



## I PALKINTO

# Ammatillinen peruskoulutus kohtaa globalisaation haasteet

---

Lena Siikaniemi

Henkilöstöjohtaja, KT

Päijät-Hämeen koulutus konserni

lena.siikaniemi@phkk.fi

### Johdanto

**A**mmatillinen peruskoulutus Suomessa etsii rooliansa yhtenä aluekehityksen moottorina muiden toimijoiden joukossa. Alueiden kehitykseen vaikuttavat vahvasti globalisaatioprosessit, joilla on merkityksellisiä taloudellisia, poliittisia, kulttuurillisia, sosiaalisia ja myös koulutukseen liittyviä vaikutuksia. Ope-

tusministeriö edellyttää ammatillisen koulutuksen reagoivan globalisaatioprosessien aikaansaamiin elinkeinoelämän ja yhteiskunnan muutoksiin, jotka vaikuttavat mm. ammattirakenteisiin, ammattien sisältöihin ja hankittaviin osaamisiin (Opetusministeriö 2004).

Valtioneuvoston kanslia julkisti syyskuussa 2006 ensimmäisen osan globalisaation haasteita koskevasta selvityshankkeesta. Professori Richard Baldwin (2006, 25) esittää selvityksessä uuden globalisaa-

tion paradigman. Uudessa paradigmassa käydään kilpailua ja kauppaa työpaikoista, kun aikaisemman kilpailtiin tavaroista. Eri maiden työntekijät kilpailevat samojen työtehtävien suorittamisesta ja kilpailu kohdistuu kaikkien alojen ja koulutustasojen toihin maailmanlaajuisesti. Suomi kuuluu osajien ja menestyjien joukkoon, silti selvitys esittää jälleen keran lisäpanostuksia koulutukseen.

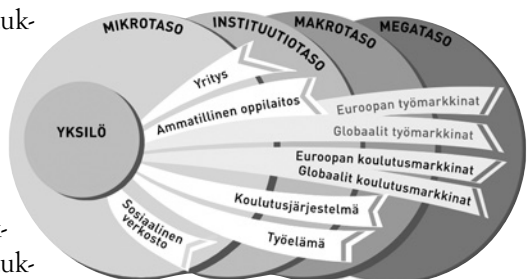
Tämä artikkeli käsittelee ammatillisen peruskoulutuksen kansainvälistymistä ja globalisaation vaikutuksia opiskelu- ja koulutusprosessiin. Artikkelin perustuu postdoc.- tutkimukseeni, joka avaa ammatillisen koulutuksen vetovoimaisuuden megatason (globaalin tason) elementtejä ja osatekijöitä maakunnallisten, kansallisten ja kansainvälisten strategioiden sekä suunnitelmien valossa. Tutkimus käsittelee myös kansainvälisiä kvalifikaatioita ja niiden huomioonottamista ammatillisessa peruskoulutuksessa. Tutkimuksen tavoitteena on tutkia ammatillisen peruskoulutuksen opiskelijoiden käsityksiä, uskomuksia ja kokemuksia globalisaatiosta sekä ammatillisen oppilaitoksen kansainvälistymisestä. Tavoitteena on myös herättää keskustelua ammatillisen koulutuksen kansainvälistymisestä Suomessa sekä nostaa esille uusia tutkimusaiheita ammatillisen peruskoulutuksen ja ammattikasvatuksen kentältä.

### Vetovoimamallin megatason elementit ja osatekijät

Globalisaatiota ja sen vaikutuksia ammatilliseen peruskoulutukseen on vaikea hahmottaa, ilman että hahmotamme koulutusprosessin kokonaisuuden, sen elementit ja osatekijät. Tarkastelun lähtökohtana on ammatillisen peruskoulutuksen vetovoimamalli (Siikaniemi 2005, 175), joka käsittelee

amatillisen koulutuksen keskeisiä elementtejä ja osatekijöitä kansallisella tasolla. Mallin keskiössä on opiskelija, joka tekee ammattiin ja koulutukseen liittyviä valintojaan monikulttuurisessa ennakoimattomassa toimintaympäristössä. Me We-sukupolvi, 1980-luvun jälkeen syntyneet nuoret, kohtaavat kansainvälisyyden ja sen vaikutukset eri laajuudessa ja syvyydessä kuin aikaisemmat sukupolvet (Lindgren ym. 2005). Nuorille maailma ja sen tapahtumat ovat läsnä reaaliajassa. Globaalit työmarkkinat ja koulutusmarkkinat ovat mahdollisuuksia ja myös uhkia suomalaisille osajille.

