

National graduate schools: hubris and destruction

*Kolumni on julkaistu alun perin
Tiede ja Edistys -lehdessä 1/2016.*

In the mid-1990s, the ministry of education introduced a new funding instrument for creating national graduate schools. The aim was to strengthen doctoral education and increase the amount of doctorates. The system expanded rapidly. The ministry seemed to aim at establishing a permanent network of graduate schools, and the schools were evaluated to serve their purpose well. Yrjö Haila writes about how the need for organizing doctoral education was timely, as thus far it had taken place within single departments by committed professors. The national graduate schools especially benefited areas such as environmental social science, where research and teaching is scattered across several universities and faculties. The schools managed to quickly establish good practices such as seminars, summer schools and support for international mobility. Regardless, the ministry decided to discontinue the funding after 2015. In this column, originally published in the *Tiede ja Edistys* journal in 2016, professor emeritus Yrjö Haila analyses the spastic university policy and the legacy of the graduate schools. In the covering letter, written in 2024, he looks back to the lessons from the graduate school УНТУМÄ (environmental social sciences) and formulates his understanding of the conditions for successful doctoral research.

YRJÖ HAILA

Valtakunnalliset tutkijakoulut

SURULLINEN KERTOMUS
UHOAMISESTA JA TUHOAMISESTA

Yliopistoilla toteutetun tutkijakoulutuksen tehostamiseksi luotiin 1990-luvun loppupuolella järjestelmä, jonka nimitykseksi vakiintui sittemmin juhlava ”valtakunnalliset tutkijakoulut”. Ensimmäinen hakukierros osui kesäksi 1994. Tieto siitä tuli yliopistoille ilman ennakkovaroitusta eli ”puskista”, kuten on tapana sanoa. *Tiede ja Edistys* -lehden numerossa 3/94 ”tieteellinen elämä” -palstan avustaja kommentoi hankkeen herättämiä tuntemuksia seuraavasti:

”GRADUATE SCHOOLEISTA eli nyttemmin tohtorinkoulutusohjelmista puhutaan varmaan vielä, kunhan näemme millaiset seuraukset niillä valtaisilla ponnistuksilla, joilla tohtorihelmia kesällä 1994 värkättiin, lopulta on. [...] Opetusministeriössä ei jostain syystä lainkaan huomioitu sitä, että vaikka professoreilla ei kesälomaa olekaan, niin avustavalla henkilökunnalla on: ne sattuiivat juuri parhaaseen ehdotusten ahkerointiaikaan. Heinäkuun lopussa muuten suljetussa Suomessa yliopistoissa oli todella harvinaisen runsaasti väkeä paikalla: minne vain soitti, niin jo oli professori työpaikallaan! Tulikohan tehdyksi Suomen ennätys?”

Järjestelmä laajeni nopeasti. Ensimmäisessä vaiheessa haettavana oli 722 tohtoriopiskelijan paikkaa neljäksi vuodeksi, mutta 2000-luvulla haut siirtyivät noudattamaan kahden vuoden rytmiä, eli joka toinen vuosi olemassa olevilla kouluilla oli tilaisuus hakea uusia nelivuotisia paikkoja ja uudet yrittäjät voivat hakea paikkoja uusille tutkijakouluille. Suomen Akatemian julkaisemat raportit Suomen tieteen tila ja taso antavat järjestelmän kasvusta hyvän kuvan.¹

¹ Selvityksiä on laadittu kolmen vuoden välein. Olen koonnut tietoja vuosien 2000, 2003, 2009 ja 2012 raporteista; raportit ovat ladattavissa Suomen Akatemian kotisivulta (helmikuussa 2016).

**TAVOITTEET JA ALKUVAIHEET
(TILA JA TASO 2000, 27–29)**

”Opetusministeriön keskeinen tutkimukseen liittyvä tulostavoite yliopistoille ovat tohtorin tutkinnot. Ministeriö on nostanut yliopistoille asettamia tavoitteita vuosittain tutkijakoulujärjestelmän kehittymisen myötä. Tutkintomäärät osoittavat tutkijakoulujärjestelmän kykenevän nykymuodossaan vastaamaan hyvin asetettuihin määrällisiin tavoitteisiin. [...]”

”Tutkijakoulut käynnistyivät vuonna 1995 kahdessa vaiheessa. Vuoden alussa aloittivat 67 ensimmäistä tutkijakoulua, joihin suunnattiin varoja 722 tutkijaopiskelijan palkkaukseen. Vuoden 1995 talousarvioon sisällyneellä lisämäärärahalla vahvistettiin jo perustettuja tutkijakouluja syksystä 1995 lähtien 92 tutkijaopiskelijapaikalla sekä perustettiin 26 uutta tutkijakoulua. Näille tutkijakouluille osoitettiin 128 paikkaa. Tutkijakoulupaikkojen rahoitus oli nelivuotinen ja se osoitettiin yliopistoille korvamerkittynä muun rahoituksen yhteydessä. [...] [Vuosien 1997–1999 tutkimusrahoituksen lisäsohjelman turvin] aloitettiin vuoden 1998 alusta 12 uutta tutkijakoulua, joihin tuli 96 tutkijaopiskelijapaikkaa. Aiemmin aloittaneista tutkijakouluista 31 sai 171 lisäpaikkaa. ...”

”Tutkijakoulujärjestelmä on osoittanut vahvuutensa joistakin puutteista huolimatta. Opetusministeriön teettämän selvityksen (ks. Tutkijakoulut... 2000) mukaan tutkijakoulujen johtajat katsoivat tutkijakoulujärjestelmän tehneen tutkijankoulutuksesta järjestelmällisempää ja tehokkaampaa sekä lisänneen kansainvälisiä koulutustapahtumia ja tutkimusyhteistyötä. Tutkijaopiskelijat arvioivat tutkijakouluissa saamansa opetuksen laadun yleisesti hyväksi. Selvä enemmistö arvioi väitöskirjatyön ohjauksen hyväksi tai erinomaiseksi.”

VAKIINNUTTAMINEN (TILA JA TASO 2003, 40)

”Valtioneuvoston hyväksymässä opetusministeriön koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa vuosille 1999–2004 (Koulutus... 2000) tehtiin linjaukset tutkijakoulujärjestelmän laajentamisesta, vahvistamisesta ja vakiinnuttamisesta. Tavoitteeksi asetettiin, että järjestelmä on keskeinen väylä tohtoritutkintoon ja että tutkintojen määrä on noin 1 400 tutkintoa vuodessa. Tutkijakoulujen

määräaikaisuus, kilpailuun perustuva valinta-prosessi, yhteistyö ja valtakunnallisuus haluttiin vakiinnuttaa ja koulutusta suunnata aloittaisen tohtoritarpeen mukaan. Naisten tutkijanuran esteiden poistaminen asetettiin tavoitteeksi.”

