

Tuomas Takala

Koulutukseen tulevaisuudessa kohdistuvat vaatimukset

— koulutussosiologia näkökulmia¹⁾

Takala, Tuomas. 1984. Koulutukseen tulevaisuudessa kohdistuvat vaatimukset — koulutussosiologia näkökulmia. Aikuiskasvatus 4, 3, 124—129. — Artikkelissa arvioidaan koulutukseen tulevaisuudessa kohdistuvia vaatimuksia lähtien neljästä eri teoreettisesta näkökulmasta: 1) työn ja työmarkkinoiden edellyttämät kvalifikaatiot, 2) statusryhmien väliset suhteet, 3) kansallisvaltion legitimitietin ylläpitäminen ja 4) byrokratieoreettinen näkökulma.

Eräs mahdollinen ja usein käytetty tapa arvioida koulutuksen tulevaisuutta on laatia kuvauksia erilaisista kokonaisuutekunnallisista kehityssuunnista ja pohtia sitten sitä, millaista koulutusta kuhunkin näistä eri kehityssuunnista liittyy (esim. Onko koulutuksella tulevaisuutta? 1976, Antikainen 1981). Tällaiset tarkastelut ovat varmastikin hyödyllisiä ainakin sikäli, että ne tuovat esiin sellaisia ajateltavissa olevia yhteiskunnallisen kehityksen ulottuvuuksia, joita nykyhetkenä on vaikea muulla tavoin nähdä. Kuitenkin samalla on vaarana se, että tulevaisuus nähdään liiaksi ”vapaana valintana” erilaisista vaihtoehdoista, vaikka se tosiasiaa on monien nykyisyydessä nähtävien ehtojen alainen. Tulevaisuutta sitovia ehtoja ovat ennen kaikkea yhteiskuntamme taloudellisen ja poliittisen järjestelmän perusrakenteet: palkkatyö yhteiskunnallisen työn päämuotona, puolueinstituutio sekä byrokrattisen organisaatioperiaatteen mukaan järjestetty ja suhteellisen keskitetty hallintojärjestelmä. Nämä rakenteet ovat puolestaan sidoksissa laajempiin kansainvälisiin rakenteisiin. Edelleen tulevaisuudelle asettavat ehtoja ihmisten tietoisuuden tila ja toimintapyrkimykset, jotka eivät ole kovin joustavasti muuttuvia eivätkä muutettavia. Näistä syistä en tarkastele tulevaisuutta joukkona valinnaisia vaihtoehtoja, vaan tiettyinä todennäköisinä kehityssuuntina.

Suomalaisen yhteiskunnan ja koulutuksen tulevaa kehitystä arviotaessa on mahdollista käyttää tietoja sellaisista muista maista, joiden kehityskulkua Suomi todennäköisesti seuraa. Ongelmana on kuitenkin se, että kehityssuun-

naltaan samankaltaisten maiden kesken on myös eroja koulutukseen kohdistuvissa vaatimuksissa, ja tällaiset erityispiirteet pitäisi pystyä ottamaan huomioon arvioinnissa.

Koulutussosiologia antaa välineitä koulutuksen ja muun yhteiskunnan välisten suhteiden tarkasteluun, osoittaa millaisiin seikkoihin yhteiskunnan kehityksessä on syytä kiinnittää huomiota pyrittäessä arvioimaan koulutukseen tulevaisuudessa kohdistuvia vaatimuksia. Ei ole olemassa yhtä yhtenäistä ”koulutussosiologista näkökulmaa”, vaan on erilaisia teorioita koulutuksen ja muun yhteiskunnan välisistä suhteista. Kukin näistä teorioista sisältää tietyn näkökulman, eikä niitä pidä asettaa toistensa vaihtoehdoiksi, vaan ne ovat toisiaan täydentäviä. Johonkin yhteen teoreettiseen näkökulmaan rajoittuminen antaisi siten hyvin yksipuolisen käsityksen koulutukseen kohdistuvista vaatimuksista.

Koulutussosiologian piirissä voidaan erottaa ainakin neljä olennaisesti erilaista näkökulmaa koulutukseen kohdistuvien vaatimusten tarkasteluun (näistä tarkemmin ks. Takala 1984):

- 1) näkökulma, jossa huomion kohteena ovat *työn ja työmarkkinoiden edellyttämät kvalifikaatiot* ja niiden muuttuminen,
- 2) *statusryhmät* ja niiden väliset suhteet tarkastelun lähtökohtana,
- 3) *kansallisvaltioiden legitimitietin* ylläpitäminen koulutukseen kohdistuvien vaatimusten lähteenä, ja
- 4) *byrokratieoreettinen* näkökulma.