Megatason (globaalin tason) elementillä täydennetty vetovoimamalli esitetään kuviossa 1. Mallin elementit ovat: yksilö, sosiaalinen verkosto, peruskoulu, ammatillinen oppilaitos, yritys, kansallinen koulutusjärjestelmä, kansallinen työelämä, eurooppalaiset ja globaalit koulutusmarkkinat sekä eurooppalaiset ja globaalit työmarkkinat. Megatason elementtien, osatekijöiden ja toimijoiden määrittely perustuu aikaisempiin tutkimuksiin koulutuksen kansainvälistymisestä (Knight 1999a; Knight 1999b; Nuutinen 2005; Opetushallitus 1998; Siikaniemi 2005; Søgaaard 2000).



Kuvio 1. Vetovoimamallin havainnointitasot ja elementit (Siikaniemi 2006).

Elementit kuvataan nuolina, joiden lähtökohdat sijoittuvat joko mega-

makro-, instituutio- tai mikrotasolle. Eri tasoilta aukeavat elementit saavat vaikutteita alemmilta tasoilta, ja siksi elementtejä ei voi kuvata stabiileina ainoastaan yhdelle havainnointitasolle. Esimerkiksi paikallinen yritys luo omat toimintamallinsa, jotka välittyvät nuorelle sosiaalisten verkostojen, ystävien, sukulaisten ja tuttavien kautta. Megatason toimijoita ovat mm. Euroopan Unioni, eurooppalaiset ja globaalit koulutuksen järjestäjät sekä monikansalliset yritykset ja media (internet, radio ja TV). Medialla on yhä suurempi merkitys globaalissa toimintaympäristössä.

Vetovoimaisuuden elementtien sisältämät osatekijät on luokiteltu rakenteellisiin ja vuorovaikutuksellisiin osatekijöihin. Kansallisen tason elementtien osatekijät on esitetty aikaisemmassa tutkimuksessa (Siikaniemi 2005, 137-140). Megatason rakenteellisia osatekijöitä ovat mm. oppilaitoksen kansainvälistymisen merkitys ja tavoitteet, kansalliset ja kansainväliset sopimukset, oppilaitoksen organisatoriset toimintamallit mm. sisäinen toimintakulttuuri sekä oppilaitoksen johtaminen. Megatason vuorovaikutuksellisia osatekijöitä ovat mm. globalisaatiokeskustelu (sosiaalinen, taloudellinen, kulttuurillinen), asenteet, eri toimijoiden tarjoama tieto ja erilaiset yhteistoimintamuodot. Monet vuorovaikutukselliset osatekijät jäävät usein ilman huomiota, esimerkiksi koulutuksen globalisaatiokeskustelu ja keskustelu koulutuksen kansainvälistymisen lopullisista päämääristä on vähäistä.

### **Kansainvälistyminen on keino – ei itsetarkoitus**

**G**lobalisaation ja kansainvälistymisen käsitteet liitettyinä ammatilliseen peruskoulutukseen ovat

vielä vailla yhteisesti ymmärrettyä sisältöä. Alan tutkimus keskittyy käsittelemään korkeakoulutuksen kansainvälistymistä ja globalisaatiota, vaikka vaikutukset ja haasteet ulottuvat koko koulutusjärjestelmään, sen eri tasoille ja aloille. Clyne ja ym. (2000) mukaan erityisesti koulutuksen kentällä keskustelu globalisaatio- ja kansainvälistyminen-käsitteistä ei ole ollut riittävän perusteellista, eikä meillä ole olemassa riittävää tutkimustietoa, jotta keskustelulla olisi teoreettista relevanssia.

### **Globalisaatio-näkökulma ja alue-näkökulma**

Globalisaatioon liitettävät teemat ovat niin laajat ja monimuotoiset, että on mahdollista sisällyttää ja selittää mitä tahansa ilmiöitä käsitteen sisällä (Scholte 1997). Moni tutkija käyttää globalisaatiokäsitteestä pelkistettyä muotoa, jossa globalisaatio merkitsee tiedon, ihmisten, hyödykkeiden (palvelujen ja tuotteiden) sekä pääoman liikkumista erilaisten rajojen yli (Harisalo & Miettinen 2000, 33; Knight 1999b, 12; Short & Kim 1999, 4). Esimerkkinä näistä rajoista ovat kansallisvaltioiden rajat. Tutkijat painottavat kuitenkin, että globalisaatio ei ole ylikansallinen voima, vaan se on liike, jota ylläpitävät kansalliset ja alueelliset valinnat.

