

# YLIOPISTO TIETOHALLINTANA – ESIMERKINÄ AMMATTIKASVATUS

*Uusi tietotalous on tekemässä yliopistoon juurtuneista tutkijoista yrittäjiä, patenttia tavoittelevia keksijöitä ja oman asiantuntemuksensa kauppamiehiä ja -naisia. Kirjoittaja analysoi ammattikasvatusta osana tiedontuotannon muuttuvia muotoja sekä pohtii ammattikasvatusta tietohallintana. Akateeminen tiedontuotantomuoto on korvautumassa uudella, tuotannon sisältä löytyvällä tiedontuotantomuodolla. Siinä katsannossa ammattikasvatus, joka on kamppailut tiensä yliopistoon, näyttääkin uudelta dinosaurukselta, joka juuri on pääsemässä dinosaurusten joukkoon, kun niiden aika on päättymässä.*

## VESA HUOTARI

**Y**liopisto on tiedon tapa säilyä yhteiskunnassa ja tiede yhteiskunnallisesti määrävin tietohallinnan muoto. Nyt molempien väitetään tulleen tiensä päähän, tiedon loppuun. Jatkossa osaamista johdetaan toisten tiedontuotanto- ja hallintamuotojen kautta. Väite tiedon lopusta olisi kuitenkin uskottavampi, jos sitä ei esitettäisi yliopiston itsensä piiristä, jossa tieteen lopun ennakointi, liioittelu, muunnosten näkeminen murroksina, vanhan propagointi ennen näkemättömänä yms. on erottamaton osa akateemista tietohallintaa, kamppailua asemasta tiedonkartaalla ja vallasta sanella todellisuutta toisille. Tieto on hallinnan väline, ei vain osa asioiden hyvää hallintoa. Osaamista ei pelkätään johdeta neutraalisti, vaan sitä myös vähätellään, väristellään, vedätetään ja varastetaan. Ajatus tietohallinnasta tarjoaakin tavanomaista avaramman ja kriittisemmän perspektiivin siihen, miten asiantuntijuus määrittyy ja miten osaamista johdetaan.

Tarkastelen ammattikasvatusta yliopistollisena oppialaprojektina tietohallinnan näkökulmasta. Yliopistossa tuotettua tietoa on pidetty luonteeltaan julkisena, omaehtoisesti aikaansaatusena, pyyteettä kaikille tarkoitettuna, jopa päämääränä itsessään. Yritysympäristössä luotu tieto on puolestaan nähty yksityisen intressin alla tuotetuksi, liikesalaisuuden piiriin sisältyväksi, osaksi tuotekehittelyä ja kilpailuedun tavoittelua, ellei siten itsessään tuotteeksi. Tietointensiivisen talouden esiinnousu tietojohdajineen, tietohallintoineen, tiedon kapitalisoinnin ja patentoinnin in-

trusseineen on nyt sulauttamassa nämä kaksi yhdeksi. Uusi tietotalous on tekemässä yliopistoon juurtuneista tutkijoista yrittäjiä, patenttia tavoittelevia keksijöitä ja oman asiantuntemuksensa kauppamiehiä ja -naisia. Tässä suhteessa ammattikasvatus näyttyy kiinnostavana tietohallinnan tapauksena, koska vaikuttaa siltä, kuin se pyrki palautumaan menneisyyteen. Analysoinkin ammattikasvatusta osana tiedontuotannon muuttuvia muotoja sekä pohdin ammattikasvatusta tietohallintana.



Vesa Huotari

## TIETOHALLINTA

Tietohallinta todentuu siinä, miksi tiedämme mitä tiedämme (oletamme tietävämme) ja miksi emme tiedä mitä emme tiedä (tiedämme, ettemme tiedä). Ajallemme onkin ominaista se, että niiden asioiden sfääri, joita meidän ei pidä olettaa tietävämme, laajenee jatkuvasti. Yhä vähemmän on asioita, joissa on lupa luottaa omaan ajatteluun, yhä enemmän asioita, joissa tulee luottaa toisten ajatteluun. Tietohallinta todentuu tällaisten asioiden lajien ja niitä vastaavien asiantuntemusten sfäärien synnyssä sekä tätä syntyä koskevan yleisen tietoisuuden kirkastumisessa.

Tiedon kautta tapahtuva hallinta vetoaa luonnollisuuteen. Hallitsemme luontoa sen lakeja noudattamalla. Hallinta edellyttää tietoa noista laeista, niiden tuntemista. Tiedon kasvu puolestaan kasvattaa valtaamme, ei ehkä juuri minun tai sinun, mutta ihmisen yleensä. Näin oma kohtalomme on edistyvässä määrin myös omissa käsissämme, ainakin kuvainnollisesti.

Tieteen näkökulmasta tällaiset lait ovat tosiasioita ja siten tahdon, toiveajattelun tai moraalin tuolla puolen. Onkin esitetty, että yhteiskunnan tulee tästä syystä sopeutua tieteeseen sen sijaan, että tiede pyrittäisiin sopeuttamaan yhteiskuntaan (ks. Fuller 1997). Bernalin (1965, 1298–1299) mielestä ulkopuolinen puuttuminen tieteelliseen tutkimukseen – niin materiaallinen kuin henkinenkin – tulee nähdä rikokseksi. Elämme professionaalisen tieteen tekemisen, teollistuneen tiedon tuotannon ja teknokraattisen tieteen käytön aikaa (Manicas 1987, 206–207; Whitley 1984, 63.) Käytössämme oleva tieto näyttäytyy meille luonnollisena eli tietona, johon kaikki, joilla vain olisi ollut käytettävissään riittävästi henkisiä ja materiaalisia resursseja, olisivat väistämättä päätyneet. Tähän sisältyvä hallinnan aspekti jää havaitsematta.

Tiedon kasvu todentuu yksittäisessä henkilössä hänen kontrollissaan olevan kaventumisena ja katoamisena. Jatkuvasti syntyy uusia toiminnan alueita, joilla jokaisen rationaalisen henkilön odotetaan kääntyvän asianmukaisen asiantuntijan puoleen. Tätä on olla rationaalinen. Konsultaatiosta ollaan myös yhä valmiimpia maksamaan. Yhä useammalla toimeentulo on kiinni halussa olevan asiantuntijuuden myynnistä. Selviytyminen riippuu näin osin yleisestä halukkuudesta käyttää asiantuntijapalveluita. Tätä halukkuutta asiantuntijuuden vuokraamiseen vahvistaa se, että vaihtoehto eli tarvittava tietämyksen hankkiminen itse, vaatii pitkäaikaisia opintoja sekä työkokemusta, jotta niin eksplisiittinen kuin hiljainkin tieto olisi hallussa. Harvalla on tähän varaa. Aika osoittautuu yleensä niukimmaksi resursiksi.

Ratkaisevaa palvelun tarjoajan kannalta on se, että potentiaaliset palveluiden käyttäjät tulevat tietoisiksi omasta tietämysvajeestaan ja vaihtoehtoiset tai kilpailevat palvelut poistuvat markkinoilta – esimerkiksi puoskarit lääkäreiden, vanhemmat varhaiskasvattajien ja amatööri ammattikasvattajien tieltä. Tietohallinnan näkökulmasta kysymys on tietämysalueiden julkisesta tun-

nustamisesta, niiden välisten rajojen ylläpidosta ja palveluiden tarjoajien suojelusta.