Näistä näkökulmista ovat suomalaisessa koulutustutkimuksessa ja koulutuspoliittisessa keskustelussa olleet esillä toistaiseksi lähinnä vain ensimmäinen ja kolmas, siis työn edellyttämiä kvalifikaatioita ja kansallisvaltion legitimitiettiä koskevat näkökulmat. Sen sijaan toi-

1) Artikkelin perustuu SAK:n, TVK:n, AKAVA:n ja STTK:n koulutuspoliittisessa seminaarissa 30.8. 1984 pidettyyn esitykseen.

seen ja neljänteen em. teoreettisista lähtökohdista, eli statusryhmien välisistä suhteista ja byrokratiasta johtuviin koulutusvaatimuksiin on Suomessa kiinnitetty hyvin vähän huomiota, mikä on nähdäkseni suuri puute erityisesti tulevaisuuteen kohdistuvissa tarkasteluissa.

Työn ja työmarkkinoiden edellyttämät kvalifikaatiot koulutukseen kohdistuvien vaatimusten lähteenä

Työn edellyttämien kvalifikaatioiden kehitys on ollut erittäin runsaan tutkimuksen kohteena. Yleistäen voidaan tehtyjen tutkimusten perusteella sanoa, että tulevaisuudessa on todennäköistä kvalifikaatiokehityksen tähänastisen pääsuunnan eli *työn edellyttämien kvalifikaatioiden polarisaation* jatkuminen. Polarisoituva kvalifikaatiokehitys on selvimmin teollisuuden piirissä havaittava suunta, jossa suhteellisen pieni osa työntekijöistä tarvitsee työssä selviytyäkseen entistä enemmän ja laajalaisempia kvalifikaatioita, kun taas suhteellisen suuri osa työntekijöistä tulee työssä toimeen aiempaa vähemmällä ja kapeammilla tiedoilla ja taidoilla. Tämä kehitys aiheuttaa vain vähän painetta laaja-alaisen ammatillisen koulutuksen kehittämiseen. Samalla on muistettava että kyse on tiettyjen *teknologista kehitystä määrävien taloudellisten lainalaisuuksien* ehtoilla toteutuvasta kehityssuunnasta. Tähän kehitykseen saattaa *poliittinen päätöksenteko* tulevaisuudessa vaikuttaa enemmän kuin nykyisin. Siten esimerkiksi ammattiyhdistysliikkeen mahdolliset pyrkimykset yksinkertaisten työtehtävien vähentämiseen saattavat vaikuttaa em. polarisaatiotendenssiä vastaan, mikä puolestaan lisäksi laaja-alaisen ammatillisen koulutuksen käyttökelpoisuutta työelämän kannalta.

Tarkasteltaessa työn edellyttämien kvalifikaatioiden kehitystä on tutkimuksessa ja koulutuspoliittisessa keskustelussa usein rajoitettu vain teollisuustyön edellyttämiin kvalifikaatioihin sekä niiden kehityksen teknologisiin ja taloudellisiin ehtoihin. Tämä johtaa helposti virheellisiin koulutuspoliittisiin päätelmiin, jos ei oteta huomioon sitä, että teollisuuden osuus koko ammatissatoimivasta väestöstä on Suomessa nykyisin vain noin neljännes, eikä tämä osuus enää ole kasvamassa. Yksipuolisten päätelmien välttämiseksi on tärkeää kiinnittää huomiota teollisuuden ohessa kvalifikaatiokehitykseen palvelusektorilla laajassa mielessä.

Kun palvelusektoriin luetaan mukaan paitsi julkiset ja yksityiset palvelut, myös kauppa, pankit ja vakuutuslaitokset sekä liikenne, sen osuus ammatissatoimivasta väestöstä on Suomessa nykyisin hieman yli puolet. Lisäksi edellä mainituista aloista ainakin julkiset ja yksityiset palvelut tulevat todennäköisesti edelleen laajenemaan (ks. Teknologiakomitean mietintö 1980, s. 54).