Globalisaatio ei ole myöskään kompakti ja muuttumaton. Short ja Kim (1999, 6) painottavat, että globalisaatio on vakiintumaton ilmiö ja sen vaikutukset muuttuvat välimatkan, ajan, sosiaalisen statuksen ja oman elämäntilanteemme mukaan. Alueilla, jotka ovat globaaleja, on mahdollisuus hyödyntää enemmän globalisaatioprosesseja kuin vähemmän globaalit alueet. Myös Suomessa alueet ovat globalisaation suhteen eri asemassa.

Alueen kulttuurilliset ja taloudelliset rakenteet ekä maantieteellinen sijainti vaikuttavat paikan globalisaatioasteeseen. Grant ja Short (2002, 8) korostavatkin, että paikka tai alue on keskiössä lukuisille sitä ympäröiville kehille, joiden kautta globalisaatioprosessit rakentuvat ja muokkaantuvat. Alue-näkökulmaa ei juurikaan tuoda esille globalisaatiokeskusteluissa, vaan huomio keskittyy usein kaukaiseen epämääräiseen, usein negatiiviseen muutokseen, johon ei voida vaikuttaa. Keskustelun lähtökohdan siirtäminen alue-näkökulmaksi toisi globalisaation lähemmäksi meitä jokaista ja arkipäivän työtämme.

### Koulutuksen ja oppilaitosten kansainvälistyminen

Globalisaatio- ja kansainvälistyminen-käsitteet sekoitetaan usein toistensa kanssa. Käsitteet ovat toisiinsa liittyviä: globalisaatio on katalysaattori ja kansainvälistyminen toimii sen vasteena (Knight 1999a). Kansainvälistyminen-käsitteellä on myös erilaisia variaatioita sen mukaan miten monikulttuurinen tai monokulttuurinen valtio tai alue on (Clyne ym. 2000). Suomi on Euroopan laidalla ja työvoiman liikkuvuus yli rajojen on meillä vähäistä verrattuna esimerkiksi Baltian ja Etelä-Euroopan maihin. Useat alueet Suomessa ovat monokulttuurisia ja oppilaitosten kansainvälistyminen saa näillä alueilla erilaisia lähestymistapoja verrattuna esimerkiksi Helsingin metropolialueeseen, joka on muuttumassa yhä monikulttuurisemmaksi.

Tanskalaisen tutkijan Karen Risagerin mukaan (2000, 17) globalisaatio merkitsee mediassa ja koulutusmaailmassa ensisijaisesti jotakin pahaa, joka uhkaa meitä ulkopuolelta. Se merkitsee tällöin kasvavaa taloudellista kilpailua ja kasvavaa kil-

pailua työpaikoista. Kansainvälistyminen nähdään siksi yksittäisten yritysten, organisaatioiden ja henkilöiden puolustuksena globalisaation uhkia vastaan. Risager (emt.) määrittelee oppilaitoksen ja koulutuksen kansainvälistymisen seuraavasti: kansainvälistyminen antaa korkean prioriteetin oppilaitoksen kansainvälisille aktiviteeteille, opetuksen kansainväliselle ulottuvuudelle, kansainväliselle kokemukselle ja interkulttuurisille kompetensseille.

Oppilaitosten kansainvälistymisstrategioista ja niiden toteuttamisessa on löydettävissä neljä erilaista lähestymistapaa (Knight 1999b, 13). Nämä ovat: aktiviteetit, kompetenssit, ethos ja prosessit.

- Aktiviteetit -lähestymistapa liittyy usein opiskelija- ja opettajavaihdon korostamiseen toiminnassa.
- Kompetenssit -lähestymistapa korostaa opiskelijoiden ja henkilöstön tietojen, taitojen ja asenteiden kehittämistä. Kiinnostuksen kohteena ovat kansainvälisten kompetenssien tunnistaminen ja kehittäminen.
- Ethos -lähestymistavassa painottuu sellaisen kulttuurin luominen oppilaitokseen, jolla tuetaan ja edistetään kansainvälisiä aloitteita ja toimenpiteitä.
- Prosessit -lähestymistapa etsii erilaisia toimintamalleja, joilla yhdistetään kansainvälinen dimensio opetukseen, tutkimukseen ja muihin oppilaitoksen palveluihin.

