

## TUTKINNONUUDISTUS — IDEA JA TOTEUTUS

Yrjö-Paavo Häyrynen\*

Mielestäni keskustelu meni väärille rai-  
teille silloin, kun pohdittiin lähinnä sitä,  
mitä FYTT »tarkoitti» uudistusehdotuksil-  
laan. Perustavoite oli *pedagogisen* korkea-  
koulu-uudistuksen edellytysten luominen.  
Itse koin asemani lähinnä yhteiskuntapoli-  
tiikan ja pedagogiikan asiantuntijaksi.  
FYTTin 70-luvun alussa — ennen mietin-  
töajatusten lukkoonlyöntiä — julkaisema  
tutkinnonuudistuskirjanen osoitti, että  
korkeakoulujemme eri piireillä oli tuolloin  
voimakasta halua pohtia koko uudistusta  
mielipide-eroista huolimatta. Mietintöm-  
me kokosi näitä korkeakoulu keskustelus-  
samme esitettyjä näkemyksiä ja pyrki niis-  
tä etsimään ratkaisun suuntaa.

### Vaihtoehdot suunnittelun pohjana

FYT-toimikunta sai opetusministeriön  
korkeakoulu- ja tiedeosastolta — jota pro-  
fessori *Martti Takala* tuolloin johti — va-  
pauden kehittää mitä hyvänsä tutkinto-  
suuntaa. Työryhmää asetettaessa oli huo-  
mioitu tämänsuuntainen toimintakyky.  
Vastoin erilaisia oletuksia — joiden mu-  
kaan tavoitteena olisi ollut »demokraatti-  
sen, liberaalin tiedeyhteisön murskaami-  
nen» tai »DDR-läisen tutkintomallin tuo-  
minen suomalaiseen yliopistoon» ei mitään  
piilotavoitteita ollut. Näkemykset, joita  
uudistuksen kehittäessä sovellettiin, olivat  
syntyneet meillä ja muualla tutkija- ja  
opiskelijaliikkeessä. Toimikunta tosin ase-  
tettiin jatkamaan suunnittelutyötä siitä

3—3.5 vuoden mittaisesta aikarajoitetusta,  
suoritusasteista koostavasta tutkintomal-  
lista, jota *Mikko Juvan* johdolla toiminut  
työryhmä oli esittänyt. Tästä poiketen py-  
rittiin ohjaamaan suunnittelu pedagogisiin  
kysymyksiin ja johtamaan tutkintoraken-  
ne tässä ilmenevistä tarpeista. 60-luvun  
korkeakoulukomiteat ns. Presidentin työ-  
ryhmää myöten olivat rajoittuneet ulkoi-  
siin, määräkeskisiin tavoitteisiin.

Mekaanisen, oppiaineita murto-osiin ja-  
kavan suorituspistemallin vastakohtana  
oli Länsi-Euroopan uusvasemmistolainen,  
anarkistinen opiskelijaliike esittänyt kaik-  
kien tutkintojen ja kvalifikaatioiden pois-  
toa. Taustalla oli »keskisäätyä» edustavan  
opiskelija-aineiden pettymys heikkeneviin  
ammattinäköaloihin ja valikoivaan kor-  
keakoulujärjestelmään. Osittain tilanne  
muistutti nykyistä keskusteluasetelmaa:  
pyrkimys säädellä paloittain korkeakoulu-  
tutkintoja vastakohtana osin aiheyhteyk-  
sistään irroitettu sivistysyliopisto.

60-luvun lopulla oli Länsi-Euroopan tut-  
kija- ja opiskelijaliikkeiden keskuudessa  
hahmottunut myös kolmas ratkaisumalli,  
joka varsin paljon vaikutti FYTTin ratkai-  
suihin. Tämä traditio oli tieteidenvälisesti  
toimiva, tasavertaiseen (demokraattiseen)  
tutkija- ja opiskelijayhteisöön perustuva  
järjestelmä, jossa oppiminen tapahtuisi  
itseohjautuvissa tutkija- ja opiskelijaryh-  
missä. Näiden tehtävänä on luoda tutki-  
musprojekteilla ja tieteellisellä keskuste-  
lulla kuva tieteellisestä vastuualueestaan  
ja tulevien ammattiensa kehittämisvaati-  
muksista. Tätä projekti- tai koulutusyh-  
teisömallia ei suinkaan ole kehitetty  
OECD-piireissä, vaan tähän viittaavia ko-

\* psykologian prof.; Joensuun korkeakoulu;  
os. Pl. 111, 80101 Joensuu 10 puh. 26221.

keiluja (mm. *Roskilde*) on mainitun järjestön julkaisuissa kritisoitu. Myöhemmin tällaiset toiminnalliset kokeilut onkin halintotoimin useimmiten lakkautettu ja tilalle on tullut varsin pitkälti säädelty, yhdenmukainen koulutusohjelma. Tätä käytäntösuuntaista hallinnonuudistukseen tähdännyttä pedagogista traditiota on hämärtyneessä keskustelussamme sekoitettu positivistiseen tiedeperinteeseen. Jos tiedemalleja halutaan sen taustalle esittää, kysymys on kuitenkin lähinnä »tiede-käytäntö»- ja »polytekninen kasvatus»- tyyppisistä suuntauksista.