MENESTYKSET (TILA JA TASO 2009, 27–28)

”Vuonna 2008 hieman yli 40 prosenttia vuosittaisesta 1 500 tohtorintutkinnoista valmistui Suomen kansallisesta tutkijakoulujärjestelmästä. Vuosina 2006–2007 osuus oli noin puolet. Tekniikan alalla suurin osuus eli lähes 80 prosenttia tohtorintutkinnoista tehtiin tutkijakouluissa (taulukko 2). Kauppatieteiden alalla vain lähes neljäsosa väitöskirjoista tehtiin tutkijakoulupaikoilla.”

”Vuonna 2007 tutkijakoulupaikkoja oli 1 453, ja vuoden 2010 alussa tutkijakoulupaikkoja on kaikkiaan 1 600. Tavoitteena on saada nykyistä suurempi osa tutkijakoulujen ulkopuolisista opiskelijoista tehokkaamman tutkijankoulutuksen piiriin. Ulkomaalaisten opiskelijoiden osuuden tavoite on 20 prosenttia vuoteen 2012 mennessä.”

TUHO (TIETEEN TILA 2012, 17)

”Huomattava muutos on tapahtunut tohtorikoulutuksen rahoituksessa. Aikaisemmassa järjestelmässä tohtorikoulut saivat rahoituksen opetus- ja kulttuuriministeriöltä Suomen Akatemian tekemän arvioinnin ja esityksen pohjalta. Uudessa systemissä ylhäältä johdettu järjestelmä on purettu ja vastuu on siirretty selvemmin yliopistoille itselleen. Useimmat yliopistot ovatkin jo rakentaneet omat tutkijakoulunsa, joiden puitteissa jatkokoulutusta pyritään järkevöittämään ja systematisoimaan. 1990-luvun puolivälissä nopealla aikataululla pystytetty tutkijakoulujärjestelmä nosti suomalaisen jatkokoulutuksen tasoa huomattavasti. Nyt on otettu seuraava askel sen kehittämisessä. Sen tulokset ovat nähtävissä muutaman vuoden kuluttua.”

Idea valtakunnallisista tutkijakouluista ei ollut huono, vaikka perustamisen tapa sitä olikin. Tutkijakouluja syntyi kaikille keskeisille tieteenaloille, ja monet niistä olivat aidosti valtakunnallisia. Tarve oli sitä paitsi ilmeinen. 1990-luvulle asti tohtorikoulutus oli yliopistojen oma asia, eli sen järjestäminen oli jokseenkin täysin yksittäisten laitosten

ja asiaan harrastuneisuutta tunteneiden professoreiden varassa. Projektimuotoinen tutkimusrahoitus oli tietenkin parantanut tilannetta, mutta yhtä lailla riippuen jo virassa olleiden tutkijoiden aloitteellisuudesta.

Tutkijakoulujen toimintamuodot löysivät järkevät hahmonsia ja vakiintuivat. Koulujen ohjelmaan sisältyi valtakunnallisia seminaareja ja kesäkouluja, joihin kutsuttiin ulkomaisia luennoitsijoita. Lisäksi koulut saattoivat tukea niihin hyväksytyjen opiskelijoiden seminaarimatkoja ja ulkomaisia työvierailuja. Nämä ovat olennaisesti halpoja ja erittäin tarkoituksenmukaisia toimintoja. Erityisen paljon hyötyä oli siitä, että järjestelmä salli perustaa verkostomaisesti toimivia tutkijakouluja aloille, joiden opetus ja tutkimus on hajallaan eri yliopistoissa usein muiden suurempien laitosten piirissä, joko oman opetusohjelmansa varassa tai riippuvaisena alasta kiinnostuneen henkilökunnan toimista.

Järjestelmän paras kausi osui 2000-luvun puolivälin tienoille: yhtäältä hakuprosessien edellyttämät rutiinit vakiintuivat ja olivat ennakoitavissa, ja toisaalta koulujen toimintamuodot olivat käytännössä koeteltuja. Piilevä ongelma tosin oli siinä, että opetusministeriö arvioi tutkijakouluja ensisijaisesti valmistuvien tohtoreiden määrän perusteella. Jorma Sipilä kirjaa hallintouransa koskeissa muistelmissaan tilanteen tuottaman voimattomuuden tunteensa:

*”Jos et inflatoi tohtorin arvoa, muut tekevät sen kuitenkin. Ja opetusministeriö tuntuu suorastaan edellyttävän tätä paasaamalla tohtorien nuorentamisesta. Jos tohtorin arvon inflatointi ei herätä kauhistusta Suomessa vielä tänään, niin pitemmällä jaksolla sen vaikutukset yliopistotutkimukseen muuttuvat vaarallisiksi: vaativia teemoja ei oteta ollenkaan tutkittavaksi ja keskeneräisiä töitä ryhdytään hyväksymään väitöskirjoiksi.”*²

Taustaolosuhteissa tapahtui myös muutoksia: samoihin aikoihin käynnistyi yliopistojen yleinen

mullistus, joka ulotti vaikutuksensa myös tutkijakouluihin. Uusi tulosjohtamiseen perustuva palkkausjärjestelmä tuli käyttöön vuonna 2005.³ Uusi yliopistolaki, joka muutti yliopistot julkisoikeudellisiksi yksiköiksi, tuli voimaan 2010.⁴

Vielä vuonna 2007 tilanne vaikutti kuitenkin vakaalta. Opetusministeriö lähetti tutkijakouluille muistion ”Opetusministeriön tutkijakoulujen käytänteet”.⁵ Muistion kohdassa 5. ”Tutkijakoulujärjestelmän tulevaisuus” vakuutettiin opetusministeriön 15.2.2007 julkistamaan toimenpideohjelmaan viitaten, että vuonna 1995 aloitetun tutkijakoulujärjestelmän mukaista ohjattua tutkijankoulutusta vahvistetaan.

Erityisen paljon hyötyä oli siitä, että järjestelmä salli perustaa verkostomaisesti toimivia tutkijakouluja aloille, joiden opetus ja tutkimus on hajallaan eri yliopistoissa usein muiden suurempien laitosten piirissä.

