



Hautajärvi Matias

SUOMALAINEN KOULUTUSVIENNI JA KOULUTUKSEN GLOBALISAATIO SEKÄ  
MARKKINAEHTOISTUMINEN

Mahdollisuudet ja haasteet koulutusviejien näkökulmasta

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Luokanopettajakoulutus  
2020

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Suomalainen koulutusvienti ja koulutuksen globalisaatio sekä markkinaehtoistuminen: haasteet ja mahdollisuudet koulutusviejien näkökulmasta (Matias Hautajärvi)

Pro gradu -tutkielma, 70 sivua, 11 liitesivua

Maaliskuu 2020

---

## TIIVISTELMÄ

Tämän pro gradu -tutkielman tavoitteena on selvittää koulutuksen globalisaation ja markkinaehtoistumisen mahdollisuuksia ja haasteita suomalaiselle koulutusviennille koulutusviejien näkökulmista. Koulutusviennillä tarkoitetaan kaikkea koulutukseen, koulutusjärjestelmiin sekä asiantuntijuuden siirtoon perustuvaa liiketoimintaa, jonka sovelluksesta jokin ulkomainen taho maksaa rahaa. Koulutuksen globalisaatio ja markkinaehtoistuminen ovat etenkin englanninkielisessä kirjallisuudessa olleet viime vuosien aikana keskeisiä teemoja koulutuskentän muutoksista ja kehityksestä puhuttaessa.

Maailmanlaajuinen informaatioteknologinen kehitys on viimeisen vuosikymmenen aikana luonut uudenlaisia haasteita myös koulutukselle. Jatkuvasti kasvava määrä myös koulutusta koskevaa informaatiota on johtanut tilanteeseen, jossa koulutusjärjestelmien välinen globaali kilpailu on kiihtynyt ja poliittiset päätökset ovat globaalisti sulattaneet etenkin korkeakoulutuksen osaksi markkinataloutta. Koulutuksen globalisaatio ja markkinaehtoistuminen ovat samanaikaisesti asettaneet koulutukselle uusia haasteita, mutta toisaalta myös luoneet etenkin koulutuksen liiketoiminnallisille ulottuvuuksille uudenlaisia mahdollisuuksia. Tämän tutkielman tavoitteena on selvittää suomalaisten koulutusviejien näkemyksiä näihin mahdollisuuksiin ja haasteisiin liittyen.

Tutkimuksen aineisto kerättiin Webropol-kyselytyökalun avulla. Kyselylomake jaettiin sähköisesti laajalle joukolla suomalaisen koulutusviennin asiantuntijoita. Kyselytutkimuksessa ja tutkimustulosten analysoinnissa hyödynnettiin monimenetelmällistä tutkimusmenetelmää, jossa yhdisteltiin sekä laadullisen että määrällisen tutkimuksen periaatteita. Kyselylomake sisälsi sekä suljettuja monivalintakysymyksiä että avoimia kysymyksiä. Kyselyyn vastasi 24 osallistujaa.

Saatujen tulosten perusteella suomalaiset koulutusviejät ovat tietoisia koulutuksen globalisaatioon ja markkinaehtoistumiseen liittyvistä teemoista, joskin koulutuksen globalisaatio vaikuttaisi olevan termeistä tutumpi. Tutkimustulosten perusteella suomalaiset koulutusviejät pyrkivät tekemään koulutusvientiä sosiaalisen, taloudellisen ja kulttuurisen kestävyuden periaatteiden mukaisesti tiedostaen kuitenkin samalla koulutusviennin olevan pohjimmiltaan taloudellista hyötyä tavoittelevaa liiketoimintaa.

Avainsanat: koulutusvienti, koulutuksen globalisaatio, markkinaehtoistuminen, koulutusosaaminen

# Sisältö

<b>1</b>	<b>Johdanto</b> .....	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>Koulutusvienti ja sen mahdollisuudet</b> .....	<b>5</b>
2.1	Koulutusvienti globaalina liiketoimintana .....	5
2.2	Suomi kansainvälisenä koulutusosajana .....	7
2.3	Koulutusvienti Suomessa .....	10
2.3.1	<i>Suomalaisen koulutusviennin kehitys</i> .....	11
2.3.2	<i>Suomalaisen koulutusviennin ongelmakohtiin esitetyjä ratkaisuja</i> .....	14
<b>3</b>	<b>Globalisaatiosta, markkinaehtoistumisesta ja muista koulutusviennin haasteista</b> .....	<b>17</b>
3.1	Koulutuksen globalisaation kompleksisuus .....	18
3.2	Koulutuksen markkinaehtoistumisen kompleksisuus .....	21
3.3	Koulutusviennin ristiriidat suomalaisen koulutuspolitiikan näkökulmasta .....	24
3.4	Koulutusvienti vertailevan kasvatustieteen näkökulmasta .....	26
<b>4</b>	<b>Tutkimuksen metodologia ja toteuttaminen</b> .....	<b>28</b>
4.1	Tutkimuskysymykset .....	28
4.2	Tutkimuksen metodologia .....	29
4.3	Aineiston kerääminen ja aineiston analyysimenetelmä .....	30
4.4	Tutkimustulosten luotettavuus ja tutkimuksen eettisyys .....	32
<b>5</b>	<b>Tulokset</b> .....	<b>34</b>
5.1	Suljettujen kysymysten tulokset .....	34
5.2	Avointen kysymysten tulokset ja tutkimustulosten yhteenveto .....	47
5.2.1	<i>Koulutuspolitiikka ja lainsäädäntö koulutusviennin näkökulmasta</i> .....	47
5.2.2	<i>Suomalaisen koulutuksen kansainvälisen kilpailukyyn kehittäminen</i> .....	49
5.2.3	<i>Koulutuksen globalisaation luomat mahdollisuudet koulutusviennin näkökulmasta</i> .....	50
5.2.4	<i>Koulutuksen globalisaatioon ja markkinaehtoistumiseen liittyvät teemat ja haasteet</i> .....	53
5.2.5	<i>Koulutusvientiliiketoiminta kestävän kehityksen näkökulmasta</i> .....	57
<b>6</b>	<b>Pohdinta</b> .....	<b>59</b>
	<b>Lähteet / References</b> .....	<b>62</b>

# 1 Johdanto

Suomalaiseen koulutukseen liittyvää viime vuosien aikaista julkista keskustelua seurattaessa on ollut vaikea välttyä kuulemasta vertauksia, joissa koulutuksesta halutaan luoda ”uusi Nokia” Suomen talouskasvua vauhdittamaan. Nokian romahduksen jälkeen Suomesta on puuttunut kansainvälisesti tunnettu taloudellinen lippulaiva, jollaiseksi suomalaista koulutusta ja koulutusosaamista on sittemmin ainakin jossain määrin alettu kaavailemaan. Suomessa on 2010-luvun alusta lähtien herätty tilanteeseen, jossa kansainvälisesti arvostetun ja tunnustusta keränneen koulutuksemme potentiaali on ymmärretty myös taloudellisesti ja sen edistämiseksi on ryhdytty toimenpiteisiin.

Koulutusviennistä puhuttaessa on hyvä ensiksi määritellä, mitä sillä tarkoitetaan. Koulutusviennin käsite pitää sisällään monialaisia ja osin päällekkäisiä sekä ristiriitaisiakin tekijöitä, jonka takia sen täsmällinen määrittely on vaikeaa. Englanninkielisissä maissa termiä koulutusvienti on käytetty jo 1980-luvulta lähtien koulutuksen kaupallistumisesta puhuttaessa. Koulutusvientiä voidaan järjestää valtioissa hallitustasolla, sitä voivat harjoittaa yksityiset henkilöt, yritykset tai instituutiot ja sitä voidaan toteuttaa joko julkisesti tai yksityisesti. Koulutusvienti ei kuitenkaan rajoitu pelkästään näihin tekijöihin, vaan vielä laajemmasta näkökulmasta katsottuna sen voidaan käsittää sisältävän kaiken tietoisien tai tiedottomien koulutukseen liittyvän asiantuntijuuden jakamisen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö [OKM] 2016, 3.) Asian selkeyttämiseksi Schatz (2016, 81) on ehdottanut suomalaisesta koulutusviennistä käytettävän määritelmää, jossa koulutusvienti ymmärretään kansainvälisenä kahden tai useamman valtion välisenä taloudellista hyötyä tavoittelevana liiketoimintana, jonka kohteena ovat koulutusmenetelmät, -palvelut ja -materiaalit.

Suomalaista koulutusvientiä on pyritty 2010-luvun alusta lähtien määrätietoisesti kehittämään laadukkaaksi ja kannattavaksi liiketoiminnaksi. Suomalaisen koulutuksen vahvuudet ja niiden liiketoiminnallisen hyödyntämisen mahdollisuudet on yleisesti tunnistettu ja niiden kehitystä on pyritty systemaattisesti tukemaan. Esimerkiksi opetus- ja kulttuuriministeriö on 2010-luvulla nimennyt kunnianhimoiseksi tavoitteekseen rakentaa tehdä Suomesta yksi maailman johtavista koulutukseen ja koulutusjärjestelmän laatuun perustuvista talouksista. Suomalaisen koulutusjärjestelmän erinomaisen maineen, PISA-tuloksien (*Programme for International Student Assessment*) synnyttämän suuren kansainvälisen kysynnän ja opetusalan henkilöstön korkean ammattitaidon nähdään luovan kyseisille tavoitteille edellytykset. (OKM 2011, 8.) Etenkin suomalaisoppilaiden erinomainen menestys kansainvälisissä PISA-mittauksissa on toiminut tehokkaana alkusysäyksenä suomalaisen koulutusosaamisen liiketoiminnallistamisen kannalta.

Vaikka Suomi kuuluukin koulutusvientiliiketoiminnassa tietyllä tapaa myöhäisheräneiden joukkoon, syntyi PISA-tulosten herättämä kansainvälinen kiinnostus suomalaista koulutusta kohtaan suomalaisen koulutusviennin kehittämisen kannalta erinomaiseen aikaan. Esimerkiksi Pasi Sahlberg (2015) on kirjoittanut useiden kehittyneiden maiden koulutusjärjestelmien olleen viime vuosina kriisissä. Maista esimerkiksi Englanti, Yhdysvallat, Ruotsi, Ranska ja Norja ovat tilanteessa, jossa heidän koulutusjärjestelmänsä eivät ole onnistuneet tarjoamaan kaikille lapsille riittäviä oppimismahdollisuuksia. Historia on osoittanut, että tilanteen korjaamiseksi ”kriisimaissa” usein turvaudutaan hallinnollisiin ratkaisuihin, jotka ovat perinteisesti johtaneet koulujen ja oppilaiden välisen keskinäisen kilpailun lisääntymiseen ja muihin negatiivisiin muutoksiin koulujen toimintakulttuureissa. (Sahlberg 2015, 19.) Itsekin suomalaisissa peruskouluissa 2010-luvun aikana työskennelleenä olen huomannut, että säännölliset ulkomaiset vierailijat kouluilla ovat viime vuosina alkaneet olla enemmän sääntö kuin poikkeus. Viimeisen vuosikymmenen aikana kasvanut kansainvälinen kiinnostus suomalaista koulutusta ja koulutusosaamista kohtaan on kiistatonta eikä vähiten sen takia, että Suomella on konkreettisesti osoittaa onnistuneita ratkaisumalleja kansainvälisessä mittakaavassa ainutlaatuisen koulutusjärjestelmän kehittämisessä.

Siinä, missä suomalaista koulutusvientiliiketoimintaa on 2010-luvun aikana pyritty määrätietoisesti kehittämään menestyväksi liiketoiminnaksi, on myös koulutuksen liiketoiminnallistamiseen liittyviä ongelmakohtia noussut esiin. Esimerkiksi Schatz (2016) on huomauttanut, että suomalaiset koulutusvientistrategiset julkaisut luovat koulutusviennistä yksinkertaistettua kuvaa, sivuuttaen lähes kokonaan koulutusviennin aloittamiseen liittyvät rajoitteet ja mahdolliset uhkat. Schatz pitää mahdollisena, että strategiset julkaisut on laadittu kiireellä tavoitellen mahdollisimman laajaa levikkiä asiasisällön kustannuksella. (Schatz 2016, 89.) Suomalaiset koulutusvientistrategiset julkaisut korostavat varsin yksipuolisesti ja yksinkertaistetusti koulutusviennin mahdollisuuksia, mutta eivät juurikaan käsittele koulutusvientiin liittyviä ongelmia, saati pyri esittämään niihin ratkaisuja.

Etenkin yhdysvaltalaisessa ja brittiläisessä kirjallisuudessa koulutusvientiin liittyviä ongelmia on systemaattisesti nostettu esiin koulutuksen globalisaation ja markkinaehtoistumisen näkökulmista. Koulutuksen asiantuntijat ovat olleet huolissaan globaalin koulutuksen eriarvoistavasta ja vastakkainasettelua lisäävästä kehityssuunnasta, joka on kansainvälisesti johtanut sosio-ekonomisten erojen kasvuun ja resurssien epätasaiseen jakautumiseen (ks. esim. Codd 2004; Hill & Kumar 2009). Tässä tutkimuksessa koulutuksen globalisaatiota käsitellään kehityssuuntana, jossa kansainväliset koulutusuudistukset ovat maailman yhtenäistymisen seurauksena alkaneet muistuttaa yhä enemmän toisiaan ja globaalin pääoman sekä uudenlaisen tietoyhteiskunnan asettamat

päämäärät ovat luoneet globaalille koulutuspolitiikalle uudenlaisia vaatimuksia. Koulutuksen markkinaehtoistumisella puolestaan viitataan kehitykseen, jossa perinteisesti julkisia palveluita on alettu tuottamaan markkinatalouden periaatteita noudattaen tehokkuusajattelun ja taloudellisen pääoman ehdoilla. Koulutuksen globalisaatio ja markkinaehtoistuminen ovat herättäneet paljon keskustelua sekä puolesta että vastaan, ja tässä tutkimuksessa pyritään luomaan kattava kuvaus kyseisistä diskursseista.

Kiihtyvä globalisaatio vaikuttaa tulevaisuudessa entistä enemmän myös koulutukseen ja nykytrendit ovat jo vahvistaneet koulutuksen globaaleja tulevaisuuden näkymiä. Tulevaisuudessa kansainvälisen yhteistyön merkitys koulutuksessa tulee kasvamaan, kilpailu tulee kiristymään ja ihmiset sekä tieto tulevat liikkumaan entistä vapaammin paikasta toiseen. Entistä globalisoituneemmassa maailmassa koulutusviennin rooli tulee kasvamaan sen tarjotessa instituutioille kansallisten strategioiden ulkopuolista tukea tavoitteidensa saavuttamiseksi. (Green, Marmolejo & Egron-Polak 2012, 439.) Myös suomalaiset koulutusvientiä tekevät instituutiot ja organisaatiot tulevat liiketoiminnan kasvaessa kohtaamaan entistä enemmän koulutuksen globalisaatioon ja markkinaehtoistumiseen liittyviä haasteita liiketoimintaympäristöjen jatkuvan muutoksen seurauksena. Toisaalta koulutuksen globalisaatio ja markkinaehtoistuminen voivat myös avata koulutusviennille uudenlaisia mahdollisuuksia. Vaikka koulutuksen globalisaatio ja markkinaehtoistuminen liitetään enemmän globaaliin koulutukseen kuin suomalaiseen koulutukseen, on niiden vaikutuksia tärkeää ymmärtää myös Suomessa. Koulutusviejät kuitenkin kohtaavat näihin teemoihin liittyviä tekijöitä suunnatessaan liiketoimintaansa Suomen rajojen ulkopuolelle. Tämä tutkimus pyrkii selvittämään suomalaisten koulutusviejien näkemyksiä koulutuksen globalisaatioon ja markkinaehtoistumiseen liittyvistä mahdollisuuksista ja haasteista.

Koulutusmarkkinoiden syvällisempi tarkastelu on aiheellista, kun suomalaisesta koulutusviennistä pyritään kehittämään entistä laadukkaampaa liiketoimintaa. Suomalaiset koulutusviejät ovat tilanteessa, jossa koulutusvientiä tehdään globaalien trendien ja taloudellisten voimien luomissa olosuhteissa. Myyntituotteen ollessa suomalainen koulutus ja siihen liittyvä osaaminen, globaalin liiketoimintaympäristön monipuolinen tarkastelu on perusedellytys suomalaisen koulutuksen ja koulutusosaamisen tarkoituksenmukaiselle tuotteistamiselle.

Suomalaisen koulutusjärjestelmän perinteiseen arvopohjaan liittyy monia ulottuvuuksia, kuten tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistäminen, joiden tuotteistamisen voi olettaa olevan haastavaa ja osittain ristiriitaistakin. Opetus- ja kulttuuriministeriön (2016) mukaan kaupallisessa koulutusvientiliiketoiminnassa menestyminen edellyttää suomalaisilta koulutusviejiltä jo olemassa

olevan korkean osaamisen ja kokemuksen hyödyntämistä sekä tuotteistamista – ja erityisesti uudenlaista ajattelutapaa. Koulutusviejien yhteisenä haasteena onkin rakentaa suomalaista, kansainvälisesti kysyttyä, kohdemarkkinoiden kestävän kasvun mahdollistavaa ja yhteiselle arvopohjalle rakentuvaa liiketoimintaa suomalaisesta koulutusosaamisesta. (OKM 2016, 2.)

Tutkimuksen lopullinen tutkimusongelma ja -asetelma mukailee opetus- ja kulttuuriministeriön esittämiä koulutusviejien yhteisiä haasteita suomalaisen koulutusviennin kehittämisessä globaaleilla koulutusmarkkinoilla. Lopulliset tutkimuskysymykset olivat:

1. Millaisia mahdollisuuksia suomalaiset koulutusviejät näkevät koulutuksen globalisaatiossa ja markkinaehtoistumisessa?
2. Millaisia haasteita suomalaiset koulutusviejät näkevät koulutuksen globalisaatiossa ja markkinaehtoistumisessa?

Tutkimus rakentuu siten, että luvussa 2 käsitellään koulutusvientiä ja sen mahdollisuuksia sekä Suomen näkökulmista että globaalisti. Luvussa 3 esitellään koulutuksen globalisaatioon ja markkinaehtoistumiseen teemoja sekä luodaan katsaus koulutusvientiin suomalaisen koulutuspolitiikan ja vertailevan kasvatustieteen näkökulmasta. Luku 4 esittelee tutkimuksen metodologiaa ja tutkimuksen toteuttamiseen liittyviä tekijöitä. Luvussa 5 esitellään tutkimuksen tuloksia ja luvussa 6 tutkimustuloksista luodaan yhteenveto, jonka pohjalta tutkimusta kokonaisuudessaan pohditaan.

## **2 Koulutusvienti ja sen mahdollisuudet**

Opetus- ja kulttuuriministeriön (2016) linjauksen mukaisesti käsitän tutkimuksessa koulutusviennin tarkoittavan kaikkea koulutukseen, koulutusjärjestelmiin sekä asiantuntijuuden siirtoon perustuvaa liiketoimintaa, jonka sovelluksesta jokin ulkomainen taho maksaa rahaa. Tässä tutkimuksessa koulutusvienti opetus- ja kulttuuriministeriön määritelmää mukailleen tarkoittaa kaikkea kotimaan ulkopuolelle suuntautuvaa kaupallista toimintaa varhaiskasvatuksessa, perusopetuksessa, toisen asteen koulutuksessa sekä korkeakoulutuksessa. Koulutusvientiä on sekä Suomeen tulevien tutkinto- ja täydennyskoulutusopiskelijoiden kouluttaminen että Suomesta ulkomaille suuntautuva vientiliiketoiminta. (OKM 2016, 3.)

Koulutusviennin rinnalla puhutaan usein koulutusviennin lisäksi koulutusosaamisen viennistä. Globaalissa mittakaavassa koulutusviennillä tarkoitetaan usein lukuvuosimaksujen keräämistä ulkomaisilta korkeakouluopiskelijoilta. Koulutusvienti on kansainvälisesti kehittynyt yhdeksi maailman nopeimmin kasvavista liiketoiminnan sektoreista (Siikanen 18, 2014). Koulutusosaamisen viennillä sen sijaan tarkoitetaan koulutukseen liittyvien asiantuntijapalveluiden ja tuotteiden myymistä ulkomaille (OKM 2016, 3). Tässä tutkimuksessa myös koulutusosaamisen vientiä käsitellään koulutusviennin käsitteen alla, sillä koulutusvienti on Suomessa vakiintunut käsitteeksi, jolla viitataan kaikkeen koulutukseen liittyvään liiketoimintaan. Koulutusosaamisen vienti on täten osa suomalaista koulutusvientiä.

### **2.1 Koulutusvienti globaalina liiketoimintana**

Kansainvälisen liikkuvuuden ja yhteistyön keskuksen CIMO:n selvityksen mukaan vuonna 2011 noin 4,3 miljoonaa opiskelijaa opiskeli oman kotimaansa ulkopuolella. Suurin osa ulkomailla opiskelevista opiskelijoista tulee Aasian maista, kuten Kiinasta, Intiasta ja Koreasta. Suurimmat opiskelijavirratt suuntautuvat OECD-maista (*Organisation for Economic Co-Operation and Development*) Yhdysvaltoihin, Iso-Britanniaan, Australiaan, Saksaan ja Kanadaan, jotka vastaanottavat lähes puolet kaikista ulkomailla opiskelevista opiskelijoista. (CIMO, 2013.) Maailman johtavia koulutusvientivaltioita, Australiaa, Yhdysvaltoja ja Iso-Britanniaa, yhdistää se tekijä, että niitä kaikkia pidetään myös ensimmäisinä aktiivisina koulutusviejinä. Esimerkiksi Australian kohdalla koulutusviennistä saadut tulot nousivat vuosien 2000-2010 välillä noin 5 miljardista eurosta yli 19 miljardiin euroon. Koulutus oli täten vuonna 2010 kasvanut Australian suurimmaksi vientialaksi. (Schatz 2016, 80.)

Etenkin korkeakoulutuksen kohdalla motiivit koulutusviennin toteuttamiselle ovat moninaisia. 1980-luvulta lähtien koulutusvienti ja opiskelijoiden, korkeakoulujen henkilökunnan sekä kokonaisten koulutusohjelmien tai instituutioiden liikkuvuus ovat kasvattaneet rooliaan yhtenä kansainvälisen koulutuksen keskeisistä suuntauksista. Erityisesti Australian ja Iso-Britannian toimiessa kyseisen kehityksen edelläkävijöinä, on koulutusvientiliiketoiminta viimeisen vuosikymmenen aikana kehittynyt merkittävästi myös muualla maailmassa. Tänä päivänä koulutusvienti nähdään keskeisenä elementtinä kansallisten koulutusjärjestelmien kansainvälistämistavoitteiden kannalta. Valtiot kokevat pystyvänsä kasvattamaan koulutusjärjestelmiensä kansainvälistä houkuttelevuutta koulutusvientiin panostamalla. (Al-Sindi et al. 2016, 3; Burgess & Berquist 2012, 326.)

O'Meara ja Spittle (2012) ovat jaotelleet korkeakoulujen yleisimmät kansainvälistymismotiivit neljään ryhmään: poliittiset, taloudelliset, akateemiset ja sosiaaliset motiivit. Poliittiset motiivit tarkoittavat käytännössä valtion ulko- ja sisäpoliittista reagointia ympäröiviin tapahtumiin. Taloudellisten motiivien taustalla on pyrkimys ylläpitää valtion kansainvälistä kilpailukykyä koulutetun väestön avulla. Akateemiset motiivit liittyvät valtion tavoitteisiin saavuttaa korkealuokkaisia kansainvälisiä tuloksia tutkimuksen ja sivistyksen osa-alueilla. Sosiaaliset motiivit käsittävät yksilöiden interkulttuurisen kompetenssin kehittämisen, joka on kansainvälisten yhteistyösuhteiden solmimisen edellytys. (O'Meara & Spittle 2012, 7-8.)

Viime aikoina myös monet Euroopan valtiot, jotka ovat perinteisesti suhtautuneet koulutukseen ei-kaupallisena toimialana, ovat siirtyneet vientijohtoiseen lähestymistapaan kansainvälistä koulutusta kohtaan. Myös perinteisesti maksutonta korkeakoulutusta puolustaneet Pohjoismaat ovat kansainvälistä trendiä mukailleen muovanneet koulutuspolitiikkaansa koulutusvientiliiketoiminnan mahdollistamiseksi. (Cai, Hölttä & Kivistö 2012, 220-221; Brown 2012, 20.)

Kansainvälisesti korkeakoulut ovat 1990-luvulta asti tiedostaneet koulutusviennin tarjoamat mahdollisuudet kansainvälistymistavoitteiden ja liikevaihdon kasvattamisen näkökulmasta. Koulutusvienti on viime vuosina ollut tasaisessa kasvussa siitäkin huolimatta, että esimerkiksi Australiassa kansainvälisten koulutusohjelmien määrä itsessään on huippuvuosista laskenut. Koulutusvienti koetaan kansainvälisesti keskeisenä tekijänä korkeakoulujen kansainvälistymisstrategioiden toteuttamisen kannalta ja sen avulla koetaan voivan vahvistaa oppilaitosten houkuttelevuutta globaalissa kilpailussa. Koulutusviennistä on esimerkiksi Yhdysvalloissa ja Iso-Britanniassa kehittynyt yksi korkeakoulujen pääasiallisista rahoituslähteistä valtioiden tarjoaman rahoituspohjan vähentyessä. Koulutusvientiliiketoimintaan osallistuminen

tarjoaa myös etenkin kehittyville maille mahdollisuuden kehittää omia koulutusjärjestelmiään. Korkeakoulujen henkilökunnan ja opiskelijoiden kansainvälisen liikkuvuuden myötä myös informaation liikkuvuus kasvaa ja sitä kautta tietoisuus esimerkiksi erilaisista opetussuunnitelmista ja -menetelmistä lisääntyy. (Burgess & Berquist 2012, 326-329.)

Jatkuvasti kasvava ja entistä helpommin saatavilla oleva vertaileva informaatio kansainvälisestä koulutuksesta on vaikuttanut globaaliin koulutuspolitiikkaan. Koulutusjärjestelmiä ja niiden tuottamia tuloksia vertailevat tutkimukset ovat lisääntyneet viimeisen kolmen vuosikymmenen aikana, ja ne ovat osaltaan muuttaneet tapaa, jolla koulutusta järjestetään ja miten koulutukseen suhtaudutaan maailmanlaajuisesti yhteiskunnallisella tasolla. Valtiot ovat kautta aikain pyrkineet tarkkailemaan ja opiskelemaan muiden valtioiden koulutusjärjestelmiä hyötyäkseen niistä itse. Viimeisten vuosikymmenten aikana ilmiö on kuitenkin kasvanut räjähdysmäisesti ja koulutus on noussut yhdeksi kansainvälisesti kilpailluimmista liiketoiminnan aloista. Monet organisaatiot, kuten IEA (*International Association for the Evaluation of Educational Achievement*) ja OECD ovat julkaisseet useita kansainvälisiä selvityksiä ja tutkimuksia, jotka vertailevat eri valtioiden koulutusjärjestelmiä ja niiden suoriutumista. Nämä selvitykset ja tutkimukset ovat paitsi tehneet näkyväksi eri koulutusjärjestelmien eroavaisuuksia, myös käynnistäneet niin sanotun kansainvälisen kilpailun aikakauden. (Wiseman & Baker 2005, 1-2.)

Koulutuksella ylipäätään on tänä päivänä keskeinen rooli globalisaatiota koskevassa keskustelussa. Koulutus nähdään merkittävänä voimavarana, jonka avulla pystytään etsimään ratkaisuja globaaleihin ongelmiin ja kysymyksiin. Globaalin koulutuksen tarpeita perustellaan ajatuksella erilaisten ihmisten jatkuvasta vuorovaikutuksesta entistä globalisoituneemmassa maailmassa. Sen takia pidetään tärkeänä, että koulutus antaa oppijoille mahdollisuuksia ja kompetensseja reflektoida ja jakaa omia näkökulmiaan globaaleissa yhteisöissä. Koulutuksen tulee kehittää oppijoiden kykyä ymmärtää ja keskustella vaikeistakin sosiaalisista, ekologisista, poliittisista ja ekonomisista kysymyksistä. Nämä työkalut kehittävät kriittistä ajattelua globaalista näkökulmasta ja luovat edellytyksiä muutokselle. (Pudas 2015, 48-51.)

## **2.2 Suomi kansainvälisenä koulutusosaajana**

Suomella on vankka historia kansainvälisen opetuksen kehittämisessä. 1980-luvun lopulta lähtien Suomessa on panostettu laadukkaaseen kehitysyhteistyöhön myös koulutuksen saralla. Koulutusyhteistyö on perinteisesti suuntautunut etenkin tiettyihin Afrikan maihin, kuten Sambiaan, Mosambikiin ja Etiopiaan, sekä esimerkiksi Palestiinaan. (Kokkala 2002, 192-194.) OECD:n

kehitysapukomitea *Development Assistance Commiteen* julkaisema julistus *Shaping the 21<sup>st</sup> Century* (1996) korosti opetus- ja oppimismahdollisuuksien tärkeyttä perustasolla. Opetusta koskevat kansainväliset kehitystavoitteet olivat etenkin sosiaalisia: yleinen perusopetusmahdollisuus vuoteen 2015 mennessä kaikille sekä sukupuolten tasa-arvon parantaminen koulutuksessa. (OECD 1996, 2.) Myös Suomen hallituksen vuonna 1996 antama periaatepäätös mukaili kyseisiä asiakirjoja ja koulutusyhteistyön rooli korostui muiden hankkeiden rinnalla. Myöhemmin perusopetuksen parantamiseen tähtäviä ohjelmia perustettiin myös Aasiaan ja Väli-Amerikkaan. 1990-luvulta lähtien koulutukseen suunnatut kehitysyhteistyörahat ovat olleet lievässä kasvussa, ja kasvua on tapahtunut myös yhteistyömaiden määrässä. (Kokkala 2002, 192-194.) Vuonna 2018 Suomen koulutusyhteistyökohteita Etiopia, Mosambik, Afganistan, Myanmar, Nepal ja Palestiina. Lisäksi Suomi on aloittamassa koulutusyhteistyötä myös Ukrainassa. (Reinikka, Niemi & Tulivuori 2018, 33.) Vaikka kehitysyhteistyötä ei koulutusviennin määritelmän mukaan varsinaisesti kuulukaan pitää koulutusvientinä, on muistettava, että merkittävä osa Suomesta ulkomaille suuntautuvasta koulutusosaamisesta tapahtuu kehitysyhteistyöhankkeiden kautta. Kehitysyhteistyöhankkeet ovat myös olleet ensimmäisiä hankkeita, jossa Suomi on päässyt kansainvälisesti hyödyntämään koulutusosaamistaan.