Olenainen ero teollisuuden ja palvelusektorin kvalifikaatiokehityksen välillä ei ole siinä, etteikö myös palvelualoilla tapahtuisi kvalifikaatioiden polarisoitumista. Sen sijaan olennaista on se, että kvalifikaatiokehitys ja siten myös koulutukseen kohdistuvat vaatimukset määräytyvät palvelusektorilla vähemmän työssä käytettävästä teknologiasta ja siihen liittyvistä taloudellisista ehdoista kuin teollisuuden piirissä. Vastaavasti palvelualoilla on enemmän merkitystä *kvalifikaatioiden kulttuurisella määrätymisellä*, eli arvostuksilla ja käytäytymisnormeilla sekä niiden muutoksilla (toimistotyön osalta ovat tähän kysymykseen kiinnittäneet huomiota Korvajärvi & Rantalaiho 1984). Ehkä selvin esimerkki tästä ovat valtionhallinnon piirissä esiintyvien töiden edellyttämät kvalifikaatiot, joissa on suuriakin eroja sellaisten maiden kesken, jotka ovat suunnilleen samassa teknologisen kehityksen vaiheessa, mutta joiden kulttuuriperinteet poikkeavat toisistaan.

Kvalifikaatioiden kulttuurinen määrätyminen merkitsee sitä, että koulutuksen keskeinen tehtävä ei tällaisissa tapauksissa ole niinkään tietojen ja taitojen antaminen teknologien käyttämiseen, vaan pikemminkin erilaisten kommunikaatiovalmiuksien ja muiden ihmishuohdevalmiuksien luominen. Tällöin *koulutus itse vaikuttaa olennaisesti työprosessien sisältöön* eli siihen, millaisiksi ihmishuohdeet ja kommunikaatio tyypaikoilla muodostuvat. Toisin sanoen se koulutuspoliittisessa keskustelussa usein pohdittu ongelma, että ei tiedetä millaisiin työprosesseihin koulutuksen tulisi oppilaita valmistaa, on suurelta osin näennäisongelma, koska koulutuksen itsensä merkitys työprosessien muovaajana on tulevaisuudessa hyvin suuri.

Työn edellyttämien kvalifikaatioiden kehityksen ohella on otettava huomioon *työmarkkinoilla* muodostuvat koulutusvaatimukset. Viimeksi mainitut eivät ole sellaisenaan osoitus itse työn edellyttämistä kvalifikaatioista, vaikka usein yksinkertaisesti päätelläänkin näin, koska työmarkkinoilta on helpompi tehdä havaintoja kuin työprosessien kehityksestä. Koulutukseen kohdistuviin vaatimuksiin työmark-

kinoilla vaikuttaa olennaisesti palkkatyöläisten välinen kilpailu, jonka merkitys tässä suhteessa näyttää olevan kasvamassa. Palkkatyöläisten välinen kilpailu työmarkkinoilla synnyttää pyrkimyksiä ”*liikakvalifikaatioon*”, eli pyrkimyksiä varmistaa työpaikan saaminen ja sen säilyttäminen sekä yksilöllisen palkkatason kohoaminen hankkimalla enemmän kvalifikaatioita kuin mitä nähtävissä olevat työtehtävät edellyttävät (ks. esim. Dore 1976). Tämän seikan huomiotta jättäminen on olennainen puute useimmissa teorioissa ja tutkimuksissa, jotka ovat käsitelleet koulutusta taloudellisesti tuottavana investointina. Suomessa liikakvalifikaatiopyrkimykset ovat historiallisesti olleet yhteydessä ennen kaikkea oppikoulunkäynnin yleistymiseen, kun taas tulevaisuudessa ne laajentavat ennen kaikkea keskiasteen ammatilliseen koulutukseen ja ammatillisuonteiseen aikuiskoulutukseen osallistumista.

Liikakvalifikaatiokysymyksen yhteydessä on mainittava myös ns. *kredentalismi*, joka tarkoittaa sellaista koulutuksen ja työmarkkinoiden kehityssuuntaa, että kiinteät ammattiryhmät saavuttavat yhä selvemmin monopoliasemia työmarkkinoilla, ja muodollista koulutusta koskevat pätevyyskriteerit tulevat yhä useammin ammatteihin pääsyn ehdoksi (ks. Collins 1979; esimerkiksi psykologin ammatti on tästä selvä esimerkki). Koulutuksen merkitys on tällöin korostetusti todistusten hankkimisessa muodollisen pätevyyden saavuttamiseksi. Koulutuksen rakenteen kannalta ammattiryhmien monopolipyrimykset ovat este koulutuksellisten ”umpiperien” poistamiselle, joka lisäisi kilpailua moniin ammatteihin sijoittumisessa. Kredentalismi ei tietenkään synny pelkästään ammattiryhmien monopolipyrimysten tuloksena, vaan sitä edistää myös se, että työnhakijoiden muodollinen koulutus on toisaalta työnantajien kannalta usein käytökelpoinen valintakriteeri. Yhdessä nämä molemmat tekijät joka tapauksessa saavat aikaan sen, että muodollisen koulutuksen merkitys ammatteihin valikoitumisessa on jyrkästi kasvamassa — tämä kehitys on edennyt ilmeisesti pisimmälle Yhdysvalloissa ja Japanissa, mutta ei ole syytä epäillä, etteikö Suomi seuraisi niiden jäljessä tässä suhteessa samaan suuntaan. Huomattava osa määrällisen koulutussuunnitelun käsiteltävänä olevista kysymyksistä syntyy juuri kredentalismin laajenemisen myötä, joka tekee erilaisia ammatillisia tutkintoja suorittaneiden kysynnän ja tarjonnan väliset suhteet uudella tavalla ongelmallisiksi.