Seuraavana vuonna toteutui kuitenkin ensimmäinen muutos. Opetusministeriö tiedotti siitä muistiolla ”Opetusministeriön tutkijakoulujen käytänteiden päivitys”.⁶ Muistion kohdassa 5. ”Tutkijakoulujärjestelmän tulevaisuus” korostettiin edelleen järjestelmän merkitystä. Lisäksi kuitenkin todettiin, että tutkijakoulujen opiskelijapaikkoja koskeva päätöksenteko (eli virastokielellä: ”tutkijakoulupaikkapäätöksenteko”) oli siirretty vuoden alussa Suomen Akatemiaan. Akatemiassa järjestelmää ajateltiin toisaalta vielä laajennettavan: Suomen Akatemian talous- ja toimintasuunnitelma 2009–2012 asetti koulutuspaikkojen määrää koskevaksi tavoitteeksi 2000 (vuonna 2012). ”Samalla tut-

2 Jorma Sipilä: Valta yliopistossa, Vastapaino (2007), 123. Sipilä oli Tampereen yliopiston vararehtori 1996–97, rehtori 1998–2004 ja kansleri 2004–2009.

3 Heikki Patomäki esittää tästä yhteenvedon: Yliopisto oy. Tulosjohtamisen ongelmat – ja vaihtoehto. Gaudeamus (2005).

4 Tuukka Tomperi (toim.): Akateeminen kysymys? Yliopistolain kritiikki ja kiista uudesta yliopistosta. Vastapaino (2009).

5 22.03.2007 Dnro 6/504/2007; allekirjoittaja ylijohtaja Sakari Karjalainen.

6 29.08.2008 Dnro 10/504/2008; allekirjoittaja ylijohtaja Sakari Karjalainen.

kijakoulujen määrää vähennetään ja kokoa kasvatetaan.”⁷

Muutama vuosi sen jälkeen, kun opetusministeriön ”käytänteiden päivitys” oli lähetetty ja Suomen Akatemian korkealentoiset tavoitteet oli asetettu, järjestelmä purettiin.

Osallistuin aloitteentekijänä yhteiskunnallisen ympäristöalan tutkijakoulu YHTYMÄN perustamiseen vuonna 2001, kun vuoden 2002 aloituspaikat olivat haettavissa. Tutkijakoulun taustana oli jo muutaman vuoden mittainen kokemus valtakunnallisen yhteysverkoston luomisesta tutkijakoulutuksen tueksi: Suomen Akatemia myönsi verkostolle 90-luvun lopussa kahtena vuonna kaksi jatko-opiskelijan paikkaa, jotka oli jaettu Helsinkiin, Jyväskylään ja Tampereelle. Kaikki neljä paikoille nimettyä jatko-opiskelijaa saivat väitöskirjansa valmiiksi, joten tausta oli tukeva.

YHTYMÄ oli tyypillinen verkostomainen uudella tutkimusalalla toimiva tutkijakoulu. Ympäristöongelmiin liittyvä yhteiskunnallisesti suuntautunut koulutus aloitettiin useassa yliopistossa tuntiopetuksena jo 1970-luvulla, mutta varsinaisesti yhteiskunnallinen ympäristötutkimus vakiintui osaksi useiden laitosten toimintaprofilia 1990-luvun alusta lähtien. Alan jatko-opintoja oli harjoitettu enenevässä määrin vaikkakin eri yliopistoissa hiukan eri nimikkeillä; tausta-aloja olivat esimerkiksi sosiologia, politiikan tutkimus ja kansainvälinen politiikka, oikeustiede, filosofia, historia, hallintotieteet sekä kauppa- ja korkeakoulun johtamistiede.

YHTYMÄän osallistuneilla laitoksilla oli vuonna 2001 noin 115 yhteiskunnallisen ympäristötutkimuksen jatko-opiskelijaa; toimipaikkojen lista käsitti 14 yksikköä. Koululle myönnettiin viisi aloituspaikkaa. Tutkijakoulun toiminta organisoitiin neljäksi moduuliksi, joiden ongelma-alueet kattoivat suurin piirtein tausta-alojen heterogeenisuuden. Toiminta löysi koulun perustamisen jälkeen ruttiin, joka sai jokseenkin sellaisen muodon kuin voi olettaakin: vuosiseminaarit kansainvälisine vieraineen, opiskelijoiden matka- ja kielentarkastusrahat sekä hallinto, jonka muodostivat taustalaitosten edustajista koottu laajapohjainen hallitus, moduulien johtoryhmät sekä 2–3 kuukauden välein ko-

Muutama vuosi sen jälkeen, kun opetusministeriön ”käytänteiden päivitys” oli lähetetty ja Suomen Akatemian korkealentoiset tavoitteet oli asetettu, järjestelmä purettiin.

koontuva johtokunta. Toiminnan vakiintumiseen oltiin kohtuullisen tyytyväisiä.

Opiskelijapaikkojen haku organisoitiin valtakunnallisesti; tähän tarkoitukseen alalla on erinomainen sähköpostilista. Hakemuksia viiteen paikkaan tuli kolmisenkymmentä. Hakemusten arviointi antoi erinomaisen kuvan koko alan jatko-opiskelijakunnan koostumuksesta ja tietysti myös hakemusten tasosta. Tutkijakoulun johtokunta vastasi valinnoista – hyvässä yhteistyössä ja yhteisymmärryksessä. Ala on väistämättä hajanainen, mitä moduuliperustainen rakenne osittain jäljitteli ja koetti paikata, ongelmakeskeisesti eikä tieteenalakeskeisesti.

Seuraavassa haussa YHTYMÄ jätettiin vaille opiskelijapaikkoja. Syynä oli ilmeisesti Suomen Akatemian toimikuntien välinen arvovaltakamppailu, joka tuotti valintaprosessiin monitieteisyyden mentävän aukon. Ongelma kuitenkin ratkesi vuoden 2006 kierroksesta alkaen, ja sen jälkeisissä hauissa YHTYMÄ sai 3–5 opiskelijapaikkaa.

Toimintaehtojen muutoksen ensimmäinen oire oli uuden palkkausjärjestelmän tulo yliopistoihin. Heikki Patomäki kuvaa hyvin uudistuksen yliopistoilla kohtaamaa yleisluonteista kritiikkiä. Itse koin – tuolloin laitoksen johtajana ja UPJ-arvioita virkavastuulla toteuttavana – tutkijakoulujen opiskelijoihin kohdistuvan arvioinnin erityisen loukkaavaksi: tohtoriopiskelijat toteuttivat väitöskirjahankettaan kehnolla palkalla, jonka euromääräiset rajat oli itse asiassa opetusministeriön rahoituspäätöksessä määriteltä, mutta väitöskirjan edistymisen ei mukamas riittänyt osoitukseksi hyvästä suoriutumisesta.

