education) painoarvoa eurooppalaisessa keskustelussa on pidetty jokseenkin keveänä: sen ei ole katsottu tarjoavan todellista vaikutuskanavaa eurooppalaiselle korkeakoulutus- ja tutkimusalueelle. Todellinen eurooppalaisten korkeakoulujen – käytännössä tiedeyliopistojen – vaikutuskanava on EUA (European University Association). Jotta suomalaisten ammattikorkeakoulujen näkyvyys korkeatasoisesta ammatillisesta korkeakoulutusta antavina ja lakisääteisenä velvoitteenaan tutkimus- ja kehitystoiminta harjoittavina instituutioina paranisi ja niiden vaikutusmahdollisuudet kasvaisivat ja jotta suomalaisen korkeakoululaitoksen potentiaali kokonaisuudessaan tulisi hyödynnettyä eurooppalaisilla foorumeilla:

ARENE ry:n tulisi olla aloitteellinen ja pyrkiä aktiivisesti nykyistä tiiviimpään yhteistyöhön Yliopistojen rehtorien neuvoston kanssa tavoitteenaan mahdollisuus osallistua EUA:n toimintaan.

Ammattikorkeakoulujen näkyvyyttä eurooppalaisissa korkeakoulutuksen verkostoissa tulee vahvistaa yhteistyössä Suomen opetusministeriön/opetusviranomaisten kanssa.

Myös kunkin ammattikorkeakoulun tulee pyrkiä verkottumaan tiiviisti:

Alueellisen korkeakoulu-yhteistyön pohjalta ja kansallisen verkottumisen kautta ammattikorkeakoulujen tulee osaamisen vahvuusalueillaan aktiivisesti pyrkiä mukaan kansainvälisiin tutkimus- ja kehityshankkeisiin – erityisenä haasteena murtautuminen laajalla rintamalla partneriksi esimerkiksi tutkimus- ja teknologiahankkeita tukevan kuudennen puiteohjelman hankkeisiin ja sitä kautta aktiiviseksi ja näkyväksi toimijaksi eurooppalaiselle tutkimusalueelle.

Tutkintorakenne-, kelpoisuus- ja nimikekysymykset

Edellä esiteltyjen tutkimustulosten mukaan suomalainen korkeakoulujärjestelmä esittäytyy ulkomaalaisille opiskelijoille epäselvänä. Ulkomaalaisilla tutkinto-opiskelijoilla on vaikeuksia asemoida ammattikorkeakoulututkinto suhteessa yhdenmukaistuvaan eurooppalaiseen tutkintojärjestelmään, mikä epäilemättä ilmenee epätietoisuutena tutkinnon eurooppalaisesta työmarkkinarelevanssista. Heitä hämmentää edelleen selkeän jatkotutkintoväylän määrittämättömyys: esimerkiksi reitti yliopistoon nähdään ja koetaan hankalana. (Ks. Aalto 2003; Kinnunen 2003.) Koska ammattikorkeakoulututkinnon tuottama jatkotutkintokelpoisuus on epämääräinen, siirtyminen yliopistosektorille maisteritason jatko-opintoihin on joustamattomaa. Suomalaista korkeakoulujärjestelmää ei siis tältä osin voida nykyisellään luonnehtia eurooppalaisen korkeakoulutusalueen kriteereiden ja tunnuspiirteiden mukaiseksi eikä tältä osin kansainvälisesti riittävän kilpailukykyiseksi.

Asiaan on kiinnitetty huomiota sekä koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa (Koulutus ja tutkimus... 2004, 43) että suunnitelmassa yliopistojen kaksiportaisesta tutkintorakenteesta (Yliopistojen kaksiportaisen... 2002, 12). *Suunnitelmien mukaan ammattikorkeakoulussa perustutkinnon suorittaneen pääsyä yliopistosektorille toisen syklin maisteritason opintoihin joustavoitetaan. Tähän liittyen tutkintojen ja opintosuoritusten hyväksi lukemisen käytäntöjä pyritään opetusministeriön, ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen yhteistyönä yhdenmukaistamaan. Ammattikorkeakoulututkinto ja alempi korkeakoulututkinto tuottavat tasollisesti samanlaisen muodollisen jatko-opintokelpoisuuden. Tutkintojen tavoitteissa ja sisällöissä olevien erojen vuoksi samalla alalla tutkinnon suorittaneelle ja sektorilta toiselle siirtyvälle opiskelijalle voidaan asettaa enintään vuoden opintoja vastaava määrä täydentäviä opintoja jatko-opinto-oikeuden saamisen edellytykseksi.* Toteutuessaan linjaukset – etenkin ammattikorkeakoulututkinnon tuottaman jatko-opintokelpoisuuden toteaminen – selkeyttävät merkittävästi ammattikorkeakoulun perustutkinnon asemaa korkeakoulututkintojen järjestelmässä.

Edellisten linjausten myötä erityisesti yliopistojen maisteriohjelmista on tulossa varteenotettavia jatkotutkintokanavia ammattikorkeakouluista valmistuville. Yliopistokoulutuksen ja erityisesti maisteriohjelmien avautuessa luontevana ja joustavana jatkokoulutusväylänä ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneille ammattikorkeakoulujen oman jatkotutkinnon vakinaistamisen ja selkeän asemoinnin tärkeys korostuu. Jos ammattikorkeakoulut eivät saa vahvoja, asemaltaan ja tasoltaan selkeästi määriteltyjä ja nimettyjä sekä sellaisina maisteriohjelmien rinnalla kilpailukykyisiä jatkotutkintoja, vaarana on työelämälähtöisen korkeakoulutuksen omaleimaisuutta nakertavan akateemisen imun voimistuminen. Näin saattaa tapahtua, koska yliopisto-opintoihin valmistavia opintokokonaisuuksia voitaisiin alkaa liittää osaksi ammattikorkeakoulujen perustutkintoja. Ammattikorkeakoulujen perustutkintojen omaleimaisuuden vähenemisen myötä suomalainen korkeakoulutarjonta yksilotteistuisi, mikä heikentäisi myös suomalaisen korkeakoulutuksen kilpailukyky kansainvälisillä opiskelijamarkkinoilla. Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa (Koulutus ja tutkimus... 2004, 45) todetaan, että *jatkotutkinnoista on tarpeen säätää pysyvällä tavalla. Ammattikorkeakoulun jatkotutkinnot vakinaistava hallituksen esitys annetaan suunnitelman mukaan eduskunnalle siten, että se voidaan saattaa voimaan heti kokeilukauden päätyessä.* Ajoissa Berliinin seuranta-kokouksessa täsmentynyttä Bolognan prosessin etenemisen aikataulutusta ajatellen.