Sahlbergin (2015) mukaan Suomen koulutusjärjestelmä on maailmanlaajuisesti ainutlaatuinen, sillä se on 1970-luvun lopulta lähtien muovautunut keskinkertaisesta koulutusjärjestelmästä yhdeksi maailman parhaiten suoriutuvista koulutusjärjestelmistä. Suomi on globaalissa mittakaavassa poikkeuksellinen koulutusmaa, sillä täällä on pystytty luomaan hyvinvointia tukeva ja tasa-arvoinen koulutusjärjestelmä, jonka sisäisten oppimistulosten väliset erot ovat hyvin pieniä koulujen ja alueiden välillä. Suomen malli osoittaa, että toimivan ja tehokkaan koulutusjärjestelmän luominen on mahdollista kohtuullisin kustannuksin ja erilaisin menetelmin kuin, mitä monissa muissa maissa on yritetty toimeenpanna. Suomen käyttämät ratkaisumallit voivat toimia inspiraation lähteenä koulutushaasteiden kanssa painiville koulutusjärjestelmille. Hallinnollisten ratkaisujen sijaan toimivia menetelmiä koulutusjärjestelmän kehittämiseksi ovat opettajien ammatillinen kehittäminen, koulujen johtamistapojen parantaminen, oppimisen arviointi jatkuvasti ja monipuolisesti, tasa-arvon vahvistaminen, opetuksen hallinnointi koulutuksen asiantuntijoiden toimesta sekä luottamus koulujen osaamiseen päättää omista asioistaan. Näiden elementtien on todettu yhdistävän esimerkiksi useita PISA-tutkimuksessa menestyviä koulutusmaita, Suomi mukaan lukien. (Sahlberg 2015, 22-23.)

Suomi on kansainvälisenä koulutusosaajana tilanteessa, jossa sen saavutukset ovat jo vuosia olleet globaalisti ihmisten tietoisuudessa. Etenkin 2000-luvun aikana Suomen koulutusjärjestelmä on

noussut suomalaisen identiteetin keskiöön ja se on myös luonut Suomesta myönteistä kuvaa ulkomailla. Vaikka Suomessa ei olla täysin osattu hyödyntää näitä vahvuuksia ja niihin liittyvää potentiaalia, on Suomen maabrändin ja vahvan koulutusosaamisen varaan mahdollista rakentaa kannattavaa liiketoimintaa. (OKM 2013, 9-10.) Suomen koulutusjärjestelmää koskevaa tutkimusta on tehty runsaasti ja menestyksen taustalla olevat tekijät ovat kaikkien nähtävillä ja saatavilla. Suomella on vuosikymmenten perinne koulutusjärjestelmän kehitystyössä ja laadukkaassa opettajankoulutuksessa. Kansainvälisessä mittakaavassa näiden tekijöiden voi ajatella olevan vientivaltteja, joista kaikki koulutuksensa kehittämiseen pyrkivät maat olisivat kiinnostuneita. Sahlbergin (2015) mukaan kuitenkin usein epäillään, ettei Suomen malli ole omalaatuisten piirteidensä vuoksi merkityksellinen muille. Suomalaisen koulutusjärjestelmän vertaamista esimerkiksi Yhdysvaltoihin ei pidetä yleisesti mielekkäänä kulttuuristen, etnisten ja demografisten erojen vuoksi. (Sahlberg 2015, 24-25.)

Sahlbergin (2015) mukaan suomalaisen koulutuksen nykyinen taso on saavutettu kulkemalla omaa tietä ja tekemällä asiat eri tavalla kuin muut. Suomi on globaalien koulureformiliikkeiden sijaan valinnut oman tavan uudistaa koulutusjärjestelmäänsä. Sen sijaan, että Suomessa olisi lähdetty tavoittelemaan erinomaisia yksilöllisiä oppimistuloksia, on Suomessa päätetty panostaa koko järjestelmän laajuiseen tasa-arvosta kumpuavaan erinomaisuuteen. Globaalit koulureformit perustuvat usein strategioihin, jotka painottavat korkeita suoritusodotuksia, vahvistettua laaduntarkkailua, autonomian lisäämistä, opetusajan pidentämistä, tietosisältöjen tehostamista ja koulujen inhimillisen pääoman kasvattamista. Tutkimustulokset ovat usein osoittaneet näiden olevan väärä tapa koulutuksen suorituskyvyn kasvattamiselle, ja Suomella onkin näyttöä koulutuksen kestävästä kehityksestä ja laaja-alaisesti hyvin suoriutuvasta koulutusjärjestelmästä aina 1970-luvulta lähtien. Suomalaisen koulutuksen menestyksen avaimina pidetään korkeakoulutettuja opettajia, pedagogisesti suunniteltuja kouluja, hyviä rehtoreita, suhteellisen homogeenista yhteiskuntaa, yhteistä kansallista koulutusvisiota ja laadukasta erityisopetusta. (Sahlberg 2015, 229.)

Suomalaisen koulutusjärjestelmän ominaispiirteistä huolimatta Suomea käytetään nykyisin usein onnistuneen koulutuksen kehittämisen mallina. Suomi on saavuttanut kansainvälisesti maineen valtiona, jolta koulutuksellisesti sekä taloudellisesti menestymään pyrkivät kansakunnat voivat oppia. Kriitistä huolimatta Suomi on 2000-luvun alusta lähtien noussut koulutusmaaksi, jonka koulutusjärjestelmän kehittämiseen liittyvistä ratkaisuista monet haluavat ottaa mallia. (Sahlberg 2015, 243.)

### 2.3 Koulutusvienti Suomessa

Suomalainen koulutus on viime vuosina saanut merkittävää kansainvälistä huomiota etenkin PISA-tutkimuksissa menestymisen jälkeen. Kansainvälisen huomion ja suomalaisen koulutuksen kasvaneen maineen vuoksi Suomessa onkin ryhdytty 2010-luvulla toimenpiteisiin etenkin kansainvälisissä tutkimuksissa menestymisen tuomien hyötyjen realisoimiseksi. (Schatz 2016, 79.) Esimerkiksi opetus- ja kulttuuriministeriön vuonna 2016 laatimassa julkaisussa *Koulutusviennin tiekartta 2016-2019* koulutusviennin edistämisen keskeisimmiksi tavoitteiksi määritellään muiden muassa korkeakoulujen maksullisten tutkinto-ohjelmien houkuttelevuuden lisääminen EU/ETA -alueen ulkopuolelta tuleville opiskelijoille, suomalaisen koulutuksen tuotteistamisosaamisen lisääminen, erilaisten koulutukseen liittyvien liiketoimintamallien tehokkaampi hyödyntäminen ja monipuolisen verkostotoiminnan kehittäminen. (OKM 2016, 4-5.)

Suuriin koulutusvientivaltioihin, kuten Iso-Britanniaan, Yhdysvaltoihin ja Australiaan verrattuna suomalaisella koulutusviennillä ei ole pitkiä perinteitä. Toisin kuin englanninkielisissä entisissä siirtomaavalloissa, Suomessa ei ole aiempaa historiaa koulutuksen viennistä, vaikka suomalainen koulutus onkin saanut viimeisten vuosikymmenten aikana kansainvälistä tunnustusta sen korkeasta laadusta. Globaalissa mittakaavassa koulutusala on erittäin kilpailtua liiketoimintaa ja Suomella on vielä pitkä takamatka kirittävässä päästäkseen edes lähelle Yhdysvaltojen, Iso-Britannian tai Australian lukemia. (Schatz 2016, 79-80.) Valtioneuvoston vuonna 2010 tekemän periaatepäätöksen mukaan Suomen tavoitteena on luoda koulutusviennistä menestyksekkäs vientiala ja kehittää Suomesta yksi maailman johtavista koulutusjärjestelmän laatuun perustuvista talouksista (OKM 2013, 19).

Suomalainen koulutusvienti eroaa monin tavoin perinteiseksi koulutusvienniksi mielletyistä malleista (Schatz 2016, 119; Delahunty 2016, 5). Etenkin suomalainen koulutusvientitarjonta on merkittävästi erilaista kuin perinteisinä koulutusvientivaltioina tunnettujen englanninkielisten koulutusvientimaiden koulutusvientitarjonta. Englanninkielisten maiden koulutusviennistä saatavista tuloista valtaosa muodostuu ulkomaisten tutkinto-opiskelijoiden maksamista lukuvuosimaksuista. Suomessa koulutusvientiä on pyritty edistämään tarjoamalla perinteisen tutkinto-opiskelun rinnalla muun muassa konsultointipalveluita ja koulutusteknologista osaamista. (Delahunty 2016, 5.) Suomalainen koulutusvienti ei kuitenkaan toistaiseksi ole kehittynyt kansallisesti merkittäväksi liiketoiminnaksi. Suomalainen koulutusvienti nojaa myös vahvasti Suomen PISA-menestyksen herättämään kansainväliseen kiinnostukseen suomalaista peruskoulutusta ja koko koulutusjärjestelmää kohtaan. Koulutusvienti on Suomessa yhä verrattain

uusi toimiala, minkä takia suomalaisen koulutusviennin tarkemmat suuntaviivat ovat vielä tähän mennessä jääneet selkiytymättä. (Schatz 2016, 119.)

Varsinaisesta koulutusviennistä on Suomen kohdalla voinut puhua vasta Valtioneuvoston vuonna 2010 laatimasta periaatepäätöksestä alkaen. Silloin suomalainen koulutusvienti otti askeleen eteenpäin kansallisen koulutusvientistrategian puitteissa. Etenkin alkuaikoina suomalaisen koulutusviennin ongelmana on pidetty yksin tekemistä. Suomesta on puuttunut verkostomainen klusteritoiminta, joka olisi tukenut pieniä suomalaisyrityksiä heidän kansainvälistymistavoitteissaan. (Korhonen 2014, 30.)

### 2.3.1 Suomalaisen koulutusviennin kehitys

Suomalaisen koulutusviennin käännekohtana pidetään vuoden 2008 perustuslaillista yliopistouudistusta. Yliopistolain uudistuminen antoi yliopistoille mahdollisuuksia itsenäisempään päätöksentekoon heidän omaa toimintaansa koskevissa asioissa. Uudistus vähensi yliopistojen päätöksentekoa koskevaa byrokratiaa ja mahdollisti entistä vapaamman ja yritysmäisemmän toimintakulttuurin syntyä. Uudistuksen tavoitteina oli lisätä yliopistojen kykyä reagoida toimintaympäristöissään tapahtuviin muutoksiin, monipuolistaa yliopistojen rahoitus pohjaa sekä lisätä kansainvälistä kilpailukykyä. (Aarrevaara, Dobson & Elander 2009, 4-5.)

Suomalaiset korkeakoulut ja oppilaitokset ovat jo pitkään pyrkineet aktiivisesti edistämään kansainvälistymistä, ja kansainvälistyminen on ollut suomalaisen koulutus- ja tiedepolitiikan keskiössä. Suomalaisen korkeakoulutuksen kansainvälistyminen on 2000-luvulta lähtien ollut merkittävää ja samalla korkeakoulutus on noussut yhdeksi maailman nopeimmin kasvavista liiketoiminnan alueista. Maailmanlaajuisesti katsottuna etenkin OECD-maiden hyvinvoinnin kasvu on lisännyt opiskelijaliikkuvuutta ja kasvattanut korkeatasoisen koulutuksen kansainvälistä kysyntää. (Lehikoinen & Innola 2014, 6-7.)

Suomalaista koulutusvientiä kiihdyttämään käynnistettiin vuonna 2011 Future Learning Finland -ohjelma, joka nykyään tunnetaan nimellä Education Finland. Ohjelma perustettiin suomalaisen koulutusliiketoiminnan kansainvälistymisohjelmaksi ja markkinointibrändiksi. Education Finland -ohjelma on suunnattu koulutus alalla toimiville kansainvälistä kasvua tavoitteleville yrityksille sekä niiden kanssa arvoverkostoissa toimiville korkeakouluille, yliopistoille ja oppilaitoksille. Ohjelman tavoitteena on edistää suomalaisen koulutusliiketoiminnan globaalia kasvua, lisätä suomalaisten koulutusratkaisujen tunnettuutta ja myyntiä keskeisillä kohdemarkkinoilla sekä parantaa toimijoiden

läsnäoloa. Ohjelman perustaminen oli osa Suomen kansallista koulutusvientistrategiaa ja se pyrkii edistämään jäsenoimijoiden ja verkostojen kautta koulutusvientiliiketoiminnan kasvua Suomelle merkittäväksi toimialaksi. (Nuutinen 2014, 58-59.) Education Finland -ohjelmassa oli vuoden 2018 lopussa yhteensä 107 jäsenyritystä ja -organisaatiota sekä 56 seuraajajäsentä. (OKM 2018, 40.)

Opetus- ja kulttuuriministeriö on osana kansallista koulutusvientistrategiaa yhdessä työ- ja elinkeinoministeriön sekä ulkoministeriön kanssa perustanut Team Finland -verkoston, jonka tavoitteena on kehittää koulutusvientiä tukevia palvelukokonaisuuksia. Tavoitteena on kehittää verkoston toimintamalleja siten, että koulutusviejien on mahdollista saada tarvitsemansa apu niin sanotusti yhdeltä luukulta tehokkaasti ja ilman tarvetta toimia samanaikaisesti usean eri viranomaistahon kanssa. Team Finland -verkoston avulla pyritään tuottamaan ja levittämään koulutusviennin kannalta keskeistä markkinatietoa ja tukimahdollisuuksia verkoston sisällä. Lisäksi verkosto pyrkii luomaan entistä yhtenäisempi toimintamalleja esimerkiksi lähetystöjen tarjoamien palveluiden hyödyntämiseksi sekä selkeyttämään yleistä tiedonsaantia koulutusvientiin liittyvissä asioissa. (OKM 2016, 5.)

Verkostojen avulla suomalaiset koulutusalan yritykset voivat saavuttaa hyötyä esimerkiksi riskin jakamisessa, toisilta oppimisesta tai resurssien yhdistämisessä. Verkostojen avulla alan toimijat voivat myös laajentaa ja täydentää omaa osaamistaan toisten avulla. Koulutusliiketoiminnan yhteistyön tulee olla sekä horisontaalista että vertikaalista. Yhteistyötä tulee siis tapahtua niin saman koulutusasteen oppilaitosten välillä kuin myös eri koulutusasteen oppilaitosten välillä. Monipuolinen yhteistyö varmistaa valmiuden vastata asiakkaiden usein moninaisia elementtejä sisältävään kysyntään ja toivomuksiin. (Harju & Järvinen-Taubert 2014, 66.)

Myös Opetusministeriön laatima julkaisu *Strategy for the Internationalisation of Higher Education Institutes in Finland 2009-2015* (2009) korostaa koulutusalan toimijoiden yhteistyön merkitystä koulutusviennin kehittämiseksi. Suomalaiset korkeakoulut ovat kansainvälisessä mittakaavassa kilpailijoihinsa verrattuna pieniä toimijoita. Panostamalla yhdessä markkinointiin ja koulutusosaamisen kehittämiseen suomalaiset korkeakoulut voivat luoda lisäarvoa suomalaisen koulutuksen kansainväliselle näkyvyydelle ja täten tehdä Suomesta entistä houkuttelevamman kohteen ulkomaisille toimijoille. (Opetusministeriö 2009, 39.)

Yhteistyön avulla asiakkaille pystytään tarjoamaan kokonaisvaltaisia ratkaisuja, joissa yhteistyössä toimivien toimijoiden ratkaisumallit täydentävät toisiaan. Laajemman yhteistyön kannalta keskeisessä asemassa koulutusviennin sektorilla ovat suuret ankkuriyritykset, jotka ovat jo vakiinnuttaneet toimintansa ja pystyvät täten auttamaan hankekokonaisuuksien projektoinnissa,

tuotteistamisessa ja myymisessä. Nämä niin sanotut ankkuriyritykset ovat tärkeitä etenkin koulutusvientialan pienille toimijoille, jotka tarvitsevat tukea päästäkseen osaksi laajempia vientihankkeita ja jakaakseen mahdollista markkinariskiä. Koulutusvientiä tukevien alueellisten klustereiden ja verkostojen muodostumista voidaan tukea alueellisilla tuki- ja neuvontapalveluilla. Vuodesta 2016 alkaen opetus- ja kulttuuriministeriö on pyrkinyt tukemaan kansallisella ja kansainvälisellä tasolla kotimaisten toimijoiden verkostoitumista sekä heidän tuote- ja palveluprofiiliensa keskinäistä tunnettuutta. Lisäksi on pyritty vahvistamaan kotimaisten toimijoiden kumppanuutta sekä keskinäistä palvelu- ja tuotetarjontaa. Suomalaista koulutusta ja koulutusvientiä on myös pyritty tekemään maailmalla entistä tunnetummaksi esimerkiksi suuntaamalla yhteisiä vienninedistämismatkoja valituille kohdemarkkina-alueille. (OKM 2016, 6.)

Koulutusvienti on noussut Suomessa 2010-luvulla entistä suuremmaksi puheenaiheeksi, kun esimerkiksi lainsäädännölliset muutokset ovat mahdollistaneet korkeakouluille lukuvuosimaksujen perimisen ulkomaisilta opiskelijoilta. Suomi on koulutusviennin saralla sellaisten haasteiden ja mahdollisuuksien edessä, jotka eivät aiemmin ole olleet mahdollisia tiukan säätelyn johdosta. Suomalaisilla yliopistoilla on vuoden 2016 alusta alkaen ollut mahdollisuus periä lukuvuosimaksuja vieraskielisessä koulutuksessa opiskelevilta Euroopan unionin ja Euroopan talousalueen ulkopuolisilta opiskelijoilta. Elokuusta 2017 lähtien korkeakoulut ovat olleet velvoitettuja perimään lukuvuosimaksuja. (OKM 2017.) Lukuvuosimaksujen perinnän aloittaminen ja kansallisten koulutusvientistrategioiden laatiminen ovat hyvä esimerkki niistä toimenpiteistä, joita Suomessa on koulutusviennin elvyttämiseksi ryhdytty tekemään.

Lukuvuosimaksujen käyttöönoton ei odoteta juurikaan laskevan Suomeen hakevien ulkomaalaisten opiskelijoiden määrää pidemmällä aikavälillä. Suomalaiskorkeakoulut olivat vuonna 2017 ensimmäistä kertaa velvoitettuja perimään ulkomaalaisilta opiskelijoilta lukuvuosimaksuja, mikä johti ulkomaalaisten opiskelijoiden kokonaismäärän laskuun noin kolmella prosentilla vuoteen 2016 verrattuna. Laskua tapahtui sekä ammattikorkeakoulujen että yliopistojen opiskelijoissa, minkä lisäksi ulkomaalaisten osuus kaikista korkeakouluopiskelijoista pieneni. Laskusta huolimatta Suomessa opiskelevien ulkomaalaisten osuus ylittää yhä OECD-maiden keskiarvon. Kuitenkin saman selvityksen mukaan syksyllä 2018 alkaneisiin koulutuksiin hakeneiden ulkomaalaisten opiskelijoiden määrä nousi selvästi. Hakijamäärä ylitti vuoden 2016 hakijamäärän, joka oli viimeinen vuosi ennen lukuvuosimaksujen perimisen aloittamista. Toisaalta koulutukseen valittujen ja opiskelupaikan vastaanottaneiden ulkomaalaisten opiskelijoiden määrä ei yltänyt vuoden 2016 tasolle, vaikka kasvoikin syksystä 2017. (CIMO 2018, 2-5.) Lukuvuonna 2017-2018 suomalaisissa

korkeakouluissa opiskeli yhteensä 1372 lukuvuosimaksuvelvollista opiskelijaa ja lukuvuosimaksuja kertyi korkeakouluille yhteensä 2,7 miljoonaa euroa (OKM 2018, 41.)

Koulutusviennin liikevaihdon volyymia on seurattu Sipilän hallituskauden ajan vuosina 2015-2019. Vuonna 2014 koulutusviennin liikevaihdoksi arvioitiin noin 260 miljoonaa euroa. Vuonna 2017 liikevaihto oli kasvanut noin 310 miljoonaan euroon ja vuoden 2018 liikevaihdon tavoitteeksi on asetettu 350 miljoonaa euroa, mikä alustavien arvioiden valossa näyttää toteutuvan, vaikka vuoden 2018 tilinpäätöstä laadittaessa selvitys onkin vielä ollut kesken. (OKM 2018, 40.)

Opetus- ja kulttuuriministeriön tilinpäätöksessä (2018) vuoden 2018 kansainvälistymistavoitteiksi on listattu koulutusviennin esteiden purkaminen ja Team Finland -verkoston tarjoamien mahdollisuuksien hyödyntäminen koulutusviennin edistämiseen. Hallitusohjelman tavoitteena oli purkaa koulutusviennin esteet kaikilla koulutusasteilla. Myös korkeakoulujen tilauskoulutuksen mahdollisuuksia parannettiin korkeakoululakien muutoksilla vuoden 2019 alusta alkaen. (OKM 2018, 39-40.)

### 2.3.2 Suomalaisen koulutusviennin ongelmakohtiin esitettyjä ratkaisuja

Osana Suomen maabrändivaltuuskunnan julkaisemaa maabrändiraporttia, Suomen hallitus perusti opetus- ja kulttuuriministeriön alaisuudessa toimivan koulutusvienti-työryhmän vuonna 2009. Työryhmän tavoitteena oli kasvattaa Suomen koulutusvientisektoria merkittävästi vuoteen 2015 mennessä ja kehittää Suomesta yksi maailman johtavista ”koulutukseen perustuvista talouksista”. Työryhmä laati strategisia ohjeita koulutusviennin kehittämiseksi. Esiin nousivat samat vahvuudet kuin maabrändiraportissa: PISA-tutkimuksissa menestyminen, suomalaisen koulutuksen hyvä maine, koulutuksen korkea taso, koulutukseen liittyvä tietotaito ja innovaatiokyky. Työryhmä ei kuitenkaan antanut koulutusviejille konkreettisia työkaluja strategioiden toteuttamiseksi, vaan pikemminkin siirsi vastuun ja riskit koulutusviejien harteille. (Schatz 2016, 83.) Työryhmän laatimia linjauksia ei koeta merkittävänä, sillä ne ovat kohdennettu liian laajalle joukolle toimijoita, eivätkä täten palvele yksittäisen koulutusviejän tarpeita (Kitinoja & Vanhanen 2017, 58).

Schatz (2016) on tutkimuksessaan analysoinut maabrändiraportista kummunneita Suomen ensimmäisiä kansallisia koulutusvientistrategisia dokumentteja. Analyysin perusteella hän pitää strategioissa viliseviä linjauksia – esimerkiksi tavoitetta kasvattaa Suomesta yksi maailman johtavista koulutuksen laatuun perustuvista talouksista – toistaiseksi liian kunnianhimoisina. Koulutusvienti on Suomessa vielä uusi ja kehittyvä ala, joka seuraaville tasoille siirtyäkseen

tarvitsee tuekseen muun muassa hallinnollisen sääntelyn purkamista ja kenties uusia lakimuutoksia. Suomalaiset koulutusvientistrategiset julkaisut luovat koulutusviennistä yksinkertaistettua kuvaa, sivuuttaen lähes kokonaan koulutusviennin aloittamiseen liittyvät rajoitteet ja mahdolliset uhkat. On mahdollista, että strategiat ovatkin laadittu lyhyessä ajassa ajatellen, että tietynlainen helppolukuisuus ja laaja levikki lisäävät niiden tavoitavuutta. Koulutusvientiä aloittaessa potentiaaliset haasteet ja uhkat tulee tunnistaa mahdollisimman aikaisessa vaiheessa. Tulevaisuudessa haasteena voi olla esimerkiksi suomalaisoppilaiden laskeneet PISA-tulokset, jolloin myös koulutusviennin kohdalla on syytä pohtia uudelleen koulutusvientituotteita ja Suomen maabrändiä. (Schatz 2016, 88-90.)

Koulutusviennistä puhuttaessa usein korostetaan verkostojen merkitystä, mutta niitä ei kuitenkaan tule pitää itseisarvona. Verkostot eivät tuota hyötyjä itsestään, vaan tarkoituksenmukainen yhteistyö vaatii resursseja, päättäväisyyttä, sitoutumista, luottamusta, joustavuutta sekä oman ja muiden osaamisen tunnustamista. Verkostot eivät rakennu itsestään, vaan ne vaativat toimijoita, jotka ymmärtävät niiden tuottaman arvon. Suomalaisen koulutusviennin kiihdyttämisen kannalta keskeistä olisi luoda entistä vahvempia yhteistyörakenteita ja yhteisiä toimintatapoja yksityisten ja julkisten toimijoiden välille. Vahvempi verkostotoiminta varmistaisi esimerkiksi kaikkiin tarjouspyyntöihin vastaamisen ja helpottaisi yhteisten palvelu- ja koulutuskokonaisuuksien järjestämistä. (Harju & Järvinen-Taubert 2014, 67-68.)

Kitinoja ja Vanhanen (2017) ovat artikkelissaan haastatelleet suomalaisia koulutusviennin asiantuntijoita koskien heidän näkemyksiään suomalaisen koulutusviennin potentiaalista ja edellytyksistä. Vastausten perusteella suomalaisen koulutusviennin vahvuuksina pidetään Suomen myönteistä maakuva, laadukasta opetusta, teknologista kompetenssia ja innovaatiokykyä. Suomalainen koulutusvienti pystyy tarjoamaan asiakkailleen räätälöityjä ja korkealuokkaisia ratkaisuja kaikilla koulutustasoilla. (Kitinoja & Vanhanen 2017, 57.) Suomalaiselle koulutusvientialalle ei olla kuitenkaan vielä kyetty rakentamaan riittävää markkinointi- ja myyntiosaamis pohjaa. Suomessa ei olla vielä osattu löytää oikeita malleja, joilla koulutusta pystytään kansainvälisesti markkinoimaan, vaikka edellytykset sille ovat jo olemassa. Markkinoinnin tulee tapahtua sekä valtiollisella että alueellisella tasolla ja sitä tulee tehdä sekä oppilaitoksittain että yksilöllisesti. Koulutusviennin kenttää pidetään yhä verrattain hajanaisena ja volyymin kasvattamiseksi toimiala tarvitsee lisää asiantuntijoita työskentelemään koulutusviennin parissa kokopäiväisesti. Suomalaisen koulutusviennin heikkouksiksi mainitaan myös koulutuksen myyntiä koskeva joustamaton lainsäädäntö ja toimijoiden välisen yhteistyön puutteellisuus. (Kitinoja & Vanhanen 2017, 60-63.)

2000-luvulta alkaneesta kiihtyneestä kansainvälistymiskehityksestä huolimatta suomalaiset korkeakoulut ja suomalainen korkeakoulujärjestelmä eivät pärjää kansainvälisyydessään ja verkostoituneisuudessaan monille edistyneille tiedemaille. Kansainväliset esimerkit ovat osoittaneet onnistuneen koulutusviennin vaativan strategisia valintoja, tuotteiden ja palveluiden kehittämistä, viennin systemaattista edistämistä ja pitkäjänteistä työtä. Etenkin paikallinen läsnäolo strategisesti tärkeiksi määritellyillä alueilla koetaan keskeiseksi menestyvän koulutusviennin toteuttamiseksi. Suomessa ei olla vielä onnistuttu täysin hyödyntämään laadukasta koulutusjärjestelmää kohtaan osoitettua kansainvälistä kiinnostusta eikä koulutusviennin kaupallista potentiaalia. (Lehikoinen & Innola 2014, 7-8.) Suomi on perinteisessä koulutusviennissä kuulunut myöhäisheräneiden joukkoon ja suomalaisen koulutuksen vientipotentiaali on noteerattu sekä Suomessa että ulkomailla vasta viimeisen vuosikymmenen aikana. (Siikanen 2014, 19.)

### **3 Globalisaatiosta, markkinaehtoistumisesta ja muista koulutusviennin haasteista**

Koulutusvienti ei ilmiönä ole täysin ongelmaton. Monet tutkijat ja akateemikot ovat olleet huolissaan koulutusviennin rinnakkaisilmiöistä, jotka ovat ristiriidassa koulutuksen perimmäisen arvopohjan kanssa. Koulutusvienti on keskeinen osa koulutuksen globalisaatiota, joka on herättänyt perinteisesti paljon keskustelua sekä puolesta että vastaan. Seuraavassa käsitellään koulutuksen globalisaatiota ja markkinaehtoistumista kohtaan esitettyä kritiikkiä sekä luodaan katsaus koulutusvientiin vertailevan kasvatustieteen näkökulmasta.

Tämän tutkimuksen kontekstissa koulutuksen globalisaation ja markkinaehtoistumisen käsitteet kulkevat käsi kädessä. Koulutuksen markkinaehtoistumisen voidaan nähdä olevan seurausta koulutuksen globalisaatiosta tai yksi sen osa-alueista. Koulutuksen globalisaation määritelmät riippuvat hyvin paljon tutkijan omasta näkökulmasta ja jotkin määritelmät sisältävät markkinaehtoistumisen kanssa päällekkäisiäkin määritelmiä. Jotkut näkevät koulutuksen globalisaation ylikansallisten koulutuspoliittiseen päätöksentekoon vaikuttavien instituutioiden syntymisenä ja toiset taas globaalin pääoman vaikutuksena taloudellisiin prosesseihin. Samaan aikaan toisaalla koulutuksen globalisaatio koetaan uusliberalistisen hegemonian uutena ilmentymismuotona, kulttuurillisten erityispiirteiden uudenaikaisena muovautumisena tai ulkoapäin ohjattuna asenneilmapiirin muutoksena, jolla perustellaan globalisaation pakottamia muutoksia toimintakulttuureissa. (Burbules & Torres 2000, 1-2.)

Määrittelen globalisaation koulutusviennin kontekstissa Hutchinsonia ja Wiggania (2009) mukailleen tarkoittamaan sosiaalista ja taloudellista prosessia, jolle on tunnuksenomaista lisääntyvä taloudellinen ja teknologinen integraatio sekä maailmanlaajuinen vuorovaikutus (Hutchinson & Wiggan 2009, 2). Siinä missä kansainvälistyminen tarkoittaa valtioiden ja kulttuurien välisten suhteiden kehittymistä, on globalisaation keskiössä koko maailman yhtenäistyminen (Knight 2013, 205). Myös Altbach ja Knight (2007) käsittelevät koulutuksen globalisaatiota taloudellisina, poliittisina ja sosiaalisina voimina, jotka työntävät 2010-luvun korkeakoulutusta kohti entistä kansainvälisempää toimintakulttuuria. Kansainvälinen korkeakoulu on ensimmäistä kertaa tilanteessa, jossa globaalin pääoman vaikutukset ovat tulleet näkyväksi koulutuspolitiikan saralla, ja jossa monet koulutuspoliittiset päätökset heijastelevat globalisaation luomaa tarvetta tyydyttää tietoyhteiskunnan kannalta välttämättömiä tarpeita. (Altbach & Knight 2007, 290.)