Lisäksi opetusministeriössä laadittuihin ha-kuohjeisiin ilmaantui kierros kierrokselta uusia

7 Anna Rajja Nummenmaa, Kirsi Pyhältö & Tiina Soini: Hyvä tohtori! Tutkijakoulutuksen rakenteita ja prosesseja. Tampere University Press (2008), 16.

vaatimuksia. Tutkijakoulujen omaan arvostelu- ja toimintakykyyn ei luotettu, vaan kouluja piti valvoa. ”Laatu” oli yksi valvonnan taikasanoista: Vuoden 2006 paikkoja haettaessa toimintasuunnitelmaan oli sisällytettävä kohta ”Laadun turvaaminen”; siihen edellytettiin ”selvitys siitä, miten tutkijakoulu turvaa koulutuksen laadun”. Raportissa puolestaan oli vastattava kysymykseen: ”Miten tutkijakoulu on onnistunut turvaamaan koulutuksen laadun?” Jälkimmäinen määräys oli hullunkurinen, sillä tutkijakoulupaikkoja haettaessa neljä vuotta aiemmin hakuohjeissa ei mitenkään erityisesti korostettu ”laatua”, se ei vielä ollut opetusministeriön joka paikan avain.

Verkostomaisten tutkijakoulujen toimintaehdot murenevivat, koska opetusministeriö kuvitteli voivansa kehittää samalla mekanismilla ja samanaikaisesti yliopistojen keskinäistä kilpailua ja yliopistojen välistä verkostoyhteistyötä.

”Laatu” on toisaalta suhteellisen haitaton tutkijakoulujen valvonnan kriteeri. Periaatteessa tutkijakoulutuksen ”laadun” järkeenkäypä osoitin on tilasto siitä, kuinka monta väitöskirjahanketta on lähtenyt hyvään vauhtiin ja minkä tasoisia väitöskirjoista näyttäisi tulevan. Paljon hankalampia seurauksia yleisluonteisten lupauksen vaatimisella on pitkäjärjenteistä kehittämistä edellyttävillä toimilla kuten kansainvälisten verkostojen luomiselle. Kansainvälisten yhteyksien luominen tutkijakoulutuksen tueksi on tärkeä tavoite, siitä ei vallitse epäselvyyttä. Mutta mitkä yhteydet ovat verkostomaisen, määräaikaisen rahoituksen turvin toimivan koulun omia yhteyksiä? Mitkä ovat ohjaajien yhteyksiä? Lupauksia on tavattoman helppo kirjata hakupapereihin, mutta todella olemassa olevien verkostojen

luominen ja ylläpitäminen on paljon hankalampaa ja vie tavattomasti aikaa. Vastaavia ongelmia koitui vaatimuksesta osoittaa, että tutkijakoululla on ”yhteyksiä elinkeinoelämään”.

Tällaisten hakuohjeisiin lisättyjen vaatimusten täyttäminen oli YHTYMÄN kaltaiselle pienelle verkostomaisesti toimivalle tutkijakoululle tosiasiasa mahdotonta. Tilannetta kuvaa Giandomenico Majonen esittämä aforismi⁸: ”To try to do something that is inherently impossible is, to borrow from Oakeshott, always a corrupting exercise.” – Korruptio tunkeutui tutkijakoulun toimintatilaan kahdesta suunnasta: Yhtäältä hakemusten tekijöiden täytyi pelkästään muodollisista syistä luvata sellaista, jonka he tiesivät mahdottomaksi alun perin, ja myös perästä päin väittää saavuttaneensa tavoitteet. Toisaalta mahdottomia vaativat virkailijat eivät voi tunnustaa itselleen, saatikka instituutiolleen, että heidän asettamansa tavoite on mahdoton. Virkailijoille muodostui vääristynyt käsitys siitä toiminnasta, jota heidän piti ohjata ja edistää.

Tutkijakoulujen viimeiseksi jäänyttä toimikautta (2011–2015) koskeneissa hakuohjeissa vaateet olivat kasvaneet absurdeihin mittoihin: tutkijakouluihin osallistuvilta yliopistoilta edellytettiin sitoumuskirje sekä myös sitoumus yliopistojen osallistumisesta tutkijanpaikkojen rahoitukseen. Siihen asti rahoitus oli ohjattu korvamerkittynä niille yliopistoille tai tutkimuslaitoksille, joissa toimivat tohtoriopiskelijat oli valittu koulujen opiskelijoiksi. Idea yliopistojen pysyvästä rahoitusosuudesta valtakunnallisille verkostoille oli täysin kuvitteellinen: yliopistot omaksuivat äkkiä kannan, että ne osallistuvat rahoitukseen vain, mikäli rahoitus osuu niiden omille jatko-opiskeijoille. Kun verkostossa on 14 laitosta ja jaossa korkeintaan viisi paikka per hakukierros kuten YHTYMÄN kohdalla, yhtälö on ratkaisematon. Vaatimuksesta seurasi vain tavaton määrä fiktiivisten numeroiden pyörittelyä, lomakkeiden täyttöä ja tutkijakoulun hakemuksen laadintaan osallistuneiden professoreiden ajan hukkakäyttöä.⁹

Sanokaamme edellinen täsmällisesti: Verkostomaisten tutkijakoulujen toimintaehdot mure-

⁸ Giandomenico Majone: Evidence, Argument, & Persuasion in the Policy Process. Yale University Press (1989), 69.

⁹ Hakuohjeita tutkittuani kirjoitin YHTYMÄN johtoryhmän kokouksen läheteeseen: ”Yleinen vaikutelmani on ristiriitainen: yhtäältä Akatemia/OKM on olennaisesti tiukentanut tohtorikoulutuksen ehtoja – jopa niin, että hakemusohjeita ensi kertaa lukiessani aloin tuntea vahvaa vetoa heittää pyyhke kehään, mutta toisaalta tuntuu kuitenkin siltä, että YHTYMÄN toiminnalliset ideat ja periaatteet ovat selkeät ja soveltuvat suhteellisen helposti yhteen uusienkin vaatimusten kanssa.”

nivat, koska opetusministeriö kuvitteli voivansa kehittää samalla mekanismilla ja samanaikaisesti yliopistojen keskinäistä kilpailua ja yliopistojen välistä verkostoyhteistyötä. Kilpailu voitti, koska yliopistojen rahoitusjärjestelmä tukee kilpailua. Pitäisikö tuloksesta yllättyä?