Tutkintojen vakinaistaminen ei pelkästään vielä riitä. Jotta ne kykenisivät kilpailukykyisinä vastaamaan yliopistojen maisteriohjelmien akatemisoivaan imuun ja olisivat kansainvälisestikin vetovoimaisia jatkokoulutusvaihtoehtoja, ne on selkeästi asemoitava korkeakoulutukintojen järjestelmässä, niiden tuottama kelpoisuus on määriteltävä ja ne on nimikoitava statuksensa mukaisesti eurooppalaisittain ymmärrettävällä tavalla. Valtioneuvoston hyväksymän kehittämissuunnitelman mukaan (emt., 16, 45) jatkotutkintojen vakinaistamisen yhteydessä: *jatkotutkintojen asema korkeakoulutukintojen järjestelmässä vahvistetaan (...) sekä (...) selvitetään jatkotutkinnon nimi, joka jatkotutkintoa paremmin kuvaa tutkinnon luonnetta ja rinnastaa sen oikealla tavalla muihin korkeakoulutukintoihin.* Euroopassa ollaan kattavasti siirrytty Bolognan prosessin ohjeistamana kahden syklin tutkintorakenteeseen niin tiedeperustaisen kuin työelämälähtöisenkin korkeakoulutuksen osalta. Käytännössä tämä on merkinnyt *sisällöltään erilaisten korkeakoulutukintojen tason* selkeää rinnastamista ja nimeämistä eurooppalaisittain ymmärrettävin tutkintonimikkein. Jotta suomalainen korkeakoululaitos kykenisi koko laajuudessaan osallistumaan eurooppalaisen korkeakoulutusalueen toimintaan, tulee myös meillä pyrkiä rinnastuksissa, nimikkeissä sekä tutkinnon tuottamissa pätevyyksissä riittävään selkeyteen. Opetusministeriössä tulisikin valmistella edellistä konkreettisempi, ammattikorkeakoulujen toimintaedellytykset eurooppalaisella korkeakoulutusalueella huomioon ottava, esitys jatkotutkinnon asemasta korkeakoulutukintojen järjestelmässä ja sen

tuottamasta pätevydestä. Tavoitteena on, että:

Ammattikorkeakouluissa suoritettava jatkotutkinto määritellään ammattikorkeakoululaissa ylemmäksi korkeakoulututkinnoksi; sen tulee tuottaa pätevyys tehtäviin, joissa pätevyysvaatimuksena on ylempi korkeakoulututkinto.

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnon kansainvälisen vetovoiman takaamiseksi myös sen tuottaman tutkinnon nimen osalta tulee pyrkiä eurooppalaiseen läpinäkyvyyteen ja yhdenmukaisuuteen. Ollakseen vahva vaihtoehto eurooppalaisilla korkeakoulumarkkinoilla tutkinnon on oltava nimikkeeltään selkeä ja siten statukseltaan tunnustettu myös suomalaisella korkeakoulukentällä. Tutkinnon tuottaman kelpoisuuden ja sen asemoinnin lisäksi selkeästi sen tason ilmaiseva tutkintonimike on erityisen tärkeää ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnon kohdalla, sillä tulevaisuudessa tutkinto-opiskelijoiden kansainvälinen liikkuvuus tulee enenevässä määrin tapahtumaan master-tasolla.

Jatkotutkinnon nimeä koskeva kysymys herättää voimakkaita ja tunnepitoisia kannanottoja puolesta ja vastaan. Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnoista käytävän keskustelun lomassa on syytä muistaa, että ammattikorkeakoulujen perustutkinnon suorittaneista valtaosa tulee tulevaisuudessakin siirtymään suoraan työelämään. Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman mukaan *pitkän aikavälin tavoitteena on, että ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon voisi suorittaa noin 20 % perustutkinnon suorittaneista: vuonna 2008 aloituspaikkoja kaavailtaan olevan 2 000* (Koulutus ja tutkimus... 2004, 21, 24). Tutkinnon nimikkeestä on hyvissä ajoin ennen sen vakinaistamista voitava käydä perusteellinen ja vastuuntuntoinen keskustelu, jossa eri näkökantojen edustajilla on mahdollisuus ja aikaa esittää argumenttejaan puolesta ja vastaan. Tämän vuoksi katson, että nimikeasia on otettava esille hyvissä ajoin - ei esimerkiksi vasta syksyllä, kun lainsäädäntöprosessi jo etenee kiivasta vauhtia. Eri sidosryhmien edustajia sekä muita asiantuntijoita kuultuani, perehdyttyäni ja osallistuttuani ARENE:n koulutusaloitusten työryhmien jatkotutkintoja ja niiden nimikkeitä koskevaan valmistelutyöhön sekä kartoitettuani eurooppalaisella korkeakoulutusalueella käytössä olevia tutkintonimikkeitä esitän, että opetusministeriö määritteli kantansa jatkotutkinnon nimikkeestä seuraavan esityksen pohjalta:

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnon nimen tulee koostua koulutusalaan viittaavasta osasta, tutkinnon asemoinnin korkeakoulututkintojen järjestelmässä kansainvälisesti vertautuvalla ja ymmärrettävällä tavalla kertovasta maisteri-nimikkeestä sekä suluisissa korkeakoulusektorin osoittavasta, hyvin ympäri Eurooppaa tunnetusta, AMK-lyhenteestä. Kotimaisten tutkintonimikkeiden vieraskieliset käännökset muodostetaan samaa periaatetta noudattaen.