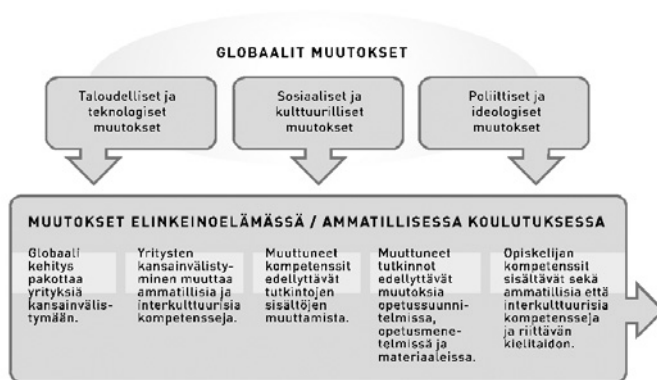
Suomalaiset ammatilliset oppilaitokset korostavat kansainvälistymisstrategioissaan aktiviteetit -lähestymistapaa. Opiskelija- ja opettajavaihtojen ja kansainvälisten projektien määrä on usein kansainvälistymisen mittari. Ammatillisen koulutuksen kansainvälistyminen ei saisi olla itsetarkoitus, eikä päämäärä, sen

sijaan sen tulisi olla keino saavuttaa useita päämääriä (Søgaard 2000, 30). Nämä päämäärät on asetettu koulutukselle kansallisella tasolla. Søgaard jatkaa: jos kansainvälistyminen tarkoittaa asennettamme ja toimenpiteitämme globalisaatiota kohtaan, silloin kansainvälistymisen käsite sisältää lukuisia eri ilmiöitä, joita meidän tulisi ymmärtää. Ilmiöt sisältävät mm. muuttuneet osaamisvaatimukset ja oppilaitosten asenteet ja taidot vastata näihin vaatimuksiin. Ne sisältävät myös opetussuunnitelmien ja opetusmenetelmien uudistamisen, niin että ne vastaavat uusiin vaatimuksiin. Søgaard (emt.) kiinnittää huomiota myös oppilaitosten organisaatioihin, jotka joko estävät tai edistävät kansainvälistymisen eri toimintamallien kehittämistä.

Yhteenveto edellä esitetyistä näkökulmista esitetään kuviossa 2, jossa kuvataan kokonaisuus globaalien muutosten vaikutuksesta ammatilliseen koulutukseen (Siikaniemi 2006). Globaalit muutokset määritellään usein globalisaatioprosesseina, jotka ovat taloudellisia, poliittisia, sosiaalisia ja kulttuurillisia. Kuvioon on koottu prosessit kolmeksi kokonaisuudeksi: taloudellinen/teknologinen, so-

siaalinen/kulttuurillinen, ja poliittinen/ideologinen. Teknologian osuutta toisaalta korostetaan tai se jätetään huomioimatta globalisaatiokeskusteluissa. Kuitenkin, teknologinen kehitys kiihdyttää globalisaation vaikutuksia jokaisessa edellä mainitussa prosessissa. Grant ja Short (2002, 10) toteavatkin, että ”kulttuurillisten muutosten kanavat ovat tänä päivänä avoimempia kuin koskaan aikaisemmin.”

Globaalit muutokset edellyttävät ammatillisen peruskoulutuksen reagoivan muutossarjaan, joka alkaa kansallisen makrotason muutoksista elinkeinoelämässä. Alueellisella tasolla muutokset vaikuttavat yritysten kansainvälistymisessä ja edelleen sen mukana tuomina vaikutuksina tutkintoihin ja osaamisvaatimuksiin. Ammatillisten oppilaitosten tulee muuttaa näiden mukaisesti opetussuunnitelmiaan sekä opetusmenetelmiään ja materiaaleja. Tavoitteena on, että näillä toimenpiteillä on vaikutusta opiskelijoiden osaamiseen ja siten taataan riittävä osaaminen työskenneltäessä sekä kotimaassa että ulkomailla. Opiskelijoiden niukat kokemukset kansainvälisestä työelämästä asettavat tälle kehittämistyölle mittavia haasteita.