Verkostomaisten tutkijakoulujen järjestelmä kuihtui pois: kukaan ei voi pelkän asianharrastuksen tai velvollisuudentunnon avittamana pitää oman toimen ohessa yllä valtakunnallista yhteistyöverkostoa, jolla ei ole omassa hallinnassaan mitään varsinaisia toimintaedellytyksiä.

Ryhtyessäni kirjoittamaan tätä katsausta päätin, että jos sen henkilökohtainen sävy jotakuta hermostuttaa niin saa hermostuttaa. Yliopistojen paholaiset ja enkelit ovat yksityiskohdissa, niissä sietämättömissä ja innostavissa käytännöllisissä kokemuksissa, joita yliopistolai-
sten päiviin sisältyy.

Kokemusperäinen mielipiteeni koko prosessista on painokelvoton. Toki esimerkiksi YHTYMÄN elämäntapaan sisältyi positiivinen puolensa. Kaksi tusinaa hyvää jatko-opiskelijaa sai opinnäytetyötään edistävän rahoituksen, heistä valtaosa on saanut väitöskirjansa valmiiksi, ja useimmat ovat vieläpä sijoittuneet väittelyn jälkeen hyvin tehtäviin tutkijoina ja asiantuntijoina. Lisäksi johtoryhmien jäsenet oppivat seminaareissa tuntemaan koulun monitieteisen alan laiteilta erityiskysymyksiä, joihin kukaan ei olisi oman toimensa ohessa kyennyt tutustumaan.

Mutta tuo hallinnollinen tempoilu: tutkijakoulun toiminnan turvaaminen vaati valtavan määrän turhia muodollisuuksia, joiden yksityiskohtia kiristettiin lähes mahdottomiksi juuri ennen kuin järjestelmä romutettiin.

Lopetan kuitenkin voivottelun ja etsin sen sijaan opetuksia. Päällimmäinen on havainto, että tavoitteet, joita yliopistoja ohjaavan opetusministeriön virkamiehistö asetti tutkijakoulutukselle, eivät lainkaan vastanneet tavoitteiden toteuttamisen ehtoja. Jotkut opetusministeriössä tuntuivat kuvittelevan, että tutkijakoulutuksen järjestämisen tapaa on yhtä helppo muuttaa kuin toimistojen sisustusta. Ei se ole. Verkoston luominen omien toimien ohessa

kestää vähintään 3–5 vuotta, ja verkoston toimintakyvyn turvaaminen kestää – edelleen omien toimien ohessa – vähintään toiset 3–5 vuotta.

Suunnitelmallisuuden ensimmäinen edellytys on osapuilleen oikea ja kattava tietämys toiminta-alan tilanteesta. Tutkijakoulutuksessa, kuten tutkimustyössä yleensäkin, sellainen voi syntyä vain alhaalta ylös – eli sen myötä, että tutkimustyön tekijät ja jatko-opiskelijat ovat motivoituneita toimittamaan tietoja toiminnoistaan ja tavoitteistaan koordinaatiosta vastaaville tahoille. Raportointi omasta tutkimustyöstä ja varsinkin suunnittelusta on vaivalloista. Sen tulosjohtamiseen perustuva hallinto on varmasti tehnyt jokaiselle yliopistolaiselle selväksi.

**Yliopistojen paholaiset ja enkelit ovat yksityiskohdissa, niissä sietämättömissä ja innostavissa käytännöllisissä kokemuksissa, joita yliopistolai-
sten päiviin sisältyy.**

Jorma Sipilä pohdiskelee kokemuksiaan tilitteässään, millaisia hallinnon järkevien toimien tulisi olla: "[R]ehtorin päätehtävä on mahdollistaa hyvää yliopistotyötä hankkimalla sille resursseja, luomalla sille edellytyksiä ja estämällä näiden edellytysten tarveleminen. Sitä joutuu tekemään pääasiassa yliopistosta ulospäin."¹⁰ Vastaavan periaatteen tulisi koskea opetus- ja kulttuuriministeriön velvollisuuksia yliopistojen suuntaan.

Uusi yliopistolaki murentaa opetusministeriön avustavaa ja edellytyksiä luovaa roolia. Yliopistolakia on puolustettu harhaanjohtavalla väitteellä, että sen ansiosta yliopistot saavuttavat taloudellisen autonomian; Ilkka Niiniluoto on esittänyt tämän argumentin erityisen selväsanaisesti.¹¹ Eivät ne saavuta. Yliopistot ovat edelleen riippuvaisia ministeriöstä, koska valtaosa niiden rahoituksesta tulee joka tapauksessa valtion budjetista. Yliopistolain tuottama muutos yliopistojen asemassa – muuttuminen ”julkisoikeudellisiksi yhteisöiksi” – ei ole sinänsä laajentanut yliopistojen toimintatilaa,

¹⁰ Sipilä, s. 99.

¹¹ Ilkka Niiniluoto: ”Yliopistouudistus on itsenäisyystaistelua”. *Tiede & edistys* 34 (2009), 233–240. Useat kirjoittajat kritikoivat näkemystä Tuukka Tomperin toimittamassa kokoelmassa (viite 4).

vaikka onkin tehnyt yliopistojen oman taloudellisen päätöksenteon sujuvammaksi.

Yliopistolain tuoma yliopistojen aseman muutos pikemminkin ilmentää sellaista paradoksia, että ”uuden kapitalismin ajan yliopisto”¹² voidaan saada parhaiten muovatuksi, kun annetaan yliopistojen toteuttaa muutokset itse. Paradoksi on vain näennäinen. Opetusministeriö sanelee budjettivaltansa välityksellä tavoitteet, jotka yliopistojen on pyrittävä saavuttamaan. Mistä tavoitteet tulevat? Asetetaanko ne sisäsyntyisten tarpeiden vai ulkoisten kuvitelmiin perusteella?