Eurooppalaisen kehityskulun tarkastelu osoitti, että tutkintorakenteet yhdenmukaistuvat, mutta tutkintojen laajuudessa on jatkossakin maakohtaista vaihtelua etenkin ammatillisesti suuntautuneen korkeakoulutuksen kohdalla. Laajamittaista siirtymistä niin kutsuttuun 3 + 2 -malliin ei ole näköpiirissä. Työelämälähtöinen ammattikorkeakoulutus Euroopassa muodostuu pääsääntöisesti kolmesta neljään vuoteen kestävästä ensimmäisen syklin työelämärelevantista tutkinnosta (bachelor/kandidaatti) ja yleensä yhdestä kahteen vuoteen kestävästä työelämälähtöisestä toisen syklin tutkinnosta (master/maisteri). Ammattikorkeakouluissa ei tule tuhjata energiaa perustutkintojen lyhentämisen suunnitteluun, vaan keskittyä jatkotutkintojen kehittämiseen, sillä yleiseurooppalaisen tilanteen kartoitukseen pohjaava näkemykseni on, että:

Jatkotutkintojen vakinaistuksessa ja laajentuessa kaikille aloille ammattikorkeakoulujen perustutkintojen nykyisiä laajuuksia ei tule supistaa ja sitä kautta heikentää niiden työelämälähtöisyyttä sekä alentaa tutkintojen vaatimustasoa ja eurooppalaisittain korkeaa laatua. Ammattikorkeakoulututkintojen perustutkintojen suoritusajat voivat jatkossakin vaihdella kolmesta ja puolesta neljään ja puoleen vuoteen.

Perustutkinnon jatkoksi suunniteltavan jatkotutkinnon pituuden tulee olla vähintään vuosi ollakseen uskottava vaihtoehto eurooppalaisella korkeakoulutusalueella.

Yhteiskunnan ja työelämän kiivas muutosvauhti on tehnyt koulutuksesta yhä korostuneemmin elinikäisen projektin. Tämän myötä esimerkiksi tarve helpottaa koulutukseen pääsyä ja edistää kaiken sekä työssä että koulutuksessa opitun ja omaksutun hyväksi lukemista yksilön pätevyyttä koulutusuralla ja työmarkkinoilla määriteltäessä lisääntyy jatkuvasti. *Elinikäisen oppimisen periaate on vaikuttanut vahvasti myös Bolognan prosessin ytimessä Prahan seuranta-kokouksesta (2001) lähtien*. Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokokeilun aikana päteviksi hakijoiksi koulutukseen on kokeilulain nojalla katsottu henkilöt, joilla on ammattikorkeakoulututkinnon suorittamisen jälkeen ehtinyt kertyä kolmen vuoden työkokemus. Etenkin se, ettei työkokemukseksi pätevyyttä määriteltäessä ole hyväksytty ennen tutkinnon suorittamista hankittua työkokemusta on estänyt monien pitkän työuran tehneiden – mutta tutkinnon jälkeen esimerkiksi vain kaksi vuotta työssä olleiden – pääsyn koulutukseen. Kokeiluun hakeneiden osalta tilanne korjaantuu kyllä vuodessa, mutta ammattikorkeakoulujen aikuis-koulutuksesta valmistuu jatkuvasti potentiaalisia hakijoita, joilla on edessään kuvattu ongelma. (Okkonen 2003; ks. myös Kekäle ym. 2004.) *Asiantila on ristiriidassa elinikäisen oppimisen periaatteen ja Bolognan prosessin tavoitteiden ja sitä kautta eurooppalaisen korkeakoulutusalueen toimintaperiaatteiden kanssa*.

Kolmivuotinen työkokemusvaatimus on kaiken kaikkiaan pitkä ajatellen jatko-opintoihin orientoituneen nuoren elämäntulkua. Kolmivuotisesta työkokemuksesta kiinnipitäminen vastaisuudessakin saattaa ohjata ammattikorkeakoulujen työelämälähtöisiä jatkokoulutusohjelmia periaatteessa preferoivia nuoria hakeutumaan opiskelijoiksi yliopistojen maisteriohjelmiin, koska niihin pääseminen ei edellytä työelämäkokemusta eikä siten jatko-opintoihin hakeutumisen lykkäämistä pitkälle tulevaisuuteen. Jos ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnot eivät pysty kilpailemaan opiskelijoista tasaväkisesti, vaarana on järjestelmää binarisoivan akateemisen imun vahvistuminen ja ammattikorkeakoulujen perustutkintojen akatemisoituminen yliopistokoulutukseen valmistavaksi koulutukseksi. Ammatillisen omaleimaisuuden liudentumisen myötä suomalainen korkeakoulutustarjonta yksiulotteistuisi ja sen kilpailukyky kansainvälisillä koulutusmarkkinoilla heikkenisi.

Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa (Koulutus ja tutkimus... 2004, 45) todetaan, että ammattikorkeakoulujen *jatkokoulutukseen kelpoisiksi katsottavilta hakijoilta edellytettävän työkokemuksen määrä arvioidaan*. Jatkotutkintojen ammatillisen perusluonteen turvaamiseksi on tärkeää, että kaikilla koulutukseen hyväksyttävillä on kokemusta työelämästä. Jotta eurooppalaisen korkeakoulutusalueen tavoitteiston mukainen elinikäisen oppimisen periaate kuitenkin toteutuisi ja jotta ammattikorkeakoulutuksen kilpailukyky ja vetovoimaisuus kansallisilla ja kansainvälisillä koulutusmarkkinoilla voitaisiin turvata – ilman että ammattikorkeakoulujen tarjoaman jatkokoulutuksen työelämälähtöisyys kärsisi – esitän opetusministeriölle valmistelutyön pohjaksi seuraavaa:

Ammattikorkeakoulujen toisen syklin jatkotutkintoihin hyväksyttävältä edellytetty työelämäkokemus lyhennetään kolmesta yhteen vuoteen. Opintokelpoisuutta

määriteltäessä tulee hyväksi lukea myös ennen hakijalta edellytettävän korkeakoulututkinnon suorittamista hankittu työkokemus.