Työmarkkinoiden edellyttämien kvalifikaatioiden arvioinnissa on lopuksi otettava huomi-

oon myös ilmeisen pysyväksi muodostunut laaja *työttömyys*. Periaatteessa voidaan ajatella tällaisen työttömyystilanteen johtavan sekä työttömänä olevien että potentiaalisesti työttömien keskuudessa kahteen toisilleen vastakkaiseen reaktioon koulutuksen alueella: joko koulutusmotivaation ja koulutukseen osallistumisen heikkenemiseen tai sitten työmarkkinakilpailun ja liikakvalifikaatiopyrkimysten voimistumiseen entisestään. Viimeksi mainittu työttömyyden vaikutus näyttää olevan kaiken kaikkiaan hallitseva.

Voidaan siis ennustaa, että liikakvalifikaatiopyrkimykset ja kredentalismin laajeneminen tulevat ylläpitämään ja voimistamaan koulutushalukkuutta nuorison ja myös aikuisväestön keskuudessa pitkälle riippumatta itse työprosessien edellyttämien kvalifikaatioiden kehityksestä. Toiseksi: koska, kuten edellä on todettu, koulutus suurelta osin muovaa työprosesseissa esiintyviä ihmissuhteita ja kommunikaatiota, se tätä kautta paljolti perustelee itsensä eli saa tuottamansa kvalifikaatiot näyttämään ”työn edellyttämällä kvalifikaatioilta”.

Statusryhmien välisistä suhteista johtuvat koulutusvaatimukset

Sen ohella että koulutus tuottaa työn edellyttämiä kvalifikaatioita ja/tai on hyödyllistä työmarkkinakilpailussa menestymisen kannalta, voidaan koulutuksen merkitystä tarkastella statusryhmien välisten suhteiden näkökulmasta. Statusryhmät ovat ryhmiä, jotka keskeisesti eroavat toisistaan saamansa *yhteiskunnallisen arvostuksen* suhteen, ja nämä yhteiskunnallisen arvostuksen erot liittyvät läheisesti eroihin ao. ryhmien tulotasossa sekä niiden käyttämän yhteiskunnallisen vallan määrässä. Näin ollen eri ammattiryhmät ovat tästä näkökulmasta tarkasteltuina samalla statusryhmiä, ja esimerkiksi edellä käsitely kvalifikaatioiden polarisaatiokehitys on yhteydessä erilaisia töitä tekevien ihmisryhmien saamaan arvostukseen sekä tuloerojen ja työelämän valtasuhteiden kehitykseen. Kuitenkaan statusryhmien tarkastelu ei rajoitu vain työelämän piiriin, vaan kyse on myös työn ulkopuolisissa toiminnoissa, kuten politiikassa, joukkotiedotuksessa, harrastustoiminnoissa ja muussa elämäntavassa esiintyvistä eroista eri ihmisryhmien välillä.

Statusryhmien välisille suhteille on ominaista *erottautumispyrkimys*: oman ryhmän statuksen kohottaminen tai ainakin sen ylläpitäminen suhteessa muihin ryhmiin (konkreettinen kuvaus tästä sisältyy esim. Kortteisen