Koulutuksen markkinaehtoistumisella viitataan kehityssuuntaan, jossa koulutusjärjestelmät liberalisoituvat kiihtyvää vauhtia ja voittoa tavoittelevien koulutusjärjestäjien sekä julkis- ja yksityisrahoitteisten voittoa tavoittelemattomien koulutusjärjestäjien välinen kilpailu kasvaa. Esimerkiksi lukuvuosimaksujen käyttöönotto tai niiden korottaminen ja korkeakoulujen kansainväliset ranking-listaukset ovat esimerkkejä koulutuksen markkinaehtoistumisesta. Koulutuksen markkinaehtoistuminen ei tarkoita samaa asiaa kuin koulutuksen yksityistäminen, vaikka ne sisältävätkin joitain yhteisiä tekijöitä. Koulutuksen yksityistämällä viitataan yksityisen pääoman kasvuun koulutuksen alalla sekä yksityisomistuksen kasvua aiemmin julkisomisteisessa ja -rahoitteisessa toimintaympäristössä. (Brown 2012, 11-12.) Koulutuksen markkinaehtoistuminen on tullut osaksi etenkin korkeakoulutusta, jossa globalisaation synnyttämät taloudelliset voimat ovat liittäneet koulutuksen ainakin osittain osaksi markkinataloutta ja kilpailtuja markkinoita. Koulutuksen markkinaehtoistuminen on seurausta globaalista kilpailuasetelmasta, jossa laadukkaan koulutuksen nähdään olevan edellytys valtioiden taloudellisen kilpailukyvyn ylläpitämiseksi. (Ilon 17-18, 2013.)

### **3.1 Koulutuksen globalisaation kompleksisuus**

Kiihtyvän globalisoitumisen myötä kasvanut määrä koulutuksesta saatavilla olevaa informaatiota on johtanut tilanteeseen, jossa koulutuksen järjestäjiä on alettu viimeisten vuosikymmenten aikana vertailemaan toisiinsa yhä laajemmassa mittakaavassa. (Wiseman & Baker 2005, 4; Kivistö & Tirronen 2012, 74). Wiseman ja Baker (2005) esittävät, että koulutuksen kansainvälistymisen luoma ulkoinen paine on ohittanut rationaalisuuden koulutusta koskevassa päätöksenteossa. Heidän mukaansa koulutuspoliittisia päätöksiä tehdään kansainvälisen kilpailun alaisessa painostuksessa, mikä on johtanut latautuneeseen ja epävakaiseen koulutuspoliittista päätöksentekoa koskevaan ympäristöön. Kansainvälisen kilpailun aikakautena myös paikallisesti tehtävillä päätöksillä voi olla suuriakin vaikutuksia kansainväliseen koulutuspolitiikkaan. (Wiseman & Baker 2005, 4.) Simola (2015) kirjoittaa viimeisten vuosikymmenten aikana merkittävästi muuttuneesta koulutuspoliittisesta keskustelusta ja on huolissaan erinomaisuuden, tehokkuuden ja tuloksellisuuden ajamista entistä kilpailu- ja suorituskeskeisemmästä toimintakulttuurista. Hän nimittää tällaista koulutusajattelun suuntausta ”erinomaisuuden eetokseksi”, joka on viime vuosikymmenen aikana yhdistänyt eri maiden koulutus uudistuksia, mutta ei ole lopulta johtanut toivotunlaisiin lopputuloksiin. (Simola 2015, 141-142.)

Sahlberg (2015) käsittelee globalisaatiota kulttuurisena paradoksina sen yhtäaikaisesti sekä yhdistäessä että erottaessa ihmisiä ja kulttuureja. Koulutuksen kontekstissa globalisaatio muovaa kansallista koulutuspolitiikkaa integroimalla sitä globaaleihin trendeihin. Yhteiset indikaattorit ja koulutusjärjestelmien kansainvälinen vertailu ovat tehneet koulutusjärjestelmien eroja yhä näkyvämmiksi ja informaation lisääntyessä kansainväliset koulureformit sekä muut koulutusuudistukset ovat alkaneet enemmän ja enemmän muistuttamaan toisiaan. Koulutuksen globaalin kehityksen ja koulureformien analysointi on kasvanut globaalisti yhdeksi valtioiden perustoiminnoista. (Sahlberg 2015, 185.) Kuvattuun kehitykseen liittyen Sahlberg (2015, 185) kyseenalaistaa, onko poliitikkojen ja asiantuntijoiden välinen globaali vuorovaikutus ja siihen liittyvä koulutusjärjestelmien lisääntyvä arviointi sekä käytäntöjen yhdenmukaistuminen lopulta kehittänyt maailmanlaajuisia lähestymistapoja koulutusta kohtaan.

Globalisaatio ja sen luoma uudenlainen tietoyhteiskuntaan viittaava talousajattelu (*knowledge-based economy*) ovat kiihdyttäneet koulutusviennin trendejä. Uudenlaisessa tietoyhteiskunnassa valtiot kokevat saavuttavansa taloudellista hyötyä sekä vahvistavansa kilpailuasemaansa investoimalla koulutukseensa, mikä on kiihdyttänyt koulutuksen kehitystä vientituotteeksi. Koulutukseen liittyvien globalisaation ulottuvuuksien on kritisoitu olevan ristiriidassa julkisen koulutuksen perimmäisten tavoitteiden kanssa. Kysymyksiä on esitetty esimerkiksi siitä, onko koulutuksen globalisoituminen johtanut tilanteeseen, jossa taloudellisen hyödyn tavoittelu ohittaa omien kansalaisten priorisoinnin. (Codd 2004, 23.) Kansainvälistyvä ja kaupallistuva koulutus voi johtaa kansalaisten ja koulujen eriarvoistumiseen. Uudessa-Seelannissa tehdyt tutkimukset ovat osoittaneet, että tiettyjen koulujen tullessa entistä riippuvaisemmaksi ulkomaisista lukuvuosimaksuja maksavista opiskelijoista hyötyvät ne koulutuksen kaupallistumisesta muita kouluja enemmän myös taloudellisesti. (Codd 2004, 33.) Tutkimustulosten valossa paremmassa sosio-ekonomisessa asemassa olevat koulut ovat koulutuksen kaupallistumisen todennäköisimpiä hyötyjiä. Taloudellisen hyödyn epätasainen jakautuminen johtaa koulukohtaisten erojen kasvamiseen, koulujen profilointiin ja sosio-ekonomisten erojen korostumiseen yhteiskunnallisella tasolla. (Codd 2004, 33; Hill & Kumar 2009, 14.)

Koulutusviennin mahtimaat ovat länsimaisia hyvinvointivaltioita. Koulutusvientiiä koskeva kritiikki koskee usein juuri näiden länsimaisten koulutuksen suurvaltojen yliotetta kansainvälisillä markkinoilla. Koulutuspolitiikan ollessa altis ulkoisille vaikutuksille, ovat kehittyvät maat asemassa, jossa heidän koulutuspolitiikkansa ainakin osittain pakon sanelemana seuraa länsimaiden viitoittamaa tietä. Koulutusvientii on paitsi osaamisen vientiiä, myös kansainvälistä politiikkaa, joka pitkällä tähtäimellä entisestään legitimoii rikkaiden koulutusviennin mahtimaiden valtaa ja

taloudellista etumatkaa kansainvälisillä koulutusmarkkinoilla. Koulutusviennistä on puhuttu ”post-kolonialismina” tai ”kulttuurisena imperialismina”, jossa rikkaat valtiot pyrkivät taloudelliseen hyötyyn kehittyvien maiden kustannuksella. (Hébert & Abdi 2013, 5-6; Schatz 2016, 80.) Globaalin koulutuspolitiikan heijastellessa länsimaisia ihanteita, ovat kehittyvien maiden kansalaiset pakotettuja mukautumaan länsimaiden muovaamaan muottiin menestyäkseen koulutusmarkkinoilla (Hutchinson & Wiggan 2009, 8). Moraalisesta näkökulmasta voidaan pitää arveluttavana, että koulutuskäytäntöjä kaupataan eniten rahaa tarjoavalle, vaikka ensisijaisesti palveluja tarvitsisivat ne asiakkaat, joilla ei ole varaa niistä maksaa. Johtavien koulutusvientivaltioiden toimintaa eivät aina aja ainoastaan koulutukselliset lähtökohdat, vaan intressejä on myös arvojen ja ideologioiden levittämisessä. (Schatz 2016, 55-56.)

Koulutusviennin puolestapuhujat ovat puolustaneet näkemyksiään moderneilla tarpeilla kouluttaa globaaleja kansalaisia ja kehittää inhimillistä pääomaa. Näkemyksen mukaan ensiluokkaisia koulutusjärjestelmiä ja niistä saatuja oppeja tuleekin levittää maailmanlaajuisesti koko ihmiskunnan yhteiseksi hyödykkeeksi. Vaikka puheet ensiluokkaisen koulutusjärjestelmän levittämisestä yhteiseksi hyväksi saavat koulutusviennin näyttäytymään länsimaisten hyvinvointivaltioiden eettisenä velvollisuutena, ovat ne kuitenkin pohjimmiltaan tulkittavissa yhdeksi post-kolonialismin muodoista. (Schatz 2016, 56.) Koulutuksen globalisaation vaikutusten ymmärtäminen vaatii kriittistä suhtautumista globaalin koulutuksen asettamiin tavoitteisiin ja normeihin. Vaikka globalisaatio onkin tuonut mukanaan paljon hyvää esimerkiksi kehittyvien maiden lasten koulunkäynnin tukemisessa, pyrkivät globaalit koulutusstrategiat kuitenkin usein valta-aseman vahvistamiseen. Niissäkin paikoissa, joissa globalisaation vaikutukset ovat toistaiseksi edesauttaneet koulutuksen kehitystä, voivat globalisaation mukanaan tuomat arvot, odotukset, lähestymistavat ja rakenteet tulevaisuudessa vaikuttaa koulutuksen kehitykseen jopa negatiivisella tavalla. (Samoff 2013, 55.)

Koulutuksen globalisoitumisen kompleksisuus korostuu kansainvälisestä opiskelijaliikkuvuudesta puhuttaessa. Yliopistojen välinen globaali kilpailu on luonut tilanteen, jossa kansainväliset opiskelijat pystyvät hyödyntämään kilpailutilanteen synnyttämiä erilaisia polkuja osaamisensa syventämiseen (Singh 2005, 9). Samanaikaisesti kuitenkin globalisaation kulttuuriset, taloudelliset ja poliittiset rakenteet pitävät huolen siitä, että valtaosalla maailman opiskelijoista ei ole mahdollisuutta näitä polkuja hyödyntää heidän yhteiskunnallisen asemansa takia (Singh 2005, 29; Arnove 2013, 1).

Ylipäätään taloudellinen globalisaatio, ei pelkästään koulutuksen näkökulmasta, on saanut osakseen runsasta kritiikkiä useista eri perspektiiveistä. Joidenkin kriitikkojen näkemysten mukaan koko taloudellista globalisaatiota tulee pitää myyttinä, sillä todellisuudessa taloudellinen valta jakaantuu lähinnä kolmen taloudellisen supervallan - Euroopan, Pohjois-Amerikan ja Japanin - kesken. Kriitikot ovat esittäneet globalisaation olevan pohjimmiltaan poliittinen projekti, jossa kansalliset ja paikalliset päätöksentekijät toimivat valtaapitävien rikkaiden valtioiden ja instituutioiden pelinappuloina heidän tavoitellessa entistä suurempaa vaikutusvaltaa. Globalisaatiokeskustelun on nähty supistuneen keskusteluksi uusliberalistisesta *globalismista*, jossa talousdiskurssi peittää alleen globalisaation kulttuuriset ja ympäristölliset ulottuvuudet. (Nokkala 2007, 68-69.)

Spring (2009) muistuttaa, ettei globalisaatiokeskustelu kokonaisuudessaan kuitenkaan ole välttämättä niin mustavalkoista kuin kriitikot esittävät. Hän lähestyy globalisaatiokeskustelua sosiologisista lähtökohdista ja varoittaa jumiutumasta itseään toistaviin paradigmoihin. Spring viittaa ranskalaisen sosiologi Edgar Morinin teoriaan ”sokaisevista paradigmoista” (*blinding paradigms*), jotka oikeuttavat tietynlaiset loogiset prosessit, oletukset ja päätelmät ajattelun kohteena olevasta teoriasta. Teoria sokaisevista paradigmoista auttaa ymmärtämään globalisaatiokeskustelun molempia puolia. Esimerkiksi koulutuksen globalisaation ja länsimaisten ihanteiden leviäminen voidaan lähtökohtaisesti tulkita post-kolonialismina, mutta sen kääntöpuolella piilee ajatus esimerkiksi (länsimaisten) ihmisoikeuksien puolesta puhumisesta, demokratian levittämisestä, vapaista markkinoista ja perustuslaillisesta hallitusmuodosta. Springin mukaan globalisaatio on siis näkökulmasta riippuen tulkittavissa vallankäytön välineenä siinä, missä se on tulkittavissa myös taloudellisen ja sosiaalisen kehityksen edistäjänä. Spring korostaa ihmisen inhimillistä taipumusta antaa tunteille valtaa, jonka takia kaikkea koulutusta koskevaa tutkimuskirjallisuutta on syytä tarkastella kriittisesti nähdäkseen mahdollisten ideologioiden ja niihin vaikuttavien emootioiden lävitse. (Spring 2009, 200-202.)

### **3.2 Koulutuksen markkinaehtoistumisen kompleksisuus**

Koulutusvienti ja koulutuksen globalisoituminen ovat muuttaneet yliopistojen asemaa yhteiskunnallisina ja sosiaalisina instituutioina. Monet tutkijat ovat ilmaisseet huolensa uudesta tavasta määritellä koulutuksen tuottama inhimillinen pääoma yksityiseksi hyödykkeeksi. Koulutusta on perinteisesti pidetty julkishyödykkeenä ja sen tarjoamista valtioiden sosiaalisena velvollisuutena. Korkeakoulutuksen uudenlainen määrittely korostaa korkeakoulujen yhteiskunnallista markkinatalouden ehdoilla tapahtuvaa muutosta. (Pitman 2013, 61; Knight 2013, 212.) Globaali

tietoyhteiskunta ja koulutuksen kaupallistuminen ovat integroineet korkeakoulut osaksi markkinataloutta, jossa yritysmaailman ja korkeakoulujen välinen raja on entistä häilyvämpi (Kivistö & Tirronen 2012, 76). Slaughter ja Rhoades (2010, 1) ovat kuvanneet ilmiötä termillä akateeminen kapitalismi. Pärjätäkseen kansainvälisessä kilpailussa yliopistot ovat pakotettuja panostamaan maksukykyisten kansainvälisten opiskelijoiden rekrytointiin (Pitman 2013, 67; Slaughter & Rhoades 2010, 1).

Vuonna 1995 perustettu WTO (*The World Trade Organization*) ja sen laatima julistus GATS (*The General Agreement on Trade in Services*) ovat viimeisten kahden vuosikymmenen aikana uudelleenmääritelleet kansainvälisen koulutuksen kenttää. WTO:n tavoitteena on tukea vapaata kauppaa sekä samanaikaisesti toimia globaalien kaupankäynnin säätelijänä. Perinteisten hyödykkeiden lisäksi WTO on tuonut myös palvelut, kuten koulutuksen ja terveydenhuollon, globaalien kaupan piiriin. GATS, jonka alaisuuteen palvelut kuten koulutus kuuluvat, on ollut runsaan kritiikin kohteena. Koulutus on kautta aikain ollut julkinen hyödyke ja sitä on pidetty yhtenä ihmisen perusoikeuksista. Kauppasopimukset ja globalisaatio ovat kuitenkin johtaneet tilanteeseen, jossa koulutukseen liittyvä diskurssi on saanut kasvavissa määrin taloudellisia ulottuvuuksia, joista koulutusvientialan globaali kasvu toimii hyvänä esimerkkinä. (Verger 2010; Devidal 2009.) Koulutuksen kansainvälistyminen on tehnyt koulutuksesta osan kansainvälisen kaupankäynnin ja sen sääntelyn alaisuudessa toimivaa palvelusektoria. WTO:n toiminta koulutuksen ja terveydenhuollon kaltaisten peruspalveluiden parissa on herättänyt kritiikkiä. Kriitikot ovat olleet huolissaan kyseisten peruspalveluiden kiihtyvistä liberalisaatiosta ja sen vaikutuksista demokraattisiin prosesseihin. (Devidal 2009, 74.)

Toisaalta oppilaitosten välisestä vertailusta johtuva kilpailutilanne voi myös tuottaa hyötyä sekä oppilaitoksille että opiskelijoille. Kun saatavilla on suuri määrä erilaisten instituutioiden tuottamaa tietoa, on vaikea nähdä yhdenkään julkisen tai yksityisen oppilaitoksen saavuttavan monopoliasemaa koulutusmarkkinoilla. Saatavilla olevan informaation ansiosta opiskelijat ovat hyvin tietoisia oppiala- ja instituutiokohtaisista eroista sekä eri alojen työelämävaatimuksista. Opiskelijoilla on siis mahdollisuus ”äänestää jaloillaan” ja sen takia kilpailutilanteen voidaankin nähdä toimivan ainakin, kun puhutaan tulevaisuuden ansioista, ammasteista ja muista työelämään liittyvistä tekijöistä. Toisaalta koulutuksen järjestäjien markkinoidessa koulutusta lyhytnäköisillä hyödyillä, kuten työllistymisnäkyillä ja palkkatiedoilla, sivuuttaa se koulutuksen tuottamat sosiaaliset hyödyt. Kilpailun kiristyessä investoinnit inhimillistä pääomaa kasvattaviin ja vaikeasti mitattaviin tekijöihin ovat vaikeammin perusteltuja kuin investoinnit lyhyellä aikavälillä taloudellista hyötyä tuottaviin tekijöihin. Kilpailujen markkinoiden voidaan siis sanoa toimivan

niiden tuottaessa olennaista ja hyödyllistä informaatiota opiskelijoille, mutta toisaalta samanaikaisesti ne epätasapainottavat markkinoita sivuuttamalla täysin koulutuksen sosiaaliset ulkoisvaikutukset, jotka pidemmällä aikavälillä tuottavat yhteiskunnalle merkittävää arvoa. (McMahon 2009, 45-46.)

Taloustieteissä markkinoilla tarkoitetaan markkinaosapuolten välistä tilannetta, jossa tuotteen tai palvelun hinta määräytyy tietynlaisen mekanismin avulla kysynnän ja tarjonnan mukaan. Täydellisillä markkinoilla kuluttajalla on mahdollisuus valita haluamansa palveluntarjoaja sen mukaan, minkä kokee itselleen tarkoituksenmukaisimmaksi. (ks. esim. Brown 2012.) Vaikka markkinataloutta pidetään usein tehokkaimpana keinona käyttää yhteiskunnan varoja, eivät korkeakoulumarkkinat ole toistaiseksi onnistuneet resurssien tehokkaassa hyödyntämisessä (Foskett 2012, 30). Koulutuksen markkinaehtoistumiseen liittyy paitsi taloudellisia riskejä, myös riskejä valtion liiallisesta osallisuudesta koulutusta koskevissa kysymyksissä. Koulutuksen markkinaehtoistuminen on seurausta pyrkimyksestä hyödyntää olemassa olevia resursseja mahdollisimman tehokkaasti, mutta täydellisten koulutusmarkkinoiden luominen on osoittautunut haastavaksi. (Foskett 2012, 30; Slaughter & Rhoades 2010, 27.) Täydellisen korkeakoulutusmarkkinan syntyminen vaatii koulutusinstituutioiden autonomiaa, mutta valtion puuttuessa koulutuksen järjestämiseen useissa rooleissa, johtaa se niin sanottujen näennäismarkkinoiden syntymiseen. (Foskett 2012, 30.) Myös Altbach ja Knight (2007) kirjoittavat kaupallisten voimien vaikutuksesta korkeakoulumarkkinaan. Ajatus vapaasta kaupasta ja vapaista markkinoista korostaa kansainvälistä akateemista liikkuvuutta. Koulutus käsitetään kauppatavaraksi, mikä on kiihdyttänyt kansainvälistä markkina-ajattelua, jossa korkeakoulutuksen järjestämistä ei enää tarkastella valtioiden velvollisuutena, vaan korkeakoulutus nähdään yhä enemmän yksityishyödykkeenä. (Altbach & Knight 2007, 291.)

Koulutuksen markkinaehtoistumiseen liittyen on käyty runsasta keskustelua siitä, missä määrin koulutus voidaan määritellä julkishyödykkeeksi ja missä määrin yksityishyödykkeeksi. Wiley (1987) on esittänyt koulutuksen olevan julkishyödyke, joka kuitenkin vastaa myös yksilöllisiin tarpeisiin. Koulutus siis saman aikaisesti kehittää yksilön edellytyksiä ja palvelee yhteiskunnallisia tavoitteita esimerkiksi täyttämällä monia sosiaalisia tarpeita, luomalla edellytyksiä talouskasvulle ja lisäämällä sosiaalista tasa-arvoa. (Wiley 1987, 630.) Koulutuksen tarkastelu yksityishyödykkeenä jälleen sivuuttaa koulutuksen tuottaman sosiaalisen pääoman (Wiley 1987; McMahon 2009), minkä vuoksi on tärkeää ymmärtää koulutuksen lopulta sijoittuvan johonkin julkis- ja yksityishyödykkeen välillä. Esimerkiksi joidenkin koulutuksen kannalta keskeisten sosiaalisten hyötyjen saavuttaminen voi osoittautua täysin yksityisillä koulumarkkinoilla mahdottomaksi, koska ne eivät mahdollista

tasa-arvoisia lähtökohtia koulutukseen osallistumiseen. Täydellisillä markkinoilla vallitseva rajaton valinnanvapaus toimii siis koulutuksen kohdalla eriarvoistavana tekijänä. (Wiley 1987, 630.) Koulutuksen markkinaehtoistuminen on seurausta korkeakoulujen pyrkimyksistä kasvattaa liikevaihtoa ja yritysmaailman pyrkimyksistä tuoda akateeminen tutkimus entistä lähemmäs työmarkkinoita. Kasvava määrä toimijoita erilaisine tavoitteineen on tehnyt koulutuksen määrittelyn julkis- tai yksityishyödykkeeksi entistä monimutkaisemmaksi. (Slaughter & Rhoades 2010, 27.)

Korkeakoulutuksen merkitys taloudellisena resurssina on saanut osakseen kasvavaa huomiota, kun valtiot ovat ymmärtäneet korkeakoulujen potentiaalinen talouskasvun ja kilpailukyvyn ylläpitämisen tai kasvattamisen kannalta (Juusola 2015, 23). Cantwellin ja Kauppisen (2014) mukaan on olennaista ymmärtää yliopistojen muuttunut ja jatkuvasti muuttuva yhteiskunnallinen rooli. Tänä päivänä lähes kaikki toimialat yliopistojen toiminnot opiskelijarekrytoinnista hallinnollisiin tehtäviin, ovat linkittyneitä markkinatalouteen ja talouspolitiikkaan. (Cantwell & Kauppinen 2014, 3.)

### **3.3 Koulutusviennin ristiriidat suomalaisen koulutuspolitiikan näkökulmasta**

Suomalaisen koulutusjärjestelmän arvostus on saavutettu tekemällä asiat eri tavoin kuin muut. Suomi ei ole lähtenyt mukaan globaalien trendien ohjailemiin koulureformeihin, vaan on pyrkinyt järjestelmällisesti kehittämään koulutusjärjestelmää kokonaisvaltaisesti. Sahlberg (2015) kirjoittaa Suomen kokonaisvaltaisen menestyksen kansakuntana perustuneen perinteisesti rohkeuteen olla erilainen kuin muut. Hänen mukaansa Suomessa on historiallisesti pyritty tasa-arvoon ja järjestelmän toimivuuteen individualismin ja yksilöiden erinomaisuuden painottamisen sijaan. Suomen 1990-luvun alussa omaksumat koulutusuudistukselliset periaatteet nojaavat vahvasti opettajien ammatillisen vastuun kehittämiseen sekä kouluissa tapahtuvan oppimisen kannustamiseen ylhäältä tulevan byrokraattisen laaduntarkkailun sijaan. (Sahlberg 2015, 228-229.) Suomalaiset kollektiivista tasa-arvoa ja koko järjestelmän toimivuutta painottavat periaatteet sotiivat nykyaikaista uusliberalistista tehokkuutta ja tuloksellisuutta korostavaa koulutuspolitiikkaa vastaan. Schatz (2015) pitää tilannetta koulutusviennin näkökulmasta paradoksaalisena: toisaalta suomalaisen koulutusjärjestelmän laadukkuus on peräisin rohkeudesta olla erilainen ja olla seuraamatta globaaleja uusliberalistisia trendejä, mutta toisaalta koulutusvienti pyrkii taloudelliseen hyötyyn tekemällä suomalaisesta koulutuksesta voittoa tavoittelevaa liiketoimintaa (Schatz 2015, 144).

Markkinavetoisen koulutuskuplan syntymistä pidetään Suomessa ja muualla Pohjoismaissa verrattain epätodennäköisenä, sillä koulutus toteutetaan näissä maissa edelleen hyvin pitkälti valtion säätelemänä. Täten esimerkiksi lukuvuosimaksujen merkitys koulutukselle ei ole yhtä suuri kuin monissa niin sanotuissa koulutuksen suurvalloissa. On kuitenkin otettava huomioon, että eurooppalaisten yliopistojen kohdatessa kasvavaa markkinapainetta globaalissa kilpailussa, ovat ne osoittaneet kasvavaa kiinnostusta markkinaehtoisia kansainvälistämistoimenpiteitä kohtaan. (Juusola 2015, 63.)

Koulutuksen globalisoituminen ja markkinaehtoistuminen ovat houkuttelleet korkeakoulutuksen kentälle uudenlaisia toimijoita. Juusola (2015) esittelee tutkimuksessaan markkinaehtoisen uusliberalistisen eetoksen synnyttämiä voittoa tavoittelevia etäopintoja tarjoavia instituutioita ja jopa ”pseudotutkintoja tarjoavia valeyliopistoja”. Nämä instituutiot ovat onnistuneet hyödyntämään markkinaehtoistumisen luomia porsaanreikiä ja kuluttajamaisesti käyttäytyviä opiskelijoita markkinoimalla aggressiivisesti korkeakoulututkintoja, joilla ei kuitenkaan todellisuudessa ole minkäänlaista arvoa tai virallista tunnustusta. (Juusola 2015, 64-65.) Koulutusmarkkinoille jalkautuneet uudenlaiset voittoa tavoittelevat yksityisomisteiset korkeakoulut saavat jalansijaa markkinoilla joko ostamalla jo olemassa olevia instituutioita, perustamalla uusia tai tekemällä yhteistyötä ulkomaisten yritysten tai koulutusinstituutioiden kanssa (Altbach & Knight 2007, 292). Globalisaation myötä näiden uusien toimijoiden tavoitavuus on maailmanlaajuisista. Ne ovat samalla hyvä esimerkki globaalien koulutuskentän muutoksesta, joka on syytä tiedostaa myös Suomessa.

Vaikka suomalainen koulutusjärjestelmä onkin pääosin pysynyt globaalien trendien vaikutuspiirin ulkopuolella, on suomalaisessa korkeakoulutuksessa tapahtunut suuria muutoksia 1990-luvulta alkaen. Etenkin yliopistojen liikelaitostuminen ja muutokset sekä rahoituspohjassa että johtamistavoissa ovat olleet tutkijoiden mielenkiinnon kohteena. Patomäki (2005) kirjoittaa OECD:n kautta suomalaiskorkeakouluihin kulkeutuneesta uuden julkisjohtamisen (*New Public Management*) periaatteesta. Uusi julkisjohtaminen määrittelee julkishallinnon tehtäväksi palveluiden tuottamisen markkinayritysten menestyksen kriteerejä mukaillen. Keinoja voivat olla sekä yksityistäminen että ulkoistaminen, mutta myös keinoitekoisten sisäisten markkinoiden, eli näennäismarkkinoiden, luominen. (Patomäki 2005, 58.) Uusi julkisjohtaminen on tuonut markkinaehtoistumisen elementtejä myös suomalaiseen korkeakoulutukseen. Sosiologisista lähtökohdista talousliberalismiin pohjautuvien yliopistouudistusten ja korkeakoulutuksen maksullisuuden pelätään vahvistavan yhteiskunnallista sosio-ekonomista epätasa-arvoa. Myös ilmaisessa koulutuksessa opiskelijat valikoituvat erilaisten suodattimien toimivien sosiaalisten mekanismien kautta, mutta maksullinen koulutus toimii näitä mekanismeja vahvistavana tekijänä ja

luo niiden rinnalle uuden maksukykyyn perustuvan suodattimen. (Patomäki 2005, 140-141.) EU- ja ETA-alueen ulkopuolelta tulevilta opiskelijoilta kerätyt lukuvuosimaksut eivät pidemmällä aikavälillä pysty itsessään tuottamaan yliopistoille riittävää rahoitusta, minkä vuoksi on esitetty huolia siitä, tullaanko Suomessa seuraamaan kansainvälisiä trendejä ryhtymällä myöhemmin perimään lukuvuosimaksuja myös kotimaisilta sekä EU- ja ETA-alueiden opiskelijoilta (Aarrevaara et al. 2009, 13).

Koulutuksen globalisaation ja markkinaehtoistumisen on pelätty muuttavan yliopistojen yhteiskunnallista asemaa ja etenkin uusien lakimuutosten myötä huolet koskevat kasvavissa määrin myös suomalaisyliopistoja. Bowenia (1977) mukailleen yliopistojen tehtävä on luoda perusteita yksilön henkilökohtaisille valmiuksille ja rakentaa yksilöllistä moraalialia. Ajatus perustuu totuuden ja moraalialin väliseen yhteyteen ja oletukseen siitä, että yliopistot edustavat korkeinta mahdollista totuutta ja täten myös korkeinta mahdollista moraalialia. (Bowen 1977, viitattu lähteessä Nokkala 2007, 51.)

### **3.4 Koulutusvientä vertailevan kasvatustieteen näkökulmasta**

Vertailevan kasvatustieteen tehtäviin kuuluu tutkia ja hakea oppia oman järjestelmän ulkopuolisista käytännöistä. Vertailevan kasvatustieteen suuntauksille on ominaista puhe koulutuksen lainaamisesta (*borrowing, lending*) siinä, missä koulutusviennin kohdalla puhutaan taloudellista hyötyä tavoittelevasta viennistä. Vertailevassa kasvatustieteessä koulutuksen lainaamisen määrittelyn edellytyksenä on tietyn valtion kiinnostus ulkomaisiin koulutuskäytäntöihin. Yksinkertaistettuna vertaileva kasvatustiede pyrkii koulutuksen lainaamista käsiteltäessä vastaamaan kysymyksiin siitä, mitä valtio A voi oppia valtiolta B lainatessaan heidän koulutuskäytäntöjään ja miten valtio B hyötyy lainatessaan käytäntöjään valtiolle A. (Ochs & Phillips 2004, 7-8.) Vertailevat kasvatustieteilijät vetävät kuitenkin tarkan rajan lainaamisen ja kopioimisen välille. Koulutuskäytäntöjen lainaaminen toisesta kulttuurista edellyttää usein käytäntöjen muokkaamista omaan kulttuuriin sopiviksi, jolloin kopioimisen sijaan puhutaan ideoiden lainaamisesta. (Spring 2009, 121.) Yhteiskunnallinen vuorovaikutus on kautta aikojen pitänyt sisällään sekä lainaamista, että ottamista tai valloittamista. Koulutukseen liittyvät saavutukset yhdistetään usein korkeaan statukseen ja kenties siitä syystä koulutuksen järjestämiseen sekä tavoitteisiin liittyvät tekijät ovat nykyisin lähes kaikkialla alttiita ulkoiselle kansainväliselle vaikutukselle. (Samoff 2013, 56.)