Jatkotutkintojen eurooppalainen uskottavuus ja sen osoittaminen

Ollakseen eurooppalaisella korkeakoulutusalueella tosiasiallinen, uskottava, näkyvä ja kilpailukykyinen vaihtoehto ammattikorkeakoulujen järjestämiä jatkokoulutusohjelmia tulee olla tarjolla kattavasti ympäri koko ammattikorkeakouluverkostoa. Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa (2004, 45) todetaankin, että: *Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokoulutus suunnataan eri aloille ja ammattikorkeakouluihin siten, että ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden mahdollisuus työelämäläheisiin jatko-opintoihin on todellinen ja että alakohtaiset työelämätarpeet tulevat huomioon otetuiksi. Ammattikorkeakouluverkko ei myöskään saa koulutustarjontansa puolesta jakautua eritasoisin yksiköihin.* Kaikkien ammattikorkeakoulujen kaikilla aloilla ei ole tarkoituksenmukaista eikä resurssien puitteissa mahdollista järjestää jatkokoulutusohjelmia. Ammattikorkeakoulujen tulee jatkotutkintoja suunnitellessaan ottaa huomioon käytettävissä olevien resurssien rajallisuus ja taata tutkintojen eurooppalainen taso ja uskottavuus tiiviillä yhteistyöllä ja voimavarojen yhdistämisellä:

Niukkojen resurssien tarkoituksenmukaiseksi kohdentamiseksi tulee verkottua ja toteuttaa jatkokoulutusohjelmia esimerkiksi useamman yksikön yhteistyönä.

AMK-jatkotutkinto-ohjelmia tulee jatkossa kehittää arvioinnin, seurannan ja käsillä olevan selvityksen luoman kokonaiskuvan pohjalta ja opetusministeriön linjausten suuntaisesti kansainvälisesti uskottavina ja vertailukelpoisina master-tason korkeakoulututkintoina, jotka tuottavat yleisiä maisteritason työelämävalmiuksia (ks. esim. Kekäle ym. 2004). Nyt ne eivät sellaisia kaikilta osin vielä ole. Kokeiluvaiheessa olevia jatkotutkintoja on sidosryhmien kanssa käymissäni keskusteluissa luonnehdittu työelämän tarpeiden näkökulmasta liian kapea-alisiksi ja niiden on katsottu tämän ja toteutustapansa puolesta muistuttavan ennemminkin aikuisille suunnattua täydennys- tai erikoitumiskoulutusta kuin eurooppalaisen mittapuun mukaista master-tason korkeakoulutusta. Tutkintojen kapea-alaisuuteen sekä tutkinnon keskiössä olevan työelämän kehittämishankkeen – silloin tällöin tapahtuneeseen – kaventumiseen eräänlaiseksi työpaikan kehittämishankkeeksi on kiinnitetty huomiota etenkin kokeilun käynnistymisvaiheen arvioinnissa (emt.). Suomessakin tulisi osallistumista eurooppalaisen korkeakoulutusalueen toimintaan ajatellen paneutua ammatillisen korkeakoulutuksen työelämälähtöisyyden määrittelyn lisäksi ammatillisten tutkintojen master-tasoisuuden määrittelyyn ja osoittamiseen. Eurooppalaisella korkeakoulutusalueella määrittelyyn on panostettu uskoen sen lisäävän tutkintojen vertaustuvuuden ohella niiden kansainvälistä uskottavuutta ja markkina-arvoa. ARENE:n koulutus-alakohtaisten työryhmien ja ammattikorkeakoulujen on otettava asia jatkotyöskentelyssään erityisen vakavasti huomioon. Myös Korkeakoulujen arviointineuvoston on oltava asiassa aktiivinen vielä jatkotutkintojen vakinaistuttuakin. Toimenpide-ehdotuksina esitän seuraavaa:

Jatkotutkintojen suunnittelussa tulee ottaa huomioon niiden sisältöjen laatumäärityksen eurooppalainen ulottuvuus ja kyetä kuvaamaan ja osoittamaan, mikä tekee suomalaisesta toisen syklin ammattikorkeakoulututkinnosta tasoltaan eurooppalaisen master-tason tutkinnon: mikä erottaa työelämälähtöisen toisen syklin tutkinnon sisällöllisesti ja laadullisesti työelämälähtöisestä ensimmäisen syklin tutkinnosta. Jatkokoulutusohjelmien kehittämisen edetessä niistä on kyettävä tuottamaan – tuning-projektissa tuotetun kaltaiset – osaamistasokuvaukset.

Esittäytyäkseen luonteeltaan ja sisällöiltään eurooppalaisittain uskottavina master-tasoisina ammatillisina korkeakoulutukintoina jatkotutkintoja tulee jatkossa kehittää nykyistä huomattavasti laaja-alaisemmiksi, osin perinteiset koulutusalat ylittäviksi ohjelmakokonaisuuksiksi – niiden alkuperäisen idean mukaan. Niiden tulee toimia joustavasti – korvaavia opintoja tarpeen mukaan edellyttävinä – jatkokoulutuskanavina erilaisen perustutkinnon suorittaneille. Sellaisina niitä kehitetään palvelemaan tehokkaammin myös muuttuvia työelämän tarpeita, mikä lisää niiden kilpailukykyä myös eurooppalaisilla korkeakoulutusmarkkinoilla.

Tutkintojen eurooppalaista yhteismitallisuutta tulee kehittää osallistumalla aktiivisesti yhteisten tutkintojen (joint degrees) toteuttamiseen.