Fullerin (1997) mukaan professorit tieteellistettiin kolonialisoimalla menneisyys. Aluksi tietty teknologia oli keksitty ja havaittu toimivaksi. Seuraavaksi kehkeytyvä akateeminen tietohallinta otti sen piiriinsä osoittamalla periaatteet, jotka selittivät kyseisen toimivuuden. Toimiva teknologia oikeutettiin näin jälkijättöisesti tieteellisen tietämyksen sovellutuksena. Samalla oikeutuksensa saivat myös asemansa puolesta kamppailevat tieteentekijät. Tietämyksestä, jonka pohjalta kyseinen teknologia oli alunperin kehitetty, ja taidosta, jolla sitä oli menestyksekkäästi käytetty, tuli samalla näennäistä, toisarvoista ja pinnallista. Tästä kehkeytyi periaate, ettei taitava toiminta ilmennä todellista hallintaa ja osaamista, ellei henkilö samalla hallitse taustalla olevia tieteellisiä periaatteita. (Fuller 1997, 88, 103.)

## YLIOPISTOTIETEET TIETOHALLINTANA

Kuhnin (1996) teoria tieteellisten kumousten rakenteesta kuvaa tietohallintaa tieteessä. Hallinnan näkökulmasta teorian olennainen osa liittyy kumousten näkymättömyyteen ja institutionaalisoitumiseen. Kumouksellisesta tulee vähitellen näkymätön, annettu, omaan tarkasteluperspektiiviimme kiinnittynyt osa maailmaa. Tuleminen osaksi asioiden luonnonmukaista järjestystä ei tapahdu luonnonmukaisesti.

Muutos ajattelutavoissa näyttäytyi Kuhnille aluksi yksittäisten kääntymysten kumuloitumisena. Vasta kun viimeinenkin vanhaan ajattelumalliin kiinnittynyt oli kuollut, sulki uusi paradigma piiriinsä koko yhteisön. Evoluutioteoreettisena analogiana oli aluksi mutaation idea ja myöhemmin lajiutumisen. Kumouksen jälkeen maailmassa on aikaisempaa enemmän tiedonaloja. (Kuhn 1997, 238–239.)

Paradigma käsittää joukon tieteentekijöitä. He ymmärtävät parhaiten toinen toistaan, käyttävät yhteisiä arviointistandardeja ja kokevat jakavansa teorian. Kuhn puhuu disiplinaarisesta matriisista (disciplinary matrix). Sitä konstituivat symboliset yleistyksset, usko erityisiin malleihin (selitysmekanismien määrittäviin analogioihin), jaetut arvot ja työohjeina toimivat eksemplaarit (pedagogiset esimerkit, kertomukset, jne.). Eksemplaarien kautta opitaan tavoittamaan yhdenmukaisuus (lainalaisuus tai mallinmukaisuus) näennäisesti

erilaisista tilanteista. Oppikirjoilla onkin keskeinen rooli Kuhnin teoriassa. Oppikirjassa tutkimuskohdetta jäsentävät ongelmat otetaan annettuina, osoitetaan ongelman mittainen sanasto ja asianmukainen syntaksi sekä kirjoitetaan uudelleen tutkimusalan historia niin, että vallitseva tietämisen tilanne näyttäytyy aikaisempien tutkimusponnisteluiden kulminaationa ja tiedon kasvu jatkuvana kumulaationa. (Kuhn 1996.)

Tiedollisen kumouksen aikaansaaminen vaikiintuneella tietämysalueella on hankalaa. Asiantuntijuuden haastaminen horjuttaa tietohallinnan perustoja, erityisesti tietämyshierarkiaa. Tietämyshierarkia tietohallinnan yhtenä orgaanina muodostuu henkilöistä, jotka ovat investoineet työtä ja aikaa kyseistä järjestystä konstituivan tiedon tavoitteluun. Heissä ja heidän kauttaan tuo tietämys materialisoituu, heissä yhdistyvät tieto ja valta. (Vrt. Braun 1998, 816–817). Tietämyshierarkia kykeneekin horjuttamaan kumouksellisia huomattavasti helpommin kuin kumoukselliset sitä. Aika on vallitsevan tietohallinnan vahvin liittolainen. Järjestelmällä, toisin kuin yleensä sen haastajilla, on varaa odottaa. Kuhn kuitenkin sivuuttaa jotakin olennaista. Oppikirjoja ei ole ilman koulutustehtävää. Olisi tarpeellista käyttää aikaa historian ylöskirjaamiseen oppikirjaksi, jos tarkoituksena olisi pelkäästään uusintaa oma asiantuntijaryhmä yli tutkijasukupolven. Aika uhrattaisiin uuden tiedon tavoitteluun. Jos siis kumoukset todentuvat uusina erityistieteinä, mistä jälkimmäiset oikein saavat koulutustehtävänsä oppikirjatarpeineen? Yliopisto on Kuhnin analyysin sokeapiste.

## TIETOHALLINTA YLIOPISTO-TIETEINÄ JA NIIDEN JÄLKEEN

**P**yrkimys erottaa tiede ei-tieteistä, tieteenfilosofien demarkaatio-ongelma, on olennaisesti tietohallintaa. Whitley (1984, 48–68) katsoo, että ”vapaa” tieteenharjoittamisen siirtyminen yliopistoihin, organisointi byrokraattisesti hallittuina ja rajojaan vartioivina tieteenaloina sekä kytkeytyminen osaksi kansallisia koulutusjärjestelmiä ja julkista rahoitusta (1) ”normalisoi” tiedon määritelmän metodisen, sisäisesti kontrolloidun ja tieteenalojen piirissä todentuvan toiminnan tuloksena, (2) standardoi ”pätevöitymisen” akateemisina koulutusohjelmina, (3) strukturoi ”oppineisuuden” asiantuntijayhteisön tunnustamalle maineelle rakentuvina professionaali-

sina hierarkioina, ja (4) loi institutionaalisen mallin ”tieteenä” olemiselle ja tieteenalana todentumiselle.

**T**ieteenalan korkea status ei Fullerin (1991, 175–189, 202–203) mukaan tarkoita pelkäästään metodologista menestystä, vaan myös onnistumista taloudellisten ja poliittisten resurssien hankinnassa. Tieteeksi tuleminen tapahtuu niin, että standardoidaan orientaatioperustoja ja ongelmanmäärittelyn kriteerejä, estetään ulkopuolisten vaikutusmahdollisuus tiedonmuodostukseen, säädellään kuvaa legitimiistä ja tärkeästä tutkimuksesta mm. palkinnoin ja tunnustuksin, vahvistetaan ongelmia koskevaa yksituumaisuutta ja luodaan keskinäisriippuvuutta tutkijoiden välille sitomalla heidät verkostoihin (Turner 1994, 36–39). Sosiaalitieteissä parhaiten ovat menestyneet koulutusorientoituneet, ammattiin valmistavat ja käytäntöä vastaavasti eriytyneet akateemiset ohjelmat (Wagner & Wittrock 1991, 331–349).

Yliopisto tietohallinnan muotona järjestyy tiedeperustaisiksi väitetyistä, toisensa enemmän tai vähemmän poissulkevista tietämyksen saarekkeista, jotka on organisoitu ammattiin johtaviksi, tutkintohallinnollisesti kumuloituviksi koulutusohjelmiksi (kandidaatti-maisteri-tohtori) (ks. Huotari 2001). Yliopistotieteiden arkea on tutkimuksen redusoituminen koulutustehtävän tueksi. Tutkimusta harjoitetaan, jotta jonkin asiantuntija-ammatin tulevat harjoittajat olisivat varustettuja jatkuvasti paremmilla tiedoilla. Tämä korostaa tutkimuksen symbolista merkitystä. Tutkimuksen harjoittamisen jatkuvuus luo vaikutelmaa, että koulutukseen osallistujat on varustettu tuoreilla, testatuilla ja edistyvillä, mutta saatavuudeltaan myös rajoitetuilla tiedoilla ja taidoilla. Täten juuri hän soveltuu erityisen hyvin hoitamaan alaan liittyviä tehtäviä. Tutkimuksen eriytyminen omiksi saarekkeikseen puolestaan tarkoittaa, ettei tarjolla ole vaihtoehtoja tietä vastaaviin tietoihin ja taitoihin.