(Ochs & Phillips (2004, 10-11) ovat pyrkineet käsitteellistämään koulutuksen lainaamisprosessia jakamalla sen neljään vaiheeseen. Seuraavassa kyseiset vaiheet vapaasti suomennettuna:

1. Valtiorajat ylittävä kiinnostus (*Cross-National Attraction*): Miksi valtio on kiinnostunut toisen valtion koulutuskäytännöistä? Mitkä sisäiset tekijät ja tavoitteet ovat kiinnostuksen taustalla?
2. Päätöksenteko (*Decision-Making*): Miten ulkomainen esimerkki vaikuttaa päätöksentekoprosessiin? Pyritäänkö esimerkin avulla havainnollistamaan teoreettisia ratkaisuja ongelmiin vai innovoimaan uudistuksia? Onko ulkomaisia koulutuskäytäntöjä koskeva dialogi realistista ja käytännönläheistä vai pyritäänkö sillä nopeaan ja vaivattomaan ongelmanratkaisuun? Käytetäänkö ulkomaista esimerkkiä päätöksentekoprosessissa harhaanjohtavasti joko ”glorifioimaan” tai ”skandalisoimaan” omia käytäntöjä?
3. Toimeenpano (*Implementation*): Miten ulkomaiset käytännöt ovat siirrettävissä valtiosta toiseen? Liittyykö koulutuksen lainaamiseen kansallisia tai paikallisia tavoitteita? Missä määrin, ja mitkä toimijat kannattavat tai vastustavat toimeenpanoa?
4. Sisäistäminen (*Internalisation*): Miten lainatut käytännöt sulautuvat jo olemassa olevaan koulutusjärjestelmään ja millaisia vaikutuksia niillä on koulutukselle?)

Vertailevan kasvatustieteen näkökulmasta koulutuksen tarkastelua taloudellista hyötyä tavoittelevana liiketoimintana pidetään ongelmallisena. Globaalit yhteiskunnalliset muutokset ovat vaikuttaneet myös koulutukseen, mutta vertailevan kasvatustieteen intresseihin kuuluu liiketoiminnallisten ulottuvuuksien ja koulutuksen käsitteleminen toisistaan erillisinä toimintoina. (Maringe & Gibbs 2009, 29.) Kritiikkiä koulutusvientiä kohtaan on esitetty myös terminologisesta näkökulmasta. Vertailevan kasvatustieteen lähtökohdista termiä koulutusvienti pidetään liiallisen yksinkertaistettuna otettaessa huomioon käsiteltävän asian laajat mittasuhteet. (Schatz 2016, 52.)

## 4 Tutkimuksen metodologia ja toteuttaminen

Seuraavassa käyn läpi tutkimuksen toteuttamiseen ja metodologisiin lähtökohtiin liittyviä tekijöitä. Luvussa 4.1 esitellään tutkimuksen lähtökohtia ja tutkimuskysymysten muodostumista. Luvussa 4.2 käydään läpi tutkimuksen metodologista lähestymistapaa. Luku 4.3 esittelee tutkimuksen aineistonkeruumenetelmät sekä aineiston analyysimenetelmän.

### 4.1 Tutkimuskysymykset

Ajatus suomalaisen koulutusvientiin liittyvästä pro gradu -tutkimuksesta heräsi vaihto-opiskelijana viettämäni lukukauden jälkeen. Olen ollut pitkään kiinnostunut suomalaisen koulutusjärjestelmän erityispiirteistä ja siltä osin vaihto-opintoni toimivat lähtölaukauksena asian syvällisemmälle tarkastelulle. Suomalaista koulutusta globaalista perspektiivistä tarkastellessa koulutusvienti ajankohtaisena ilmiönä sopi teemaan luontevasti ja pian huomasinkin kiinnostukseni heränneen myös koulutuksen liiketoiminnallisia ulottuvuuksia kohtaan.

Tutkimusongelman lopullinen rajaaminen koskemaan koulutuksen globalisaatiota ja markkinaehtoistumista koulutusviejien näkökulmasta oli kuitenkin pitkän prosessin tulos. Tutkimusongelma muovautui jatkuvasti tutkimuksen teoreettista viitekehystä työstäessäni sitä mukaa, kun omaksuin uutta tietoa koulutusvientiin liittyen. Teoreettista viitekehystä työstäessäni halusin luonnollisesti tutustua myös koulutusvientiä käsittelevään kriittiseen kirjallisuuteen jo pelkästään tutkimuseettisistä syistä. Suomalaista koulutusvientiliiketoimintaa ei aikaisemmin juurikaan ole tarkasteltu kriittisistä näkökulmista, minkä vuoksi koin perusteltuna selvittää suomalaisten koulutusviejien ajatuksia koulutusvientiä kohtaan myös sellaisista näkökulmista, jotka ovat globaalisti olleet kritiikin kohteena. Mielestäni myös alan asiantuntijoiden on tärkeää pystyä tarkastelemaan niin oman toimialansa mahdollisuuksia kuin ongelmakohtia mahdollisimman objektiivisesti, jotta toimialan kehitys voi jatkua myös tulevaisuudessa. Tutkimuksessa koulutusvientiä käsitellään objektiivisesti omana ilmiönään muistaen tutkijan vastuun omasta tutkimuksestaan.

Tutkimuskysymyksiksi muodostuivat lopulta:

1. Millaisia mahdollisuuksia suomalaiset koulutusviejät näkevät koulutuksen globalisaatiossa ja markkinaehtoistumisessa?

2. Millaisia haasteita suomalaiset koulutusviejät näkevät koulutuksen globalisaatiossa ja markkinaehtoistumisessa?

#### 4.2 Tutkimuksen metodologia

Kaksi yleisintä lähestymistapaa tieteelliselle tutkimukselle ovat määrällinen ja laadullinen, eli kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen tutkimus. Kvantitatiiviselle tutkimukselle ominaista on pyrkimys luoda yhteys tilastoitavan ja mitattavan datan sekä empiiristen havaintojen välille matemaattisia mallinnuksia hyödyntäen. Kvalitatiivinen tutkimus puolestaan pyrkii syvällisesti selittämään syy-seuraussuhteita tietynlaiselle toiminnalle yksilön näkökulmasta. (Hoy 2010, 1.) Tässä tutkimuksessa yhdistellään sekä kvantitatiivisen että kvalitatiivisen tutkimusasetelman periaatteita, jolloin puhutaan monimenetelmällisestä tai triangulatiivisesta tutkimusasetelmasta. Viinamäki (2007) kirjoittaa triangulatiivisen tutkimusasetelman soveltamisen perustavoitteen olevan tutkimuksen luotettavuuden lisääminen ja mahdollisimman kokonaisvaltaisen kuvan saaminen (Viinamäki 2007, 176).

Kvantitatiivisessa, eli määrällisessä tutkimuksessa aineiston keruu suunnitellaan siten, että havaintoaineisto soveltuu numeeriseen mittaamiseen, joka mahdollistaa muuttujien muodostamisen taulukkomuotoon ja aineiston saattamisen tilastollisesti käsiteltävään muotoon. Kvantitatiivisessa tutkimuksessa johtopäätökset perustuvat aineiston tilastolliseen analysointiin esimerkiksi kuvailemalla tuloksia taulukoiden avulla. Tutkimusta ohjaavana voimana toimii vahvasti ennalta laadittu tutkimuksen teoreettinen viitekehys, jonka perusteella empiirisen osan ongelmanasettelun ja tulosten tulkinnan kaltaiset valinnat tehdään. Kvantitatiivinen tutkimus perustuu niin sanottuun realistiseen ontologiaan, jossa todellisuuden nähdään rakentuvan objektiivisesti todettavista tosiasioista. Kvantitatiiviselle tutkimukselle on keskeistä hyödyntää aiempien tutkimusten johtopäätöksiä ja teorioita. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 135-136.)

Kvalitatiivinen, eli laadullinen tutkimus käsittää kokonaisen joukon erilaisia tulkinnallisia tutkimuskäytäntöjä (Metsämuuronen 2000, 9). Kvalitatiivisessa tutkimuksessa keskeisiä tutkimusmetodeja ovat havainnoiminen, tekstianalyysi, haastattelu ja litterointi. Havainnoinnilla pyritään perustavan laatuiseen toisen kulttuurin ymmärtämiseen. Tekstianalyysiä kvalitatiivisessa tutkimuksessa käytetään kulttuurin jäsenten käyttämien kategorioiden ymmärtämiseen. Kvalitatiivisen tutkimuksen aineiston keruu tapahtuu usein avoimella haastattelulla, jossa valituille yksilöille tai ryhmille esitetään avoimia kysymyksiä. (Metsämuuronen 2000, 14-15.)

Tässä tutkimuksessa käytetty monimenetelmällinen tutkimusote pyrkii luomaan syvällisempää kokonaiskuvaa tutkittavasta aiheesta yhdistelemällä sekä kvantitatiivisen että kvalitatiivisen tutkimuksen ominaispiirteitä. Vaikka kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen tutkimusote eroavatkin toisistaan merkittävästi, voi niiden yhdistäminen luoda uusia ulottuvuuksia esimerkiksi haastattelujen analysoimiseen. (Bullock, Little & Millham 1994, 81-82.) Triangulatiivisen tutkimusotteen avulla tutkijan on mahdollista toteuttaa tutkimus hyödyntäen tutkimusmenetelmän erilaisia toteuttamismuotoja. Triangulatiivinen menettely mahdollistaa myös tutkimuskysymykseen vastaamisen erilaisten ja toisiaan täydentävien tutkimusstrategioiden avulla. Erilaisia tutkimuksen toteuttamismuotoja ovat esimerkiksi avo-, monivalinta- tai asteikolliset kysymykset ja erilaisia tutkimusstrategioita ovat esimerkiksi osallistuvan havainnoinnin, kyselyn ja haastattelun yhdistelmät. (Viinamäki 2007, 184-185.) Tässä tutkimuksessa triangulaatio käsittää tutkimuksen toteuttamistavan kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen tutkimuksen yhdistelmänä, jossa aineistonkeruussa käytettävä kyselylomake sisältää sekä suljettuja että avoimia kysymyksiä. Triangulatiivinen tutkimusote mahdollisti tässä tutkimuksessa aineiston analysoinnin sisällönanalyysillä. Sisällönanalyysi on pääasiassa kvalitatiivisessa analyysissä käytetty työkalu, mutta se sopii joissain tapauksissa myös kvantitatiivisen aineiston analysointiin.

#### **4.3 Aineiston kerääminen ja aineiston analyysimenetelmä**

Tutkimuksen aineisto kerättiin sähköisellä Webropol-kyselylomakkeella (Liite 2), jota jaettiin laajalle joukolla suomalaisen koulutusviennin ammattilaisia. Survey-tutkimuksessa aineisto kerätään standardoidusti kyselyn, haastattelun tai havainnoinnin avulla. Survey-tutkimuksessa kyselyn kohdehenkilöt muodostavat otoksen tai näytteen tietystä perusjoukosta. Standardoitu survey-tutkimuksessa tarkoittaa sitä, että kysymykset esitetään kaikille vastaajille täysin samassa järjestyksessä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 188.) Kerätyn aineiston analysointiin käytettiin Webropol -työkalun raportointitoimintoa sekä sisällönanalyysiä.

Survey-tutkimus on yleisin tapa kerätä aineisto määrällisessä tutkimuksessa. Menetelmänä survey sopii erityisesti tutkimuksiin, jossa kohdehenkilöt koostuvat laajasta joukosta ihmisiä. Sen etuna pidetään myös sitä, että sen avulla voidaan saavuttaa laaja tutkimusaineisto ja kysyä monia asioita säästämällä samalla tutkijan aikaa ja vaivannäköä. (Vilkkä 2015, 94; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 190.) Survey-menetelmä mahdollistaa myös arkaluontoisten kysymysten käsittelyn, sillä kyselyyn vastaaja jää aina anonymiksi (Vilkkä 2015, 94).

Kyselyn toteutus suunniteltiin kyselytutkimuksen keskeisiä vaiheita noudattaen. Ahola (2007) on jaotellut tutkimuksen vaiheet neljään osaan: 1) tutkimuksen kehystäminen tutkimuskysymyksiin avulla; 2) aineistotarpeen arviointi ja päätös siitä, millaista aineistoa tutkimuskysymyksiin vastaaminen vaatii; 3) aineiston kerääminen ja analyysi ja 4) tutkimuskysymyksiin vastaaminen kerätyn aineiston pohjalta. Teoreettisen viitekehyksen käsitteellistäminen on hyvien kysymysten lähtökohta. Myös aikaisempiin tutkimuksiin tutustuminen, käsitteistön määrittely ja teorian perusteellinen ajattelu ovat tutkimuksen toteuttamisen kannalta keskeisiä tehtäviä. (Ahola 2007, 48-51.) Tutkimuksen suunnittelua ohjasi kvantitatiivisen tutkimuksen periaatteiden mukaisesti tutkimuksen teoreettinen viitekehys, jonka pohjalta kaikki kysymykset suunniteltiin vastaamaan tutkimusongelmaan ja tutkimuskysymyksiin. Kyselylomake suunniteltiin siten, että se on mahdollista aineiston analyysivaiheessa jakaa teemoittain analyysin rakenteen selkeyttämiseksi. Kyselylomake eteni johdonmukaisesti teemasta toiseen ja sitä selkeytettiin myös vastaajille lyhyillä tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen perustuvilla introteksteillä ja kuvauksilla kulloisestakin teemasta. Introtekstien ja kuvausten tarkoitus oli selkeyttää kyselylomakkeen rakennetta vastaajille ja määrittää näkyvästi tutkimuksen kannalta keskeisimmät käsitteet.

Aineiston kvantitatiivinen analyysi toteutettiin Webropol-kyselytyökalun raportointitoiminnon avulla. Saaduista vastauksista muodostettiin tilastolliset kuvaajat, joiden avulla analyysi suoritettiin. Tutkimustulokset on esitetty sekä graafisten kuvaajien että aritmeettisten taulukoiden avulla samassa järjestyksessä, missä kysymykset oli esitelty kyselylomakkeella. Jokaisen kuvaajan ja taulukon sisältö on avattu lyhyesti taulukon alle ja tuloksia käydään tarkemmin läpi tutkimustulosten pohdinnassa. Kuvaajien sanallistamisessa hyödynnettiin sisällönanalyysiä.

Sisällönanalyysi on kvalitatiivisen tutkimuksen perusanalyysimenetelmä, joka on hyödynnettävissä myös kvantitatiiviseen tutkimukseen. Tässä tutkimuksessa sisällönanalyysiä käytettiin paitsi avointen kysymysten vastausten analysointiin, myös kvantitatiivisen analyysin tukena kuvaajien sanallistamiseen. Laadullisessa sisällönanalyysissä aineistosta pyritään löytämään valittuja teemoja kuvaavia yleistäviä näkemyksiä ryhmittelemällä ja pilkkomalla aineistoa osiin. Aineisto voidaan myös luokitella siten, että se on mahdollista esittää taulukoidussa muodossa. Sisällönanalyysi jaetaan perinteisesti kolmeen osaan: aineistolähtöiseen, teoriasidonnaiseen ja teorialähtöiseen analyysiin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 103-108.) Tässä tutkimuksessa käytetty analyysitapa on teoriasidonnainen sisällönanalyysi, josta käytän tässä yhteydessä Tuomea ja Sarajärveä (2018) mukailleen nimitystä teoriaohjaava sisällönanalyysi. Teoriaohjaavassa analyysissä tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä esitelty teoria toimii analyysin tukena, mutta ei suoranaisesti ohjaa analyysiä. Teoriaohjaavasta analyysistä on tunnistettavissa aiemman tiedon vaikutus, mutta sen

tarkoitus ei ole testata aiempaa teoriaa, vaan tukea uusien ajatusmallien syntymistä. Teoriaohjaava sisällönanalyysi mahdollistaa aineiston keräämisen vapaasti siten, että aineistolähtöisesti toteutettava analyysi on lopulta sovitettavissa aiemmin esiteltyyn teoriaan. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 109-110.)

Tutkimustulosten analyysi on esitetty siten, että ensimmäisessä vaiheessa esitellään Webropol-työkalun avulla tutkimustuloksista muodostetut kvantitatiiviset kuvaajat. Seuraavassa vaiheessa kvantitatiiviset kuvaajat sanallistetaan niihin liittyvien tarkentavien avointen kysymysten tulosten yhteydessä hyödyntäen sisällönanalyysiä. Monimenetelmällinen tutkimusote mahdollistaa tutkimustulosten analyysin esittämisen siten, että kvantitatiivisten kuvaajien sanallistamisen tukena voidaan käyttää avointen kysymysten vastauksista kvalitatiivisen luokittelun avulla saatuja tarkentavia ilmauksia.

#### **4.4 Tutkimustulosten luotettavuus ja tutkimuksen eettisyys**

Tutkimuksen otannan perusjoukko käsitti suomalaiset koulutusviennin parissa työskentelevät henkilöt. Perusjoukolla tarkoitetaan niitä henkilöitä, joista tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita. Perusjoukosta saatavan pienemmän otoksen avulla saadut tutkimustulokset voidaan tilastollisen päättelyn avulla yleistää koskemaan koko perusjoukkoa. (Vehkalahti 2014, 43.)

Aineiston kerääminen tapahtui jakamalla sähköistä kyselylomaketta (Liite 2) laajalle joukolle suomalaisen koulutusvientiliiketoiminnan parissa työskenteleviä henkilöitä. Webropolin seurantatyökalun mukaan kyselyn tavoitavuus oli 258 vastaajaa, eli tavoitetuista henkilöistä 258 avasi heille jaetun kyselylinkin. Lopullisen otoksen koko oli 24 vastaajaa, eli osallistumisprosentti oli noin 10% tavoitetuista henkilöistä. Tutkimuksen osallistumisprosentti jäi toivottua pienemmäksi ja lopullinen vastaajamäärä oli myös suhteellisen pieni, minkä johdosta otosta voi pitää varsin epäedustavana, eli se ei välttämättä lopulta kuvaa riittävän tarkasti koko perusjoukkoa.

Tutkimuksen pienen osallistujamäärän voidaan jossain määrin nähdä heikentävän tutkimuksen luotettavuutta. Otos ei ole riittävä luotettavan kvantitatiivisen analyysin aikaan saamiseksi, mutta toisaalta se on riittävä kvalitatiivisen analyysin toteuttamiseksi. Siitäkin huolimatta, että kaikki 24 vastaajaa eivät vastanneet avoimiin kysymyksiin, mahdollistavat saadut vastaukset luotettavan kvalitatiivisen analyysin toteuttamisen. Tutkimuksen luotettavuutta puoltaa jossain määrin tutkimuksessa käytetty monimenetelmällinen tutkimusote, mutta kaiken kaikkiaan otoksen

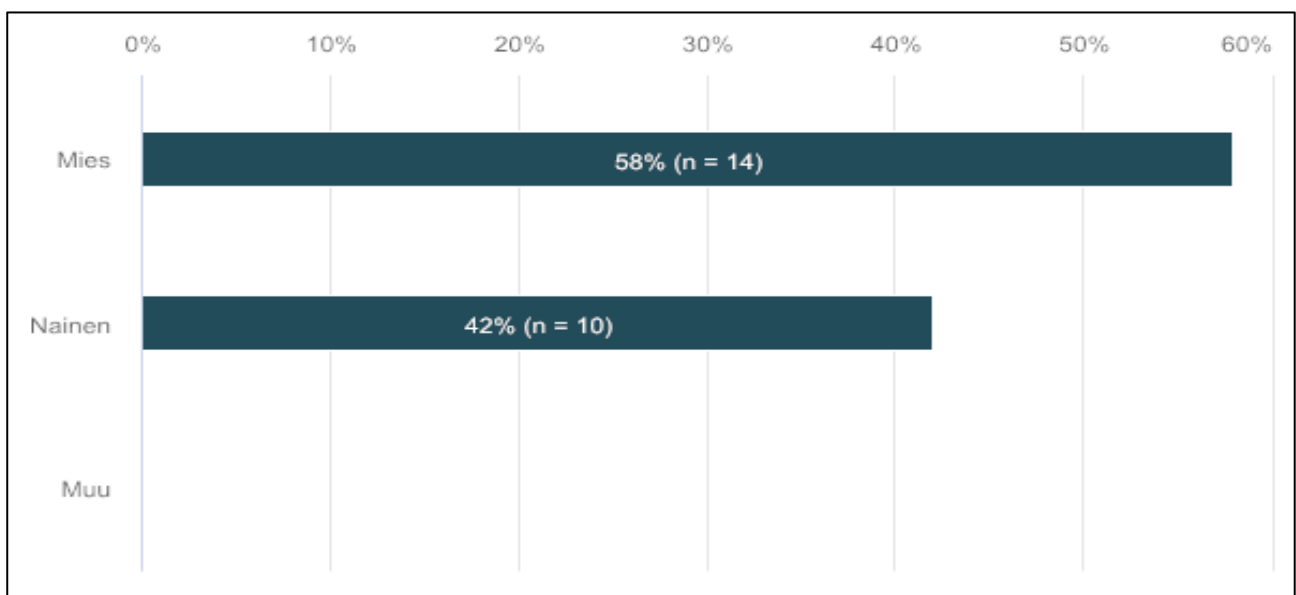
niukkuus ja epäedustavuus eivät mahdollista yleistävien johtopäätösten tekemistä tutkimustulosten pohjalta.

Tutkimuksen luotettavuutta lisää kuitenkin se, että kyselyyn vastaajat olivat tutkimuksen aihepiirin asiantuntijoita. Kysymyksenasettelu ja sanavalinnat pyrittiin tekemään siten, että ne mahdollistaisivat vastaamisen vastaajan omista lähtökohdista ilman ulkoista ohjaavuutta. Kyselylomaketta laatiessani ymmärsin, että tietyt kyselyssä käsiteltävät aihealueet ovat poliittisesti tai ideologisesti latautuneita, minkä takia kyselylomake tehtiin mahdollisimman neutraaliksi. On kuitenkin mahdollista, että vastaajien henkilökohtaiset arvot tai asenteet ovat joissain kysymyksissä vaikuttaneet annettuihin vastauksiin. Myös tutkimuksen mahdolliset eettiset ongelmat liittyvät vastaajien antamien vastauksien subjektiivisuuteen, mistä ei voi saada lopullista varmuutta. Lisäksi joitain vaihtoehtokysymyksiä voi kenties pitää jokseenkin ohjailevina, vaikkakin ohjaavuus pyrittiin minimoimaan antamalla useissa kysymyksissä vastaajille mahdollisuuden lisätä ennalta määriteltujen vastausvaihtoehtojen rinnalle oma vastauksensa avoimeen tekstikenttään ”Muu, mikä?” -vastausvaihtoehdon avulla. Kaiken kaikkiaan, lopullisia tutkimustuloksia voidaan monimenetelmällisen analyysin jälkeen pitää suuntaa antavina.

## 5 Tulokset

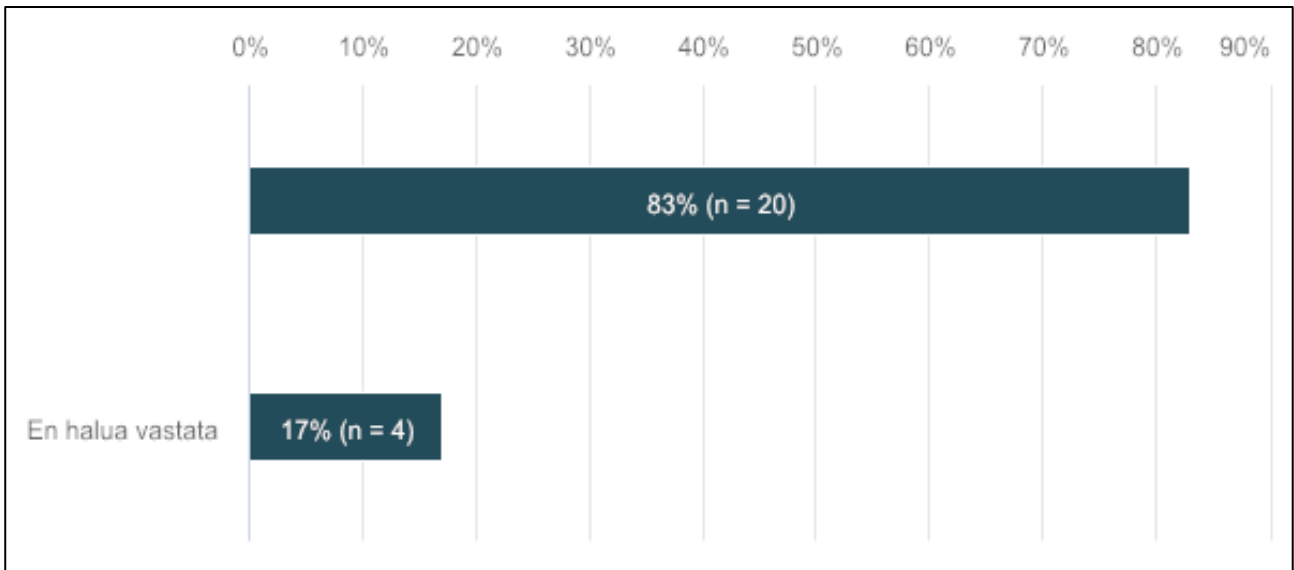
Seuraavassa käydään läpi kyselyn tulokset. Tulokset esitetään samassa järjestyksessä kuin ne olivat kyselylomakkeella, mutta kuitenkin siten, että suljettujen kysymysten tulokset esitellään ensin oman alaotsikkonsa alla ja sen jälkeen avointen kysymysten tulokset käydään läpi niihin liittyvien suljettujen kysymysten vastausten yhteenvedon yhteydessä. Kaikki 24 vastaajaa vastasivat suljettuihin kysymyksiin, mutta kaikki heistä eivät vastanneet kaikkiin avoimiin kysymyksiin.

### 5.1 Suljettujen kysymysten tulokset



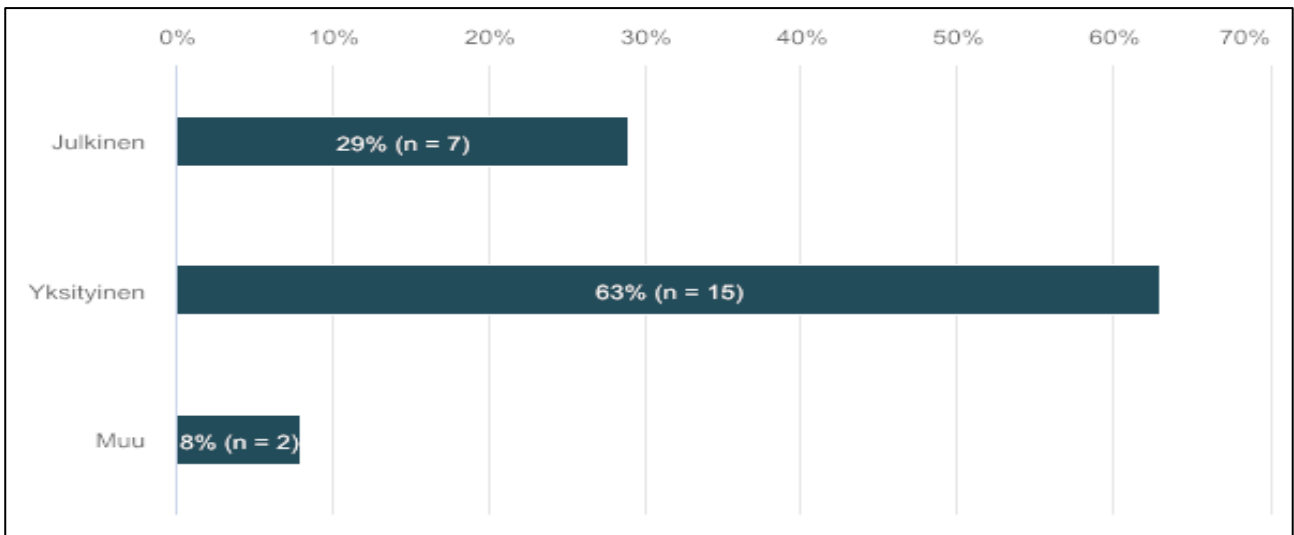
Kuva 1. Sukupuoli.

Kuvasta 1 selviää, että kyselyyn osallistujista 58% (n = 14) vastasi olevansa miehiä. 42% (n = 10) vastaajista oli naisia. Vaihtoehtoa ”Muu” ei valinnut yksikään vastaaja.



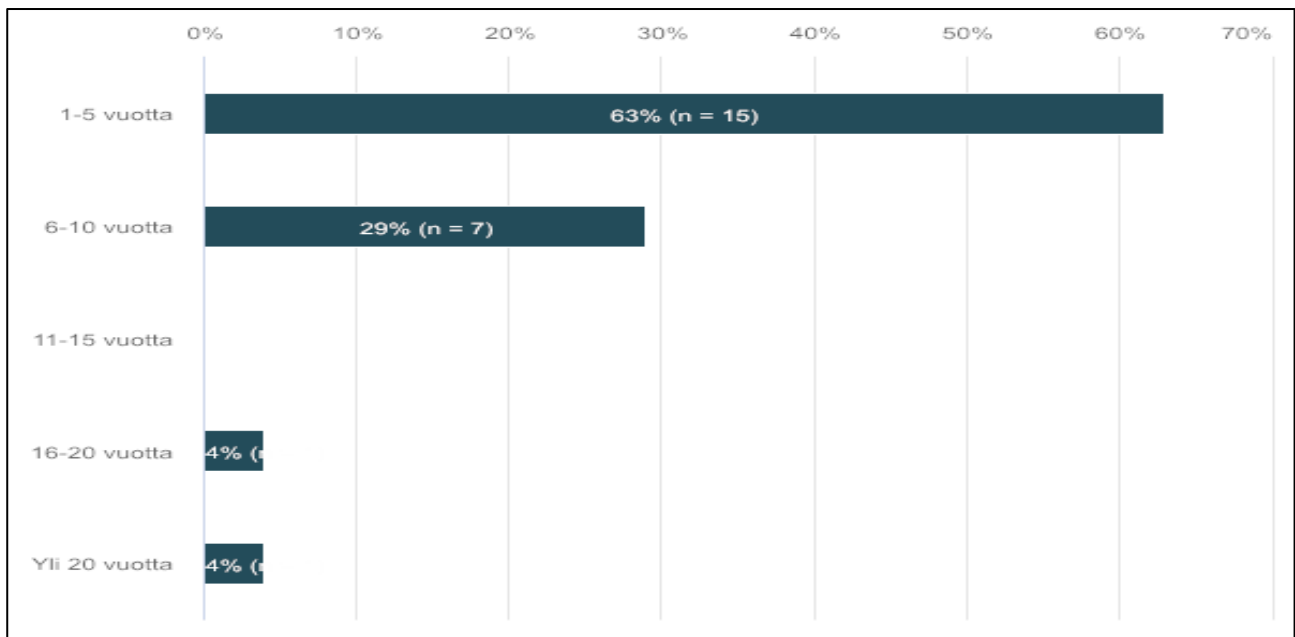
Kuva 2. Vastaajan työtehtävä/titteli.