Kuvio 2. Glooralien muutosten vaikutukset ammatilliseen koulutukseen (Siikaniemi 2006).

## Kansainväliset kvalifikaatiot ja osakompetenssit

Oiskelijoiden kompetenssien kehittäminen on ammatillisen peruskoulutuksen päätavoite. Kirjallisuudessa käytetään useita eri käsitteitä liittyen tarvittaviin kompetensseihin kansainvälisissä ja monikulttuurisissa toimintaympäristöissä. Näitä ovat mm. interkulttuurinen, monikulttuurinen ja globaali kompetenssi. Suomessa edellä olevia kompetensseja ovat tutkineet vain harvat tutkijat. Räsänen ja tutkijaryhmä (2002) ovat tutkineet interkulttuurista kompetenssia opettajankoulutuksessa monikulttuurisessa maailmassa. Tutkimuksessa määritellään interkulttuurisen kompetenssin osatekijöiksi tietoisuus, taidot, asenteet ja toiminta. Käsite interkulttuurinen (kulttuurien välinen) määritetty Jokikokon (2002, 85) mukaan toiminnasta eri kulttuurien välissä, jolloin eri arvot, asenteet, käyttäytyminen ja kommunikaatiotavat kohtaavat.

Pope ja Reynolds (1997) määrittelevät monikulttuuriset kompetenssit (multicultural competences) kompetensseiksi, joiden tukemana voidaan tehokkaasti ja eettisesti oikein työskennellä eri kulttuureissa. Kompetenssit sisältävät kolme osatekijää:

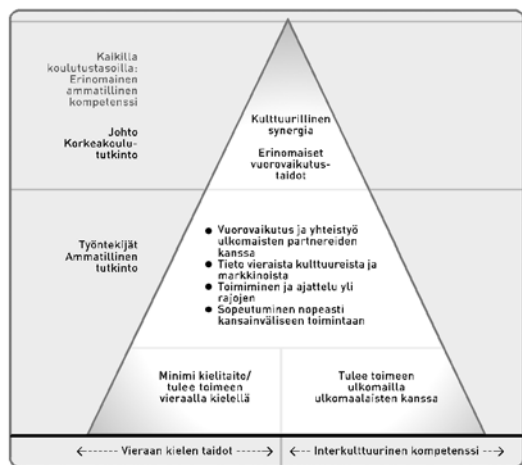
1. Monikulttuurinen tietoisuus: tietoisuus siitä, miten yksilöiden asenteet, uskomukset, arvot ja oletukset sekä itsetuntemus vaikuttavat niihin vuorovaikutuksen tapoihin, joilla yksilöt toimivat eri kulttuureista tulevien henkilöiden kanssa.

2. Monikulttuurinen tieto: yksilöllä on tietoa ja ymmärrystä eri kulttuureista ja omasta kulttuuristaan, niiden historiasta, traditiosta, arvoista, tavoista jne.

3. Monikulttuurinen taito: taidot, joita yksilöt käyttävät tehokkaassa ja merkityksellisessä vuorovaikutuksessa eri kulttuureista tulevien henkilöiden kanssa.

Fantini ja tutkijaryhmä (2001, 8) käyttävät käsitettä interkulttuurinen kompetenssi (intercultural competence), joka tarkoittaa useita eri tapoja olla vuorovaikutuksessa tehokkaasti ja toimia oikein eri kulttuureissa. Tutkijoiden määrittelemä kompetenssi on monitahoinen ja sisältää useita osatekijöitä ja kehitystasoja. Popen ja Reynoldsin (emt.) esittämien kolmen ulottuvuuden lisäksi, Fantini ja ym. nostavat neljänneksi osatekijäksi asenteet. Keskeisimpänä näistä neljästä osatekijästä he pitävät tietoisuutta eri kulttuureista.

Wordelmann (2003) kokoaa kansainväliset kvalifikaatiot-käsitteen (international qualifications) alle globaaleilla työmarkkinoilla tarvittavat kompetenssit. Hän esittää viitekehksen, jossa kansainväliset kvalifikaatiot sisältävät kolme ulottuvuutta: kielitaito, interkulttuurinen



Kuvio 3. Kansainväliset kvalifikaatiot (mukailtu Wordelmann 2003, 192).

kompetenssi ja ammatillinen kompetenssi. Huomioitavaa on, että Wordelmann näkee kansainvälisten kvalifikaatioiden merkityksen tärkeänä jokaiselle henkilöstöryhmälle, organisaation johdolle ja myös tuotannon työntekijöille.