Tutkijakoulutuksen suhteen opetusministeriön laatimien tavoitteiden epärealistisuus kiteytyy ajatukseen tutkijakoulutuksen ”suuntaamisesta”; tästä sisältyy esimerkiksi vuoden 2000 ”tila ja taso” -raporttiin seuraava toteamus (s. 28): ”Tutkijakoulujen tieteenalakohtainen suuntaaminen on yksi keskeisistä tiede- ja innovaatiojärjestelmän rakennetta keskipitkällä aikavälillä muovaavista päätöksistä. Tutkijakoulujen tuottama tieteellinen työvoima muodostaa ydinjoukon, jonka pätevyteen ja luovuuteen tieteen edistyminen ja kasvavassa määrin myös teollisuuden kilpailukyky perustuu nyt ja tulevaisuudessa.” – Opetusministeriö on asettunut ulkoisten paineiden välittäjäksi ja muotoillut ulkoiset paineet tieteellisen koulutuksen tavoitteiksi.

Ilkka Niiniluoto on sisällyttänyt yliopistouraan esittelevään leikekirjaansa¹³ koosteen Helsingin yliopiston strategiaryhmän vuonna 1996 laatimasta muistiosta ”Yliopisto 2015”; hän oli itse työryhmän jäsen. Strategiaryhmä kehitti kolme vaihtoehtoista skenaariota: HY (”hyvinvointi”), KK (”keskinäinen kilpailu”), ja AA (”alaso”). Skenaariot ovat Niiniluodon esittämästä katkelmasta päätellen perustellaan juuri niin ohuita kuin skenaariot voivat olla: ryhmän osanottajat ovat istahaneet pohdiskelemaan, millainen yliopisto voisi mahdollisesti olla kahden vuosikymmenen kuluttua (siis 1996–2015), ilman mitään pohdintoja siitä, millaiset tekijät erilaisia muutoksia voisivat tuottaa ja kuinka nopeasti.

Mutta me olemme etuoikeutettuja. Olemme juuri sivuuttaneet skenaarioiden tähtäykseksi valitun vuoden 2015. Tiedämme, että skenaario ”HY” jäi toteutumatta, skenaario ”KK” muuttui todeksi

noin 10 vuotta sitten ja skenaario ”AA” on täällä tänään. 2000-luvun mullistukset yliopistoissa ovat tuottaneet sekä yliopistojen sisään että niiden keskinäisiin suhteisiin jännitteitä, jotka ovat ajaneet kehityksen ”alasakan” (AA) suuntaan.

Opetusministeriö on asettunut ulkoisten paineiden välittäjäksi ja muotoillut ulkoiset paineet tieteellisen koulutuksen tavoitteiksi.

Yliopistopolitiikkaa kaiken kaikkiaan vahingoittaa suuresti eri yliopistojen keskinäisen kateuden ja välistävetojen kulttuuri. Oli opetus- ja kulttuuriministeriöstä esitetty aloite kuinka älytön tahansa, aina siihen joku tarttuu ja koettaa ennakoiden tehdä virkamiehistöön suotuisan vaikutuksen. Lisäksi kansainväliset huippumittarit tuovat asetelmaan lisävihteita: helsinkiläiset HY ja Aalto ratsastavat asemallaan välittämättä muista. Kuten Jorma Sipilä oman kokemuksensa perusteella kirjoittaa:¹⁴

”On ollut melkein pä dramaattista tajuta, kuinka itsekkäitä organisaatiot ylipäänsä ovat. Altruismi ei kuulu organisaatioiden ominaisuuksiin. Välittömän oman edun maksimoinnin tilalle tarvittaisiin tietenkin ymmärrystä ja kärsivällisyyttä työstää prosesseja, joissa kaikki voittaisivat edes jotakin. Viisas ministeriö olisi siinä ratkaisevasti avuksi.”

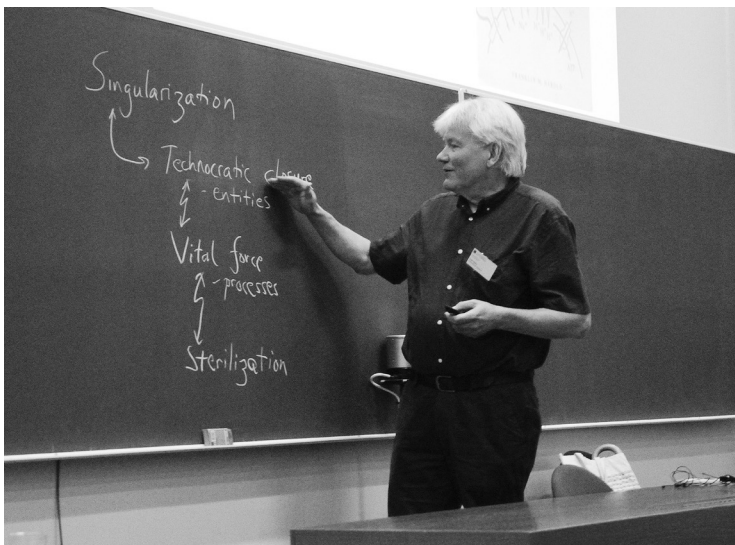
Tutkijakoulujen uhon ja tuhon kaareen esitettiin kyllä myös vastahankaisia ja sikäli rohkaisevia näkemyksiä. Esimerkiksi ”Tieteen taso 2012” -selvitykseen sisältyvissä Suomen Akatemian toimikuntien raporteissa ilmaistaan jok’ikisessä huoli verkostomaisten tutkijakoulujen kuihtumisesta:

Biotieteet ja ympäristön tutkimus (s. 53): ”Tieteen tila 2012-arvioinnin osana järjestetyissä bio- ja ympäristötieteiden työpajoissa kannettiin laajasti huolta siitä, että kansallisesti integroivan järjestelmän edut menetetään, mikäli yliopistot eivät jatkossa pysty riittävään tutkijankoulutusyhteistyöhön.

12 Merja Kinnunen: ”Opettaminen uuden kapitalismin ajan yliopistossa”. *Tiede & edistys* 30 (2005), 38–45.

13 Ilkka Niiniluoto: *Dynaaminen sivistysyliopisto: Sata puhetta ja kirjoitusta vuosilta 1987–2010*. Gaudeamus (2011), 100–106.

14 Sipilä, s. 148.



Yrjö Haila esitelmöi Tampereella 2017 järjestetyssä NESS-konferenssissa. Kuva: Minna Santaoja.

Varsinkin niin sanotuilla pienemmillä aloilla on vahva huoli siitä, miten niiden tutkijankoulutus tulevaisuudessa hoidetaan.”

Kulttuurin ja yhteiskunnan tutkimus (s. 58):
 ”Valtakunnalliset tutkijakoulut ovat toimineet hyvin ja niiden antama koulutus on laadukasta.”
 (s. 62): ”Kansallinen verkostomainen tohtorikoulu on säilytettävä tohtorinkoulutuksessa.”