### Uudistusilmapiiri

Kun seuraavassa arvioin FYTTin periaatteiden toteuttamista, erittelen aluksi sitä, mitkä 70-luvun alun korkeakoulupoliittiset tekijät antoivat mahdollisuuden pedagogisia ja yleensä demokraattisia ideoita vesittäviin hallinnollisiin ja muihin toteuttamislinjoihin. Edellä mainittu demokraattisen liikkeen »*praksis-suuntaus*» avasi joissakin tapauksissa ovet, kuten mm. länsisaksalaiset opiskelijaliikkeen edustajat ovat todenneet, kapea-alaisille ammatillisille tutkinnoille. Ruotsissa näin lienee käynyt selvimmin. Yllättävää kyllä Länsi-Saksan monet yliopistot ovat jo luopuneet kapean ammatillisista lyhyttutkinnoista, joita mm. Dahrendorf suositteli ehdottaessaan kansainvälisiä »informaation yhteismarkkinoita» EEC-muistiossaan. Vanhamuotoisen yliopiston hierarkkisen hallinnon oikeutettu kritiikkikin (esim. meillä YYÄ-aate) saattoi kypsyttää maa-perää teknokraattiselle hallinnonuudistukselle ja yliopistoautonomian heikkenemiselle. Tätä ns. kolmikantajärjestelmä, yliopistohallinnon byrokratisoituminen ja hallintoelimiin istutettu »pikkupolitikointi» tieteelle tuhoisine pyrkimyksineen

meilläkin selvästi todistaa. Itse FYTT-mietinnön mahdollisia haittapuolia oli pedagogisten perusajatusten edellyttämä monisäikeinen muodollinen esitys, joka oli paikoin raskaampi kuin itse perusidea. Myös korkeakoululaitoksen keskustelualttiutta ja eri tieteenalojen yhteistyöhalukkuutta yliarvioitiin mietinnössä. Pedagogisena uudistuksena esitys ei varsinaisesti syventynyt tieteenalarakenteen ja -perinteen ongelmiin; näiden esiinotto tieteenalatasolla katsottiin suotavaksi. Opiskeli- ja opintoilmapiiritutkimuksemme osoittivat, että 60-luvun lopulla vallitsi vapaamuotoisissa, massoittuneissa tiedekunnissa vahva opintotavoitteiden hajanaisuus ja motivaatiolama. Etenkin opiskelijat ja nuoremmat tutkijat kokivat tarpeelliseksi pedagogisten muotojen syvällisen kehittelyn ja siirtymisen yhteistoiminnallisempiin, keskusteleviin ja tehtäväkeskeisiin tutkimus-, opiskelu-, suunnittelumuotoihin. Tämä loi perustaa sille ryhmäsäätelöprojektityyppiselle koulutusohjelmamallille sekä aineryhmäyhteisöjen kokoomisidealle. Vaikka esim. aineyhdistelmäopiskelua ns. vapaissa tiedekunnissa on viime aikoina ihannoitu, on huomattava, että tutkimushavaintojen mukaan opintomotivaation selkeys saattaa esim. valtiotieteellisellä alueella laskea opintojen kuluessa. Tähän voivat vaikuttaa opintojen problematiikan ohella myös heikkenevät työllisyysnäköymät.