Kansainvälisten kvalifikaatioiden kolme ulottuvuutta ovat seuraavat:

- Erinomainen ammatillinen osaaminen on keskeinen osaaminen yrityksen näkökulmasta. Henkilön ammatillinen osaaminen on edellytyksenä kansainväliseen toimintaan ja tehtäviin osallistumiselle.
- Vieraan kielen taitoa tarvitaan jokaisella henkilöstöryhmällä. Johto on suoraan kontakteissa ulkomaisten asiakkaiden ja partnereiden kanssa, ja tulevaisuudessa toiminta on huomattavasti nykyistä laajempaa. Wordelmannin mukaan englannin kielen lisäksi tarvitaan myös muiden kielten osaajia. Myös työntekijöiden kielitaito korostuu uuden teknologian käytön myötä kotimaassa ja ulkomailla. Kielitaito on yksi perusosaaminen IT-osaamisen, yrittäjyyden ja sosiaalisten taitojen rinnalla.
- Interkulttuurinen kompetenssi on kolmas ulottuvuus, joka sisältää taidot tulla toimeen vieraassa maassa ja toimia vieraassa kulttuurissa, kulttuurillisen uteliaisuuden ja erinomaiset vuorovaikutustaidot.

Brunila ja Vihriälä (2004) korostavat tulevaisuuden työntekijällä ammatillisen osaamisen lisäksi metakompetensseja kuten elinikäinen oppiminen, kielitaito ja taitoa kehittää omaa työtä. Heidän luonnehdintansa on samansuuntainen Wordelmannin (emt.) viitekehyksen kanssa. Ruohotien (2002a) mukaan yleiset työelämävalmiudet sisältävät mm. taidon hallita omaa työtä, vuorovaikutustaidot ja

kykyä johtaa innovaatioita ja muutosta. Edellä oleva luokittelu ei nosta erityisesti esille kansainvälisiä kvalifikaatioita tai interkulttuurisia kompetensseja. Ruohotie korostaa kuitenkin metakompetenssien ja metakognitiivisten strategioiden merkitystä tulevaisuuden työelämässä tarvittavina osaamisina, joilla tulee olemaan yhä enemmän merkitystä myös globaaleilla työmarkkinoilla (Ruohotie 2002a; Ruohotie 2002b; Ruohotie & Honka 2003). Kansainväliset kvalifikaatiot, niiden ymmärtäminen ja kehittäminen tarvitsevat lisää tutkimustietoa. Kokonaiskuva tarvittavista kompetensseista ja niiden merkityksestä ammatillisen peruskoulutuksen opetussuunnitelmissa ei ole vielä riittävästi hahmottunut.

### **Opiskelijat kohtaavat globalisaation ja kansainvälistymisen**

Tutkimuksen empiirisessä osassa tutkin päijätähämäläisten ammatillisen peruskoulutuksen kone- ja metallialan sekä sosiaali- ja terveystieteiden opiskelijoiden (n=129) käsityksiä globalisaatiosta ja oppilaitosten kansainvälistymisestä opintojen eri vaiheissa. Tutkimisaineisto on koottu keväällä 2006. Alustavina tuloksina voidaan nostaa esille mm. seuraavaa:

- Opiskelijoille globalisaatio ja sen vaikutukset ovat kaukaisia asioita, eivätkä ne kosketa opiskelijan arkipäivää. Vain 4% opiskelijoista tunsivat kansainvälisiä opiskelumahdollisuuksia hakeutuessaan koulutukseen ja 49 prosentilla opiskelijoista ei ollut mitään tietoa kansainvälisistä opiskelumahdollisuuksista.
- Ammatilliset oppilaitokset eivät ole juurikaan onnistuneet sisällyttämään kansainvälistymistä opetussuunnitelmiinsa niin, että opiskelijat kokisivat

---

# Opiskelijoille globalisaatio ja sen vaikutukset ovat kaukaisia asioita.

---

saavansa riittävästi tietoa ja kokemusta kansainvälistymiseen liittyvistä asioista. 39% opiskelijoista ei tuntenut oppilaitoksen kansainvälistymissuunnitelmia.