Tässä selvityksessä pääpaino on ollut suomalaisen ammattikorkeakoulutuksen, siten myös AMK-jatkotutkinnon, tarkastelussa eurooppalaisen korkeakoulutusalueen toiminnan näkökulmasta. Tästä näkökulmasta katsottuna suomalainen jatkotutkintomalli ei ole toteutustavaltaan joka suhteessa täysin toimiva. Se ei nykymuotoisena – täysin työn ohella pitkäjänteinen työelämän kehittämishanke keskiössään suoritettavana tutkintona – sovellu ulkomaalaisten tutkinto-opiskelijoiden pätevoitymisvaihtoehdoksi. Jatkossa opetusministeriön, ammattikorkeakoulujen ja ARENE:n koulutusalaakohtaisten työryhmien tulee kiinnittää erityistä huomiota siihen, että:

Jatkotutkintoja suunniteltaessa kehitettäessä otetaan huomioon myös niiden soveltuvuus ulkomailta tuleville tutkinto-opiskelijoille. Osa kokeilun vakinaistuessa käynnistyvistä toisen syklin jatkotutkinnoista tulisivat käynnistää englanninkielisinä ja niiden toteutuksessa tulisi ottaa huomioon ulkomaalaisten tutkinto-opiskelijoiden erityistarpeet.

ECTS-järjestelmän ja tutkintotodistuksen liitteen käyttöönotto

Bolognan prosessin aikataulutuksen mukaisesti kahden syklin tutkintorakenteen tukena vuonna 2005 eurooppalaisella korkeakoulutusalueella käytössä on myös koulutuspääoman vaihdon välineenä toimiva ECTS-järjestelmä ja tutkintotodistuksen liite (Diploma Supplement). Liitettä käytetään ammattikorkeakoulusektorilla jo nyt suhteellisen aktiivisesti, mutta:

Ammattikorkeakoulujen tulee huolehtia, että tutkintotodistuksen liite – johon on kirjattu tiedot ammattikorkeakoulusta, opinnoista ja opintosuorituksista sekä niiden tasosta ja asemasta suomalaisessa että kansainvälisessä koulutusjärjestelmässä – on kattavasti käytössä viimeistään lukuvuonna 2005–2006.

Velvoite maksuttoman liitteen antamisesta tutkintotodistuksen yhteydessä on kirjattava tutkintotodistusta koskeviin säädöksiin.

Opetusministeriö on useissa eri yhteyksissä korostanut, että myös Suomessa sekä ammattikorkeakoulutussektorin että yliopistosektorin on tarkoituksenmukaista siirtyä samanaikaisesti eurooppalaiseen opintosuorituksia ja suoritettuja tutkintoja yhteismitallistavaan ECTS-pisteytykseen. Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa (2004, 43) todetaan, että korkeakouluopintojen mitoituspisteet uudistetaan eurooppalaisia käytäntöjä vastaavaksi luku-

vuodesta 2005–2006 alkaen. Yliopistoissa valmistelut ovat jo suhteellisen pitkällä; ammatti-korkeakouluissa on oltu odottavalla kannalla. Toimenpide-ehdotuksina esitän, että:

ARENE yhteistyössä opetusministeriön kanssa käynnistää viipymättä ECTS-pisteytykseen siirtymisen valmistelun koulutusaloittain työryhmissään kartoittaen ja kiinnittäen huomiota siirtymisestä mahdollisesti aiheutuviin ongelmiin (esim. tekniikan alan harjoittelun pisteytys). Suunnitelmien tulee valmistua kevään 2004 aikana.

Siirryttäessä virallisesti uuteen opintojen mitoitussjärjestelmään mekaanisen muuntokertoimen käyttöä tulee välttää. Opetettavat sisällöt tulee käydä lävitse niiden ydinainekseen huomiota kiinnittäen ja varmistaa niiden todellista työmäärää vastaava mitoitus. Tässä yhteydessä on mahdollista tehdä rajankäyntiä perustutkintoon ja jatkotutkintoon laadullisesti lukeutuvan aineksen välillä. Siirtyminen uuteen järjestelmään tulee hyödyntää mahdollisuutena hahmottaa ammattikorkeakoulututkinnoille niiden kansainvälistä vertautuvuutta palvelevat osaamistasokuvaukset.

6 Eurooppalainen korkeakoulutusalue ja ammattikorkeakoulut – mahdollisuuksia, haasteita ja uhkakuvia

Lähtökohtana tälle selvitykselle oli tarkastella maamme korkeakoululaitoksen sektoreista nimenomaan ammattikorkeakoulutukseen globalisaatiokehityksen seurauksena kohdistuvia muospaineita. Talouden globalisoituessa myös inhimillisten resurssien liikkuvuus lisääntyy. Liikkuvuuden lisääntyessä ja koulutetun työvoiman tarpeen kasvaessa kilpailu osajista kiristyy. Globalisaation myötä kiristynyt kansainvälinen kilpailu inhimillisistä resursseista ja kiristyvän kilpailun paineessa määrätietoisesti muotoutuva eurooppalainen korkeakoulutusalue antavat selvitykselle tarkoituksen.

Eurooppalainen integraatio- ja alueellistumiskehitys voidaan nähdä globalisaation vastavoimana. Yhtenäinen Eurooppa on vahvempi kohdattaessa kovenevan maailmanlaajuisen kilpailun haasteet. Vastatakseen kansainvälistymisen haasteeseen korkeakoulujärjestelmäkään eivät ole Euroopassa jääneet ennalleen. Koulutusrakenteiltaan ja sisällöiltään yhdenmukaisempina ja selkeämpänä esittäytyvän korkeakoulutusalueen katsotaan lisäävän Euroopan kilpailukykyä globaaleilla koulutusmarkkinoilla. Yhtenäinen eurooppalainen korkeakoulutusalue on menestystekijä korkeakoulutuksen maailmanmarkkinoilla; sellaisena se avaa suuria mahdollisuuksia kansallisille korkeakoululaitoksille.