Kun tarkastellaan uudistusidean myöhempiä toteuttamista, ei kaikkia siinä ilmenneitä epäkohtia voida suinkaan osoittaa jonkin ryhmittymän tai hallintotason »syyksi». Professoristomme ei ollut 70-luvun alussa halukasta osallistumaan taivoite- ja opetustapakeskusteluun; myös »YYÄ-taistelu» oli luonut defensiivisyyttä. Keskusteluilmapiiriä ei myöskään pyritty aktiivisesti luomaan, ja osa tutkinnonuudistuksen säätelyä oli ristiriidassa yli-

opiston tieteellisen autonomian edellytysten kanssa. Toisaalta autonomiaa on selvästi puolustettu »susina isoäidin vaatteissa», ts. pyrkien ihanteellisilla perusteluilla säilyttämään vallitsevaa valtahierarkkia, ilman demokratisointiaietta esim. opiskelijain ja nuorten tutkijain suuntaan. Tällä hetkellä ulospääsy tulehtuneesta tilanteesta ja todellisen innovaatiokyvyn vapauttaminen olisi kuitenkin ensiarvoisen tärkeää, jos ajatellaan kansallisen tietemme ja yleensä maamme henkisen ilmapiirin mahdollista elvyttämistä. Esitän neljä tekijää, jotka ovat mielestäni pahasti ehkäisseet uudistuksen ja uudistuskeskustelun etene- mistä.

### Suhde hallinnon uudistukseen

Ensinnäkään ei tutkinonuudistukseen ole liittynyt yliopisto-organisaation ja hallinnon uudistamista niin, että tiede- ja opintoyhteisön *perustaso* olisi luotu koulutusohjelmakehittelyyn pystyväksi. FYTTin enemmistön ajatus oli tässä tasavertaisesti toimiva koulutusohjelmayhteisö, jonka eri jäsenet — tutkijat, opettajat, opiskelijat — keskustelisivat jatkuvasti koulutuksensa kehittämistä. Tutkimusprojektitapaiseen yhteisöön kuuluu sekä joustavampi että yhteisvastaullisempi johtamistapa kuin perinteiseen yliopistohallintoon. Se sallii myös aineyhdistelmien jatkuvan muovailun. Tällainen hallintotapa edellyttäisi luonnollisesti myös sitä, että merkittävin osa tutkintorakenteista määräytyisi sisällöllisesti juuri tiede- ja opetusyhteisössä. Tähän hallinnonuudistukseen — jossa pääpaino ei ole oikeastaan eri jäsenpiirien osuuksien loputtomalla mitoituksella ja balanssoinnilla — ei tutkinonuudistuksen periaatepäätöksissä enempää kuin viimeisimmässä, suhteellisen passiivisissa asetusmalleissakaan ole kiinnitetty mitään huomiota. Perusyhteisöjen demokraattisia

oikeuksia ja velvoitteita ei ole toisin sanoen säädetty eivätkä ne toteudu nykyhallinnossakaan. Perustason eri piirit kokoa- van opetus- ja tutkijayhteisön hallinnollinen muodostaminen olisi välttämätön tehtävä, koska muuten meillä — kuten ei Ruotsissakaan — mikään piiri ei huolehdi koulutusohjelman pedagogisesta ja tieteellisestä kokonaisuudesta.

### Ohjauspyrkimykset

Toinen haittatekijä on ollut kokeilupyrimysten ja muun kehityksen liian tiukka hierarkkinen *säätely*. Esim. Joensuun korkeakoulun luonnontieteellisten ja muiden alojen kehitettyä perustasolla koulutusohjelmiaan evättiin *tältä taholta syntynyt, kolme vuotta sitten esitetty* pyyntö niiden kokeiluun erillisasetuksen turvin, koska kokeilu olisi voinut rikkoa »valtakunnallista yhdenmukaisuutta». Epääminen lamaannutti lopullisesti uudistusmotivaation. Liikasäätelyyn kuuluu myös tutkintoasetusten sellainen yksityiskohtaisuus, joka ehkäisee tutkinnon tieteellisen kokonaisuuden ja samalla myös laaja-alaisen ammattikoulutuksen kehittämisen tiedeyhteisöissä. Tätä esiintyy erityisesti kasvatusalan tutkintosäännöksissä. Vaatimus opintojaksojen etukäteiseen, yksityiskohtaiseen ohjelmointiin johtaa automaattisesti siihen, että niiden sisällöt kapeutuvat ja vakioituvat. Syntyy »putkimainen» tai muu kurssikeskinen koulutusohjelmarakenne. Tämä on ristiriidassa esitetyn polyteknisen, tiedettä ja ammattikäytäntöä yhdentävän pedagogiikan kanssa. Opettajakoulutuksessa se on johtamassa aineyhdistelmälliseen ja ammatilliseen kapea-alaistamiseen, sensijaan, että koulutusohjelmat suuntautuisivat opettajan tärkeän ammattikäytännön mieltämiseen ja kokonaisvaltaiseen kehittämiseen.