Kuva 2 näyttää, että vastaajista 17% (n = 4) ei halunnut vastata kysymykseen koskien heidän työtehtäviään. Vastaajista 83% (n = 20) vastasi kysymykseen ja tarkensi pääasiallisen tehtävänsä kysymykseen sisältyneessä tekstikentässä. 80% kysymykseen sekä tekstikenttään vastanneista (n = 16) kertoi vastauksessaan työskentelevänsä johtavassa asemassa tai yrittäjänä koulutusviennin parissa ja loput 20% (n = 4) muissa koulutusviennin liittyvissä tehtävissä.



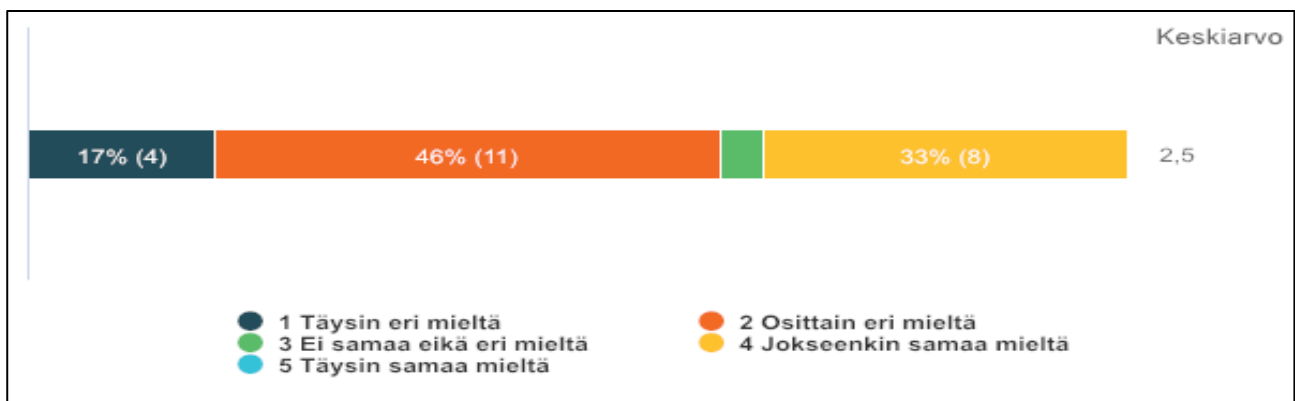
Kuva 3. Vastaajan työnantaja.

Kuvasta 3 ilmenee, että vastaajista 29% (n = 7) työskenteli julkisella sektorilla. 63% vastaajista (n = 15) vastasi työskentelevänsä yksityisellä sektorilla. 8% vastaajista (n = 2) työskenteli muulla, eli niin sanotulla kolmannella sektorilla.



Kuva 4. Vastaajan työkokemus koulutusviennin parissa.

63% (n = 15) osallistujista vastasi työskennelleensä koulutusviennin parissa 1-5 vuotta (Kuva 4). Vastaajista 29% (n = 7) ilmoitti työkokemuksekseen 6-10 vuotta ja vaihtoehdot 16-20 vuotta ja yli 20 vuotta valitsi kumpaisenkin yksi vastaaja (4%). Vaihtoehtoa 11-15 vuotta ei valinnut yksikään vastaaja.

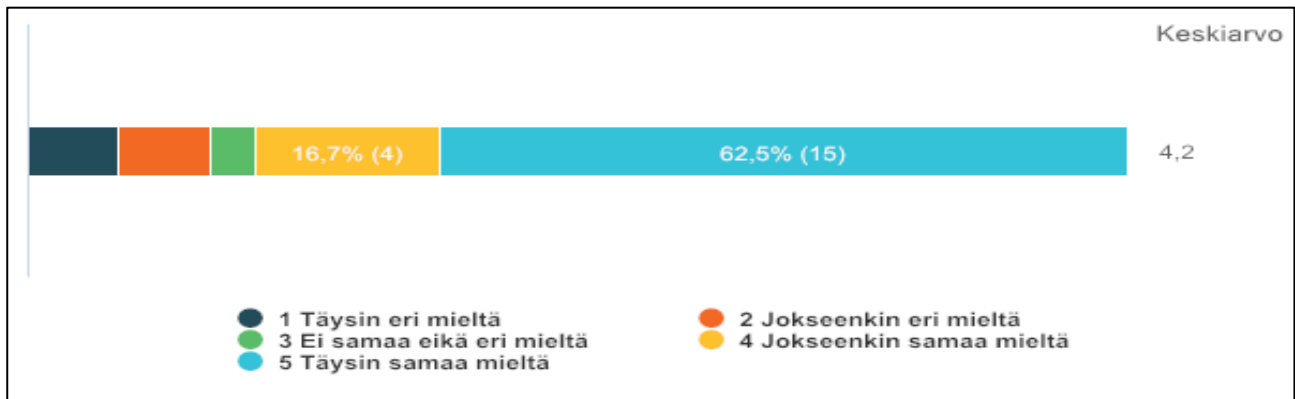


Kuva 5. Vastaajan tyytyväisyys suomalaisen koulutusviennin tämänhetkiseen kehitykseen.

	1	2	3	4	5		Ka
	4	11	1	8	0		2,54
	16,67%	45,83%	4,17%	33,33%	0%		
Yht.	4	11	1	8	0		2,54

Kuva 6. Vastaajan tyytyväisyys suomalaisen koulutusviennin tämänhetkiseen kehitykseen.

Kuvat 5 ja 6 kuvaavat vastaajien vastauksia väitteeseen: ”Olen tyytyväinen suomalaisen koulutusviennin tähänhetkiseen kehitykseen.”. Lähes 46% (n = 11) vastaajista oli väitteen kanssa osittain eri mieltä. 33% vastaajista (n = 8) oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä. Täysin eri mieltä oli 17% (n = 4) vastaajista, kun taas täysin samaa mieltä ei ollut yksikään vastaaja. Yksi vastaajista (4%) ei ollut väittämän kanssa samaa eikä eri mieltä.

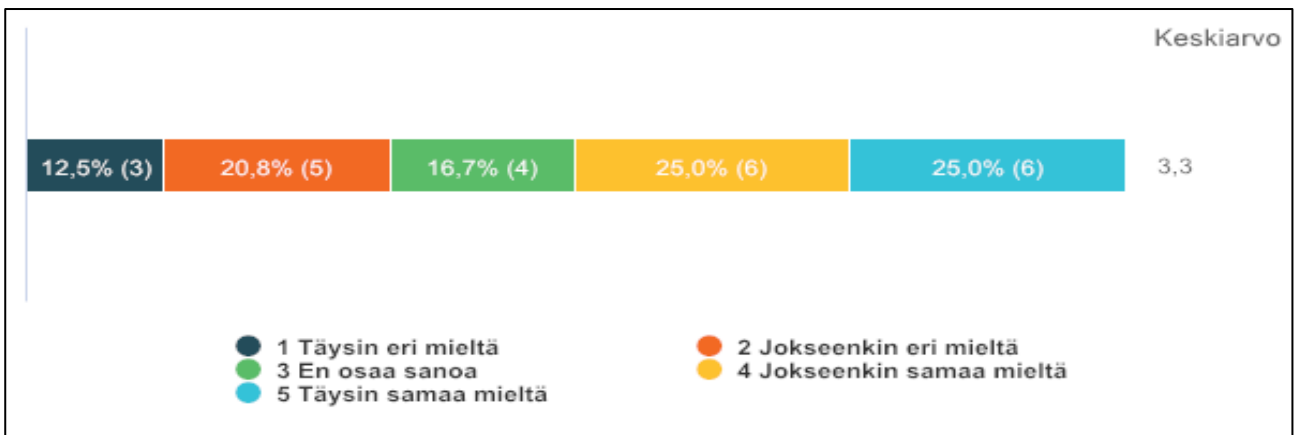


Kuva 7. Lukuvuosimaksujen kerääminen EU/ETA -alueen ulkopuolisilta opiskelijoilta.

	1	2	3	4	5		Ka
	2	2	1	4	15		4,17
	8,33%	8,33%	4,17%	16,67%	62,5%		
Yht.	2	2	1	4	15		4,17

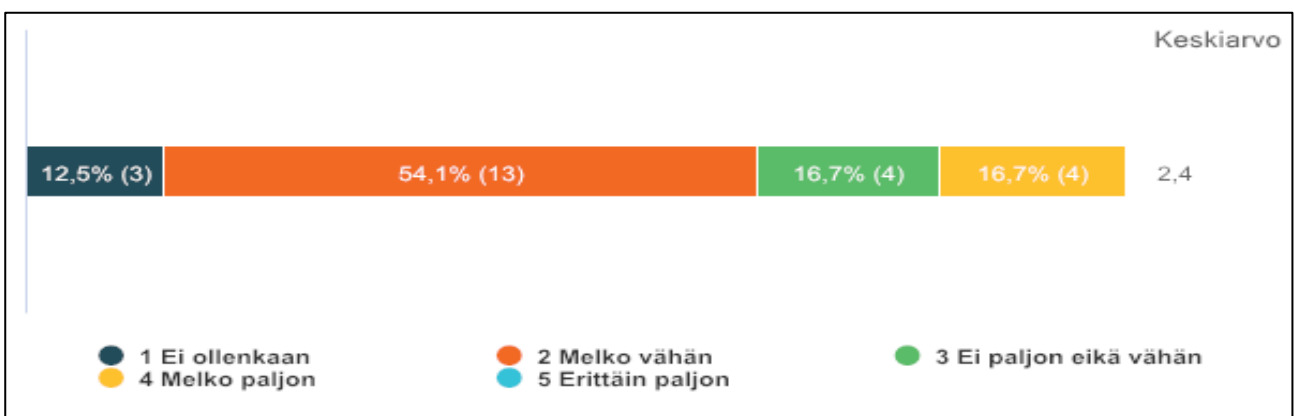
Kuva 8. Lukuvuosimaksujen kerääminen EU/ETA -alueen ulkopuolisilta opiskelijoilta.

Kuvat 7 ja 8 kuvaavat osallistujien vastauksia väitteeseen, jonka mukaan lukuvuosimaksujen perimisen aloittaminen EU- ja ETA -alueiden ulkopuolisilta opiskelijoilta oli askel oikeaan suuntaan suomalaisen koulutusvientiliiketoiminnan kannalta. 62,5% vastaajista (n = 15) oli väittämän kanssa täysin samaa mieltä. Vaihtoehto ”osittain samaa mieltä” keräsi noin 17% vastauksista (n = 4). Vaihtoehdot ”osittain eri mieltä” sekä ”täysin eri mieltä” keräsivät molemmat kaksi vastausta (8%). Vaihtoehdon ”ei samaa eikä eri mieltä” valitsi yksi vastaaja (4%).



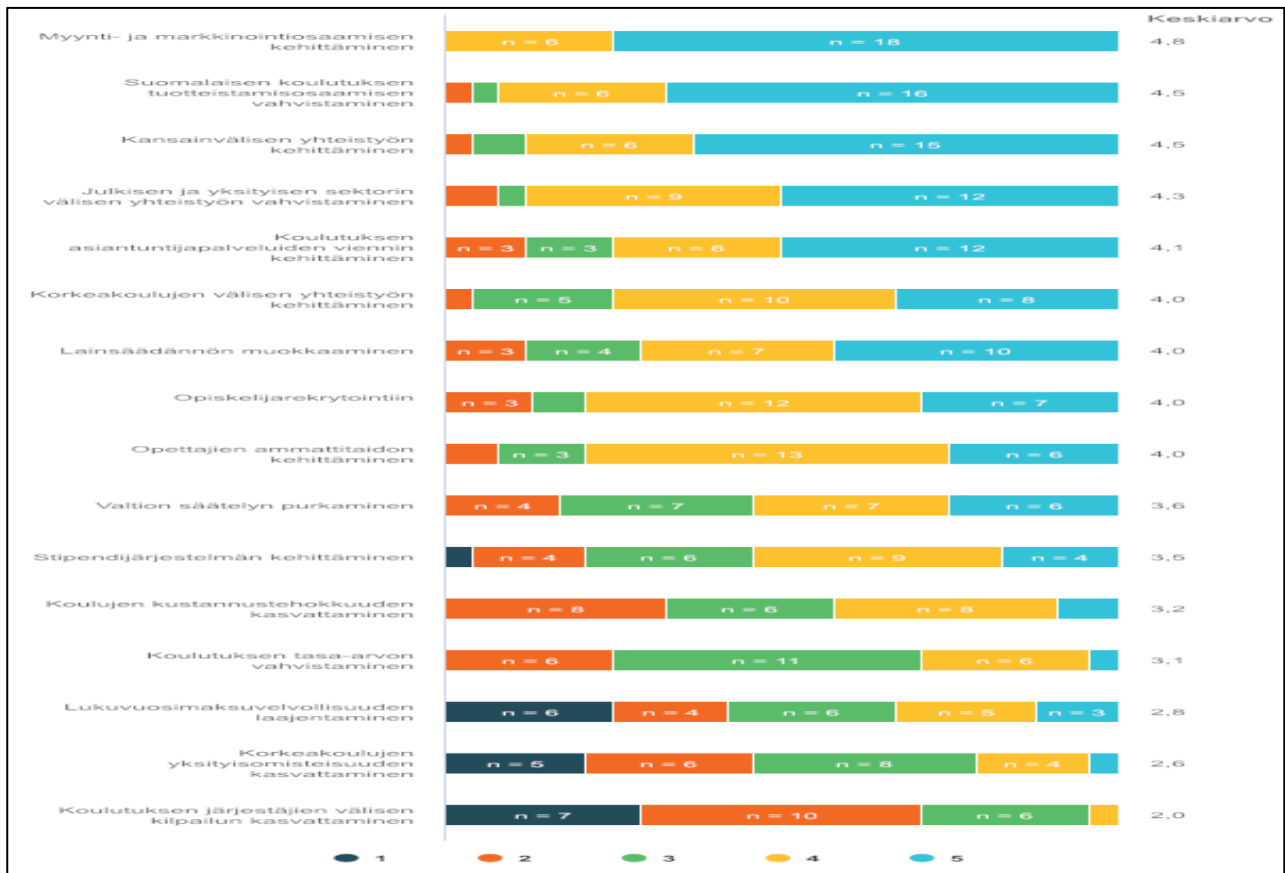
Kuva 9. Lukuvuosimaksujen periminen EU- ja ETA-alueiden opiskelijoilta suomalaisten korkeakoulujen taloudellisen kilpailukyvyyn ylläpitämiseksi.

Kuvassa 9 kysyttiin, ovatko vastaajat valmiita tulevaisuudessa perimään lukuvuosimaksuja myös EU- ja ETA-alueiden opiskelijoilta suomalaisten korkeakoulujen taloudellisen kilpailukyvyyn ylläpitämiseksi. Vastausvaihtoehdoista ”täysin samaa mieltä” ja ”osittain samaa mieltä” keräsivät molemmat 25% (n = 6) vastauksista. Seuraavaksi suosituin vaihtoehto oli ”jokseenkin eri mieltä”, jonka valitsi 21% (n = 5) vastaajista. 17% vastaajista (n = 4) valitsi vaihtoehdon ”en osaa sanoa” ja 13% vastaajista (n = 3) oli asiasta täysin eri mieltä.



Kuva 10. Koulutuspolitiikka ja koulutusvienti.

Kuvassa 10 vastaajia pyydettiin arvioimaan, kuinka hyvin Suomen tämänhetkinen koulutuspoliittinen ilmapiiri ja lainsäädännölliset linjaukset tukevat suomalaisen koulutusvientiliiketoiminnan kehittämistä. Yli puolet vastaajista (54%, n = 13) valitsi vaihtoehdon ”melko vähän”. Vaihtoehdot ”ei paljon eikä vähän” ja ”melko paljon” keräsivät 17% (n = 4) vastauksista. 13% vastaajista (n = 3) valitsi vastausvaihtoehdon ”ei ollenkaan” ja vaihtoehtoa ”erittäin paljon” ei vastannut yksikään vastaajista.



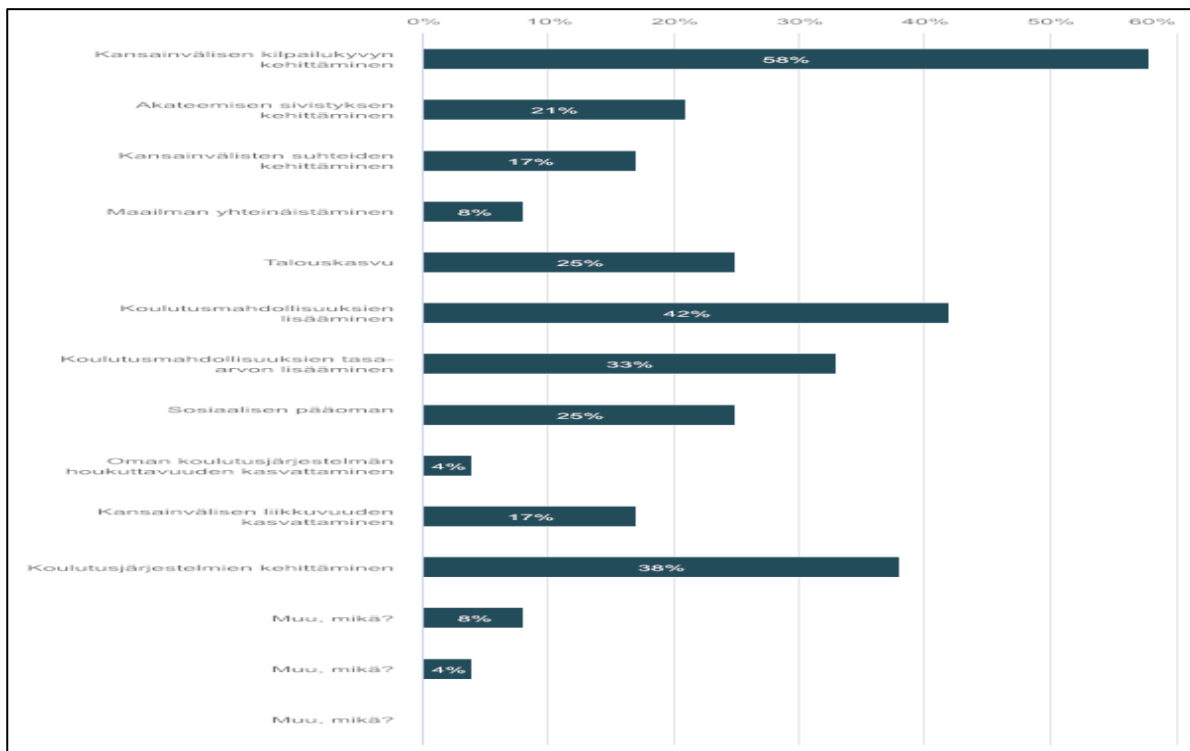
Kuva 11. Suomalaisen koulutusvientiliiketoiminnan kehittäminen.

	1	2	3	4	5	Yhteensä	Keskiarvo
Julkisen ja yksityisen sektorin välisen yhteistyön vahvistaminen	0 0%	2 8,33%	1 4,17%	9 37,5%	12 50%	24	4,29
Korkeakoulujen välisen yhteistyön kehittäminen	0 0%	1 4,17%	5 20,83%	10 41,67%	8 33,33%	24	4,04
Kansainvälisen yhteistyön kehittäminen	0 0%	1 4,17%	2 8,33%	6 25%	15 62,5%	24	4,46
Lainsäädännön muokkaaminen	0 0%	3 12,5%	4 16,66%	7 29,17%	10 41,67%	24	4
Koulutuksen tasa-arvon vahvistaminen	0 0%	6 25%	11 45,83%	6 25%	1 4,17%	24	3,08
Koulujen kustannustehokkuuden kasvattaminen	0 0%	8 33,33%	6 25%	8 33,33%	2 8,34%	24	3,17
Valtion sääntelyn purkaminen	0 0%	4 16,66%	7 29,17%	7 29,17%	6 25%	24	3,63
Stipendijärjestelmän kehittäminen	1 4,17%	4 16,66%	6 25%	9 37,5%	4 16,67%	24	3,46
Korkeakoulujen yksityisomisteisuuden kasvattaminen	5 20,83%	6 25%	8 33,33%	4 16,67%	1 4,17%	24	2,58
Opiskelijarekrytointiin panostaminen	0 0%	3 12,5%	2 8,33%	12 50%	7 29,17%	24	3,96
Myynti- ja markkinointiosaamisen kehittäminen	0 0%	0 0%	0 0%	6 25%	18 75%	24	4,75
Koulutuksen järjestäjien välisen kilpailun kasvattaminen	7 29,16%	10 41,67%	6 25%	1 4,17%	0 0%	24	2,04
Suomalaisen koulutuksen tuotteistamisosaamisen vahvistaminen	0 0%	1 4,17%	1 4,17%	6 25%	16 66,66%	24	4,54
Koulutuksen asiantuntijapalveluiden viennin kehittäminen	0 0%	3 12,5%	3 12,5%	6 25%	12 50%	24	4,13
Lukuvuositaksuvelvollisuuden laajentaminen	6	4	6	5	3	24	2,79

	25%	16,67%	25%	20,83%	12,5%		
Opettajien ammattitaidon kehittäminen	0	2	3	13	6		
	0%	8,33%	12,5%	54,17%	25%		24, 3,96

Kuva 12. Suomalaisen koulutusvientiliiketoiminnan kehittäminen.

Kuvat 11 ja 12 kuvaavat vastaajien vastauksia kysymykseen, jossa heitä pyydettiin arvioimaan nimettyjen tekijöiden tärkeyttä suomalaisen koulutusvientiliiketoiminnan kehittämisen kannalta. Vastausvaihtoehdot olivat seuraavat: 1. Ei tärkeä, 2. Vähän tärkeä, 3. En osaa sanoa, 4. Tärkeä ja 5. Erittäin tärkeä. Kuva 11 esittää saadut vastaukset aritmeettisen keskiarvon mukaisessa järjestyksessä siten, että tärkeimmäksi noussut tekijä (myynti- ja markkinointiosaamisen kehittäminen) on kuvaajassa ylimpänä ja vähiten tärkeänä koettu tekijä (koulutuksen järjestäjien välisen kilpailun kasvattaminen) alimpana. Kuvassa 12 saadut vastaukset ovat esitetty vastausmäärien ja annettujen vastausten prosentuaalisten osuuksien mukaisesti.



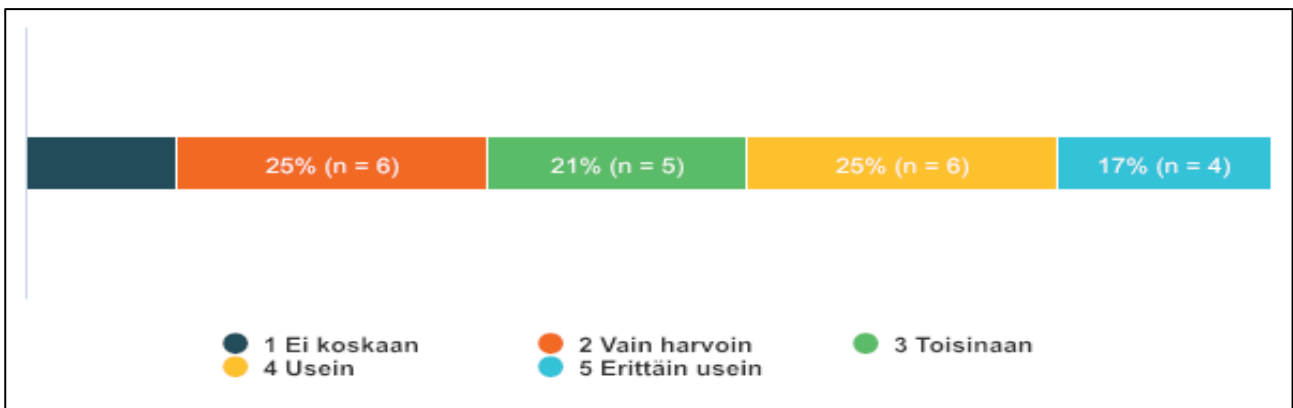
Kuva 13. Globaalin koulutuksen tavoitteet.

	n	Prosentti
Kansainvälisen kilpailukyvyyn kehittäminen	14	58,33%
Akateemisen sivistyksen kehittäminen	5	20,83%
Kansainvälisten suhteiden kehittäminen	4	16,67%
Maailman yhteinäistäminen	2	8,33%
Talouskasvu	6	25%
Koulutusmahdollisuuksien lisääminen	10	41,67%
Koulutusmahdollisuuksien tasa-arvon lisääminen	8	33,33%
Sosiaalisen pääoman kasvattaminen	6	25%
Oman koulutusjärjestelmän houkuttavuuden kasvattaminen	1	4,17%
Kansainvälisen liikkuvuuden kasvattaminen	4	16,67%

Koulutusjärjestelmien kehittäminen	9	37,5%
Agenda 2030:n saavuttaminen	1	4,17%
Ilmastokatastrofin pysäyttäminen	1	4,17%
Korkeakoulujen oman toiminnan tukeminen ja kehittäminen	1	4,17%

Kuva 14. Globaalin koulutuksen tavoitteet.

Kuvat 13 ja 14 selvittävät vastaajien näkemyksiä globaalin koulutuksen tavoitteista. Kysymyksessä vastaajia pyydettiin vastausvaihtoehdoista valitsemaan kolme tärkeintä tekijää, joiden tulee olla globaalin koulutuksen tavoitteina. Yli puolet vastaajista (58%) oli nimennyt yhdeksi globaalin koulutuksen tärkeimmistä tehtävistä kansainvälisen kilpailukyvyn kehittämisen. Myös koulutusmahdollisuuksien lisääminen (42%), koulutusjärjestelmien kehittäminen (37,5%) ja koulutusmahdollisuuksien tasa-arvon lisääminen (33%) keräsivät yli 30% vastauksista. Tavoitteista maailman yhtenäistäminen (8%) ja oman koulutusjärjestelmän houkuttavuuden kasvattaminen (4%) keräsivät alle 10% vastauksista. Vastaajilla oli mahdollisuus lisätä avoimeen tekstikenttään myös oma vastauksensa, mikä näkyy vastauksina kuvan 13 ”Muu, mikä?” -vaihtoehtoihin. Avointen tekstikenttien vastaukset on esitetty kuvassa 14 taulukoituina ennalta määriteltyjen vastausvaihtoehtojen rinnalla. Kunkin avoimen vastauksen prosentuaalinen määrä annetuista vastauksista oli 4%.



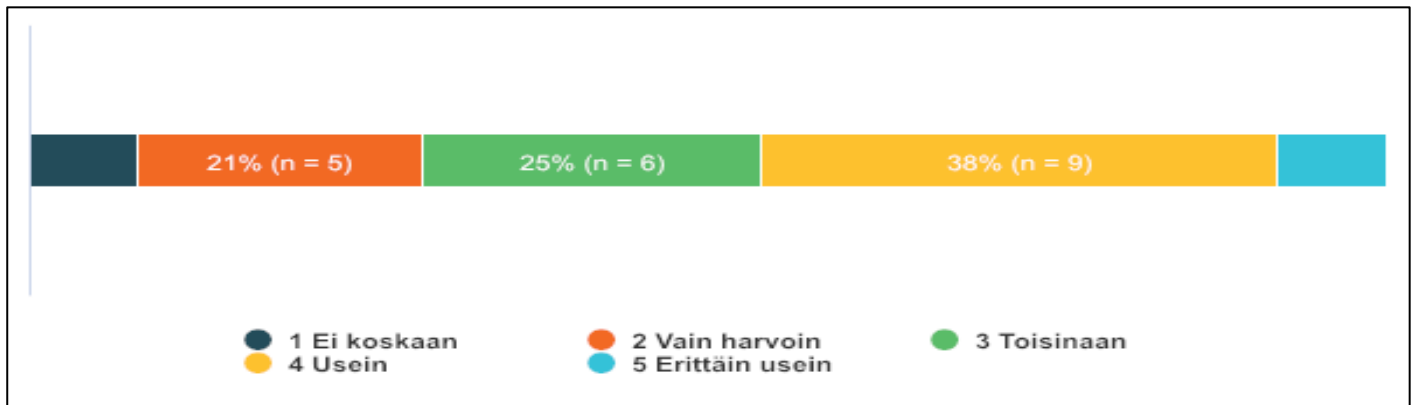
Kuva 15. Koulutuksen markkinaehtoistumisen haasteiden ilmeneminen koulutusviejien työssä.

1 Ei koskaan	2 Vain harvoin	3 Toisinaan	4 Usein	5 Erittäin usein	Yhteensä	Keskiarvo
3	6	5	6	4	24	3,08
12,5%	25%	20,83%	25%	16,67%		

Kuva 16. Koulutuksen markkinaehtoistumisen haasteiden ilmeneminen koulutusviejien työssä.

Kuvissa 15 ja 16 selviää, missä määrin koulutuksen markkinaehtoistumista koskevat haasteet nousevat esiin kyselyyn vastanneiden työssä esiin. Vastauksista käy ilmi, että vain 12,5% vastaajista (n = 3) ei ole koskaan työssään kohdannut koulutuksen markkinaehtoistumiseen liittyviä

haasteita. 17% vastaajista (n = 4) vastaa kohtaavansa markkinaehtoistumiseen liittyviin haasteisiin erittäin usein. Suurin osa vastaajista vastaa kohtaavansa koulutuksen markkinaehtoistumiseen liittyviä haasteita vain harvoin (25%, n = 6), toisinaan (21%, n = 5) tai usein (25%, n = 6).