- Opiskelijat ymmärtävät vieraiden kielten ja vieraiden kulttuurien opiskelun tärkeyden. 77% opiskelijoista piti tärkeänä tai erittäin tärkeänä hyvää kielitaitoa, 39% halusi opiskella vieraita kulttuureja.
- Kone- ja metallialan opiskelijat ovat tietoisempia globalisaatiosta ja sen vaikutuksista kuin sosiaali- ja terveystieteiden opiskelijat.
- Opiskelijat arvelevat kohtaavansa sekä globalisaation uhkia että mahdollisuuksia ensisijaisesti siirtyessään työelämään. Työpaikkojen oletetaan katoavan ulkomaille, mutta mahdollisuutena ovat myös laajemmat työmarkkinat, lähinnä Euroopassa. 7% opiskelijoista koki globalisaation uhkana sen, että ulkomaalaiset vievät heidän työpaikkansa ja 6% oli sitä mieltä, että työpaikat katoavat maailmalle. Globalisaation mahdollisuutena 10% näki työnannon ulkomaille ja hyvät työllistymismahdollisuudet (7%).

- Suurin osa opiskelijoista haluaa työskennellä valmistumisensa jälkeen Suomessa (71%), ja vain pieni osa (16%) toivoo työllistyvänsä Euroopan ulkopuolelle.
- Suuri osa opiskelijoista ei pystynyt nimeämään globalisaation uhkia (54%) eikä mahdollisuuksia (43%).

Nuoret opiskelijat nostavat vastauksissaan esille kilpailun työpaikoista Suomessa ja ulkomailla. He elävät globalisaation uuden paradigman maailmassa (Baldwin 2006). Tärkeää oli havaita, että opiskelijat eivät kokeneet erityistä pelkoa tai ihastusta globalisaatiota kohtaan.

Ammatilliset oppilaitokset voivat omalla toiminnallaan vaikuttaa siihen, että ammatillisen huippuosaamisen ja hyvän kielitaidon lisäksi opiskelijoiden asenteet vieraita kulttuureja kohtaan ovat positiivisia, uteliaisuus uuteen ja erilaiseen säilyy, ja tietoisuus eri kulttuureista sekä globalisaation vaikutuksista vahvistuu. Tällä tavalla alueellinen ammatillinen peruskoulutus pystyy vastaamaan elinkeinoelämän tämän päivän ja tulevaisuuden tarpeisiin ja löytämään roolinsa myös alueen kehittäjänä.

## Lähteet

---

Baldwin, R. 2006. Globalisation: the great unbundling(s). Helsinki: Valtioneuvoston kanslia. <http://www.vnk.fi/>. Luettu 24.9.2006.

Brunila, A. & Vihriälä, V. 2004. Osaava, avautuva ja uudistuva Suomi. Suomi maailmantaloudessa -selvityksen loppuraportti. Valtioneuvoston kanslian julkaisusarja 19/2004. Helsinki: Valtioneuvosto. <http://www.vnk.fi/tiedostot/pdf/fi/89904.pdf>. Luettu 3.12.2005.

Clyne, F., Margison, S. & Woock, R. 2000. International education in Australian universities: Concepts and definitions. Paper presented in the Conference of Comparative and International