Yliopistolliset koulutusohjelmat vetoavatkin pätevien ammatinharjoittajien valmistamiseen oman organisatorisesti eriytyneen, historiallisesti rikastuneen ja ei-korvattavissa olevan tietämysmonopolinsa perustalta. Akateeminen tietohallinta opetuksen, tutkimuksen ja ammattiin valmistamisen kolmiyhteytenä sulkee pois ajatuksen vaihtoehtoisesta tietämyksestä, josta käsin tiettyä ammattia voisi menestyksekkäästi harjoittaa. Samalla asiantuntemukseen kehkeytyy ikään kuin

asteita. Osaamisen edistystä haltuunotto vaatii aikaa, oikeaa etenemisjärjestystä, välitesteistä selviytymistä sekä yhteisön tunnustusta. Tuloksena on koulutusmonopolistinen tietohallinnan muoto. Jotta koulutuksen kysyntä olisi jatkuvaa ja tuotto koulutusinvestoinneille taattua, on tutkinnon suorittaneille saatava yksinoikeus ammatilliseen asemaan, työtehtäviin, nimikkeeseen tms. Puhe tiedeperustasta, omasta tutkimuskohteesta, omasta teoriasta, joka tarjoaa kohteensa mitaisen kielen perustana todelliselle asiantunteumukselle, asialle omistautuneista tutkijoista, uranuurtajista, klassikoista, tutkimuksen eturivistä, omista koulutusohjelmista jne., on tietohallintaa puhtaana poissulkemisena.

Yksittäisen tutkijan näkökulmasta ratkaisevaa on se, miten hän sijoittuu yliopistollisessa asema- ja arvostushierarkiassa, miten hänen tekstinsä ja teoriansa otetaan vastaan kollegoiden taholta, missä määrin hänen tietotuotoksensa näytettyvät kurssivaatimuksissa ja tulevat näin osaksi osaamisen standardeja omalla alallaan. Tutkijat tuottavat tietotuotoksensa ideamarkkinoille asettaen ne näin kollegoidensa arvioitaviksi ja käyttöön. Tutkija, joka lanseeraa markkinoille tietotuotoksen, jota muut käyttävät puolestaan panoksena omien tietotuotostensa kehittämisessä, tuottaa tieteellisen kontribuution. (Ks. Fuller 1991.)

Väitetään, että tieteenalat ovat jo-väisty-mässä oleva tietohallinnan muoto. Akateemiset oppialat ovat tiensä päässä hyödyttöminä, hidasliikkeisinä, heikosti reagoivina ja pohjattomasti resursseja vaativina (esim. Menand 1992; Ziman 1996). Tiedon tavoittelu (*'knowledge as an end'*) on kääntynyt tiedon loppuksi (*'the end of knowledge'*). Taustalla ovat muutokset tiedontuotannon, -käytön ja oikeuttamisen suhteissa. (Delanty 1998; ks. myös Nowotny 2000.) Perinteiselle akateemisesti eriytyneelle eksperttiisille on Rinteen (1998, 29) mukaan yhä vaikeampi löytää käyttöä multiakateemisuuteen, monitaitoisuuteen ja -tietoisuuteen nojaavassa työelämässä. Roy (1997, 481) väittää, että esoteerisen perustutkimuksen aika on ohi. Uusin maailmanuskonto, teknologia, ei tarvitse tiedettä (emt.).

Vallitseva tapa hallita tietoa sopii heikosti tieto-pitoiseen yhteiskuntaan, joka nojaa innovatiivisiin ja oppiviin tietotyöläisiin verkostoituneena ja tietointensiivisenä tuotanto- ja palvelurakenteena. Työ ei enää näydy paikkana, jossa

muualla tuotetut produktiiviset voimat vain käytetään ja kulutetaan, vaan pisteinä, joissa tietoa luodaan, jalostetaan ja hyödynnetään joustavasti muuttuvan ja mukautuvan rakenteen osana. Hellström ja Jacob (2000, 96–99) näkevätkin ironiseksi sen, että tietoyhteiskunnassa uhanalaiseksi joutuvat juuri ne institutionaaliset rakenteet, joita on pidetty kansallisten tiedonmuodostusjärjestelmien kantavina osina. Dator (1998, 620) ennakoii, että suurimmasta osasta yliopistokampuksia tulee suojapaikkoja kodittomille, joista huomattava osa on työttömiä professoreja ja akateemisista ohjelmista valmistuneita.

Akateeminen tiedontuotantomuoto on korvautumassa uudella, tuotannon sisältä löytyvällä tiedontuotantomuodolla (Ziman 1996, 71–76; vrt. Stehr 1998, 39–40). Kanssakäymisen tieteenalajen sisällä syrjäyttää kansakkäyminen sovellutusympäristössä määrittyvien ongelmakontekstien välillä. Ratkaisua tavoittelevat tutkimusryhmät syntyvät heterogeenisina, yhdistyvät, muuntuvat ja haihtuvat vain tarttuakseen uuteen ongelmaan uudessa kokoonpanossa jossakin toisaalla. (Nowotny 2000; vrt. Raventz 1999.) Tieto universaalina kuvauksena ja julkisena hyödykkeenä syrjäytyy ja sen paikan valtaa tieto paikallisena ongelmanratkaisukykyä ja yksityisenä omaisuutena (Ziman 1996, 77–78).

Yliopistosta, joka on laajentunut virtuaalisesti niin tutkimuksen kuin opetuksenkin osalta kaikkialle ja jalkautunut samalla omaan lähiympäristöönsä, on kehkeytyessä merkittävästi aikaisemmasta poikkeava tietohallinnan muoto. Adler ym. (2000, 126–127) erottavat yliopistotutkimuksen ja talouden keskinäisyyden modernissa historiassa neljä vaihetta: yhteiskuntasopimuksen vaihe (työvoiman kouluttamistehtävä); strategisen tutkimuksen vaihe (kansallisten tutkimusohjelmien aika); tiedepuistojen vaihe; sekä tietokumppanuuden vaihe, jota luonnehtii kollaboratiivinen tutkimus, toimintatiede (action science) ja jatkuva dialogi. Etzkowitz ym. (2000a,b) puhuvat yrittäjämäisestä yliopistosta. Se toimii kehitysveturina ja kehityksen todentavien organisaatioiden toiminnan koordinoijana. Näistä yhdessä muodostuu kollektiivinen toimija alueellisessa innovaatioympäristössä. Akateemisen yrittäjyyden myötä tutkimus näyttäytyy uudessa valossa. Huomion kohteena ei ole ainoastaan tiedon kasvu vaan tiedon kasvu ja tutkimuksen kaupallistaminen. Fullerin (1997, 23) mielestä tieteen kieli on valmis intellektuaalisia hyödykkeitä ja tietotuotteita kos-

kevien vaateiden esittämiseen, koska kunkin tieteen tekninen diskurssi erottaa tehokkaasti asian-tuntijuuden alat toinen toisistaan.