## Pedagoginen puoli

Kolmanneksi on todettava, että koko uudistuksen pedagoginen puoli — alkupe-  
räinen lähtökohta — on jäänyt syrjään.  
Tämä johtuu osittain siitä, että korkea  
koulutusta koskevaa perustutkimusta ei  
maassamme ole riittävästi tuettu sitten  
70-luvun puolivälin. Uramotivaation kehi-  
tystä koskevista tutkimuksista on  
Ruotsissa oltu kiinnostuneempia kuin  
esim. Suomen tutkinnonuudistuskoneistos-  
sa. Kuitenkin juuri opintoprosessi ja opis-  
kelijan ajattelun kehitys on viime vuosina  
todettu tärkeimmäksi korkeakoulutuksen  
aspektiksi. Ruotsalaisten tutkimusten mu-  
kaan opiskelija saattaa suorittaa tutkintoja  
ilman, että hänen ajatteluprosessinsa syve-  
nee enempää tieteellisessä kuin ammatilli-  
sessakaan mielessä. Eräässä äskettäisessä  
korkeakoulututkimuksen symposiumissa  
ruotsalaiset yhteiskuntatieteen opettajat  
kokivat tämän hyvin ongelmalliseksi sei-  
kaksi ja se suuntasi pohtimaan koulutus-  
ohjelman koko sisältöä. FYTTin esittämiin  
varsin syvällisiin pedagogisiin uudistuksiin  
ei voida edetä ilman keskusteluilmapiirin  
tietoista luomista, kokeilujen rohkaisua ja  
korkeakoulupedagogisen teorian syventä-  
vää, kriittistä kehittelyä. Mikään opetus-  
teknologian ohjelmointi ei tässä riitä.

## Resurssit

Neljäntenä ongelmana on korkeakoulu-  
tuksen resurssikehityksen ja yleensä tut-  
kintopuitteita luovan talouskehityksen  
epävarmuus markkinataloudellisessa jär-  
jestelmässämme. Se ehkäisee työllisyys- ja  
ammattirakenteen kehittämistä niin, että  
se vastaisi koulutus- ja tiedekehitystä ja  
samalla nuorison elämänuraintressejä.  
Tämä asetettiin FYTTissä tavoitteeksi, ei  
tutkintojen johtamista ammattipätevyyk-  
sistä. Resurssikehityksen epävarmuus eh-

käisee pitkäjänteistä suunnittelua ja ko-  
keilua. Opetusvirkojen ja tieteellisten joh-  
tovirkojen professuurien, vähäisyys ehkäi-  
see sen tutkimussuuntien ja projektien  
moninaisuuden, joka tiederyhmälaitoksissa  
olisi tarpeen koulutusohjelmaperiaatteen  
täysipainoiseksi soveltamiseksi. FYTTin  
esittämää neljän täysimittaisen resurssi-  
vuoden tutkintoa on tulkittu neljän *kalen-  
terivuoden* tutkinnoksi, jolloin on täysin  
erheellisesti väitetty itse FYTTin koulu-  
tusohjelmaperiaatteeseen sisältyvän 'hios-  
tamista'. Nykyisin ohjelmaan tuskin sisäl-  
tyy niinkään hiostamista kuin kurssien ja  
ohjelmoidun opiskelun liikatiiviyttä.

## Yleisiä huomautuksia

Tutkinnonuudistuksen valmistelu perus-  
tasolla on toki tähän mennessä johtanut  
monilla tahoilla pohtimaan tavoitteita ja  
kokonaisuuksia ja eräissä tapauksissa mie-  
lenkiintoisiin pedagogisiin kokeiluihinkin.  
Positiivisia puolia on, että tutkinnonuudis-  
tuskeskustelu nyt on alkanut elpyä sitten  
60-luvun lopun. Tämä luo uusia resursseja  
kehittelyllekin, ja keskustelu — mm. sivistys-  
yliopistopohdinta — olisi tässä otettava  
varteen. Toisaalta esim. sivistysyliopisto-  
toajatusta on tuotu esiin löyhinkin ar-  
gumentein ja oudoin menettelyin aina jy-  
väskyläläisiä kirjarovioita myöten. Sen  
pyrkimys irroittautua totaalisesti ammat-  
titodellisuudesta ja rationalismista jonkun  
keskisuomalaisen valtiotieteilijän mainos-  
taman ylimalkaisen keskieuropalaisen  
filosofian hyväksi kertonee lähinnä keski-  
säätyimme henkisestä vieraantuneisuudesta.  
Mielestäni koulutusohjelmaperiaatteen  
demokraattisia mahdollisuuksiakaan ei ole  
laitostasolla saatu loppuun asti kokeilla, ja  
suunnittelun painopisteen siirtäminen tä-  
män tason automoniseen, ryhmämittaiseen  
suunnitteluun korjaisi tähänastisia vir-  
heitä.