Luonnontieteiden ja tekniikan tutkimus (s. 65):
 ”Pienillä tieteenaloilla tutkijakoulut ovat antaneet mahdollisuuden kansainvälisesti kilpailukykyisen ja riittävän laaja-alaisen opinto-ohjelman tarjoamiseen. Lisäksi tutkijakoulut ovat merkittävästi lisänneet kansallista verkottumista ja yliopistojen ja tutkimuslaitosten välistä yhteistyötä. Näiden hyötyjen turvaaminen on tärkeää uudistettaessa tohtorikoulutuksen rahoitusjärjestelmää.”

Terveiden tutkimus (s. 68): ”Jos tutkijakoulu- paikkojen rahoitusta ei korvamerkitä yliopistojen perusrahoituksessa, on uhkana, että yliopistot eivät sitoudu enää riittävästi verkostomaisten tutkijakoulujen toimintaan. Suurimpia häviäjiä voivat olla pienet alat, joiden toiminta on vaatinut kansallista koordinaatiota.”

Opetusministeriössä ei ole näin hienopiirteisistä argumenteista välitetty. Valtakunnallisten tutkijakoulujen järjestelmä luotiin hallinnollisesti määriteltäviin ulkoisiin tarpeisiin. Siksi järjestelmä voitiin purkaa, kun yliopistojen toiminnan periaatteita oli muokattu laajemmassa skaalassa uuden kapitalismin ajan mukaisiksi.

Olettaisin silti, että tutkijakoulujen kokemus on jättänyt hyvän perinnön. Ensiksi: Tutkijakoulutus on olennainen osa yliopistojen tieteellistä työtä. Jatko-opiskelijat voivat olla tutkimusryhmien täysivaltaisia osanottajia, kunhan toiminnot organisoidaan hyvin.¹⁵ Toiseksi: Tutkijakoulut osoittivat, kuinka hedelmällistä pitkäjänteinen valtakunnallinen yhteistyö voi olla. Niiden järjestämät työseminaarit kokosivat osanottajia moninaisista toimipaikoista ja aloilta sekä edistivät kansainvälisten yhteyksien syntymistä, ja osanottajat tulivat altistetuiksi omasta tutkimusaiheestaan kaukana oleville mutta samanlaisen perustavoitteen motivoimille ideoille. Ideat virittävät uusia ideoita sekä siirtyvät ja rikastuvat sen välityksellä. Tietysti tätä tavoitetta palvelevat kotimaisten tieteellisten seurojen vuosittaiset seminaarit (sosiologipäivät, politiikan tutkimuksen päivät, maantieteen päivät, yhteiskunnallisen ympäristötutkimuksen syyskollokvio, ja niin edelleen), mutta niiden yhteyteen on vaikea järjestää jatko-opintojen ohjausta edistäviä tilanteita.

15 Ks. Yrjö Haila: ”Tutkijaseminaari”, teoksessa Sanna Kivimäki, Merja Kinnunen & Olli Löytty (toim.), Tilanteen taju. Opettaminen yliopistossa. Vastapaino (2006), 177–182.

Lisäksi verkostomaiset tutkijakoulut lieventävät niin sanotun ”kriittisen massan” vaatimusta yksittäisten yksiköiden osalta. Kaikkien tietystä aihepiiristä kiinnostuneiden tutkijoiden ei tarvitse olla keskitettyjä samaan laitokseen. Päinvastoin hajautuneisuus on etu. Näkökulmat rikastuvat. Yleisluonteiset väitteet, että yliopistojen nykyiset yksiköt ovat liian pieniä, ovat harhaisia. Verkostomaisesti muotoutuneilla aloilla paikalliset yksiköt voivat aivan hyvin olla pieniä. Keskinäisen yhteistyön tur-

vin kokonaisuus kasvaa paljon suuremmaksi kuin yksiköiden summa. Yksiköiden välillä on tietynlainen kilpailusuhde, mutta se ei ole nollasummapieliä vaan kilvoittelua, jossa kaikki voittavat.

Verkostomaiset toimintamuodot ansaitsevat kaiken mahdollisen tuen. Vuonna 1995 käynnistyneen tutkijakoulujen järjestelmän tuho on tapahtunut tosiasia. Ehkä vauriot ovat silti vielä korjattavissa. Yliopistoissa on väkeä, joka on kokenut verkostomaisen yhteistyön voiman.

Saate: Tutkijakoulu YHTYMÄ

YRJÖ HAILA

Yhteiskunnallisen ympäristöalan tutkijakoulu YHTYMÄ perustettiin 2000-luvun alussa; sille myönnettiin ensimmäiset viisi nelivuotista opikelijapaikkaa 1.1.2002 alkaen. Toimin koulun johtajana 2010-luvulla koittaaneeseen hamaan loppuun asti. Kuvaan YHTYMÄN kehityskaaren oheisessa kirjoituksessa; olin syvästi turhautunut opetus- ja kulttuuriministeriön päättömään tempoiluun yliopistojen jatkokoulutusta koskevissa ohjeistuksissa.

Aihe on tärkeä. Tutkijakoulutus on jokaisen opetus- ja tutkimusalan elinehto. Tohtoriopinnot on se akateemisen uran vaihe, joka tarjoaa – tai jonka tulisi tarjota – kokelaille mahdollisuudet paneutua laaja-alaisesti oman alansa teoreettisiin ja menetelmällisiin virtauksiin. Monikkomuotoisella termillä ”virtaukset” on tässä kaksoismerkitys. Ne voivat olla joko muoteja tai vaativia uusia avauksia; molempiin on yhtä lailla syytä tutustua. Tämän erityisen asemansa ansiosta tohtoriopiskelijat ovat tutkimusryhmien täysivaltaisia, arvokkaita jäseniä; he kykenevät tuomaan ryhmään tuulahduksia projektisuunnitelmien siilon ulkopuolelta. Tutkijanuran myöhempien vaiheiden toimenkuvat ovat useimmiten kapeita, sitoumusten ja aikataulupaineiden ahdistamia.