Etzkowitz ym. (2000b, 315) katsovat, että akateemiseen tieteeseen on jo kehkeytnyt kaksi-puolinen ajattelutapa tutkijoiden tavoitellessa sekä uutta tietoa että patentoitavissa olevia keksintöjä. Patenttijärjestelmä on malli siitä, miten tieto on organisoitavissa samalla kertaa sekä julkiseksi että yksityiseksi hyödykkeeksi. Yliopistot ovat siinä suhteessa yrityksiä, että tutkimuksen ja opetuksen tuotokset nähdään potentiaalisesti kaupallistettavissa olevana tietona ja näin taloudellisen ja omistuksellisen intressin alaiseksi. Uusi tietohallinnan muoto ratsastaakin ajatuksella ali-hyödynnetyistä ja siten hukatusta tietoresurssista sekä mielikuvalla naiiveista tutkijoista, jotka eivät ole osanneet vaatia asianmukaista osuutta tietotuotteidensa tuotosta. Akateemisia tutkimus-yrittäjiä rohkaistaankin varmistamaan oikeutensa intellektuaaliseen omaisuuteen osana oman tutkimuksensa menestyksestä kaupallistamis-ta. (Etzkowitz ym. 2000b, 315–327; Etzkowitz ym. 2000a, 42–44, 56.) Porkkanana toimii taloudellinen hyötyminen intellektuaalisista aikaansaannoksista, keppinä julkisen tuen kaventuminen sekä uusi asenne julkisiin tutkimusinvestointeihin (esim. Wilts 2000, 778).

Ammattikasvatus, joka on kamppaillut tiensä yliopistoon, näyttääkin edellä esitetyn valossa uudelta dinosaurukselta, joka juuri on pääsemässä dinosaurusten joukkoon, kun niiden aika on päättymässä. Yliopiston ulkopuolisena se on selviytyäkseen tarvinnut ”niskäkämäisiä” ominaisuuksia ja erityisiä valmiuksia, joista uuden tietotalouden tulo tekee nyt perusvaatimuksen kaikille. Ammattikasvatuksen akateeminen etabloituminen puolestaan uhkaa niiden säilymistä ammattikasvatuksessa.

## TIEDON HALLINTA AMMATTIKASVATUKSENA

Vallitseva tietohallinnan muoto nojaa osin ajatukseseen, että jos jokin on tiedettävissä, on se tiedettävissä vaihtelevassa määrin, jolloin meidän kaikkien parhaaksi on, että kyseinen asia uskotaan siitä eniten tiedäville. Ammattikasvatuksessa tämä hallintapyrkimys – pyrkimys tietovaltaan – näkyy siinä, että osoitetaan asiat, jotka luonteensa puolesta kuuluvat ammattikasvatuksellisen sfääriin, ja vaaditaan niiden uskomista am-

mattikasvatuksen asian tuntijoille. Esimerkiksi Saksassa on kritisoitu sitä, että ammattikasvatuksen hallinnon ja suunnittelun tehtävissä toimivat opettajat, taloustieteilijät ja sosiologit eivät ymmärrä toimintakenttäänsä (Heikkinen ym. 1997, 68).

Ajatus maailman jatkuvasta muuttumisesta, uudenlaisista vaatimuksista, niihin vastaamisen välttämättömyydestä, tähän liittyvistä lupauksista (edistys) ja uhkista (saavutetun aseman menettäminen) tarjoaa ehtymättömän viitekohdan uusille toimintatarpeille sekä ennakointi- ja/tai reagointivaatimuksille. Nybergin (1991) mukaan päätöksentekijät tuli tehdä tietoisiksi siitä, että tutkimuksella, joka pyrkii parantamaan ammattikoulutusta, on välitön yhteys tuottavuuteen ja kilpailukykyyn kansainvälisillä markkinoilla. Jotta ammattikoulutus kykeni seuraamaan ajan vaatimuksia, tarvittiin vahva panostus pedagogiseen tutkimus- ja kehitystyöhön sekä lisää ammattikasvatuksen tutkijoita. He pitäisivät silmällä kansainvälistä kehitystä ja varmistaisivat, että oikeat kysymykset ja oikeat vastaukset löytyvät. (Nyberg 1991, 254–258.) Attwellin (1997b, 9) mielestä ammattikasvatus tulikin tunnustaa omaksi yliopistotieteekseen.

Ajatus ammatillisille opettajille, hallinnossa toimiville ja teollisuuden henkilöstön kehittäjille suunnatuista kasvatustieteellisistä opinnoista syntyi 1980-luvulla. Tuolloin perustettiin kolme ammattikasvatuksen professuuria. Heikkinen (1997a) katsoo, että taustalla oleva ammattikasvatuksellinen teorianmuodostus ja tutkimus oli vähäistä. Mallia ei myöskään haettu muissa maissa toteutuneista ratkaisuista. (Emt., 190.)

Ammattikasvatukseen suuntautuneille tutkijoille Suomessa on usein ollut yhteistä jaettu kiinnostuksen kohde sekä epäsuotuisat edellytykset sen tutkimiseen. Tutkimukselta on puuttunut selkeä institutionaalinen perusta yliopistollisina laitoksina, kokonaisina koulutusohjelmina ja jaettuna tehtävänä ammattikasvatuksen tulevien ammattilaisten kouluttajina. Tutkijat ovat havainneet jakavansa myös tilanteen, joka ei ole suosinut laajapohjaista keskinäistä yhteistyötä ammattikasvatuksen edistämiseksi uuden tutkimuksen ja teorianmuodostuksen avulla. Mahdollisuudet aseman parantamiseen juuri ammattikasvatuksen tutkimuksen ammatillisina ovat osoittautuneet heikoiksi. Vähäisiä voimia ole onnistuttu mobilisoimaan niin, että akateemisen etabloitumisen (mm. tunnustettu koulutustehtävä, paikka akateemisessa työnjaossa, myönnetty tieteellinen



pätevyys) edellyttämä kannatus olisi syntynyt. Hajallaan olevat ja keskenään kilpailevat ammatikasvatuksen tutkijat ovat joutuneet elämään jäännöspaikoilla, tulemaan toimeen jäännöspaloilla ja, mikä olennaista, yrittäjämäisellä pioneeri-hengellä.

**K**otimaista yhteistyötä turvallisemmaksi vaihtoehdoksi on osoittautunut kanssakäyminen yli kansallisten rajojen (ks. Nyberg 1991). Yhteistyötä on edistänyt se, että kansallinen tilanne on osoittautunut ylikansalliseksi ja jaetuksi (perinteen ohuus, pyrkimysten hajanaisuus, arvostuksen olemattomuus, uramahdollisuuksien niukkuus). Samalla on kuitenkin saatu näköpiiriin osin jo materialisoitunut visio paremmasta (ammattikasvatuksen akateeminen vakiintuneisuus Saksassa) (ks. Olsen 2002). Vaikka yhteisymmärrys ei aina ehkä olekaan kantanut tätä eksistentiaalista peruskokemusta kauemmaksi ja tuki on jäänyt henkilökohtaiseksi kannustukseksi, näyttäytyy ammattikasvatus varsin eurooppalaisena tutkimuskenttänä. Tutkijat ovatkin olleet valmiita hyödyntämään EU:n tarjoamia yhteistyömahdollisuuksia. Heillä ei juuri ole ollut menetettävää ja niukasti puhtaasti kansallisiin ponnisteluihin saavutettavaa.

Heikkisen (1997a, 194) mukaan EU:n toimintaja tutkimusohjelmat ovat suunnanneet ammattikasvatuksen tutkimusta tukemaan poliittista päätöksentekoa, reformievaluuatioon ja uudistusten oikeuttamiseen sekä määrittäneet ammattikasvatustutkimusta siellä, missä se on kansallisesti ja disiplinaarisesti jäänyt hajanaiseksi. Wiltsin (2000, 779) mielestä eurooppalainen sääntely onkin uusia tutkimusorganisaatioita muovaava ja jatkuvasti vahvistuva tekijä.