Eurooppalainen korkeakoulutusalueen rajat ja rakenteet hakevat muotoaan Bolognan prosessin ohjaamana. Tässä prosessissa on määritelty ne tavoitteet, jotka prosessiin sitoutuneiden kansallisvaltioiden ja niiden korkeakoululaitosten tulee täyttää kyetäkseen täysipainoisesti osallistumaan alueen toimintaan. Syksyllä 2003 Berliinin seurantakokouksessa kiteytyivät haasteet, joihin alueen aktiivisiksi toimijoiksi pyrkivien tulee kyetä vastaamaan vuoteen 2005 mennessä. Haasteet ovat: kahden syklin tutkintorakenteeseen siirtyminen, ECTS-järjestelmän käyttöönotto opintojen mitoituksessa, tutkintotodistuksen liitteen (Diploma Supplement) käyttöönotto sekä eurooppalaisittain uskottava ja luotettava laadunvarmistus. Ammattikorkeakoulujen aktiivisen osallistumisen edellytysten näkökulmasta suurin haaste näistä on kahden syklin tutkintojärjestelmään siirtyminen. Kahden syklin tutkintorakenne selkeine asemoineineen ja ymmärrettävine nimikkeineen on ulotettu korkeakoulujärjestelmän molem-

mille sektoreille korkeakoululaitoksissa ympäri Eurooppaa. Meillä asia ei vielä ole saanut lopullista ratkaisuaan.

Kahden syklin tutkintojärjestelmään siirtyminen on ehdottomasti yksi ammattikorkeakoulujen kansainvälistymiskehityksen avainkysymyksistä. Jollei ammattikorkeakoulujen tutkintorakennetta eurooppalaisteta, niiden kansainvälinen yhteistyö vaikeutuu niin yksikkökuin koko instituutionkin tasolla ja jo luodutkin verkostot ovat vaarassa. Kyse ei ole vain ammattikorkeakoulujen ongelmasta. Suomi ei tulevaisuudessa kykene turvaamaan kilpailukykyään ja hyvinvointiaan ilman ulkomaalaisia osaajia. Meillä tuskin on varaa jättää ammattikorkeakoulujen potentiaalia käyttämättä inhimillisistä resursseista yhä kiivaammin kansainvälisesti kilpailtaessa. Suomesta ulkomaille lähtevien ja meille tulevien osaajien vaihtotaseen kääntyminen Suomelle epäedulliseen suuntaan on uhkakuva, johon on syytä suhtautua vakavasti.

Yksittäisten ammattikorkeakoulujen ponnistelut toimintansa kansainvälistämiseksi valuvat hiekkaan, elleivät kansainvälistymisen mahdollistavat perusrakenteet – välttämättömät ehdot kansainvälistymiselle – ole eurooppalaisten mittojen mukaiset. Kun nämä rakenteet saadaan kuntoon, ammattikorkeakouluissa kansainvälistymiskehityksen eteen tehtävä työ – jota tehostavia toimenpide-esityksiä tässäkin selvityksessä on tehty – voi yltää sille strategia-asia-kirjoissa asetettuihin tavoitteisiin.

Koulutusuudistusten tie on Suomessa usein ollut kivinen (ks. Lampinen 2003); näin on ollut monasti myös ammattikorkeakoulu-uudistuksen kohdalla. Aikaa vastata Berliinin haasteisiin on vähän ja päätösten viipymisestä voi koitua ammattikorkeakoulujen kansainvälistymiskehitykselle pitkäaikaista haittaa. Haasteisiin vastaaminen Bolognan prosessin aikataulutuksen mukaan tavalla, joka takaa ammattikorkeakoulujen pääsyn eurooppalaiselle korkeakoulutusalueelle ja mahdollistaa niiden aktiivisen osallistumisen alueen toimintaan edellyttää ennakkoluulotonta ja rohkeaa poliittista päätöksentekoa.

Lähteet

- A1622/93: Asetus Euroopan talousalueen kansalaisten tutkintotodistusten tunnustamisesta.
- Aalto, P. 2003. Ulkomaiset tutkinto-opiskelijat Suomen korkeakouluissa – Korkeakoulujen politiikat ja käytännöt. CIMO, Otus rs. Occasional Paper 2a/2003.
- Aalto, P. & Garam, I. 2003. Kansainvälinen liikkuvuus yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa 2002. CIMO Publications 2/2003.
- Ahola, S. 1996. "Different but equal". Eli mikä ammattikorkeakouluissa on erilaista? Teoksessa J.-P. Liljander (toim.) Erilaistuva korkeakoulutus. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 37–49.
- Ahola, S. & Mesikämmen, J. 2003. Bolognan prosessin juurilla – Eurooppalaisen ulottuvuuden monet lonkerot. Teoksessa H. Aittola (toim.) €KG? €Eurooppa, korkeakoulutus, globalisaatio? Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 53–68.
- Ala-Vähälä, T. 2003. Hollannin peili – Ammattikorkeakoulujen master-tutkinnot ja laadunvarmistus. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 15:2003.
- Clark, B. 1983. The higher education system. Academic organisation in cross-national perspective. Los Angeles: University of California Press.
- Clark, B. 1996. Diversification of higher education: Viability and Change. Teoksessa V. Meek, L. Goedegebuure, O. Kivinen & R. Rinne (toim.) The movers and mowed: Comparative perspectives on differentiation, convergence and diversity in higher education. Issues in higher education. Oxford: Pergamon.
- "Education and training 2010" – The success of the Lisbon strategy hinges on urgent reforms. Communication from the commission. Commission of the European communities. Brussels 11.11.2003. COM (2003) 685 final.
- Establishing a programme for the enhancement of quality in higher education and the promotion of intercultural understanding through co-operation with third countries (Erasmus World) (2004–2008). Proposals for a European parliament and council decision. Brussels. 17.7.2002.
- Eurydice, Germany 2003 (<http://www.eurydice.org>).
- Eurydice, Netherlands 2003 (<http://www.eurydice.org>).
- Eurydice, Norway 2003 (<http://www.eurydice.org>).
- Garam, I. 2003. Advanced and unusual – Finland as seen by international students and trainees. CIMO. Occasional Paper 1/2003.