- Education Society. San Antonio, Texas, 7-12 March 2000. <http://eric.ed.gov>. Luettu 23.7.2006.
- Fantini, A., E., Arias-Galicia, F. & Guay, D. 2001. Globalization and 21st Century Competencies: Challenges for North American Higher Education "Understanding The Differences". A Working Paper Series on Higher Education in Mexico, Canada, And The United States Working Paper No. 11. Consortium For North American Higher Education Collaboration.
- Grant, R. & Short, J., R. (toim.) 2002. Globalization and the Margins. New York: Palgrave Macmillan.
- Harisalo, R. & Miettinen, E. 2000. Globalisaatio - avoin vai suljettu maailma. Helsinki: Art House.
- Jokikokko, K. 2002. Interkulttuurinen kompetenssi apuna kulttuurien kohdatessa. Teoksessa R. Räsänen, K. Jokikokko, M-L. Järvelä, & T. Lamminmäki-Kärkkäinen (toim). Intercultural teacher education. From utopia to practice through action. Research Department of Educational Sciences and Teacher Education, Oulu: University of Oulu, 85-96.
- Knight, J. 1999a. Issues and Trends in Internationalization: A Comparative Perspective. Teoksessa S. L. Bond & J-P. Lemasson (toim.). A New World of Knowledge. Canadian Universities and Globalization. Canada: International Development Research Centre (IDRC). <http://www.idrc.ca/en/>. Luettu 17.7.2006.
- Knight, J. 1999b. Internationalisation of Higher Education. Teoksessa Quality and Internationalisation in Higher Education. Paris: OECD-Publications.
- Lindgren, M., Lüthi, B., Fürth, T. 2005. The MeWe Generation. What Business and Politics Must Know About the Next Generation. Stockholm: BookHouse Publishing.
- Nuutinen, V. 2005. Kansainvälistämisstrategiat ja -suunnitelmat oppilaitoksen toiminnan tukena. Kansainvälinen ammattiosaaaja. Opetushallituksen seminaari, Lahti 4.10.2005. [www.oph.fi](http://www.oph.fi). Luettu 15.4.2006.
- Opetushallitus. 1998. Ammatillisen koulutuksen kansainvälistäminen. Nykytila, kehittämistarpeet ja toimintalinjat. Moniste 19/1998: Helsinki: Opetushallitus.
- Opetusministeriö. 2004. Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma 2003-2008. Opetusministeriön julkaisuja 2004:6. Helsinki: Opetusministeriö.
- Pope, R. & Reynolds, A. 1997. Student affairs core competencies: Integrating multicultural awareness, knowledge, and skills. *Journal of College Student Development*. 38, 266-277.
- Risager, K. 2000. Globalization and internationalization: two conflicting discourses? Towards a multilingual, ethically reflective intercultural competence. Teoksessa J. Sogaard & N. Wollschläger. (toim.) Internationalising vocational education and training in Europe. Prelude to an overdue debate. Thessaloniki: CEDEFOP - European Centre for the Development of Vocational Training, 17-21.
- Ruohotie, P. 2002a. Kvalifikaatioiden ja kompetenssien kehittäminen koulutuksen tavoitteena. Teoksessa J. Nieminen (toim.) Verkottuminen ja virtuaalistuminen ammatillisen aikuiskoulutuksen tukena. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Ruohotie, P. 2002b. The development of competence and qualifications as the objective of vocational higher education. Teoksessa H. Niemi & P. Ruohotie (toim.) Theoretical Understandings for learning in the Virtual University. Hämeenlinna: Research Centre for Vocational Education, University of Tampere.
- Ruohotie, P. & Honka, J. 2003. Ammatillinen huippuosaaminen. Kompetenssitutkimuksen avaama näkökulma huippuosaamiseen, sen kehittämiseen ja johtamiseen. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Räsänen, R., Jokikokko, K., Järvelä, M-L. & Lamminmäki-Kärkkäinen, T. (toim.) 2002. Intercultural teacher education. From utopia to practice through action. Oulu: Research Department of Educational Sciences and Teacher Education, University of Oulu.
- Scholte, J.A. 1997. Global capitalism and the state. *International Affairs*. 73 (3), 427-452.

<http://www.mtholyoke.edu/acad/intrel/scholte.htm>. Luettu 10.7.2006.

Short, J. R. & Kim, Y-H. 1999. Globalization & the City. New Jersey: Prentice Hall.

Siikaniemi, L. 2005. Magnetic Metal - Toward a Model for Satisfaction of Education and Career in Vocational Upper Secondary Education and Training of Machinery and Metal Technology in the Lahti Region. Tampere: University of Tampere.

Siikaniemi, L. 2006. Vocational Education Meets Globalization. Käsikirjoitus.

Søgaard, J. 2000. Internationalization - what are the possibilities? Teoksessa J. Søgaard & N. Wollschläger (toim.) Internationalising vocational education and training in Europe. Prelude to an overdue debate. Thessaloniki: CEDEFOP - European Centre for the Development of Vocational Training, 28-42.

Wordelmann, P. 2003. Early recognition of international qualifications for SMEs. Teoksessa S. Liane Schmidt, S. K. Schömann & M. Tessaring (toim.) Early identification of skill needs in Europe. Cedefop Reference Series; 40. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 189-206.