Institutionaalinen suojattomuus, joka on luonnehtinut ammattikasvatusta tutkimusalueena ja jonka johdosta ammattikasvatukseen omistautuneet tutkijat ovat jääneet ”tutkimusrahoitusmarkkinavoimien” armoille, ei ole ollut pelkästään pahasta. Kun kansainvälistyminen on saanut uuden tulkinnan eurooppalaistumisena ja uuden keskuksen EU-byrokratiana, ammattikasvatuksen tutkijat ovat olleet muiden edellä uuden ylikansallisen järjestyksen kääntämisessä kansalliseksi eduksi. EU-rahoitteisessa tutkimusympäristössä perinteinen akateeminen tutkimusorientaatio on osoittautunut lähinnä rasitteeksi ja yliopistotutkijan perustyyppistä on tullut häviäjä. Kyvyt ja valmiudet, joita yliopistolaitosten suojassa har-

joitettu tutkimus luo ja vahvistaa, jäävät helposti kauaksi niistä ammatillisista vaatimuksista, joita uusi järjestys ja menestys siinä vaatii (lobbaus, yhteistyö virkamiesten kanssa, tulosten markkinointi, selviytyminen projektista toiseen). Tutkijan on onnistuttava oman palkkansa hankkimisessa uusina tutkimussopimuksina (ks. Heikkinen ym. 1996, 22, 27). Merkittävää osaa sopimustutkijoiden ammatitaidosta ja silmiinpistävästä yrittäjämäisyydestä ei Allen-Collinsonin ja Hockeyn (1998) mukaan opitakaan menetelmäkursseilla, vaan itse työssä. Sopimustutkijat myös kokevat toimivansa bisneksessä ja myyvänsä omaa osaamistaan. (Emt., 501–508.)

Maat, joissa ammattikasvatuksen tutkimuksella on vakiintunut asema, ovat olleet etusijalla tutkimusrahoitusjonossa. CEDEFOP (European Centre for the Development of Vocational Training), jolle on uskottu keskeinen asema ammattikasvatuksen tutkimus- ja kehitystyössä EU:ssa, onkin Heikkisen ym. (1996) mukaan paljolti alan saksalaisen, ranskalaisen, hollantilaisen ja italialaisen toimintayksikön laajennus. He kritisoivatkin sitä, ettei hankkeita rahoitettaessa oteta huomioon sitä, missä määrin ne edistävät tutkijoiden koulutusta ja vahvistavat tutkimuksen metodologista ja teoreettista perustaa. Tuloksilla tulisi olla relevanssia myös toisten tutkijoiden, ei vain päätöksentekijöiden tai partnereiden kannalta. Tiedeulottuvuuden laiminlyönti on heidän mielestään syynä siihen, ettei ammattikasvatukseen liittyvien EU-rahoitteisten analyysien ja selvitysten tuloksia ole täysimittaisesti hyödynnetty. (Heikkinen ym. 1996, 23–24, 47.)

Heikkinen ym. (1996, 27) haluavat laajentaa joukkoa, jonka tulisi voida osallistua ammattikasvatuksen alueeseen kohdistuvien tutkimushankkeiden laadunvarmistukseen. Jotta erinomaisuuden kehittymiselle syntyisi vakaa perusta, edellyttää se heidän mukaansa sitä, että tutkijat, yliopistolliset laitokset ja tutkimusinstituutit pitävät kiinni omista kriteereistään. Tällöin selvitys- ja analyysihankkeissa voisi yhdistyä perustutkimuksellinen, koulutusohjelmallinen sekä ammatillinen aspekti. Näin niistä olisi myös yhdistämään ammattikasvatuksen tutkimusta ja käytäntöä. Ohjelmien tulisi tukea tutkijoiden välistä yhteistyötä, ei vain nostattaa keskinäistä kilpailua. Heikkinen ym. nostavatkin edistämisen kohteeksi ammattikasvatuksen tutkijoiden maisteri- ja tohtoritasoisen koulutuksen kehittämisen Euroopan mittakaavassa. (Emt., 46–47.)

Ajatusta yhteiseurooppalaisesta ammattikasvatuksen ammattilaisten koulutusohjelmasta ja ammattikasvatuksesta sen taustatieteenä vei eteenpäin EUROPROF-hanke. Siinä pyrittiin tunnistamaan uusia ammattikasvatuksen ammatillisia profiileja Euroopassa ja luomaan uusi akateeminen koulutusohjelma ammattikasvatukseen (Brown 1996, 1). Tavoitteena oli yhdistää neljä ”ammattikasvatuksen” toimintakenttää: ammatillisten oppilaitosten opettajat, työpaikkakouluttajat, henkilöstönkehittäjät ja -kouluttajat, sekä ammattikasvatuksen hallinnosta, suunnittelusta ja tutkimuksesta vastaavat. Ammattikasvatuksen tuli akateemisena oppialana valtauttaa työntekijät työtekniologioiden, työn sisällön ja työorganisaation hallintaan ja muovaamiseen niihin sopeutumisen sijasta. Ammattikasvatuksen asiantuntijoilla tuli olla keskeinen rooli työhön liittyvien innovaatioiden edellytysten vahvistamisessa (mm. työhön, kommunikointiin ja kanssakäymiseen liittyvät taidot). Työprosessitiedon asemaa haluttiin kohottaa ja aikaisemmin erillisiksi nähdylle ammatillisille profiileille luoda yhteinen opillinen kehys, joka mahdollistaisi joutavamman liikkumisen oppimisen eri kontekstien välillä ja jossa yhdistyisivät sekä ko. sisällön tai tekniikan että pedagogiikan hallinta. (Ks. Attwell 1997b, 8–9)

Tarvittiin siis uusi opetussuunnitelma ammattikasvatuksen uusille ammattilaisille, jossa pedagogiikka yhdistyi ammatilliseen ja teknisen tietämykseen sekä työperustaisiin taitoihin. Tuli löytää yhteiset tutkimusongelmat, joista avautui ylikansallinen kehitystehtävä kollaboratiiviselle, tutkimuksen ja kehittämisen toisiinsa nivovalle toimintatutkimukselle. Oli saatava tunnustus ammattikasvatukselle sosiaalisten innovaatioiden edellytyksiä vahvistavana omana yliopistotieteenään. (The Eight Cornerstones of the EUROPROF Project 1997.) Tavoitteena ei ollut vain hankkia tietoa ammattikasvatuksen asiantuntijoilta, vaan myös tiedottaa heille tästä hankkeesta (Heikkinen 1997b, 123).

Tutkittavat suhtautuivatkin Suomessa hyvin myönteisesti hankkeen kantaviin ideoihin. Yhteisen eurooppalaisen maisteriohjelman rakentamista pidettiin kuitenkin utopistisena. (Heikkinen ym. 1997, 36, 57–58.) Vision perusteltavuutta saattoikin Heikkisen ym. mukaan epäillä. CEDEFOPin visio korostaa kasvatuksellisen asiantuntemuksen lisäämistä työorganisaatioiden kaikissa johtamisen, suunnittelun, hallinnoinnin ja ke-

hittämisen tehtävissä osana elinikäistä oppimista edistävää toimintaa. EUROPROF-hankkeessa hahmottuu puolestaan uusi ammattikasvatuksen ammattilaisten professio. (Emt., 66, 72.) Heikkinen ym. kritisoivat projektia siitä, että se lähtee olettamuksesta, että professionalisaatiokehitys voidaan määritellä ja käynnistää potentiaalisen profession ulkopuolelta. Voi hyvin olla, ettei asiantuntijoiden kuvitelmiille löydy kiinnekohtaa toimijoiden tasolla ja että visio kiinnittyy pelkästään esittäjiensä toiveisiin. Edelleen kun tehtävä jäsennetään ensisijaisesti saksalaisen työelämän, ammattikäsitteen, ammattikasvatuksen ja ammattikasvatuksen ammatillisuuden nykytilan ja ongelmien perusteella, on vaikea löytää yleiseurooppalaista ratkaisua ammattikasvatuksen ammattilaisten kouluttamiseen. (Heikkinen ym. 1997, 73–74; ks. myös Heikkinen 1997, 129, 132.) EUROPROF-projektin asialistalle tulisikin Heikkisen (1997b, 132) mielestä sisältyä myös kriittinen keskustelu tutkijoiden roolista.