- González, J. & Wagenaar, R. (toim.) 2003. Tuning educational structures in Europe. Socrates. Education and Culture. Final report. Pilot project – phase 1.
- HE28/2003: Hallituksen esitys Eduskunnalle ulkomaalaislaiksi ja eräksi siihen liittyviksi laeiksi.
- Held, D., McGrew, A., Goldblatt, D. & Perraton, J. 1999. Global transformations: Policies, economics and culture. Cambridge: Polity Press.
- Huisman, J. 2001. The Netherlands. Teoksessa J. Huisman & F. Kaiser (toim) Fixed and Fuzzy Boundaries in higher education. A comparative analysis of (binary) structures in nice countries. Adviesraad voor het Wetenschaps- en Technologiebeleid.
- Joint declaration on harmonisation of the architecture of the European higher education system by the four ministers in charge of higher education for France, Germany, Italy and the United kingdom. Paris, Sorbonne, May, 1998.
- Kekäle, T., Heikkilä, J., Jaatinen, P., Mylly, H., Piilonen, A.-R., Savola, J., Tynjälä, P. & Holm, K. 2004. Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokokeilu – Käynnistysvaiheen arviointi. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 1:2004.
- Kinnunen, T. 2003. "If I can find a good job after graduation, I may stay" – Ulkomaalaisten tutkinto-opiskelijoiden integroituminen Suomeen. CIMO, Otus rs. Occasional Paper 2b/2003.
- Kogan, M. 1996. Diversification in higher education: differences and commonalities. Teoksessa J.-P. Liljander (toim.) Erilaistuva korkeakoulutus. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 97–108.
- Korkeakoulujen kansainvälisen toiminnan strategia 2001. Opetusministeriön työryhmien muistioita 2001:23. Helsinki: Yliopistopaino.
- Korkeakoulujen laadunvarmistus 2004. Opetusministeriön työryhmien muistioita 2004. Luonnos 2.2.2004.
- Koulutus ja tutkimus 2003–2008 – Kehittämissuunnitelma 2004. Opetusministeriö. Helsinki: Yliopistopaino.
- L1597/92: Laki Euroopan talousalueen kansalaisten tutkintotodistusten tunnustamisesta.
- L645/2001: Laki ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon kokeilusta.
- Lampinen, O. 1994. Suomalaisen ammattikorkeakoulun doktriini. Kasvatus 25 (4), 416–422.
- Lampinen, O. 1999. Bolognan julistus ja Suomen korkeakoulujärjestelmä. Yliopistotieto 27 (3), 51–54.
- Lampinen, O. 2002. Ammattikorkeakoulureformi kansainvälisessä perspektiivissä. Teoksessa J.-P. Liljander (toim.) Omalla tiellä – Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Helsinki: Edita, 80–106.
- Lampinen, O. 2003. Suomalaisen korkeakoulutuksen uudistaminen – Reformeja ja innovaatioita. Opetusministeriön julkaisuja 2003:25.
- Lampinen, O. & Savola, M. 1995. Ammattikorkeakoulujen syntyvaiheet Suomessa. Teoksessa O. Lampinen (toim.) Ammattikorkeakoulut – vaihtoehto yliopistoille. Tampere: Gaudeamus, 28–80.
- Lehikoinen, A. 2002. Tutkintojärjestelmien ja korkeakoulumallien kehitys Euroopassa. Teoksessa J.-P. Liljander (toim.) Omalla tiellä – Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Helsinki: Edita, 340–349.
- Liljander, J.-P. 1997. Erottautumisen ja jäljittelyn jännitekentässä kahdentuva korkeakoulutus kasautuneen koulutuskysynnän kanavojana. Teoksessa J. Välimaa (toim.) Korkeakoulutus kolmiossa – Näkökulmia korkeakoululaitoksen muutoksiin. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 35–56.