Yhteiskunnallisen ympäristötutkimuksen kaltaisilla moniaalle haarovilla aloilla on erityisen tärkeää, että tutkimusaiheiden perusteita tutkaillaan kattavasti. YHTYMÄN hakemuksiin tämä tavoite kirjattiin seuraavasti:

”Tutkijakoulun alaa kuvattiin alkuvaiheessa laaja-alaisella termillä ”yhteiskunnallinen ympäristöala”, koska sen haluttiin kokoavan mahdollisimman laajasti piiriinsä yliopistojen laitokset ja oppialat, joissa harjoitettiin yhteiskunnallisesti painottunutta ympäristötutkimusta ja -opetusta. Lisäksi nimityksellä ”ympäristöala” haluttiin korostaa tutkijakoulun ongelmalähtöistä ja käytännöllistä suuntautumista. Olennainen tavoite on ollut kouluttaa tutkijoita, jotka kykenevät luomaan hankkimansa akateemisen taitoisuuden perusteella uudenlaisia, ympäristö-ongelmien ratkaisemisen edellyttämiä tehtäväkuvia. Koska ongelmat ovat luonteeltaan uusia, valmiita työpaikkoja ja tehtäväkuvia ei välttämättä ole työmarkkinoilla yliopistojen ulkopuolella valmiina odotamassa.” (Lainaus vuosille 2012–2015 laaditusta hakemuksesta; sitä ei tosin koskaan varsinaisesti arvioitu, koska järjestelmä hajotettiin välittömästi sen jälkeen kun ministeriön edellyttämät hakemukset oli saatu viimeisteltyä.)

En kykene laatimaan täsmällistä tilastoa siitä, miten YHTYMÄ onnistui tutkijoiden kouluttajana, koska verkosto tuli hajotetuksi ennen aikojaan. Ensimmäiset tohtoriopiskelijoiden nimitykset olivat täysiaikaisesti nelivuotisia; myöhemmin nelivuotisia rahoitusjaksoja jaettiin tilkkutäkkimäisemmin, koska opiskelijoilla oli YHTYMÄstä riippumattomia lyhytaikaisia rahoituslähteitä. Hakemusten määrästä on tilastot tallessa: kaudelle 2002–05 (5 paikkaa) jätettiin 30 hakemusta; kaudelle 2007–11 (5 paikkaa) 34 hakemusta; kaudelle 2010–13 (viisi paikkaa) 29 hakemusta.

Ministeriö edellytti tutkijakoulun rahoitushakemuksen liitteeksi myös listan niin sanotuista liitän-

näisjäsenistä eli tutkijakoulun toimintaan osallistuvista päätoimisista jatko-opiskelijoista, joilla oli rahoitusmuista lähteistä. УНТУМАН helmikuussa 2002 laaditussa listassa oli 88 nimeä; syksyn 2005 listassa oli 117 nimeä; syksyn 2009 listassa oli 95 nimeä; liitännäisjäsenien tukikohtina oli 14 yksikköä kattavasti ympäri maata. Laadintahetkellä listat olivat todellisia; ne olivat myös hedelmällisiä antaessaan kuvan valtakunnallisesta jatkokoulutuksen tarpeesta. Näin jälkikäteen ei tosin ole mitään tapaa selvittää, missä määrin siihen kirjatut projektit lopulta onnistuivat.

Omassa muistissani parhaita – itse asiassa ainutlaatuisen palkitsevia – toimintoja olivat УНТУМАН vuosiseminaarit, joihin oli kutsuttu kansainvälinen luennoitsija/kommentaatori ja joihin osallistuivat kaikki УНТУМАН vakinaiset opiskelijat sekä tutkijakoulun johtoryhmä. Seminaareissa oli läsnä koko maan yhteiskunnallisen ympäristötutkimuksen verkosto: monialaista virikkeiden ja teoreettis-metodologisten oivallusten vaihtoa parhaimmillaan!

Olen eläkkeelle siirryttyäni kieltäytynyt seuraamasta akateemisen maailman byrokraattista tempoilua; haluan välttää ahdistavan henkisen lamaantumisen. Siksi en kykene sanomaan jatkokoulutuksen nykyisistä näkymistä mitään. Sen sijaan esitän käsitykseni siitä, miten akateemisten opintojen kaari rakentuu:

- [1] Tavoite on, että opiskelijat *oppivat ajattelemaan ja toimimaan samantahtisesti* ja oman alansa keskeisiä ongelmia ymmärtäen.
- [2] Perusopinnot luovat näkemyksen siitä, millaisista aineksista alan ongelmat muodostuvat sekä millaisiin kehyksiin ongelmat asettuvat (*'kehystämisen', 'framing'*).
- [3] Perustutkinto opettaa *ajattelemaan ja toimimaan tutkimuksellisesti*. Tässä vaiheessa työskentely toteutuu pääosin äidinkielellä, vaikka lähteet ovat paljolti muunkielisiä. Tämä siksi, että ajattelun

oppiminen edellyttää kielen eli sanaston rikkautta ja erilaisten synonyymisten ja lähes-synonyymisten ilmausten hyvää hallintaa. Sanat ovat systemaattisen ajattelun perusta. Tiedän: Tästä asiasta vallitsee erilaisia näkemyksiä, mutta olen omastani vakuuttunut.

- [4] Tutkijakoulutuksen tavoite on luoda selvyys siihen, että ongelmia voi ajatella ja ratkaisuja etsiä monella tavoin, mutta aina on ajateltava systemaattisesti, aiempaa tutkimusta ja erilaisia kriittisiä näkemyksiä kunnioittaen; on kouliinnuttava *päättämään, mitä kannattaa ajatella, kun ongelmia ratkotaan käytännöllisesti*. Vieraat kielet tulevat tässä olennaisesti mukaan, mutta lopullisen tuloksen eli väitöskirjan voi toteuttaa myös äidinkielellä, mikäli tutkimuksen käytännöllis-tiedolliset tavoitteet tähän ohjaavat.

Jokainen opintojen kaari on kuitenkin yksilöllinen, enenevässä määrin kohti jatko-opintoja. On oltava riittävästi aikaa ja tilaa yksilöllisille ratkaisuille; ne luovat perustan ratkaista ongelmia, joita valmistumisen jälkeen nousee esiin. Tiukat aikataulut ovat myrkyä. Tässä suhteessa valvonta tuntuu kuitenkin vain tiukentuvan. Minun on kokemukseni perusteella mahdollonta ottaa todesta opetusministeri Sari Multalan lupaus (окм:n tiedote 7.2.2024), että palkkaamalla yliopistoille tuhat väitöskirjatutkijaa kolmen vuoden työsuhteisiin *"parannamme kansainvälistä kilpailukykyämme ja luomme edellytyksiä tutkittuun tietoon pohjautuville innovaatioille"*. Tukevampi näkemys tarvitaan siitä, millaisen perustan uutta luova ajattelu ja toiminta vaatii.