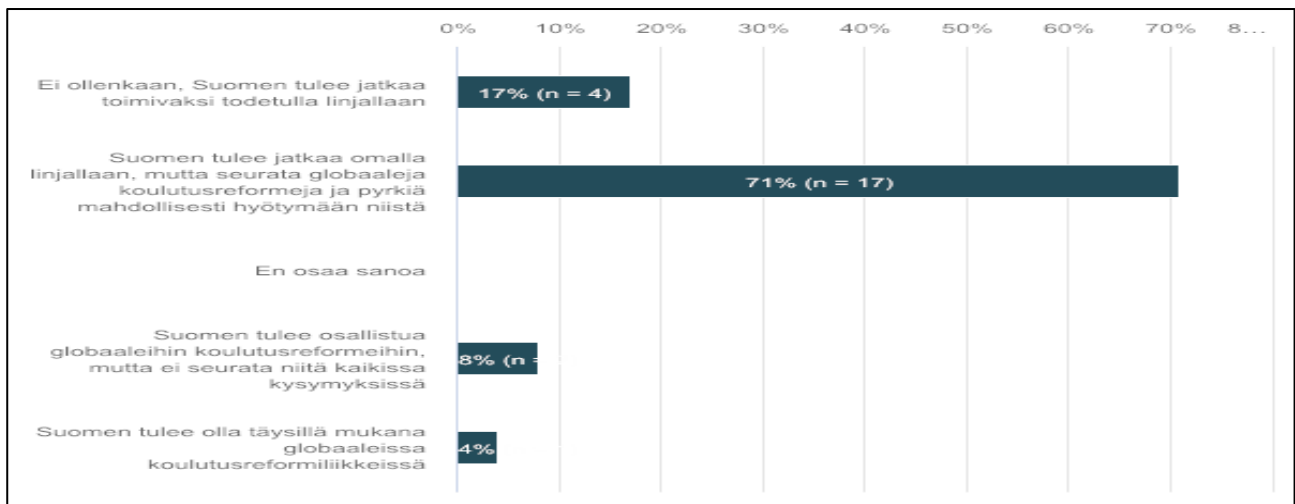


Kuva 17. Koulutuksen globalisaation haasteiden ilmeneminen koulutusviejien työssä.

1 Ei koskaan	2 Vain harvoin	3 Toisinaan	4 Usein	5 Erittäin usein	Yhteensä	Keskiarvo
2	5	6	9	2	24	3,17
8,33%	20,84%	25%	37,5%	8,33%		

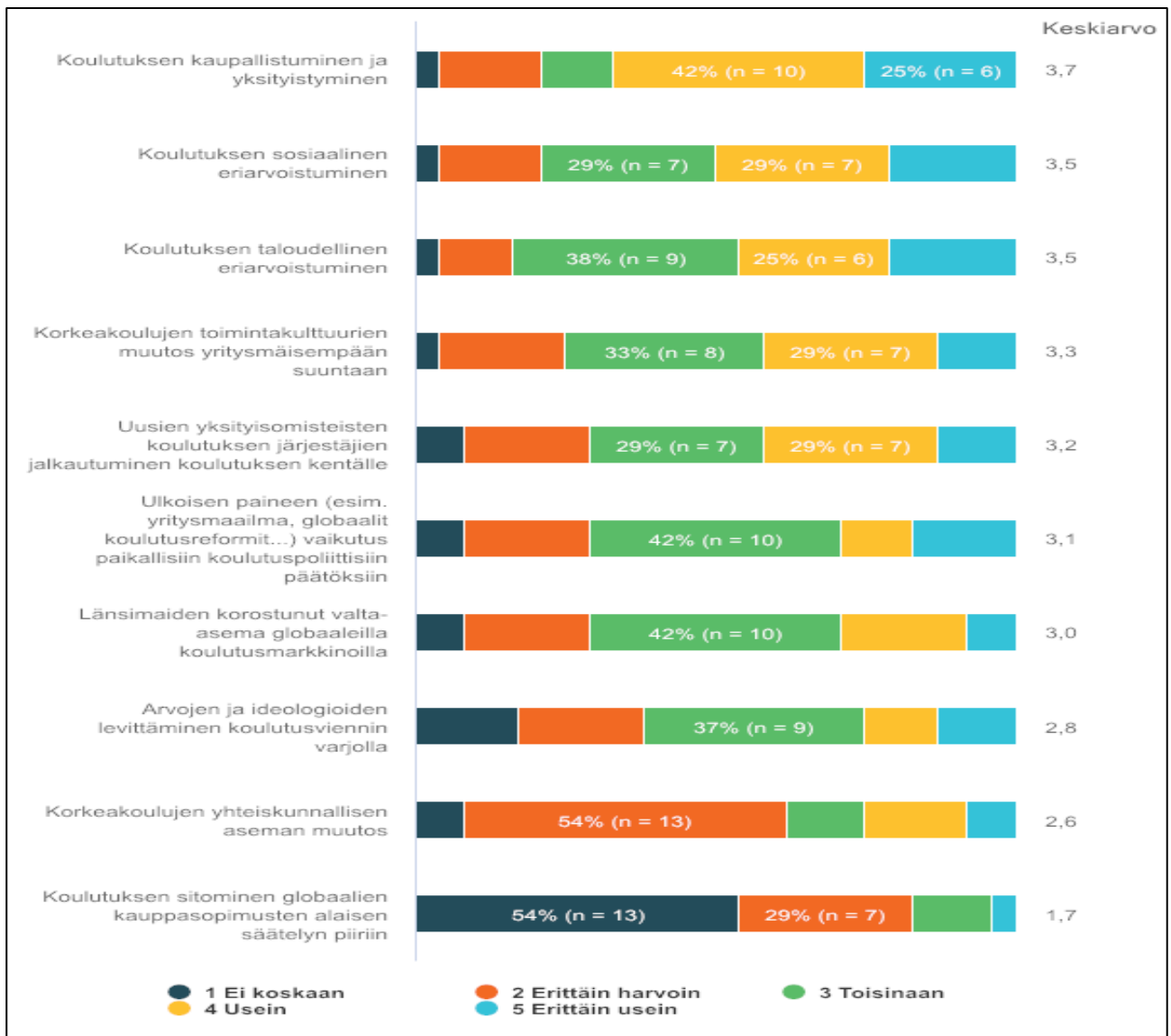
Kuva 18. Koulutuksen globalisaation haasteiden ilmeneminen koulutusviejien työssä.

Kuvat 17 ja 18 kuvaavat koulutuksen globalisaatiota koskevien haasteiden ilmenemistä vastaajien työssä. Vastaajista 37,5% (n = 9) vastasi kohtaavansa työssään koulutuksen globalisaatioon liittyviä haasteita usein. Toisinaan haasteita kohtaavia oli 25% (n = 6) ja vain harvoin globalisaation haasteita kohtasi 21% (n = 5). Vastausvaihtoehdot ”Ei koskaan” ja ”Erittäin usein” keräsivät molemmat noin 8% vastauksista (n = 2).



Kuva 19. Suomen rooli globaaleissa koulureformeissa.

Kuvaan 19 on koottu vastaajien vastaukset kysymykseen, jossa kysyttiin Suomen roolia globaaleissa koulutusreformissa. Valtaosa vastaajista ei tuloksen perusteella ole halukas liittymään mukaan globaaleihin reformeihin, sillä koulutusreformeihin liittymistä puoltavat vastausvaihtoehdot keräsivät yhteensä vain 12% (n = 3) vastauksista. Sen sijaan 71% vastaajista (n = 17) oli sitä mieltä, että Suomen tulee jatkaa omalla linjallaan, mutta seurata globaaleja koulutusreformia ja pyrkiä hyötymään niistä. 17% vastaajista (n = 4) oli sitä mieltä, että Suomen ei tule lähteä ollenkaan mukaan globaaleihin koulutusreformeihin.



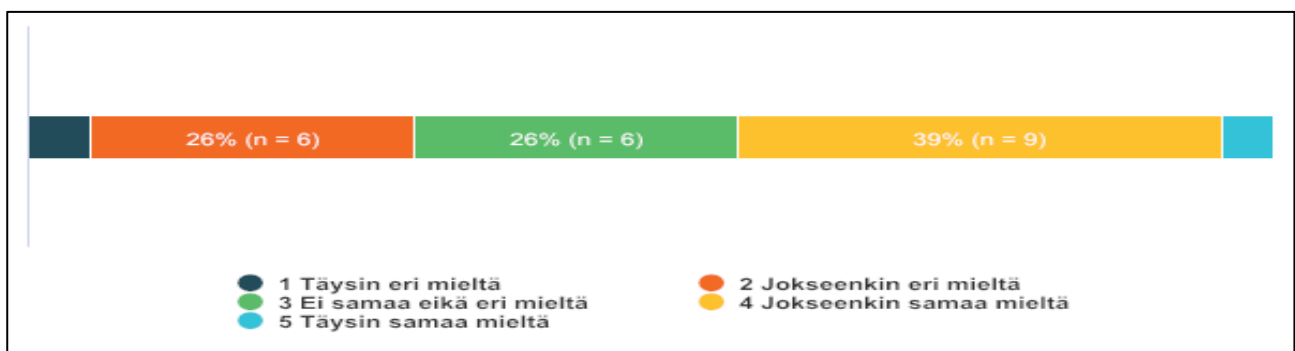
Kuva 20. Koulutuksen markkinaehtoistumista ja globalisaatiota koskevien teemojen esiintyminen vastaajien työssä.

	1	2	3	4	5		Yhteensä	Keskiarvo
Koulutuksen kaupallistuminen ja yksityistyminen	1	4	3	10	6		24	3,67
	4,17%	16,66%	12,5%	41,67%	25%			
Koulutuksen sosiaalinen eriarvoistuminen	1	4	7	7	5		24	3,46
	4,17%	16,66%	29,17%	29,17%	20,83%			
Koulutuksen taloudellinen eriarvoistuminen	1	3	9	6	5		24	3,46
	4,17%	12,5%	37,5%	25%	20,83%			

Ulkoisen paineen (esim. yritysmaailma, globaalit koulutusreformit...) vaikutus paikallisiin koulutuspoliittisiin päätöksiin	2	5	10	3	4	24	3,08
	8,33%	20,83%	41,67%	12,5%	16,67%		
Korkeakoulujen yhteiskunnallisen aseman muutos	2	13	3	4	2	24	2,63
	8,33%	54,17%	12,5%	16,67%	8,33%		
Korkeakoulujen toimintakulttuurien muutos yritysmäisempään suuntaan	1	5	8	7	3	24	3,25
	4,17%	20,83%	33,33%	29,17%	12,5%		
Länsimaiden korostunut valta-asema globaaleilla koulutusmarkkinoilla	2	5	10	5	2	24	3
	8,33%	20,84%	41,67%	20,83%	8,33%		
Arvojen ja ideologioiden levittäminen koulutusviennin varjolla	4	5	9	3	3	24	2,83
	16,67%	20,83%	37,5%	12,5%	12,5%		
Koulutuksen sitominen globaalien kauppasopimusten alaisen säätelyn piiriin	13	7	3	0	1	24	1,71
	54,16%	29,17%	12,5%	0%	4,17%		
Uusien yksityisomisteisten koulutuksen järjestäjien jalkautuminen koulutuksen	2	5	7	7	3	24	3,17
	8,33%	20,83%	29,17%	29,17%	12,5%		

Kuva 21. Koulutuksen markkinaehtoistumista ja globalisaatiota koskevien teemojen esiintyminen vastaajien työssä.

Kuvista 20 ja 21 selviää kuinka usein koulutuksen markkinaehtoistumista ja globalisaatiota koskevat usein keskustelun aiheena olevat teemat nousevat vastaajien työssä esiin. Aritmeettisen keskiarvon mukaan useimmin vastaajien töissä nousevat esiin koulutuksen kaupallistumista ja yksityistymistä sekä koulutuksen sosiaalista ja taloudellista eriarvoistumista koskevat teemat. Vastavuoroisesti vähiten esiin nousevat keskustelut koulutuksen sitomisesta globaalien kauppasopimusten piiriin, korkeakoulujen yhteiskunnallisen aseman muutoksesta sekä arvojen ja ideologioiden levittämisestä koulutusviennin varjolla. Eniten ”Erittäin usein” -vastauksia keräsi (25%, n = 6) koulutuksen kaupallistuminen ja yksityistyminen, kun taas selvästi eniten ”Ei koskaan” -vastauksia (54%, n = 13) keräsi koulutuksen sitominen globaalien kauppasopimusten piiriin.

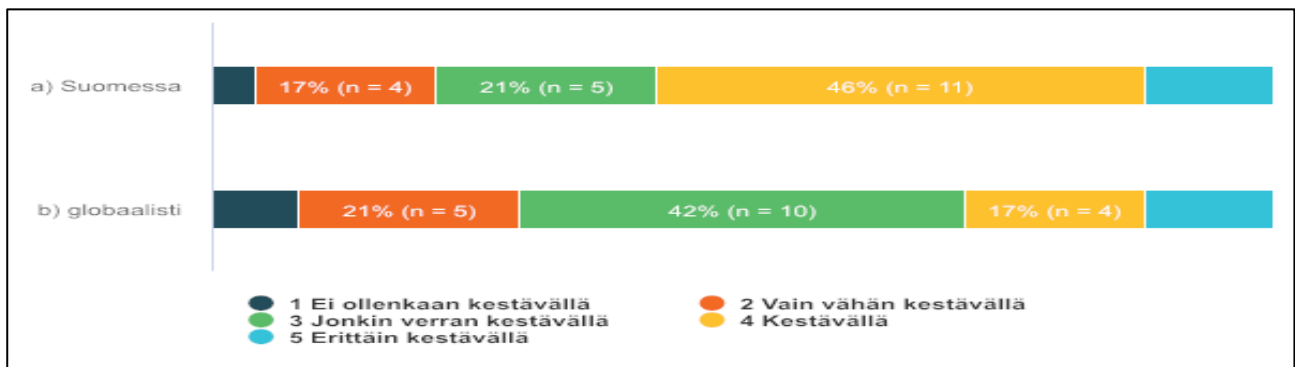


Kuva 22. Koulutuksen globalisaatio ja markkinaehtoistuminen koulutusviennin koskevassa keskustelussa.

1 Täysin eri mieltä	2 Jokseenkin eri mieltä	3 Ei samaa eikä eri mieltä	4 Jokseenkin samaa mieltä	5 Täysin samaa mieltä	Yhteensä	Keskiarvo
1	6	6	9	1	23	3,13
4,35%	26,08%	26,09%	39,13%	4,35%		

Kuva 23. Koulutuksen globalisaatio ja markkinaehtoistuminen koulutusvientiä koskevassa keskustelussa.

Kuvat 22 ja 23 osoittavat vastaajien näkemyksiä väitteeseen, jonka mukaan koulutuksen globalisaatiota ja markkinaehtoistumista koskevat haasteet ovat riittävästi esillä koulutusvientiä koskevassa keskustelussa. Suurimman vastausprosentin (39%, n = 9) keräsi vaihtoehto ”Jokseenkin samaa mieltä”. Vaihtoehdot ”Jokseenkin eri mieltä” ja ”Ei samaa eikä eri mieltä” keräsivät molemmat 26% vastauksista (n = 6). Yksi vastaaja oli väittämän kanssa täysin samaa mieltä ja yksi täysin eri mieltä (4%).



Kuva 24. Koulutusvienti kestäväen kehityksen näkökulmasta.

	1	2	3	4	5		Yhteensä	Keskiarvo
a) Suomessa	1	4	5	11	3		24	3,46
	4,17%	16,67%	20,83%	45,83%	12,5%			
b) globaalisti	2	5	10	4	3		24	3,04
	8,33%	20,83%	41,67%	16,67%	12,5%			

Kuva 25. Koulutusvienti kestäväen kehityksen näkökulmasta.

Kuvat 24 ja 25 kuvaavat sitä, kuinka kestäväällä pohjalla vastaajat kokevat koulutusvienti liiketoiminnan olevan a) Suomessa ja b) globaalisti. 46% vastaajista (n = 11) koki koulutusvienti liiketoiminnan Suomessa olevan kestäväällä pohjalla. Seuraavaksi suosituimmiksi vastauksiksi nousivat ”Jonkin verran kestäväällä” (21%, n = 5) ja ”Vain vähän kestäväällä” (17%, n = 4). 12,5% vastaajista (n = 3) koki suomalaisen koulutusvienti liiketoiminnan olevan erittäin kestäväällä pohjalla ja yksi vastaaja koki, että koulutusvienti liiketoiminta Suomessa ei ole ollenkaan kestäväällä pohjalla. Globaalin koulutusviennin kohdalla 42% vastaajista (n = 10) koki liiketoiminnan olevan jonkin verran kestäväällä pohjalla muiden vastausten jakautuessa verrattain tasaisesti muiden vaihtoehtojen välillä.

## 5.2 Avointen kysymysten tulokset ja tutkimustulosten yhteenveto

Seuraavassa luodaan yhteenveto suljettujen kysymysten tuloksista teemoittain. Kyselylomake oli suunniteltu siten, että se on analyysivaiheessa mahdollista jakaa eri teemoihin pureutuviin alalukuihin kysymyksenasettelun mukaan. Kuhunkin teemaan liittyi yksi tai useampi tarkentava avoin kysymys, joiden tulokset käydään läpi yhteenvedon yhteydessä. Alaluku 5.2.1 käsittelee koulutuspolitiikkaa ja lainsäädäntöä koulutusviennin näkökulmasta. Alaluku 5.2.2 käsittelee suomalaisen koulutuksen kansainvälisen kilpailukyvyn kehittämistä. Alaluvussa 5.2.3 tarkastellaan koulutuksen globalisaation luomia mahdollisuuksia koulutusviennin näkökulmasta ja alaluvussa 5.2.4 koulutuksen globalisaatioon ja markkinaehtoistumiseen liittyviä teemoja ja haasteita. Lopulta alaluvussa 5.2.5 käsitellään koulutusvientiliiketoimintaa kestävä kehityksen näkökulmista.

Suljettuihin kysymyksiin vastasi lopulta 24 osallistujaa. Heistä 58% oli miehiä ja 42% naisia. Vastaajista 83% vastasi kysymykseen koskien heidän pääasiallisia työtehtäviään ja heidän joukostaan 80% tarkensi työskentelevänsä johtavassa asemassa tai yrittäjänä koulutusviennin parissa. 20% kysymykseen vastanneista työskenteli muissa tehtävissä koulutusviennin parissa ja kaikista osallistujista 17% ei halunnut vastata kysymykseen koskien heidän työtehtäviään. Kaikista osallistujista 29% työskenteli julkisella sektorilla, 63% yksityisellä sektorilla ja 8% muulla sektorilla. Valtaosa vastaajista (63%) oli työskennellyt koulutusviennin parissa 1-5 vuotta. 29% vastaajista kertoi työskennelleensä koulutusviennin parissa 6-10 vuotta. Yksi vastaaja oli työskennellyt koulutusviennin parissa 16-20 vuotta ja yksi vastaaja yli 20 vuotta.

### 5.2.1 Koulutuspolitiikka ja lainsäädäntö koulutusviennin näkökulmasta

Kuvat 5-10 kuvaavat vastaajien näkemyksiä suomalaisen koulutusviennin tämänhetkisestä tilasta koulutuspoliittisesta ja lainsäädännöllisestä näkökulmasta. Kysymyksessä 5 kysyttiin vastaajien mielipidettä väitteeseen: ”Olen tyytyväinen suomalaisen koulutusviennin tämänhetkiseen kehitykseen.” (Kuvat 5 ja 6). Valtaosa vastaajista oli väitteen kanssa joko osittain eri mieltä (46%) tai täysin eri mieltä (17%). Yksikään vastaajista ei ollut väittämän kanssa täysin samaa mieltä, vaikka 33% vastaajista vastasikin olevansa osittain samaa mieltä. Vastauksista on tulkittavissa tietynlainen tyytymättömyys suomalaisen koulutusviennin tämänhetkiseen kehitykseen.

Huomattavaa on kuitenkin, että kysymyksessä 6 kysyttäessä vastaajien mielipidettä siitä, oliko lukuvuosimaksujen perimisen aloittaminen EU- ja ETA -alueiden ulkopuolisilta opiskelijoilta askel oikeaan suuntaan suomalaisen koulutusvientiliiketoiminnan kannalta (Kuvat 7 ja 8), oli 62,5%

vastaajista väittämän kanssa täysin samaa mieltä. Lisäksi 17% vastaajista oli väittämän kanssa osittain samaa mieltä ja loput vastauksista (noin 20%) jakautuivat verrattain tasaisesti muiden vaihtoehtojen kesken. Vastauksista on tulkittavissa, että vaikka koulutusviejät eivät olekaan täysin tyytyväisiä koulutusviennin kehitykseen, on lukuvuosimaksujen keräämisen aloittaminen EU- ja ETA -alueiden ulkopuolisilta opiskelijoilta esimerkki toivotunlaisesta kehityksestä.

Vastausten hajonta oli huomattavasti suurempaa kysymyksessä 7, jossa kysyttiin, ovatko vastaajat valmiita tulevaisuudessa perimään lukuvuosimaksuja myös EU- ja ETA -alueiden opiskelijoilta suomalaisten korkeakoulujen taloudellisen kilpailukyvyn ylläpitämiseksi (Kuva 9). 50% vastaajista oli ainakin jossain määrin valmiita lukuvuosimaksujen perimiseen, sillä vaihtoehdot ”täysin samaa mieltä” ja ”osittain samaa mieltä” keräsivät molemmat 25% annetuista vastauksista. Jokseenkin eri mieltä oli 21% vastaajista, täysin eri mieltä 13% vastaajista ja 17% vastaajista valitsi vaihtoehdon ”en osaa sanoa”. Vastausten keskiarvo oli 3,3 eli voidaan tulkita koulutusviejien olevan kenties tulevaisuudessa valmiita harkitsemaan lukuvuosimaksujen perimistä myös EU- ja ETA -alueiden opiskelijoilta. On kuitenkin tärkeää huomioida, että kysymyksessä suomalaisia opiskelijoita ei ollut eritelty muista EU- ja ETA -alueiden opiskelijoista, minkä takia vastausten perusteella ei voida tehdä johtopäätöksiä siitä, olisivatko vastaajat valmiita perimään lukuvuosimaksuja myös suomalaisopiskelijoilta. Lukuvuosimaksujen periminen EU- ja ETA -alueiden opiskelijoilta vaikuttaa kuitenkin jakavan mielipiteitä koulutusviejien keskuudessa.

Seuraavaksi kysymyksessä 8 vastaajia pyydettiin arvioimaan, kuinka hyvin Suomen tämänhetkinen koulutuspoliittinen ilmapiiri ja lainsäädännölliset linjaukset tukevat koulutusvientiliiketoiminnan kehittämistä (Kuva 10). Vastausten perusteella koulutusviejät eivät pidä tämänhetkistä ilmapiiriä ja lainsäädäntöä koulutusvientiä tukevana, sillä suurin osa vastaajista valitsi vaihtoehdon ”melko vähän” (54%) tai ”ei ollenkaan” (13%). Toisaalta myös vaihtoehdot ”ei paljon eikä vähän” ja ”melko paljon” keräsivät molemmat 17% vastauksista.

Kysymyksessä 9 vastaajat saivat halutessaan perustella näkemyksiään liittyen kysymysten 5-8 väittämiin. Vastauksia avoimeen tekstikenttään tuli 10 kappaletta, jonka vuoksi on tarkoituksenmukaisempaa käsitellä vastaukset pohjakysymysten yhteydessä sen suuremmin niitä luokittelematta. Jo suljettuihin kysymyksiin saatujen vastausten perusteella on pääteltävissä, että suomalaiset koulutusviejät ovat tällä hetkellä jokseenkin tyytymättömiä koulutusta koskeviin lainsäädäntöihin, eivätkä välttämättä koe koulutuspoliittisen ilmapiirin ja tämän hetkisen lainsäädännön tukevan koulutusvientiliiketoiminnan kehitystä. Myös avoimissa vastauksissa korostuivat koulutusviejien kokemukset lainsäädännön kankeudesta ja siitä, että suomalaisen

koulutuksen potentiaalia ei etenään viranomaistasolla joko ole vielä täysin ymmärretty, tai sitä ei olla osattu hyödyntää. Kommenteissa nousi positiivisessa valossa esiin lukuvuosimaksujen keräämisen aloittaminen ja sen mahdollistama tutkintojen myynti korostaen kuitenkin sitä, että tutkintojen myynti on vain yksi osa koulutusvientiä. Avointen vastausten perusteella vaikuttaisi myös, että suomalaiset koulutusviejät eivät pääsääntöisesti olisi valmiita luopumaan koulutuksen maksuttomuudesta suomalaisille opiskelijoille, vaan toimivaa koulutusjärjestelmää pidetään mahdollisia tuloja tärkeämpänä.

### 5.2.2 Suomalaisen koulutuksen kansainvälisen kilpailukyvyn kehittäminen

Kysymys 10 käsitteli suomalaisen koulutusviennin kehittämistä. Kuvista 11 ja 12 ilmenee, kuinka tärkeinä vastaajat pitävät kuvaajassa esitettyjä tekijöitä suomalaisen koulutusviennin tavoitteiden kannalta. Vastausten perusteella tärkeimpinä tekijöinä pidetään liiketoimintaosaamiseen liittyviä tekijöitä. Toissijaisempina tekijöinä puolestaan pidetään etenkin korkeakoulutuksen markkinaehtoistumiseen liittyviä tekijöitä sekä koulutuksen tasa-arvon vahvistamista, jolla ei oletettavasti koeta olevan suurta liiketoiminnallista merkitystä. Saadut tulokset tukevat ajatusta siitä, että koulutusviejät eivät ole lähtökohtaisesti valmiita tekemään bisnestä suomalaiseen koulutukseen juurtuneen arvopohjan kustannuksella. Koulutusviejät vaikuttavat pitävän kuta kuinkin yhtä tärkeänä sekä koulutusvientiin liittyvän liiketoimintaosaamisen kokonaisvaltaista kehittämistä että erilaisten yhteistyömuotojen kehittämistä ja ylläpitoa.

Kysymyksessä 11 vastaajilla oli jälleen mahdollisuus halutessaan perustella edellisen kysymyksen vastauksiaan. Myös tähän avoimeen kysymykseen tuli vain 10 vastausta, joten on perusteltua vielä tässä vaiheessa käsitellä vastaukset ilman sisällönanalyttistä luokittelua. Useissa vastauksissa nousi esiin eri tahojen välisen yhteistyön merkitys koulutusviennin kehittymiselle. Vastaajat toivoisivat koulutusvientikentälle tehokkaampia ja selkeämpiä yhteistyömalleja, jotka olisivat toimijoita ja organisaatioita yhdistäviä tekijöitä sen sijaan, että ne asettaisivat toimijoita keskinäiseen kilpailutilanteeseen. Tehokkaan verkostotoiminnan koetaan mahdollistavan yhteisten palvelukokonaisuuksien kehittämisen jo valmiiksi vahvan maabrändin pohjalta. Vastausten perusteella toimiala nähdään jokseenkin sekavana kenttänä, josta puuttuu yhteiset pelisäännöt sekä tehokkaat rahoitusmallit ja kokemus oman osaamisen tuotteistamisesta.

### 5.2.3 Koulutuksen globalisaation luomat mahdollisuudet koulutusviennin näkökulmasta

Kysymykset 12-14 käsittelivät koulutuksen globalisaation luomia mahdollisuuksia koulutusviennin näkökulmasta. Kysymyksiä edelsi lyhyt kuvaus siitä, mitä koulutuksen globalisaatiolla tämän tutkimuksen kontekstissa tarkoitetaan. Kuvaus oli johdettu tutkimuksen teoreettisesta viitekehystä.

Kysymyksessä 12 vastaajilta kysyttiin heidän näkemyksiään siitä, millaisia tavoitteita globaalilla koulutuksella tulisi olla (Kuvat 13 ja 14). Vastaajat saivat valita valmiiksi määritellyistä vastausvaihtoehdoista enintään kolme tavoitetta tai lisätä oman vastauksensa. Suositummiksi nousseet vastaukset näyttäisivät tilastojen valossa olleen globalisaation positiivisiin vaikutuksiin yleensä yhdistettyjä tekijöitä. Yli 30% vastausmäärät keräsivät kansainvälisen kilpailukyvyyn kehittäminen, koulutusmahdollisuuksien lisääminen, koulutusjärjestelmien kehittäminen ja koulutusmahdollisuuksien tasa-arvon lisääminen. Vastausten perusteella koulutusviejät vaikuttaisivat mieltävän globaalien koulutuksen humanitääriset tavoitteet jopa taloudellisia tavoitteita tärkeämmiksi tai yhtä tärkeiksi. Vastauksissa esimerkiksi talouskasvu (25%) ja sosiaalisen pääoman kasvattaminen (25%) arvotettiin yhtä tärkeiksi, mikä puoltaa ajatusta siitä, että suomalaiset koulutusviejät tarkastelevat globaalia koulutusta yhtä lailla liiketoiminnan, että humanitäärisen toiminnan näkökulmista.

Kysymyksissä 13 ja 14 vastaajilta kysyttiin avoimilla kysymyksillä tarkemmin koulutuksen globalisaatioon liittyvistä teemoista. Seuraavassa käydään näiden avointen kysymysten vastaukset läpi sisällönanalyysin keinoin. Kysymyksessä 13 (Taulukko 1) vastaajia pyydettiin edelliseen kysymykseen liittyen kuvailemaan lyhyesti, mihin tekijöihin suomalaisen koulutusviennin tulee perustua globaalisti ajateltuna, ja mitä annettavaa Suomella on globaalille koulutukselle. Kysymyksessä 14 (Taulukko 2) vastaajia pyydettiin lyhyesti pohtimaan, miten Suomi on hyötynyt tai voi tulevaisuudessa hyötyä koulutuksen globalisaatiosta. Vastaukset pelkistettiin ja ne on luokiteltu alla olevassa taulukossa. Pelkistettyjen vastausten määrä eroaa saatujen vastausten kokonaismäärästä, sillä monet vastauksista sisälsivät useampaan kuin yhteen luokkaan luokiteltavia vastauksia.

PELKISTETYT ILMAUKSET	LUOKKA	N =
Koulutusjärjestelmien kestävä kehittäminen (6) Tutkimustietoon perustuva koulutus (2)	Pedagoginen asiantuntemus	21

Laadukas koulutusosaaminen (7) Edistyneet opetusmenetelmät (6)		
Koulutuksen tasa-arvo (5) Koulutuksen humaani arvopohja (4)	Arvot	9
Oppimismyönteinen ympäristö (2) Opiskelijoiden hyvinvointi (4) Hyvinvoiva ja turvallinen yhteiskunta (2) Korkea elämänlaatu (1)	Hyvinvointi	9
Osaajien houkuttelevuus ja integroiminen suomalaiseen yhteiskuntaan (3) Inhimillinen pääoma (2)	Resurssit	5

Taulukko 1. ”Kuvaile lyhyesti, mihin tekijöihin suomalaisen koulutusviennin tulee perustua globaalisti ajateltuna? Mitä annettavaa Suomella on globaalille koulutukselle?”. N = 19.

Taulukko 1 näyttää, minkälaisiin tekijöihin suomalaisen koulutuksen tulisi suomalaisten koulutusviejien mukaan ensisijaisesti pohjautua. Saaduista vastauksista muodostettiin lopulta neljä luokkaa, jotka ovat pedagoginen asiantuntijuus, arvot, hyvinvointi ja resurssit. Pedagoginen asiantuntemus sen eri muodoissa (21) nousi vastauksissa selkeästi eniten esiin. Sen jälkeen keskeisimmiksi koettiin arvot ja hyvinvointi ja viimeiseksi resurssit.