EUROPROF-hankkeen voi Attwellin (1997a, 119) mielestä nähdä vaiheeksi ammattikasvatuksen vakiinnuttamisessa omana tieteenalanaan. Ehdotus ammattikasvatuksen ammattilaisten akateemisesta koulutusohjelmasta todentaa tietohallinnan yliopistollista muotoa. Se myös ratkaisisi koko joukon ammattikasvatuksen tutkijoiden arvostukseen, urakehitykseen ja ylipäättään selviytymiseen liittyviä ongelmia. Kyky tai voima muotoilla erityisesti työprosessiin sisältyvää teknologiaa, yleisemmin oman elämän ehtoja ja elämää itsessään, näyttäytyykin Attwellille (emt.) jonakin, joka erottaa ammattikasvatuksen asiantuntijat muista akateemisista asiantuntijoista, yhdistää heitä toinen toisiinsa ja nousee systemaattisen tietämisen sekä abstrahoinvan teorianmuodostuksen kohteeksi. Tältä perustalta saatettaisiin Heideggerin (1997, 14) mielestä luoda eurooppalainen, tehokkaampi ja ihmiskeskeinen tuotantomalli.

Tässä visiossa ammattikasvatuksen ammatillisuus nojautuu teknologiaan työprosessien universaalina ytimenä ja ajatukseen, että on olemassa tietämystä siitä, miten hallita ja muotoilla sitä. Tämän tietämyksen kaivaminen esiin ja jalostaminen tiedoksi edellyttää asialle omistautunutta tutkijakuntaa ja luovaa teorianmuodostusta. Lisäksi tarvitaan järjestelmä, joka levittää löydetyn tietämyksen uuden profession tuleville edustajille sekä edelleen kaikille sitä tarvitseville. Kasvatustieteessä luonnollinen kohderyhmä on

ollut opettajat. Juuri opettajankoulutus on Simolan (1995) mukaan kasvatuustieteen nykyuotoisen disiplinaation taustalla Suomessa. Erityisesti opettajankouluttajien pyrkimys parantaa asemaansa ”2opetustieteen” avulla on toiminut professionalisoimisen veturina. (Ks. Simola 1995, 214-215.) Heikkinen (1991, 16) näkee opettajien koulutuksen ja sen tuottaman homogeenisen yleisön antavan kasvuperustan ammattikasvatukseen tutkimukselle ja opetukselle. Attwell (1997a) nimeää didaktiikan järjestelmäksi, joka olisi sopiva tuottamaan työn ja elämän tuotilukykyä sekä tutkisi sen ehtoja ja edellytyksiä. Uusi didaktiikka ponnistaisi teknologian, kasvatuksen, koulutuksen ja työn keskinäissuhteesta. Täten tarvittaisiin ammattien mukaan eriytyneitä akateemisia koulutusohjelmia, joskaan ei omaa ohjelmaa kutakin ammattialaa kohden. Tällaiset ohjelmat ja niiden puitteissa harjoitettu tutkimustyö olisi hänelle ammattikasvatusta yliopistollisena oppiaineena. (Attwell 1997a, 114-115.)

Tietämyksen saattaminen akateemiseen tietohallintaan on tarkoittanut sitä, että näin hallinoidusta substanssista on myöhemmin tullut persoonattomasti hallitseva. Ammattikasvatusta edistetään, tutkitaan, sovelletaan jne., mutta ammattikasvatus ei enää palaudu tähän edistämiseensä, tutkimukseen tai soveltamiseensa. Se ei myöskään ole subjektiivisesti toivottavissa pois. Jokaisen, joka tavoittelee tunnustusta ammattikasvatuksessa, on annettava sille oma uhrinsa tutkimuspanoksen muodossa. Oikea asiantuntija toimii oman substanssialueensa ja korporaationensa parhaaksi tekemällä parhaansa sen edistämiseksi ja luovuttamalla oman kontribuutionsa ko. tietokorpuksen kautta niin nykyisten kuin tulevienkin kollegoidensa käyttöön. Tämä on hinta, joka on maksettava oikeudesta tukeutua jatkossa tähän tietämysperustaan sen autenttisenä edustajana. Perinteisessä muodossaan tällainen akateeminen tietohallinta on ristiriidassa markkinalogiikalle rakentuvan hallintamuodon kanssa (toimijoiden riippumattomuus, oman edun tavoittelu, opportunisti jne.).

## TIEDONHALLINTA TAVOITTEENA VUOKRA, PALKKA JA VOITTO

**A**kateemisen vallan kasvua 1900-luvulla voi Fullerin (2001) mukaan tulkita yhä suuremman arkielämän osan sisältymisenä vastaavan yliopistotieteen hallinnoiman intellek-

tuallisen omaisuuden osaksi. Tietohallinta akateemisten oppialojen muodossa keskittyy rajojen valvontaan (todellisuuden määrittely toisille), omaa erityisyyttä koskevan tietoisuuden vahvistamiseen (historian uudelleen kirjoittaminen), osalliseksi pyrkivien sitouttamiseen (tutkimuspanoksen uhraaminen) ja sisäistä edistystä koskevan uskon vaalimiseen (menestyksen palkitseminen ja tietämyserojen osoittaminen). Hallinta ei siis kohdistu varsinaisesti hallinnoitavaan tietämykseen vaan pikemminkin sen todentamisen olosuhteisiin, osalliseksi tuleminen ja tietämyksen käytön ehtoihin ja edellytyksiin.

**A**mmattikasvatusta hallinnan alaisena tietona voi jäsentää kolmen klassisen tulon lähteen (vuokra, palkka, voitto) kautta. Kun tietämyksestä saadaan vuokratuloa, valtaa käytetään hidastamaan tai estämään toisten toimintaa. Kun tietämys toimii voiton lähteenä, valta piilee kyvyssä ohittaa toiminnan esteitä. Kun tietämys toimii palkan lähteenä, valta kytkettyyn kontrolliin, joka tiedon tuottajilla on oman kollektiivisen toimintansa suhteen. Fuller (2001) katsoo, että valta sisältyy näissä kolmessa merkityksessä kaikkiin tietämyksen muotoihin. Jokainen tietämystä tuottava yhteisö ylläpitää samanaikaisesti asemaansa nykyisyydessä (palkka), syrjäyttää toisia, joille ko. asema kuului aikaisemmin (voitto), ja rajoittaa pääsyä kyseiseen asemaan tulevaisuudessa (vuokra). Vierainta akateemisen tietohallinnan eetoksen näkökulmasta on tavoitella alkuperäisen investoinnin ylittävää voittoa koodaamalla tietämys teknologiaksi, jota on sen jälkeen mahdollista käyttää ilman, että aluksi joutuu hankkimaan tuon tietämyksen. (Fuller 2001.) Ammattikasvatusta tietohallinnan alana voikin jäsentää kuvion 1 mukaan.

Ammattikasvatuksessa palkan tavoittelu edellyttää kykyä periä ”vuokraa” ammattikasvatuksellisen tietotaidon omaksumisesta. Todennäköisintä ja jatkuvinta tällaisen ”vuokratulon” kertyminen on silloin, kun ammattikasvatuksesta tulee institutionalisoitunut osa opettajan valmistusta ja täten sisäinen tekijä koulutusjärjestelmään. Ammattikasvatuksen tutkijoiden asema on turvattu tutkimukseen perustuvan opetuksen ympäristössä.