- Liljander, J.-P. 2000. Pohjakoulutuksen mukainen valikoituminen ammattikorkeakoulutukseen. Teoksessa S. Honkimäki & H. Jalkanen (toim.) Innovatiivinen yliopisto? Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 132–142.
- Liljander, J.-P. 2002. "Älkää vilkuilko sivuillenne" – Tavoitteena omaleimainen korkeakoulu. Olli-Pekka Heinosen haastattelu. Teoksessa J.-P. Liljander (toim.) Omalla tiellä – Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Helsinki: Edita, 22-30.
- Linna, M. 2000. Korkeakoulututkintojen järjestelmän kehittäminen. Keskustelumuuisto. Helsinki: opetusministeriö.
- Mäenpää, H. 2002. Ammattikorkeakoululainsäädännön kipukohtia. Teoksessa J.-P. Liljander (toim.) Omalla tiellä – Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Helsinki: Edita, 42–58.
- OECD 2003. Polytechnic education in Finland. Reviews of National Policies for Education.
- Okkonen, E. 2003. Vireästi taidolla – ammattikorkeakoulun jatkotutkintokokeilun seurantalutuksia lukuvuodelta 2002–2003. Teoksessa E. Okkonen (toim.) Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto – lähtökohdat ja haasteet. Hämeenlinnan ammattikorkeakoulu, 142–156.
- Ollikainen, A. 1996. Yhteisen eurooppalaiseen korkeakoulupolitiikkaan? Huomioita EU:n koulutuspolitiikan kehityksestä. Teoksessa J.-P. Liljander (toim.) Erileistuva korkeakoulutus. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 97–108.
- Ollikainen, A. 1999. The single market for education and national educational policy. Europeanisation of Finnish ducation policy discourses 1987–1997. University of Turku. Research Unit for the Sociology of Education. Research report 49.
- Orelma, A. 1992. Ammattikorkeakoulu Suomeen. Väliaikainen ammattikorkeakoulu ulkomaisten kokemusten ja kotimaisten suunnitelmien valossa tarkasteltuna. Turun yliopisto. Koulutussosiologian tutkimusyksikön tutkimusraportteja 11.
- Parjanen, M. 1999. Jääkö ammattikorkeakoulu sittenkin välivaiheeksi? Eteenpäin 13.8.1999.
- Pratt, J. 1997. The polytechnic experiment 1965–1992. Bristol: SRHE & Open University Press.
- Pääministeri Matti Vanhasen hallituksen ohjelma 24.6.2003. Valtioneuvoston kanslia.
- Quality systems of higher education in Germany 2003. Korkeakoulujen arviointineuvosto. Eduta-instituutti, Tampereen yliopisto. Matkaraportti 21.–27.9.2003.
- Rask, M. 2002. Ammattikorkeakoululaitoksen vakiintuminen ja uudet haasteet. Teoksessa J.-P. Liljander (toim.) Omalla tiellä – Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Helsinki: Edita, 31–41.
- "Realising the European higher education area." Communiqué of the conference of ministers responsible for higher education in Berlin on 19th September 2003.
- Reichert, S. & Tauch, C. (toim.) 2003. Trends in learning structures in European higher education III. Bologna four years after: Steps towards sustainable reform of higher education in Europe. EUA. European Commission, Directorate General for Education and Culture.
- Rinne, R. 2002. Binaarimallista Bolognan tielle: Erilliset ammattikorkeakoulut tulevat ja menevät. Teoksessa J.-P. Liljander (toim.) Omalla tiellä – Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Helsinki: Edita, 80–106.
- Saarinen, T. 2003. Arvioinnin retoriikka ja ylikansalliset toimijat – Tekstianalyttinen katsaus korkeakoulupolitiikan kansainvälisiin vaikutteisiin. Teoksessa H. Aittola (toim.) €KG? Eurooppa, korkeakoulutus, globalisaatio? Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 69–83.
- Sallinen, A. 2003. Yliopistot, kansainvälisyys ja globalisaatio: muutospaineita ja mahdollisuuksia. Teoksessa H. Aittola (toim.) €KG? Eurooppa, korkeakoulutus, globalisaatio? Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 5–22.

- Salminen, H. 1998. Suomalaisen ammattikorkeakoululaitoksen tausta ja suunnitteluprosessi. Hallinnon tutkimus 1/1998, 36–42.
- Salminen, H. 2002. Jatkotutkintojen synty ammattikorkeakouluihin. Teoksessa J.-P. Liljander (toim.) *Omalla tiellä – Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta*. Helsinki: Edita, 356–370.
- Salminen, H. 2003. Uuden tutkinnon kehittämisen tausta ja tarve. Teoksessa E. Okkonen (toim.) *Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto – lähtökohdat ja haasteet*. Hämeenlinnan ammattikorkeakoulu, 6–16.
- Schienstock, G. 1999. Transformation and leading: A new perspective on national innovation systems. Teoksessa G. Schienstock & O. Kuusi (toim.) *Transformation towards a learning economy*. Helsinki: Sitra, 9–56.
- Sokrates-tilastoja 2001–2002. Comenius, Erasmus, Grundtvig, Lingua, Minerva ja Arion. CIMO Publications 1/2003, Euroreports.
- Söderqvist, M. 2002. Internationalisation and its management at higher-education institutions: Applying conceptual, content and discourse analyses. Helsingin kauppakorkeakoulu.
- The role of universities in the Europe of knowledge. Communication from the commission. Brussels 05.02.2003. COM (2003) 58 final.
- Tauch, C. & Rauhvargers, A. (toim.) 2002. Survey on master degrees and joint degrees in Europe. EUA. European Commission, Directorate General for Education and Culture. Thema.
- The European higher education area, Joint declaration of the European ministers of education convened in Bologna on the 19th June 1999. Università degli studi di Bologna.
- Teichler, U. 2001. Bachelor-level programmes and degrees in Europe: Problems and opportunities. *Yliopistotieto* 29 (1), 8–15.
- The role of universities in the Europe of knowledge 2003.
- Towards the European higher education area. Communiqué of the meeting of the European ministers in charge of higher education in Prague on May 19th 2001.
- Turunen, I. 2001. EU:n koulutuspolitiikan hiljainen vallankumous. *Yliopistotieto* 29 (1), 25–31.
- Valtion tiede- ja teknologianeuvosto. Innovaatiopolitiikan linja: osaava, oppiva ja kilpailukykyinen Suomi. 23.5.2001.
- Varmola, T. 2002. Ammattikorkeakoulujen tulevaisuudennäkymiä. Teoksessa J.-P. Liljander (toim.) *Omalla tiellä – Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta*. Helsinki: Edita, 371–382.
- Välimaa, J. 1997. Integraatio, differentiaatio ja Clarkin kolmio. Teoksessa J. Välimaa (toim.) *Korkeakoulutus kolmiossa – Näkökulmia korkeakoululaitoksen muutokseen*. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 13–34.
- Väyrynen, R. 1998. Globalisation. Uhka vai mahdollisuus? Sitran julkaisuja 183. Jyväskylä: Arena.
- Yliopistojen kaksipuolisen tutkintorakenteen toimeenpano 2002. Opetusministeriön työryhmien muistioita 39:2002. Helsinki: Yliopistopaino.



OPETUSMINISTERIÖ

Undervisningsministeriet

MINISTRY OF EDUCATION

Ministère de l'Éducation

ISBN 952-442-729-X (nid.)

ISSN 1458-8102

Julkaisumyynti:

Yliopistopaino

PL 4 (Vuorikatu 3)

00014 Helsingin Yliopisto

puhelin (09) 7010 2363

faksi (09) 7010 2374

books@yopaino.helsinki.fi

www.yliopistopaino.helsinki.fi