Vastauksissa korostui suomalaisten koulutusviejien vankka usko suomalaiseen koulutusosaamiseen. Suomen suurimpina mahdollisuuksina globaalien koulutuksen kentällä pidetään tutkittuun tietoon perustuvaa vahvaa koulutusosaamista, edistyneitä opetusmenetelmiä sekä kokemusta koulutusjärjestelmän kestävästä kehittämisestä. Vastauksista voidaan päätellä, että Suomella nähdään olevan mahdollisuus olla globaalien koulutuksen mallimaa kehittyville koulutusmaille, koska suomalainen koulutusjärjestelmä koetaan jossain määrin ainutlaatuisena. Suomalainen koulutusjärjestelmä mielletään vastausten perusteella innovatiiviseksi ja yksilökeskeiseksi. Esimerkiksi yksilölliset oppimispolut, ilmiöpohjaisuus sekä oppimisen jatkuva seuranta ja arviointi nousivat vastauksissa esiin. Suomalaisen koulutusviennin avulla koetaan olevan mahdollista tehdä liiketoiminnan ohella myös humaaneihin arvoihin pohjautuvaa kehitystyötä paitsi koulutuksellisella, myös yhteiskunnallisella tasolla. Vastausten perusteella koulutusviennin avulla pyritään globaalisti edistämään suomalaisen koulutusjärjestelmän tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen perustuvaa arvopohjaa sekä yhteiskunnallisen tason hyvinvointia. Koulutusviennillä nähdään olevan mahdollisuuksia kasvattaa sekä taloudellisia että inhimillisiä resursseja. Laadukkaasta koulutuksesta kumpuava inhimillinen pääoma koetaan vastausten perusteella hyvinvoivan yhteiskunnan

selkärangaksi ja koulutusvienti nähdään keinona sen vahvistamiseen sekä kotimaassa että kohdemaissa. Lisäksi voidaan päätellä, että tehokkaana keinona taloudellisen ja inhimillisen pääoman kasvattamiseen pidetään laadukkaan koulutuksen avulla tapahtuvaa ulkomaisten osaajien houkuttelua ja integroimista Suomeen ja suomalaiseen yhteiskuntaan.

PELKISTETYT ILMAUKSET	LUOKKA	N =
Mainehyödyt (1) Maabrändin vahvistaminen ja hyödyntäminen (3)	Maabrändin ja maineen vahvistaminen	4
Taloudellinen hyöty (2) Uudenlaisten liiketoimintamallien syntyminen (3) Taloudellinen kasvupotentiaali (8)	Taloudellisen potentiaalin realisoiminen	13
Osaavan työvoiman ja opiskelijoiden houkuttelu Suomeen (4) Omien osaajien työllistäminen (2) Aineettoman pääoman kasvattaminen (2)	Työmarkkinat ja aineeton pääoma	8
Mahdollisuudet muilta oppimiseen (2) Oman järjestelmän kansainvälistyminen ja kehitys (2) Oman osaamisen jakaminen (4)	Koulutuksen kansainvälistyminen	8

Taulukko 2. ”Miten Suomi on hyötynyt tai voi hyötyä koulutuksen globalisaatiosta?”. N = 16.

Taulukko 2 näyttää, miten Suomi on vastaajien mukaan hyötynyt tai voi tulevaisuudessa hyötyä koulutuksen globalisaatiosta. Koulutusviennin näkökulmasta vaikuttaisi, että koulutuksen globalisaation koetaan hyödyttävän Suomea ennen kaikkea koulutuksen taloudellisen potentiaalin realisoimisen (13) kannalta. Koulutuksen globalisaatio koetaan hyödylliseksi myös koulutuksen kansainvälistymisen (8) sekä työmarkkinoiden ja aineettoman pääoman kerryttämisen kannalta (8). Myös suomen maabrändin ja maineen vahvistaminen (4) nousi vastauksissa esiin.

Vastausten perusteella koulutusviejät kokevat koulutuksen globalisaation hyötyjen ja mahdollisuuksien tukevan ensisijaisesti koulutusviennin taloudellista kasvupotentiaalia. Suomen koetaan jo tähän mennessä hyötynneen koulutuksen globalisaatiosta sen luotua uudenlaisia liiketoimintamalleja, joiden avulla koulutusvientiä on pystytty kehittämään kannattavaksi liiketoiminnaksi. Vastauksista on tulkittavissa, että koulutuksen globalisaatio on jossain määrin koulutusvientiliiketoiminnan perusedellytys. Globalisaation kiihtyessä yhä moninaisempien liiketoimintamallien syntymistä pidetään todennäköisenä ja koulutusvientiä hyödyttävänä.

Globalisaation nähdään linkittyvän hyvin vahvasti myös työvoiman liikkuvuuteen, joka koetaan koulutusviennin kannalta mahdollisuutena. Osaavan työvoiman ja opiskelijoiden houkuttelu Suomeen ja toimiva integroiminen suomalaiseen yhteiskuntaan koetaan talouskasvua ja koulutusvientinä edistävinä tekijöinä. Koulutuksen globalisaation luomat uudet liiketoimintamallit nähdään myös omia asiantuntijoita työllistävänä kehityssuuntana. Vastausten perusteella osaajia voidaan houkuttaa Suomeen vahvan maabrändin avulla, ja vahva koulutusvientisektori koetaan maabrändiä ja mainetta edistävinä tekijöinä. Ulkomaisten työntekijöiden ja opiskelijoiden nähdään tuovan Suomeen laaja-alaista kansainvälistä osaamista ja aineetonta pääomaa, jonka avulla paikallista koulutusosaamista voidaan kehittää. Oman koulutusjärjestelmän kansainvälistymisen nähdään luovan mahdollisuuksia kehittää omaa toimintaa, oppia uutta muilta sekä jakaa omaa osaamista globaalin koulutuksen kehittämiseksi.

#### 5.2.4 Koulutuksen globalisaatioon ja markkinaehtoistumiseen liittyvät teemat ja haasteet

Kysymykset 15-20 käsittelivät koulutuksen globalisaatioon ja markkinaehtoistumiseen liittyviä teemoja ja haasteita. Kysymyksiä edelsi lyhyt introteksti, jossa vastaajille avattiin koulutuksen globalisaation ja markkinaehtoistumisen teemoja tämän tutkimuksen kontekstissa teoreettiseen viitekehykseen perustuen.

Kysymyksessä 15 kysyttäessä koulutuksen markkinaehtoistumiseen liittyvien haasteiden ilmenemistä koulutusviejien työssä, vastausten hajonta oli suurta. (Kuvat 15 ja 16) Vastaajista 12,5% ei ollut koskaan kohdannut koulutuksen markkinaehtoistumiseen liittyviä haasteita, kun taas loput vastauksista jakaantuivat melko tasaisesti muiden vaihtoehtojen (vain harvoin, toisinaan, usein, erittäin usein) kesken. Kysymyksessä 16 puolestaan kysyttiin koulutuksen globalisaation haasteiden ilmenemistä koulutusviejien työssä (Kuvat 17 ja 18). Myös tässä kysymyksessä vastausten hajonta oli suurta, mutta vastausten keskiarvo huomioiden koulutuksen globalisaatioon liittyvien haasteiden ilmeneminen (ka. 3,17) koetaan koulutusviejien työssä aavistuksen koulutuksen markkinaehtoistumisen haasteiden ilmenemistä (ka. 3,08) yleisempänä. Tuloksista voidaan päätellä, että koulutuksen globalisaatioon ja markkinaehtoistumiseen liittyvät haasteet ovat yleisesti esillä koulutusviejien työssä ja haasteet tiedostetaan. Niiden yleisyydestä taas ei voida tulosten perusteella tehdä yleistäviä johtopäätöksiä, sillä haasteiden ilmeneminen voi korostua tietyissä työtehtävissä, kun taas joidenkin tehtävien kannalta ne eivät ole välttämättä relevantteja. Tuloksia tulkitessa tulee ottaa huomioon, että ennalta tuntemattoman termin merkitys on joissain vastauksissa voitu johtaa kysymystä edeltävästä introtekstistä.

Kysymys 17 liittyi Suomen rooliin globaaleissa koulutusreformissa. (Kuva 19) Vastaajista valtaosa oli sitä mieltä, että Suomen tulee jatkaa koulutusjärjestelmän kehittämässä omalla linjallaan, mutta kuitenkin samalla seurata globaaleja koulutusreformia ja pyrkiä tilaisuuden tullen hyötymään niistä. Vastauksista voidaan tulkita suomalaisten koulutusviejien pitävän suomalaista koulutusjärjestelmää siinä määrin toimivana, että se halutaan pitää pääsääntöisesti globaalien uudistusliikkeiden ulkopuolella. Kysymyksessä vastaajille oli annettu valmiit vastausvaihtoehdot ja vastauksia tulkitessa on pohdittava ennalta määriteltyjen vaihtoehtojen tarkoituksenmukaisuutta. On mahdollista, että sama kysymyksenasettelu avoimena kysymyksenä olisi antanut moniulotteisemman kuvan vastaajien näkemyksistä, mutta toisaalta sen olisi voitu nähdä laskevan vastausmäärää.

Kysymys 18 käsitteli yleisimpien koulutuksen markkinaehtoistumiseen ja globalisaation liittyvien teemojen ilmenemistä koulutusviejien työssä. (Kuvat 20 ja 21) Vastausten perusteella yleisimmät esiin nousevat teemat liittyvät koulutuksen markkinaehtoistumiseen, huoliin koulutuksen kaupallistumisesta ja yksityistymisestä sekä koulutuksen taloudellisesta ja sosiaalisesta eriarvoistumisesta. Yleisiä teemoja vaikuttavat olevan myös ulkoisen paineen vaikutus koulutussektorin toimintaan, joka ilmenee sekä korkeakoulujen toimintakulttuurien muutoksena että koulutuspoliittisessa päätöksenteossa. Selkeästi vähiten esiin noussut teema oli koulutuksen sitominen globaalien kauppasopimusten piiriin. Tätä voitaneen selittää sillä, että kyseinen teema on yleisesti enemmän esillä koulutuksen globaalien suurvaltojen toiminnasta puhuttaessa, eikä se niinkään koske suomalaista koulutusta samassa mittakaavassa.

Kysymyksessä 19 vastaajat saivat nimet kolme koulutuksen globalisaatioon ja markkinaehtoistumiseen liittyvää teemaa, joista ovat eniten huolissaan. Vastauksen perään oli mahdollisuus lisätä lyhyet perustelut. Vastaukset sai johtaa edellisen kysymyksen vaihtoehdoista tai lisätä omat vastauksensa. Vastauksia kysymykseen tuli 14 kappaletta ja ne on luokiteltu sekä analysoitu seuraavassa sisällönanalyysin avulla.

PELKISTETYT ILMAUKSET	LUOKKA	N =
Koulutuksen piilotetut poliittiset ja ideologiset tekijät (1) Uudet koulutusratkaisut vain rikkaiden saatavilla (1)	Eriarvoistava koulutuspoliittinen kehitys	4

Koulutuksen taloudellinen ja sosiaalinen eriarvoistuminen (1) Kilpailuun perustuva ja oppijoita eriarvoistava toimintakulttuuri (1)		
Resurssien yli- tai alimitoitus (1) Opiskelijoiden rahastus heikkolaatuisella koulutuksella (1) Hektinen tutkintokoulutus ilman perusosaamisen aitoa kehittymistä (2) Koulutuksen kaupallisen puolen ylikorostuminen (1)	Koulutuksen laadun heikentyminen	5
Liiketaloudelliset puutteet osaamisessa (2) Koulutuksen järjestäjien kyvyttömyys sopeutua tulevaisuuden vaatimuksiin (2) Yksityisen ja julkisen sektorin puutteellinen yhteistyö (1) Kankeat päätöksentekoprosessit (1)	Koulutusorganisaatioiden sopeutumattomuus muutoksiin	6
Koulutustuotteiden heikko laatu (2) Tuen rajallinen kohdistuminen toimijoille (1)	Koulutusvientituotteiden laatuongelmat	3

Taulukko 3. ”Nimeä enintään kolme koulutuksen globalisaatioon ja markkinaehtoistumiseen liittyvää teemaa, joista mielestäsi tulisi olla eniten huolissaan.”. N = 14.

Taulukko 3 näyttää vastaajien näkemyksiä koulutuksen globalisaatioon ja markkinaehtoistumiseen liittyvistä teemoista, joista heidän mielestään tulisi olla eniten huolissaan. Suurimmaksi huolenaiheeksi vastausten perusteella näyttää nousevan koulutusorganisaatioiden sopeutumattomuus muutoksiin (6). Seuraavaksi eniten huolissaan ollaan koulutuksen laadun heikentymisestä (5) ja eriarvoistavasta koulutuspoliittisesta kehityksestä (4). Myös koulutusvientituotteiden laatuongelmat (3) nousivat vastauksissa esiin.

Vastausten perusteella suomalaiset koulutusviejät vaikuttaisivat olevan eniten huolissaan suomalaisten koulutusorganisaatioiden kyvyttömyydestä sopeutua koulutuksen globalisaation ja markkinaehtoistumisen kiihdyttämiin muutoksiin globaalissa toimintaympäristössä. Koulutusorganisaatioita pidetään vastauksissa vielä liian kankeina navigoimaan tulevaisuuden globaaleissa liiketoimintaympäristöissä, jotka vaativat organisaatiolta kykyä reagoida nopeasti muuttuviin tilanteisiin. Sopeutumattomuuden nähdään johtuvan organisaatorakenteista, joissa liiketoimintaosaaminen on puutteellista, päätöksenteko liian hidasta ja yhteistyömallit liian yksipuolisia. Myös koulutusvientituotteissa nähdään olevan laatuongelmia, joiden takia tuotteet

eivät välttämättä ole itsessään riittäviä ratkaisemaan koulutuksen globalisaation ja markkinaehtoistumisen asettamia haasteita.

Liiketoiminnallisten ulottuvuuksien lisäksi vastauksissa nousi esiin huoli koulutuksen laadun heikentymisestä ja eriarvoistavasta koulutuspoliittisesta kehityksestä. Etenkin korkeakoulutuksen kohdalla vastauksissa nousi esiin huoli hektisestä tutkintotehtailusta, jolla koulutuksen järjestäjät pyrkivät taloudellisen hyödyn maksimointiin opiskelijoiden perusosaamisen aidon kehittämisen kustannuksella. Suomen kohdalla kyseinen kehitys ei vielä tänä päivänä ole osa todellisuutta, mutta koulutusviejät vaikuttavat vastausten perusteella olevan huolissaan kuvatun kaltaisesta globaalista kehityksestä. Koulutuksen kaupallisten ulottuvuuksien nähdään jossain määrin yksipuolisesti korostuvan sosiaalisten ulottuvuuksien kustannuksella. Myös eriarvoistavaa koulutuspoliittista kehitystä sivuttiin useissa vastauksissa. Globaalisti yleistynyt oppilaitosten kilpailuun perustuva toimintakulttuuri koetaan oppijoita sekä taloudellisesti että sosiaalisesti eriarvoistavana, eikä sitä täten pidetä toivottavana kehityssuuntana. Vastausten perusteella huolenaiheena on toimivien koulutusratkaisujen rajautuminen vain rikkaiden etuoikeudeksi sekä piilossa olevien koulutukseen liittyvien ideologisten ja poliittisten tekijöiden vahvistuminen.

Kysymyksessä 20 (Kuvat 22 ja 23) vastaajilta kysyttiin vielä kokoavasti, ovatko koulutuksen globalisaatio ja markkinaehtoistuminen heidän mielestään riittävästi esillä koulutusvientiä koskevassa keskustelussa. Vastaukset jakaantuivat pääasiassa akselille ”jokseenkin eri mieltä” – ”jokseenkin samaa mieltä”, mutta kuitenkin siten, että aavistuksen suurempi osa vastaajista oli väitteen kanssa samaa mieltä tai jokseenkin samaa mieltä vastausten keskiarvon ollessa 3,13. Vastaukset tukevat aiempaa havaintoa siitä, että koulutusviejät tiedostavat koulutuksen globalisaatioon ja markkinaehtoistumiseen liittyviä haasteita ja pyrkivät toiminnallaan haasteiden aktiiviseen ratkaisemiseen. Koulutuksen globalisaation ja markkinaehtoistumisen haasteita on kuitenkin edelleen tärkeää pitää pinnalla koulutusvientidiskurssissa myös tulevaisuudessa vastausten tasaisen jakauman perusteella. Avoin ratkaisukeskeinen keskustelu koulutusvientiin liittyvistä haasteista auttaa koulutusviejiä purkamaan koulutusvientiliiketoiminnan esteitä ja edistää yhteisten tavoitteiden saavuttamista. Myös liiketoiminnan kehittämisen kannalta on tärkeää pystyä arvioimaan sekä omaa toimintaa että omaa toimialaa objektiivisesti, jotta se mahdollistaa aikaisen puuttumisen mahdollisiin ongelmakohtiin.

### 5.2.5 Koulutusvientiliiketoiminta kestävän kehityksen näkökulmasta

Kysymykset 21 ja 22 käsittelivät suomalaista ja globaalia koulutusvientiliiketoimintaa kestävän kehityksen näkökulmasta. Kysymyksessä 21 vastaajat vastasivat kysymykseen, kuinka kestävällä pohjalla kokevat koulutusvientiliiketoiminnan olevan Suomessa ja globaalisti.

Kysymykseen 21 saatujen vastausten perusteella voidaan todeta, että vastaajat kokevat suomalaisen koulutusvientiliiketoiminnan olevan yleisesti globaalia koulutusvientiliiketoimintaa kestävämmällä pohjalla. (Kuvat 24 ja 25) Kysyttäessä vastaajien mielipidettä siitä, kuinka kestävällä pohjalla he kokevat koulutusvientiliiketoiminnan olevan Suomessa, yli puolet vastaajista koki sen olevan joko kestävällä (46%) tai erittäin kestävällä (12,5%) pohjalla. Myös globaalin koulutusvientiliiketoiminnan kestävyttä kysyttäessä 12,5% vastaajista koki sen olevan erittäin kestävällä pohjalla, mutta samanaikaisesti vain 17% vastaajista valitsi vaihtoehdon kestävällä pohjalla. Suosituimmaksi vastausvaihtoehdoksi globaalin koulutusvientiliiketoiminnan kestävyuden kohdalla nousi vaihtoehto ”jonkin verran kestävällä” (42%). Saatujen tulosten ja vastausten keskiarvon valossa suomalainen koulutusvienti (ka. 3,46) mielletään jonkin verran globaalia koulutusvientiä (ka. 3,04) kestävämmäksi liiketoiminnaksi.

Kysymyksessä 22 vastaajat saivat perustella edellisen kysymyksen vastauksiaan avoimeen tekstikenttään. Vastauksia avoimeen kysymykseen tuli 16 kappaletta ja ne on luokiteltu seuraavassa sisällönanalyysin keinoin.

PELKISTETYT ILMAUKSET	LUOKKA	N =
Julkisten toimijoiden läsnäolo kehitystyössä (2) Hyvä yhteiskunnallinen tilanne (1)	Luotettavuus	3
Kohdemaan kehittäminen kulttuurisensitiivisesti paikalliset olot huomioiden (3) Toiminnan inhimillisuus (2) Kohdemaan osaamisen kokonaisvaltainen kehitys (2)	Arvot	7
Liiketoiminnan pienuus (3) Rajalliset vaikuttamismahdollisuudet (2) Liiketoimintamallit vasta kehityksessä (1)	Suomalaisen koulutusviennin pieni mittakaava	6
Valtion tuen puutteellisuus (3) Epäterveet rahoitusmallit (1) Liika markkinaehtoisuus (1)	Kritiikkiä	4

Taulukko 3. ”Koulutusvientiliiketoiminnan kestävyys Suomessa ja globaalisti.” N = 16.

Avoimeen kysymykseen saatujen vastausten perusteella suomalaista koulutusvientiliiketoimintaa pidetään kestäväenä sen luotettavuuden ansiosta. Vastauksista nousi esiin Suomen hyvästä yhteiskunnallisesta tilanteesta ja luotettavaksi miellettyjen julkisten toimijoiden läsnäolosta kumpuava luottamus kestävään koulutukseen ja koulutusjärjestelmien kehitystyöhön. Suomalaisen koulutusviennin koetaan pyrkivän kohdemaan kokonaisvaltaiseen ja kulttuurisensitiiviseen kehittämiseen inhimillisten arvojen pohjalta ja kohdemaan olot huomioiden. Suomalaisen koulutusviennin koetaan eroavan globaalista koulutusviennistä etenkin siinä, että suomalaiset koulutusvientitoimijat pyrkivät ratkaisukeskeisesti kehittämään koulutusta yhdessä paikallisten toimijoiden kanssa.

Toisaalta vastauksissa nousi esiin myös kritiikkiä kestävä liiketoiminnan esteenä olevia puutteellisia kumppanuusmalleja kohtaan. Suomalainen koulutusvientitoiminta koetaan vielä toistaiseksi mittakaavaltaan marginaalisena liiketoimintana, minkä vuoksi Suomen vaikuttamismahdollisuuksia pidetään rajallisina. Vasta kehityksessä olevien liiketoimintamallien ei koeta antavan koulutusviejille riittäviä työkaluja vaikuttaa koulutusvientiliiketoiminnan globaaleihin ulottuvuuksiin. Myös valtion puutteellinen tuki koettiin vastauksissa taloudellisesti kestävä koulutusvientiliiketoiminnan esteenä. Kritiikissä nousi esiin koulutusviennin epäterveet rahoitusmallit ja liiallinen markkinaehtoisuus. Esimerkiksi valtion tukemaa start-up -liiketoimintaa ei pidetty pitkällä tähtäimellä kestävä liiketoimintana.

Koulutusviennin kestävyyttä käsittelevissä vastauksissa korostuivat kestävä kehityksen osa-alueista selkeästi sosiaalinen, kulttuurinen ja taloudellinen kestävyys. Ekologista kestävyyttä ei vastauksissa suoranaisesti sivuttu. Suomalainen koulutusvientitoiminta koetaan globaalia koulutusvientiliiketoimintaa kestävämpänä etenkin sosiaalisilla ja kulttuurisilla osa-alueilla. Suomalaisen koulutusviennin voidaan vastausten perusteella tulkita perustuvan suomalaisen koulutusjärjestelmän arvopohjaan. Koulutusviennillä pyritään aidosti edistämään kohdemaan osaamista ja olosuhteita kokonaisvaltaisesti ja liiketoiminnan tavoitteet ovat sekä taloudellisia että sosiaalisia. Koulutusvientiä pyritään tekemään myös kulttuurisesti kestäväällä tavalla ymmärtäen koulutusjärjestelmien kehittämisen vaativan yhteistyötä paikallisten toimijoiden kanssa. Toisaalta taas vastausten perusteella suomalaisen koulutusviennin ei koeta olevan toistaiseksi kovinkaan kestäväällä pohjalla taloudellisesti. Ongelmaksi koetaan etenkin puutteelliset rahoitus- ja kumppanuusmallit sekä valtion tuen niukkuus. Saadut vastaukset tukevat aiempia tulkintoja siitä, että suomalainen koulutusosaaminen koetaan riittävän laadukkaana ja sen viennillä pyritään aidosti edistämään globaalia osaamista. Samanaikaisesti koulutusviennin kenttä kuitenkin koetaan taloudellisesti kannattavan liiketoiminnan kehittämisen kannalta haasteellisena.

## 6 Pohdinta

Tutkimuksen teoreettista viitekehystä työstäessäni suomalaisen koulutusviennin kenttä näyttäytyi minulle jokseenkin sekavana. Erilaiset tutkimukset, julkaisut ja aihetta koskeva julkinen keskustelu loivat kuvaa erilaisten toimijoiden sekamelskasta, jossa jokaisella toimijalla on sama yhteinen päämäärä, mutta omat keinot tämän päämäärään saavuttamiseen. Myös tässä työssä saadut tutkimustulokset puoltavat näitä jo aiemmin esiin nousseita näkemyksiä, joissa koulutusviennin kenttä mielletään tulosten perusteella jokseenkin sekavaksi myös sisältäpäin. Suomalaista koulutusvientiä pidetään tulosten valossa potentiaalisena liiketoimintana, jonka kehitystä ovat kuitenkin hidastaneet keskinäistä kilpailua aiheuttaneet rakenteet ja laaja-alaisen tuen puutteellisuus. Aiemmin esimerkiksi Kitinoja ja Vanhanen (2017) ovat tutkimuksessaan tuoneet esiin koulutusviennin kentän hajanaisuuden (Kitinoja & Vanhanen 2017, 60).

Tutkimuksen tavoitteena ei kuitenkaan ollut koulutusviennin rakenteisiin puuttuminen, vaan koulutusviejien näkemyksien selvittäminen liittyen koulutuksen globalisaation ja markkinaehtoistumisen mahdollisuuksiin ja haasteisiin. Tutkimuksessa käytetty monimenetelmällinen tutkimusote mahdollisti kysymyksenasettelun ja vastausten keräämisen tutkimusongelmaan vastaamisen kannalta tarkoituksenmukaisella tavalla. Suljettuja kysymyksiä seuranneet avoimet kysymykset antoivat vastaajille mahdollisuuden perustella mielipiteitään ja se mahdollisti aineiston syvällisemmän analyysin. Sisällönanalyysin avulla myös suljetuista kysymyksistä muodostettuja kuvaajia pystyttiin sanallistamaan tutkimustulosten luotettavuuden lisäämiseksi. Sisällönanalyysi ja monimenetelmällinen mahdollistivat kvantitatiivisen ja kvalitatiivisen analyysin yhdistelyn toisiaan tukevaksi ja keskustelevalaksi analyysiksi.

Tutkimustulokset osoittivat suomalaisten koulutusviejien olevan hyvin tietoisia koulutuksen globalisaatioon ja markkinaehtoistumiseen liittyvistä teemoista sekä niiden mahdollisuuksista ja haasteista. Tulosten perusteella voidaan todeta suomalaisen koulutusviennin olevan taloudelliseen hyötyyn tähtäävää ja jokseenkin markkinaehtoista toimintaa, jonka taustalla vaikuttaa kuitenkin vahvasti muun muassa tasa-arvoon ja pedagogiseen ammattitaitoon perustuva suomalaiseen koulutusjärjestelmään liitetty humaani arvopohja. Tuloksista on havaittavissa, että globalisaatio käsitteenä oli tutkimuksen osallistujille kenties markkinaehtoistumista tutumpi. Koulutuksen globalisaatioon liittyviin kysymyksiin saadut vastaukset pureutuivat kysymysten teemoihin keskimäärin syvällisemmin ja moniulotteisemmin, kun taas markkinaehtoistuminen liitettiin useissa tapauksissa ainoastaan oman liiketoiminnan mahdollisuuksiin ja haasteisiin.

Tutkimustulosten perusteella koulutuksen globalisaation ja markkinaehtoistumisen mahdollisuuksien nähdään liittyvän etenkin koulutusviennin volyymin kasvattamiseen. Globalisaatiota pidetään vastausten perusteella koko koulutusvientiliiketoiminnan edellytyksenä ja se koetaan sekä sosiaalista että taloudellista pääomaa kasvattavana voimavarana. Koulutuksen globalisaation koetaan antavan Suomelle mahdollisuuksia laadukkaan koulutusjärjestelmän ja pedagogisen asiantuntemuksen levittämiseen inhimillisten arvojen pohjalta. Myös koulutuksen markkinaehtoistumisen koetaan jossain määrin luovan uusia mahdollisuuksia koulutusviennin kehittämiseen. Saatujen tulosten perusteella koulutusviejät ovat tietyissä asioissa valmiita seuraamaan globaaleja koulutuksen markkinaehtoistumiskehityksen asettamia suuntaviivoja, pyrkien kuitenkin samalla kohdemarkkinan kestävään ja kokonaisvaltaiseen kehittämiseen. Tutkimustulosten perusteella suomalainen koulutusvientipohja pohjautuu vahvasti yhteiselle arvopohjalle, jonka pohjalta kestävää liiketoimintaa pyritään rakentamaan. Koulutuksen markkinaehtoistumiseen liittyvistä huolista vastauksissa nousi usein esiin etenkin koulutuksen yksityistyminen.

Suomalaisen koulutusviennin ei vielä toistaiseksi ole saatujen vastausten perusteella koettu kasvavan toivotulle tasolle. Suomalaisen koulutusviennin kehityksen esteenä pidetään yhä puutteellisia yhteistyömalleja kotimaassa ja kohdemaissa sekä selkeiden ja yhdessä sovittujen linjausten puutetta. Vastauksissa oli havaittavissa turhautumista suomalaisen koulutusvientiliiketoiminnan kentän sekavuutta ja verkostotoiminnan toimimattomuutta kohtaan. Koulutusviejät kokevat koulutuksen globalisaation potentiaalisesti voivan luoda Suomelle mahdollisuuksia vaikuttaa kansainvälisiin trendeihin koulutukseen liittyvissä kysymyksissä, mutta toistaiseksi liiketoiminnan volyymin ei koeta antavan tälle mahdollisuuksia. Turhautuminen koulutusvientiliiketoiminnan hidasta kehitystä kohtaan ilmeni joissain vastauksissa myös skeptisyytenä koulutusviennin tulevaisuuden näkymiä kohtaan.

Tutkimustulosten analysoinnin ja pohdinnan jälkeen voidaan todeta, että tutkimus onnistuu vastaamaan ennalta asetettuihin tutkimuskysymyksiin suomalaisten koulutusviejien näkemyksistä koulutuksen globalisaation ja markkinaehtoistumisen mahdollisuuksista ja haasteista. Tutkimustulosten monipuolisemman tulkittavuuden kannalta ja erilaisten johtopäätösten syntymisen vuoksi tutkimuksessa olisi ollut suotavaa luoda kerätystä aineistosta eri muuttujiin perustuvia vertailuryhmiä, joita olisi voitu käyttää analyysin tukena. Saatujen vastausten perusteella vertailuryhmien muodostamiselle ei kuitenkaan ollut edellytyksiä, sillä aineistosta muodostettujen vertailuryhmien vastaukset eivät juuri eronneet toisistaan. Käytettäessä muuttujana esimerkiksi vastaajien työnantajaa (julkinen/yksityinen), olivat molempien ryhmien vastaukset liian

samansuuntaisia, jotta vertailuryhmien esittäminen olisi ollut perusteltua. Selittäviä tekijöitä vastausten samankaltaisuudelle voivat olla aineiston verrattain pieni otos, suhteellisen homogeeninen osallistujajoukko tai syvälle juurtuneet suomalaiseen koulutukseen liittyvät perusarvot, jotka kulkevat koulutusviennin työntekijöiden mukana riippumatta heidän asemastaan.

Tutkimuksen tavoitteena oli myös luoda mahdollisimman objektiivinen katsaus suomalaisen koulutusviennin tämänhetkiseen tilanteeseen ja tulevaisuuden näkyymiin. Tutkimuksessa pyrittiin nostamaan tasapuolisesti esiin koulutusviennin sekä koulutuksen globalisaatioon ja markkinaehtoistumiseen liittyviä haasteita ja mahdollisuuksia. Mielestäni tässä tavoitteessa onnistuttiin ja koen tärkeänä etenkin koulutusviennin tarkastelun myös kriittisistä näkökulmista, sillä sitä ei juurikaan ole etenkään suomenkielisessä kirjallisuudessa tehty. Kuten jo aiemmin todettua, liiketoiminnan kriittinen ja objektiivinen tarkastelu on tärkeää liiketoiminnan kokonaisvaltaisen kehittämisen kannalta.