## DISKUSSIO

Monet ammattikasvatuksen tutkijoista ovat löy-



VUOKRA	PALKKA	VOITTO
<p>Ammattikasvatusta vaalitaan ja jalostetaan tietämyksen alueena (tieteenä), jolle osallistuminen on mahdollista vain osalle halukkaista ja oikeudesta osallisuuteen maksetaan (ajan uhraaminen, kontribuutiovelvoite). Ammattikasvatuksen edistyminen tarkoittaa maailmankuvan täydellistymistä oppialalla tehtyjen kontribuutioiden tuloksena. Tietämyksen koodaus tuo lisäarvoa selittämällä ammattikasvatuksellista tietoa.</p>	<p>Ammattikasvatusta edistetään kiinnittämällä se yhä vahvemmin osaksi muodollisia ammatillisia pätevyysvaatimuksia, jolloin ammattikasvatuksellisuus työelämässä vahvistuu. Ammattikasvatuksen edistäminen todentuu aikaisempaa pätevämmän/tehokkaamman/tuottavamman ammatinharjoittamisen ja osaamisen kautta. Tietämyksen koodaus suojaaa ammatinharjoittajia, vahvistaa professionaalisuutta ja esoteerisuudessaan rajaa mahdollisuuksia ulkopuoliseen arviointiin.</p>	<p>Ammattikasvatus todentuu aikaisempaa tehokkaampina tieteellisinä ratkaisuin ja tietotuotteina. Kyky ”painaa nappia” syrjäyttää professionaalista osaamista. Haasteena on olennaisen tietämyksen pukeminen toimiviksi teknologioiksi siten, että tehokkuutta tavoitteleva voi suoraan ottaa käyttöön optimaalisen toimintamallin (uhka niille, joille ammattikasvatus toimii vuokra- tai palkkatulon lähteenä). Edistys ammattikasvatuksessa suoraan suhteessa syrjäytetyn ammatillisen osaamisen laatuun ja määrään. Tietämyksen koodaus palvelee tietotuotteistamista.</p>

KUVIO 1. TIETOHALLINNAN STRATEGIAT AMMATTIKASVATUKSESSA (VRT. FULLER 2001, 198).

täneet itsensä julkisen, yliopistotieteiksi akatemisoituneen tietohallintajärjestelmän yksinäisiltä laita-alueilta. Pyrkimyksenä on ollut laajentaa ammattikasvatuksesta kiinnostuneiden tutkijoiden joukkoa paikallisesti, vahvistaa näin tutkijakoulutusta ja vähitellen myös alan yhteiskunnallista näkyvyyttä sekä tietoisuutta ko. asiantunteumuksen alueen olemassaolosta. Tästä on ollut palkkatulon takeeksi kuitenkin vain harvoille ja valituille. Ilman omaa tunnustettua koulutustehävää seinät alan vakiinnuttamiselle ja laajentamiselle ovat tulleet nopeasti vastaan.

Monilla ammattikasvatuksen tutkijoista onkin omakohtaista kokemusta ylikansallisilla tutkimusmarkkinoilla toimimisesta, tietotuotteiden tavoittelusta ja lyhytaikaisilla tutkimuskontraheilla elämisestä. Osa heistä on saanut mahdollisesti havaita sen, että on eri asia luvata tehokkuutta ja kansantaloudellista hyötyä valtiolle, jolta tällä perusteella toivotaan rahoitusta tutkimukseen (jonka tutkijat mahdollisesti tekisivät joka tapauksessa), tai pyytää elinkeinoelämältä suurempaa panostusta alan tutkimukseen sen oman edun nimissä kuin osallistua ammattikasvatuksellisen

tietämyksen teknologisointiin ala- tai yrityskohteisessa tutkimus- ja kehitystyössä. Ammattikasvatuksen tutkijat mahdollisesti tietävät jo jotakin sellaista, jonka monet muut, jos ennustukset tiedontuotantomuodon murroksesta pitävät paikansa, tulevat havaitsemaan omakohtaisesti jo lähitulevaisuudessa.

Ammattikasvatus on itsessään tietohallintaa ja myös tietohallinnan alla. Tietohallinnan akateemisen mallin syrjäytyminen ja uusien ongelmiaorientoituneiden, sopimusperustaisten, tuotekehittelyä lähentyvien, tuotteistamiseen tähtäävien ja yrittäjyydelle rakentuvien tiedon tuotantomuodon astuminen sen tilanne uhkaa olennaisesti muuttaa tilannetta, jossa ammattikasvatus pyrkii rajaamaan, puolustamaan ja kultivoimaan omaksi katsomaansa tonttia. Jos yliopistotieteet perinteisessä muodossaan ovat nyt poistumassa osaksi historiaa, voi kysyä, mistä yrittäjämäisesti tutkivat tiedonmuodostajat jatkossa oikein tulevat (pl. ”yrittäjämäisesti” toimivista yliopistoista, jotka keräävät ”vuokratuloa”, maksavat ”palkkatuloa” ja edistävät ”voittoon” tähtäävien tietotuotteiden syntyä markkinoille). Tiedonmuo-

dostuksen tulevaisuus voi löytyä perinteisen profession valmistuksen sijasta akateemisesta franchisingista:

”Franchisingantaja [ammattikasvatus yliopistossa] siirtää konseptiin ja sen käyttöön liittyvän tietotaidon franchisingyrittäjälle [ammattikasvatusta] mm. koulutuksen ja käsikirjojen avulla. Käsikirjaan on dokumentoitu kaikki oleelliset asiat ja ohjeet, jotka yrittäjän on tiedettävä liiketoiminnassaan. Franchisingyrittäjä sitoutuu liiketoiminnassaan noudattamaan näitä toimintaohjeita ja suuntaviivoja sekä täyttämään mm. konseptin mukaiset laatuvaatimukset [vuokrasuhde]. Franchisingantaja tuottaa ja järjestää jatkuvaa kaupallista ja teknistä tukea ketjun franchisingyrittäjille [elinikäinen oppijuus suhteena ao. yliopistoyksikköön/tieteenalaan]. Yrittäjän aloittaessa liiketoimintaansa franchisingantaja kouluttaa hänet sekä avustaa häntä liiketoiminnan käynnistämiseen liittyvissä asioissa, kuten tilojen hankinnassa ja niiden varustamisessa, rahoitusneuvotteluissa, hankintasopimuksissa, avajaisten järjestämisessä jne. Jatkossa franchisingantaja kehittää ketjun jäsenten kilpailukykyä ja toimintaa mm. markkinointitoimenpiteillä, koulutuksella, seuranta- ja suunnittelujärjestelmillä, neuvontatyöllä, sisäisellä informaationvälityksellä ja kokemusten vaihdolla [tietohallinta]. Yrittäjälle toiminta on vastikkeellista – hän maksaa konseptin käyttöoikeudesta, ketjun jäsenyydestä sekä saamistaan eduista ja palveluista kerta- ja/tai jatkuvia maksuja franchisingantajalle [vuokra].” (Suomen Franchising yhdistys 2003.)

Ehkä väitetty muutos onkin vain retoriikkaa ja sen taustalla on yksi asemansa puolesta kamppaileva tiedontuottajien ryhmä. Näin väitteet murroksesta kertoisivat pikemminkin tiedontuottajien keskinäisestä kamppailusta kuin maailman muuttumisesta. ”Muutos” kuvaisi näin lähinnä kaiken säilymistä ennallaan. Nähdäkseni on ilmeistä, että akateeminen tutkimus kuitenkin oletetaan vapaammaksi, pyyteettömämmäksi ja vähemmän säädellyksi kuin mitä se tosiasia on. Ajatus vapaaseen tutkimukseen perustuvasta opetuksesta ei vastaa todellista tilannetta.

## LÄHTEET

Adler, N. Hellström, T. Jacob, M. & Norrgren, F. (2000). A model for institutionalization of university-industry partnerships: the FENIX research programme. Teoksessa M. Jacob &

T. Hellström (toim.) *The Future of Knowledge Production in the Academy*. Buckingham: SHRE and Open University Press, 125–138.

Allen-Collinson, J. & Hockey, J. (1998). Capturing contracts: informal activity among contract researchers. *British Journal of Sociology of Education* 19 (4), 497–515.

Atwell, G. (1997a). Pressures for change in the education of vocational education and training professionals. Teoksessa A. Brown (toim.) *Promoting Vocational Education and Training: European Perspectives*. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos. Ammattikasvatussarja no. 17, 107–122.

Atwell, G. (1997b). Towards a community of practice for vocational education and training professionals. Teoksessa A. Brown (toim.) *Promoting Vocational Education and Training: European Perspectives*. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos. Ammattikasvatussarja no. 17, 3–11.

Bernal, C. (1965). *Science in History*. Vol. 4. The Social Sciences: Conclusion. Harmondsworth: Penguin Books.

Braun, D. (1998). The role of funding agencies in the cognitive development of science. *Research Policy* 27, 807–821.

Brown, A. (1997). Introduction. Teoksessa A. Brown (toim.) *Promoting Vocational Education and Training: European Perspectives*. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos. Ammattikasvatussarja no. 17, 1–2.

Dator, J. (1998). The futures of universities. *Futures* 30 (7), 615–623.

Delanty, G. (1998). The idea of the university in the global era: from knowledge as an end to the end of knowledge. *Social Epistemology* 12 (1), 3–25.

The Eight Cornerstones of the EUROPROF Project. 1997. [http://www.itb.uni-bremen.de/projekte/europrof/page\\_2.htm](http://www.itb.uni-bremen.de/projekte/europrof/page_2.htm), luettu 6.11. 2002.

Etzkowitz, H., Schuler, E. & Gulbrandsen, M. (2000a). The evolution of entrepreneurial university. Teoksessa M. Jacob & T. Hellström (toim.) *The Future of Knowledge Production in the Academy*. Buckingham: SHRE and Open University Press, 40–60.

Etzkowitz, H., Webster, A., Gebhardt, C. & Cantisano Terra, B. (2000b). The future of the

- university and the university of the future: evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm. *Research Policy* 29, 313–330.
- Fuller, S. (1991). *Social Epistemology*. Bloomington: Indiana University Press.
- Fuller, S. (1997). *Science*. Buckingham: Open University press.
- Fuller, S. (2001). A critical guide to knowledge society newspeak: or, how not to take the great leap backward. *Current Sociology* 49 (4), 177–201.
- Heidegger, G. (1997). Key considerations in the education of vocational education and training professionals. Teoksessa A. Brown (toim.) *Promoting Vocational Education and Training: European Perspectives*. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos. Ammattikasvatussarja no. 17, 13–23.
- Hellström, T. & Jacob, M. (2000). Emerging issues in R&D evaluation: the case of university-industry partnership networks. Teoksessa M. Jacob & T. Hellström (toim.) *The Future of Knowledge Production in the Academy*. Buckingham: SHRE and Open University Press, 95–105.
- Heikkinen, A. (1991). Miksi ja miten tutkia ammattikasvatuksen käsitettä. Teoksessa P. Ruohotie (toim.) *Ammattikasvatuksen tutkimus Hämeenlinnan tutkimusyksikössä 1990–1991*. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos. Ammattikasvatussarja no. 4, 13–51.
- Heikkinen, A. (1997a). Ammattikasvatuksessako kasvatustieteen tulevaisuus. Teoksessa S. Anttonen & V. Huotari (toim.) *Työn alla kasvatustiede*. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitoksen julkaisusarja B:1, 187–202.
- Heikkinen, A. (1997b). A comparative view on European VET professionalism – Finnish perspectives. Teoksessa A. Brown (toim.) *Promoting Vocational Education and Training: European Perspectives*. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos. Ammattikasvatussarja no. 17, 123–137.
- Heikkinen, A., Alanko-Turunen, M. & Narko, R. (1996). *Do Research and Practice Meet?* Prospects from Surveys and Analyses on Vocational Education and Training in EU and Finland. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos. Ammattikasvatussarja no. 13.
- Heikkinen, A., Tiilikkala, L. & Nurmi, H. (1997). *Tulevaisuuden ammattikasvatuksen ammatillisuus?* Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos. Ammattikasvatussarja no. 16.
- Huotari, V. (2001). Yliopisto ja myytti tiedeperustasta. *Tiedepolitiikka* 26 (1), 19–30.
- Kuhn, T. (1996). *The Structure of Scientific Revolutions* (3. painos). Chicago: The University of Chicago Press.
- Kuhn, T. (1997) [1991] The road since structure. In A. Taubert (toim.) *Science and the Quest for Reality*. London: MacMillan, 231–245.
- Manicas, P. (1987). *A History & Philosophy of the Social Sciences*. Oxford: Blackwell.
- Mayntz, R. (1998). Socialist academies of science: the enforced orientation of basic research at user needs. *Research Policy* 27, 781–791.
- Menand, L. (1996). The limits of academic freedom. Teoksessa L. Menand (toim.) *The Future of Academic Freedom*. Chicago: The University of Chicago Press, 21–42.
- Nyberg, R. (1991). Vart är yrkespedagogisk forskning och utbildning på väg? En internationell översikt. Teoksessa P. Ruohotie (toim.) *Ammattikasvatuksen tutkimus Hämeenlinnan tutkimusyksikössä 1990–1991*. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos. Ammattikasvatussarja no. 4, 217–265.
- Nowotny, H. (2000). Transgressive competence. The narrative of expertise. *European Journal of Social Theory* 3 (1), 5–21.
- Olsen, O.J. (2002). Similarities between systems – huge differences between academic fields. Reflections on the German academic field of vocational education from a Norwegian point of view. Teoksessa K. Harney, A. Heikkinen, Rahn, S. & M. Schemmann (toim.) *Life-long Learning: One Focus, Different Systems*. Peter Lang, 231–246.
- Ravetz, J. (1999). What is post-normal science. *Futures* 31 (7), 647–653.
- Rinne, R. (1998). Akateemiset tutkinnot muuttuvana työmarkkinavaluuttana. Teoksessa M.-R. Järvinen, R. Rinne & E. Lehtinen (toim.) *Yliopistot ja muuttuva työelämä*. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden laitoksen julkaisu- ja B:60, 13–42.
- Roy, R. (1997). The twilight of science – last of the "gods". *Futures* 29 (6), 471–482.

- Simola, H. (1995). *Paljon vartijat. Suomalainen kansanopettaja valtiollisessa kouludiskurssissa 1860-luvulta 1990-luvulle*. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia no. 137.
- Stehr, N. (1998). The university in knowledge societies. *Social Epistemology* 12 (1), 33–42.
- Suomen Franchising yhdistys (2003). <http://www.franchising.fi>, luettu 2.1.2003.
- Ziman, J. (1996). "Postacademic science": constructing knowledge within networks and norms. *Science Studies* 9 (1), 67-80.
- Wagner, P. & Wittrock, B. (1991). States, institutions, and discourses: a comparative perspective on the structuration of the social sciences. Teoksessa P. Wagner, B. Wittrock & R. Whitley (toim.) *Discourses on Society*. Dordrecht: Kluwer, 331–357.
- Whitley, R. (1984). *The Intellectual and Social Organization of the Sciences*. Oxford: Clarendon Press.
- Wilts, A. 2000. Forms of research organisation and their responsiveness to external goal setting. *Research Policy* 29, 767–781.

*Artikkeli saapui toimitukseen 1.9.2004. Se hyväksyttiin julkaistavaksi toimituskunnan kokouksessa 10.1.2005.*