Mahdollista jatkotutkimusta aiheeseen liittyen olisi mielenkiintoista toteuttaa esimerkiksi verkostotoiminnan näkökulmasta. Tutkimustuloksia analysoidessa kysymyksiä heräsi kansallisiin koulutusvientistrategioihin ja -verkostoihin liittyvistä tekijöistä ja etenkin siitä, missä määrin ne ovat tähän mennessä onnistuneet tukemaan suomalaisia koulutusviejiä heidän asettamiensa tavoitteiden saavuttamisessa. Myös jonkinlaisen markkina-analyysin toteuttaminen koulutusmarkkinoista voisi olla mielenkiintoinen jatkotutkimuskohde, sillä koulutusmarkkinat eivät kuitenkaan lopulta toimine täysin markkinatalouden ehtojen mukaisesti, vaikka niitä pyrittäisiinkin aktiiviseksi sen osaksi liittämään.

Kaiken kaikkiaan suomalaisilla koulutusviejillä vaikuttaa tutkimustulosten valossa olevan yhteinen halu kehittää suomalaista koulutusvientiosaamista seuraavalle tasolle kestäväällä ja tehokkaalla tavalla. Koulutusviejät näyttävät tarttuneen opetus- ja kulttuuriministeriön esittämään haasteeseen *”rakentaa suomalaista, kansainvälisesti kysyttyä, kohdemarkkinoiden kestävän kasvun mahdollistavaa ja yhteiselle arvopohjalle rakentuvaa liiketoimintaa koulutusosaamisesta”* (OKM 2016, 2).

## Lähteet / References

- Aarrevaara, T., Dobson, I., & Elander, C. (2009). Brave New World: Higher Education Reform in Finland. *Higher Education Management and Policy*, vol. 21(2), 1–18. Osoitteesta: <https://pdfs.semanticscholar.org/3ee9/48166028bb49af30b94a70e5e2941ee9a707.pdf>
- Ahola, A. (2007). *Lomaketutkimusprosessi*. Teoksessa: Viinamäki, L. & Saari, E. (toim.) *Polkuja soveltavaan yhteiskuntatieteelliseen tutkimukseen*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy. 47–72.
- Al-Sindi, T., Llavori, R., Mayer-Lantermann, K., Patil, J., Ranne, P., Piszcz, S., Treloar, K. & Trifirò, F. (2016). Quality Assurance of Cross-border Higher Education: Final report of the QACHE Project. European Association for Quality Assurance in Higher Education. <https://enqa.eu/indirme/papers-and-reports/occasional-papers/QACHE%20final%20report.pdf>
- Altbach, P. & Knight, J. (2007). The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities. *Journal of Studies in International Education*, 11: 290, 290–305. <https://doi.org/10.1177/1028315307303542>
- Brown, R. (2012). *The march of the market*. Teoksessa: Molesworth, M., Scullion, R. & Nixon, E. (toim.) *The Marketisation of Higher Education and the Student as Consumer*. New York: Routledge. 11–24.
- Bullock, R., Little, M. & Millham, S. (1994). *The relationships between quantitative and qualitative approaches in social policy research*. Teoksessa: Brannen, J. (toim.) *Mixing Methods: Qualitative and Quantitative Research*. Great Britain: Biddles Limited, Guilford and King's Lynn
- Burbules, N. & Torres, C. (2000). *Globalization and Education: An Introduction*. Teoksessa: Burbules, N. & Torres, C. (toim.) *Globalization and Education: Critical Perspectives*. New York: Routledge. 1–26.
- Burgess, P. & Berquist, B. (2012). *Cross-Border Delivery: Projects, Programs and Providers*. Teoksessa: Dearfoff, D., de Wit, H., Heyl, J. & Adams, T. (toim.) *The SAGE Handbook of International Higher Education*. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc. 325–342.

Cai, Y., Hölttä, S., & Kivistö, J. (2012). *Finnish higher education institutions as exporters of education - Are they ready?* Teoksessa: S. Ahola & D.M. Hoffman. (toim.), *Higher education research in Finland: Emerging structures and contemporary issues*. Jyväskylä: Finnish Institute for Higher Educational Research, University of Jyväskylä, 215–233.

Cantwell, B. & Kauppinen, I. (2014). *Academic Capitalism in Theory and Research*. Teoksessa: Cantwell, B. & Kauppinen, I. (toim.) *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press. 3–9.

Codd, J. (2004). Export Education and the Commercialisation of Public Education in New Zealand. *New Zealand Annual Review of Education*, 13, 21–41. Osoitteesta: <https://www.victoria.ac.nz/education/research/nzaroe/issues-index/2003/pdf/text-codd.pdf>

Delahunty, D. (2016). Educational Export in the Oulu Region: Possibilities and Advancement. Council of Oulu Region.

Devidal, P. (2009). *Trading Away Human Rights? The GATS and the Right to Education: A Legal Perspective*. Teoksessa: Hill, D. & Kumar, R. (toim.) *Global Neoliberalism and Education and Its Consequences*. New York: Routledge. 73–101.

Foskett, N. (2012). *Markets, government, funding and the marketisation of UK higher education*. Teoksessa: Molesworth, M., Scullion, R. & Nixon, E. (toim.) *The Marketisation of Higher Education and the Student as Consumer*. New York: Routledge. 25–38.

Green, M., Marmolejo, F. & Egron-Polak, E. (2012). *The Internationalization of Higher Education: Future Prospects*. Teoksessa: Dearhoff, D., de Wit, H., Heyl, J. & Adams, T. (toim.) *The SAGE Handbook of International Higher Education*. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc. 439–455.

Harju, E. & Järvinen-Taubert, J. (2014). *Koulutusvienti ja verkostoitumisen välttämättömyys*. Teoksessa: Airola, A. (toim.) *Koulutusviennillä kansainvälisille markkinoille*. Joensuu: Grano Oy. 64–71.

Hébert, Y. & Abdi, A. (2013). *Critical Perspectives on International Education: Redefinitions, Knowledge-making, Mobilities and Changing the World*. Teoksessa: Hébert, Y. & Abdi, A. (toim.) *Critical Perspectives on International Education*. Rotterdam: Sense Publishers. 1–42.

Hill, D. & Kumar, R. (2009). *Neoliberalism and Its Impacts*. Teoksessa: Hill, D. & Kumar, R. (toim.) *Global Neoliberalism and Education and Its Consequences*. New York: Routledge. 12–29.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2008). Tutki ja kirjoita. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy

Hoy, W. (2010). *Quantitative Research in Education: A Primer*. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc.

Hutchinson, C. & Wiggan, G. (2009). *Introduction: The Intersections of Globalization, Education and the Minority Experience*. Teoksessa: Hutchinson, C. & Wiggan, G. (toim.) *Global Issues in Education: Pedagogy, Policy, Practice and the Minority Experience*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers, Inc. 1–21.

Ilon, L. (2010). *Higher Education Responds to Global Economic Dynamics*. Teoksessa: Portnoi, M., Rust, V. & Bagley, S. (toim.) *Higher Education, Policy and the Global Competition Phenomenon*. New York: Palgrave Macmillan. 15–28.

Juusola, K. (2015). *Mercury Beats Minerva? Essays on the Accelerating Impact of Market Logic Permeating Higher Education*. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House

Kansainvälisen liikkuvuuden ja yhteistyön keskus (CIMO), Opetushallitus (2013). What do statistics tell us about international student mobility in Finland? Faktaa: Facts and Figures. Osoitteesta:

[http://www.cimo.fi/instancedata/prime\\_product\\_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/30168\\_Faktaa\\_1B\\_2013.pdf](http://www.cimo.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/30168_Faktaa_1B_2013.pdf)

Kansainvälisen liikkuvuuden ja yhteistyön keskus (CIMO), Opetushallitus (2018). Tilastoja ulkomaalaisista tutkinto-opiskelijoista Suomen korkeakouluissa 2017. Faktaa. express. Osoitteesta:

[http://www.cimo.fi/instancedata/prime\\_product\\_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/167086\\_FaktaaExpress9A\\_2018.pdf](http://www.cimo.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/167086_FaktaaExpress9A_2018.pdf)

Kitinoja, H. & Vanhanen, R. (2017). *Promotion of Finnish Education – Views from Education Exporters*. Teoksessa: Vanhanen, R., Kitinoja, H. & Holappa, J. (toim.) *Finnish Universities of Applied Sciences on the Verge of a New Era – Value, Viability and Visibility of International Education*. JAMK: Suomen yliopistopaino Oy – Juvenes Print. 56–66.

- Kivistö, J. & Tirronen, J. (2012). *New Elitism in Universal Higher Education: The Building Process, Policy and the Idea of Aalto University*. Teoksessa: Ahola, S. & Hoffman, D. (toim.) *Higher Education Research in Finland: Emerging Structures and Contemporary Issues*. Jyväskylä: Jyväskylä University press. 69–88.
- Kokkala, H. (2002). *Suomen panos opetusalan kehittämisessä*. Teoksessa: Kokkala, H. & Sahlberg, P. (toim.) *Maailman koulut 2015 – Koulutus kehityksen avaimena*. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy. 192–198.
- Knight, J. (2013). *Internationalization and the Competitiveness Agenda*. Teoksessa: Portnei, L., Rust, V. & Bagley, S. (toim.) *Higher Education, Policy, and the Global Competition Phenomenon*. Basingstoke: Macmillan Publishers Ltd. 205–218.
- Korhonen, P. (2014). *Koulutusviennin lastentaudista – diagnooseja ja reseptiikkaa*. Teoksessa: Airola, A. (toim.) *Koulutusviennillä kansainvälisille markkinoille*. Joensuu: Grano Oy. 30–33.
- Lehikoinen, A. & Innola, M. (2014). *Koulutusviennin mahdollisuudet*. Teoksessa: Airola, A. (toim.) *Koulutusviennillä kansainvälisille markkinoille*. Joensuu: Grano Oy. 6–9.
- McMahon, W. (2009). *Higher Learning, Greater Good: The Private & Social Benefits of Higher Education*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press
- Metsämuuronen, J. (2000). *Laadullisen tutkimuksen perusteet*. Helsinki: Methelp
- Nokkala, T. (2007). *Constructing the Ideal University – The internationalisation of higher education in the competitive knowledge society*. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy – Juvenes Print
- Nuutinen, E. (2014). *Kokemuksia suomalaisesta koulutusviennistä ja verkostoista 2011-2014*. Teoksessa: Airola, A. (toim.) *Koulutusviennillä kansainvälisille markkinoille*. Joensuu: Grano Oy. 58–63.
- Ochs, K. & Phillips, D. (2004). *Processes of Educational Borrowing in Historical Context*. Teoksessa: Phillips, D. & Ochs, K. (toim.) *Educational Policy Borrowing: historical perspectives*. Oxford: Symposium Books. 7–24.

O'Meara, J. & Spittle, M. (2012). Internationalisation through Research: Problems and Processes. Teoksessa: O'Meara, J. & Spittle, M. (toim.) Internationalising Education: Global Perspectives on Collaboration and Change. New York: Nova Science Publishers, Inc. 7–26.

Opetusministeriö. (2009) Strategy for the Internationalisation of Higher Education Institutions in Finland 2009–2015. Opetusministeriön julkaisuja, 2009:23. Helsinki: Helsinki University Print.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2017). Korkeakoulujen lukuvuosimaksujen käyttöönoton seuranta ja arviointisuunnitelma 2017-2020. Osoitteesta: [https://minedu.fi/documents/1410845/5705732/Korkeakoulujen\\_lukuvuosimaksujen\\_k%C3%A4ytt%C3%B6noton\\_seuranta\\_ja\\_arviointisuunnitelma\\_2017-2020.1b8ee0cd7a22/Korkeakoulujen\\_lukuvuosimaksujen\\_k%C3%A4ytt%C3%B6noton\\_seuranta\\_ja\\_arviointisuunnitelma\\_2017-2020.pdf](https://minedu.fi/documents/1410845/5705732/Korkeakoulujen_lukuvuosimaksujen_k%C3%A4ytt%C3%B6noton_seuranta_ja_arviointisuunnitelma_2017-2020.1b8ee0cd7a22/Korkeakoulujen_lukuvuosimaksujen_k%C3%A4ytt%C3%B6noton_seuranta_ja_arviointisuunnitelma_2017-2020.pdf) Luettu 12.03.2020

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2016). Koulutusviennin tiekartta 2016–2019. Suomalaisen koulutusviennin mahdollisuuksista ja esteistä. Osoitteesta: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/74852/okm9.pdf> Luettu 29.05.2019

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2013). Suomi kansainvälisille koulutusmarkkinoille – Selvitysryhmän muistio. Toimenpideohjelma koulutusviennin edellytysten parantamiseksi. Osoitteesta: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75298/tr09.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Luettu 04.07.2019

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2018). Opetus- ja kulttuuriministeriön tilinpäätös 2018 Toimintakertomus ja tilinpäätöslaskelmat. Osoitteesta: <https://minedu.fi/documents/1410845/3999627/OKM+TP+2018.pdf/d65d7fb1-5d92-2da7-ce6b-af741ea72175/OKM+TP+2018.pdf> Luettu 30.10.2019

Organization for Economic Co-operation and Development. (OECD) (1996). *Shaping the 21st Century: The Contribution of Development Co-operation*. Osoitteesta: <https://www.oecd.org/dac/2508761.pdf>

Patomäki, H. (2005). Yliopisto Oyj: Tulosjohtamisen ongelmat – ja vaihtoehto. Helsinki: Hakapaino

- Pitman, A. (2013). *The Ideological and Economic Reposition of Universities*. Teoksessa: Hébert, Y. & Abdi, A. (toim.) *Critical Perspectives on International Education*. Rotterdam: Sense Publishers. 61–74.
- Pudas, A. (2015). A Moral Responsibility or an Extra Burden? – A Study on Global Education as a Part of Finnish Basic Education. (Oulun yliopiston tutkijakoulu; Oulun yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta. *Acta Univ. Oul. E 154, 2015*)
- Reinikka, R., Niemi, H. & Tulivuori, J (2018). *Stepping up Finland’s Global Role in Education*. Helsinki: Ulkoministeriö
- Sahlberg, P. (2015). *Suomalaisen koulun menestystarina – ja mitä muut voivat siitä oppia*. Latvia: Jelgava Printing House
- Samoff, J. (2013). *Institutionalizing International Influence*. Teoksessa: Arnove, R., Torres, C. & Franz, S. (toim.) *Comparative Education – The Dialect of the Global and Local*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers, Inc. 55–88.
- Schatz, M. (2016). *Education as Finland's hottest export? a multi-faceted case study on Finnish national education export policies*. Helsinki: University of Helsinki
- Siikanen, R. (2014). *Koulutusviennin tila Suomessa ja maailmalla* Teoksessa: Airola, A. (toim.) *Koulutusviennillä kansainvälisille markkinoille*. Joensuu: Grano Oy. 18–25.
- Simola, H. (2015). *Koulutusihmeen paradoksit – esseitä suomalaisesta koulutuspolitiikasta*. Vantaa: Hansaprint Oy
- Singh, M. (2005). *Enabling Transnational Learning Communities: Policies, Pedagogies and Politics of Educational Power*. Teoksessa: Ninnes, P. & Hellstén, M. (toim.) *Internationalizing Higher Education: Critical Explorations of Pedagogy and Policy*. Hong Kong: Comparative Education Research Centre. 9–36.
- Slaughter, S. & Rhoades, G. (2010). *Academic Capitalism and the New Economy*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press
- Spring, J. (2009). *Globalization of Education: An Introduction*. New York: Routledge
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi

Vehkalahti, K. (2014). Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Helsinki: Finn Lectura

Verger, A. (2010). WTO/GATS and the Global Politics of Higher Education. New York: Routledge

Viinamäki, L. (2007). *Triangulatiivisen tutkimusasetelman soveltamismahdollisuudet*. Teoksessa: Viinamäki, L. & Saari, E. (toim.) *Polkuja soveltavaan yhteiskuntatieteelliseen tutkimukseen*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy. 173–197.

Wiley, H. (1987). Education as a Public and Private Good. *Journal of Policy Analysis and Management*, Vol. 6, No. 4, Privatization: Theory and Practice, 628-641. <http://www.jstor.org/stable/3323518>

Wiseman, A.W., & Baker, D. (2005) *The Worldwide Explosion of International Education policy*. Teoksessa: Baker, D. & Wiseman, A.W. (toim.) *Global Trends in Educational Policy*. Oxford: Elsevier Science. 11–38.

## Liite 1

Arvoisa koulutusviejä,

Olen Matias Hautajärvi ja kirjoitan koulutusvientiin liittyvää pro gradu -tutkielmaa Oulun yliopiston Kasvatustieteiden tiedekunnassa. Tutkimukseni koskee koulutusviejien kokemuksia ja näkemyksiä koulutuksen globalisaation ja markkinaehtoistumisen luomista mahdollisuuksista ja haasteita koulutusvientiliiketoiminnan kannalta. Tutkimuksen tavoite on tarkastella koulutusvientiä, koulutuksen globalisaatiota ja koulutuksen markkinaehtoistumista ilmiöinä tuottaen näitä teemoja koskevaa tietoa suomalaisen koulutusvientisektorin hyödynnettäväksi.

Tutkimuksen toteutustapa on sähköinen kyselylomakehaastattelu, johon pääset alla olevasta linkistä.

<https://link.webropolsurveys.com/S/7F4221A165256EE7>

Kyselylomake koostuu pääosin monivalintakysymyksistä. Kyselyyn vastaaminen vie aikaa noin 15 minuuttia ja se tapahtuu täysin anonymisti. Tutkimustulokset käsitellään siten, että vastaajien anonymiteetti on turvattu. Taustatietojen kerääminen tehdään ainoastaan tutkimuksen tilastollista analysointia varten ja vastaajien tunnistetiedot häivytetään siten, ettei vastauksia voida yhdistää vastaajaan. Tutkimustulokset ja aineisto käsitellään luottamuksellisesti ja ne tulevat ainoastaan tutkimuskäyttöön. **Vastausaikaa kyselyyn on 15.12.2019 asti, jonka jälkeen kysely sulkeutuu.**

Jos sinulla on kysyttävää tai haluat muuta lisätietoa tutkimusta tai lomaketta koskien, olethan minuun yhteydessä joko puhelimitse tai sähköpostin välityksellä.

Suuret kiitokset jo etukäteen ajastasi ja mukavaa joulun odotusta!

Ystävällisin terveisin,

Matias Hautajärvi

p. xxxx xxxx / xxxx@xxxx.com

## Liite 2

# Koulutuksen globalisaation ja markkinaehtoistumisen mahdollisuudet ja haasteet koulutusviennin näkökulmasta

Vastaamalla kyselyyn osallistut pro gradu -tutkimukseen, jonka tavoitteena on selvittää koulutuksen globalisaation ja markkinaehtoistumisen luomia mahdollisuuksia ja haasteita suomalaisen koulutusviennin kannalta. Tutkimuksen tavoite on tarkastella koulutusvientiä ilmiönä uudesta näkökulmasta ja tuottaa uudenlaista tietoa suomalaisen koulutusviennin kehittämiseksi. Kyselyyn vastaaminen tapahtuu anonymisti ja tulokset käsitellään siten, että vastaajien anonymiteetti on turvattu.

Vastaamalla kyselyyn annat luvan käyttää aineistoa kyseenomaisessa pro gradu -tutkielmassa, sekä mahdollisessa jatkotutkimuksessa. Osallistujia pyydetään vastaamaan kyselyyn mahdollisimman avoimesti ja rehellisesti. Tutkimustulokset ja kerätty aineisto esitetään siten, että vastaajia ei ole mahdollista tunnistaa. Vastaajien taustatietoja kartoitetaan ainoastaan tutkimustulosten tilastollista käsittelyä varten.

### 1. Sukupuoli

- Mies
- Nainen
- Muu

### 2. Vastaajan työtehtävä tai titteli?

- 
- En halua vastata

### 3. Vastaajan työnantaja

- Julkinen
- Yksityinen
-

Muu

**4. Vastaajan työkokemus koulutusviennin parissa vuosina**

- 1-5  
 6-10  
 11-15  
 16-  
 20 Yli  
20

**5. Olen tyytyväinen suomalaisen koulutusvientiliiketoiminnan tämän hetkiseen kehitykseen.**

**Valitse, oletko samaa mieltä vai eri mieltä yllä olevan väittämän kanssa.**

1 Täysin eri 2 Osittain eri 3 Ei samaa eikä eri 4 Jokseenkin samaa 5 Täysin samaa  
mieltä mieltä mieltä mieltä mieltä

---

**6. Lukuvuosimaksujen perimisen aloittaminen EU- ja ETA-alueiden ulkopuolisilta opiskelijoilta oli askel oikeaan suuntaan suomalaisen koulutusvientiliiketoiminnan kannalta.**

**Valitse, oletko samaa mieltä vai eri mieltä yllä olevan väittämän kanssa.**

1 Täysin eri 2 Jokseenkin eri 3 Ei samaa eikä eri 4 Jokseenkin samaa 5 Täysin samaa  
mieltä mieltä mieltä mieltä mieltä

---

**7. Voisin tulevaisuudessa kuvitella kannattavani lukuvuosimaksujen perimistä myös EU- ja ETA-alueiden opiskelijoilta suomalaisten korkeakoulujen taloudellisen kilpailukyvyn ylläpitämiseksi.**

**Valitse, oletko samaa mieltä vai eri mieltä yllä olevan väittämän kanssa.**

1 Täysin eri 2 Jokseenkin eri 3 En osaa 4 Jokseenkin samaa 5 Täysin samaa mieltä  
mieltä sanoa mieltä mieltä

**8. Arvioi, kuinka hyvin Suomen tämänhetkinen koulutuspoliittinen ilmapiiri ja lainsäädännölliset linjaukset tukevat koulutusvientiliiketoiminnan kehittämistä.**

1 Ei ollenkaan 2 Melko vähän 3 Ei paljon eikä vähän 4 Melko paljon 5 Erittäin paljon

**9. Kommentoi tai perustele halutessasi näkemyksiäsi liittyen kysymysten 5-8 väittämiin.**


## 10. Suomalaisen koulutusviennin kehittäminen

Arvioi seuraavien tekijöiden tärkeyttä suomalaisen koulutusviennin tavoitteiden kannalta.

1. Ei tärkeä
2. Vähän tärkeä
3. En osaa sanoa
4. Tärkeä
5. Erittäin tärkeä

	1	2	3	4	5
Julkisen ja yksityisen sektorin välisen yhteistyön vahvistaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Korkeakoulujen välisen yhteistyön kehittäminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kansainvälisen yhteistyön kehittäminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lainsäädännön muokkaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutuksen tasa-arvon vahvistaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulujen kustannustehokkuuden kasvattaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Valtion säätelyn purkaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Stipendijärjestelmän kehittäminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Korkeakoulujen yksityisomisteisuuden kasvattaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelijarekrytointiin panostaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Myynti- ja markkinointiosaamisen kehittäminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutuksen järjestäjien välisen kilpailun kasvattaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Suomalaisen koulutuksen tuotteistamisosaamisen vahvistaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutuksen asiantuntijapalveluiden viennin kehittäminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lukuvuosimaksuvelvollisuuden laajentaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opettajien ammattitaidon kehittäminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Edelliseen kysymykseen liittyen, pohdi lyhyesti toimenpiteitä, joiden avulla suomalaisen koulutuksen kansainvälistä kilpailukykyä voidaan ylläpitää ja kehittää tulevaisuudessa.

Tutkimuksessani globalisaatio on koulutusviennin kontekstissa määritelty tarkoittamaan sosiaalista ja taloudellista prosessia, jolle on tunnusomaista lisääntyvä taloudellinen ja teknologinen integraatio sekä maailmanlaajuinen vuorovaikutus. Käsittelen koulutuksen globalisaatiota taloudellisina, poliittisina ja sosiaalisina voimina, jotka työntävät 2010-luvun koulutusta kohti entistä kansainvälisempää toimintakulttuuria. Kansainvälinen koulutus on tilanteessa, jossa globaalin pääoman vaikutukset ovat tulleet näkyväksi koulutuspolitiikan saralla, ja jossa monet koulutuspoliittiset päätökset heijastelevat globalisaation luomaa tarvetta tyydyttää tietoyhteiskunnan kannalta välttämättömiä tarpeita.

**11. Globaalin koulutuksen tavoitteina tulee olla: (valitse max. 3 vaihtoehtoa)**

- 
- Kansainvälisen kilpailukyvyn kehittäminen
- Akateemisen sivistyksen kehittäminen
- Kansainvälisten suhteiden kehittäminen
- Maailman yhteinäistäminen
- Talouskasvu
- Koulutusmahdollisuuksien lisääminen
- Koulutusmahdollisuuksien tasa-arvon lisääminen
- Sosiaalisen pääoman kasvattaminen
- Oman koulutusjärjestelmän houkuttavuuden kasvattaminen
- Kansainvälisen liikkuvuuden kasvattaminen
- 
- Muu, mikä?  Koulutusjärjestelmien kehittäminen
- Muu, mikä?
- Muu, mikä?

**13. Kuvaile lyhyesti, mihin tekijöihin suomalaisen koulutusviennin tulee perustua globaalisti ajateltuna? Mitä annettavaa Suomella on globaalille koulutukselle?**


**14. Pohdi seuraavaksi lyhyesti, miten Suomi on hyötynyt tai voi hyötyä koulutuksen globalisaatiosta.**


Kiristyneen kilpailun globaaleilla koulutusmarkkinoilla on väitetty johtavan etenkin korkeakoulujen yhteiskunnallisen roolin muutokseen. Koulutus on perinteisesti vahvasti käsitetty julkishyödykkeeksi, joka tuottaa yhteiskunnallisesti merkittäviä sosiaalisia ylisukupolvisia hyötyjä. Globaalin kilpailutilanteen kiristyessä korkeakoulut ovat kuitenkin pakotettuja kilpailemaan resursseista, mikä on johtanut koulutuksen markkinaehtoistumiseen. Markkinaehtoistumisen pelätään esimerkiksi vaikuttavan entistä vahvemmin korkeakoulujen autonomisen aseman heikkenemiseen ja koulutuksen kaupallistumiskehityksen kiihtymiseen.

**15. Missä määrin koulutuksen markkinaehtoistumista koskevat haasteet yleisesti nousevat työssäsi koulutusviennin parissa esille?**

1 Ei koskaan 2 Vain harvoin 3 Toisinaan 4 Usein 5 Erittäin usein

**16. Missä määrin koulutuksen globalisaatiota koskevat haasteet yleisesti nousevat työssäsäi koulutusviennin parissa esille?**

1 Ei koskaan 2 Vain harvoin 3 Toisinaan 4 Usein 5 Erittäin usein

**17. Suomi on saavuttanut nykyisen asemansa kansainvälisenä koulutusosaajana tekemällä asiat eri tavoin kuin muut. Viimeisen vuosikymmenen aikana eri valtioiden kansalliset koulutusreformit ovat alkaneet muistuttaa entistä enemmän toisiaan. Tuleeko Suomen tulevaisuudessa harkita globaaleihin koulutusreformeihin liittymistä?**

- Ei ollenkaan, Suomen tulee jatkaa toimivaksi todetulla linjallaan
- Suomen tulee jatkaa omalla linjallaan, mutta seurata globaaleja koulutusreformia ja pyrkiä mahdollisesti hyötymään niistä
- En osaa sanoa
- Suomen tulee osallistua globaaleihin koulutusreformeihin, mutta ei seurata niitä kaikissa kysymyksissä
- Suomen tulee olla täysillä mukana globaaleissa koulutusreformiliikkeissä

**18. Koulutuksen globalisaatio ja markkinaehtoistuminen ovat herättäneet paljon keskustelua puolesta ja vastaan. Mieti seuraavassa, kuinka usein seuraavat koulutuksen globalisaatiota ja markkinaehtoistumista koskevat teemat ovat nousseet työssäsi esiin.**

	1 Ei koskaan	2 Erittäin harvoin	3 Toisinaan	4 Usein	5 Erittäin usein
Koulutuksen kaupallistuminen ja yksityistyminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutuksen sosiaalinen eriarvoistuminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutuksen taloudellinen eriarvoistuminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ulkoisen paineen (esim. yritysmaailma, globaalit koulutusreformit...) vaikutus paikallisiin koulutuspoliittisiin päätöksiin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Korkeakoulujen yhteiskunnallisen aseman muutos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Korkeakoulujen toimintakulttuurien muutos yritysmäisempään suuntaan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Länsimaiden korostunut valta-asema globaaleilla koulutusmarkkinoilla	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Arvojen ja ideologioiden levittäminen koulutusviennin varjolla	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutuksen sitominen globaalien kauppasopimusten alaisen säätelyn piiriin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uusien yksityisomisteisten koulutuksen järjestäjien jalkautuminen koulutuksen kentälle	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**19. Edelliseen kysymykseen viitaten, nimeä enintään kolme koulutuksen globalisaatioon ja markkinaehtoistumiseen liittyvää teemaa, joista mielestäsi tulisi olla eniten huolissaan. Voit valita teemat edellisen tehtävän vaihtoehdoista tai lisätä omasi. Perustele halutessasi lyhyesti.**


20. Koulutuksen globalisaatiota ja markkinaehtoistumista koskevat haasteet ovat riittävästi esillä koulutusvientiä koskevassa keskustelussa.

Valitse, oletko samaa mieltä vai eri mieltä yllä olevan väitteen kanssa.

1 Täysin eri mieltä 2 Jokseenkin eri mieltä 3 Ei samaa eikä eri mieltä 4 Jokseenkin samaa mieltä 5 Täysin samaa mieltä

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

21. Kestävä kehitys jaetaan neljään osa-alueeseen, jotka ovat ekologinen, taloudellinen, sosiaalinen ja kulttuurinen kestävyys. Valitse vaihtoehdoista, kuinka kestävällä pohjalla koet koulutusvientiliiketoiminnan olevan:

	1 Ei ollenkaan kestävällä	2 Vain vähän kestävällä	3 Jonkin verran kestävällä	4 Kestävällä	5 Erittäin kestävällä
--	---------------------------	-------------------------	----------------------------	--------------	-----------------------

a) Suomessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

b) globaalisti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
----------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

22. Edelliseen kysymykseen viitaten, kerro lyhyesti, miten koet suomalaisen koulutusvientiliiketoiminnan eroavan globaalista koulutusvientiliiketoiminnasta kestävyttä verratessa?


23. Kerro lopuksi halutessasi, millaisia ajatuksia kysely herätti suomalaista koulutusvientiä sekä koulutuksen globalisaatiota ja markkinaehtoistumista koskien.


**24. Kommentoi halutessasi kyselyä yleisellä tasolla ja muita ajatuksia, mitä haluaisit ilmaista.**