(1982) tutkimukseen). Erottautuminen edellyttää kunkin ryhmän identiteetin määrittelyä siten, että se on sekä tietyn ryhmän omille jäsenille että ulkopuolisille suhteellisen yhtenäisesti tunnistettavissa, mikä tapahtuu ennen kaikkea ryhmien välisten puhe- ja käyttäytymistyylien erojen sekä arvosuuntautumisten erojen kautta. Koska koulutuksella on vaikutusta näiden erojen muodostumiseen, koulutus on eräs statusryhmien jäsenyyskriteeri (edellä mainitussa kredentialismissa on osaltaan kyse juuri tästä). Kun erilaiset koulutustasot ja koulutusmuodot siis ovat statusryhmien jäsenyyteen valikoivia, statusryhmien erottautumispyrkimykset aiheuttavat painetta sekä koulutusjärjestelmän laajenemiseen että sen sisäiseen eriytymiseen. Tästä näkökulmasta ovat *koulutuksen sisällöt pitkälle yhdentekeviä* — riittää kun koulutuksessa opitaan jotain sellaista, mitä ao. koulutuksen ulkopuolelle jäävät tai siinä epäonnistuvat eivät opi. Niinpä esimerkiksi kaunokirjallisuuden tuntemuksella ja arvostamisella on merkitystä statustekijänä vain suhteessa siihen, että osalle ihmisiä kaunokirjallisuus jää etäiseksi, tai vieraiden kielten taidolla suhteessa siihen, että osa ihmisiä ei vieraita kieliä hallitse. Tällaisten erojen muodostumisessa on tärkeä osuus myös oppilaiden piirissä syntyvillä *vastakulttuureilla*, eli opetuksen tarkoitettujen vaikutusten vastaisilla arvostuksilla ja käyttäytymismuodoilla (tästä ks. Willis 1983).

Koulutukselliseen tasa-arvoon tähtäävän koulutuspolitiikan keskeisenä tavoitteena on ollut vähentää eri väestöryhmien välistä eriarvoisuutta sekä ammattiryhmiin että muihin statusryhmiin valikoitumisessa. Koska nämä valikoitumisprosessit kuitenkin ovat koulutuspoliittisista reformeista huolimatta edelleen olemassa, tapahtuu statusryhmien välinen erottautuminen yhtenäiskoulujärjestelmän toteuduttua aiempaa vähemmän yleissivistävän peruskoulutuksen sisällä, ja sen painopiste on siirtynyt oppivelvollisuuskoulun jälkeiseen koulutukseen. Samalla tätä erottautumista tietenkin tapahtuu jo oppivelvollisuusikäisten ja alle kouluikäistenkin keskuudessa koulun ulkopuolella: kotikasvatuksen erojen sekä erilaisten vapaa-ajan ryhmien ja instituutioiden kautta.

Statusryhmän näkökulmasta voidaan tulevaisuudessa odottaa ensinnäkin tähänastista laajempia pyrkimyksiä Steiner-koulujen tapaisten vaihtoehtokoulujen perustamiseen oppivelvollisuusikäisille sekä esimerkiksi taideopetukseen erikoistuvien oppilaitosten tai linjojen lisäämiseen normaalin peruskoulun ja lukion rinnalle. Arvioitaessa lukionkäynnin yleisyyttä tulevai-

suudessa ei pidä etsiä lukion suosion selitystä yksinomaan työmarkkinakilpailuun pohjautuvista liikakvalifikatiopyrkimyksistä, vaan on otettava huomioon myös statusryhmien erottautumispyrkimykset. Viimeksi mainittujen kannalta toisaalta lukionkäynti ja toisaalta keskiasteen ammatillisen koulutuksen hankkiminen (ilman edeltävää lukionkäyntiä) ovat ilmeisesti huomattavasti enemmän toisistaan poikkeavia vaihtoehtoja kuin työmarkkinakilpailun kannalta. Myös aikuiskoulutukseen osallistumisen kehityssuuntia olisi tärkeää analysoida tarkemmin statusryhmien välisten suhteiden näkökulmasta. Tällöin aikuiskoulutusta voidaan tarkastella keinona sekä koulutukseen osallistuvien oman statuksen kohottamiseen suhteessa muuhun aikuisväestöön että statuksen ylläpitämiseen suhteessa nuorempiin ikäluokkiin, jotka käyvät koulua keskimäärin enemmän kuin aiemmat ikäluokat ovat käyneet.

Monissa Euroopan maissa, samoin kuin Yhdysvalloissa, koulutuksella on suuri merkitys eri kansallisuuksien ja rotujen välisissä erottautumispyrkimyksissä, mikä lisää statusryhmätarkastelun merkitystä koulutussosiologisenä näkökulmana. Suomessa tällä seikalla ei kuitenkaan odotettavasti tule olemaan mainittavaa merkitystä koulutusvaatimusten muodostumisessa.

Kansallisvaltion legitimitietin ylläpitäminen ja koulutus

Tästä näkökulmasta on huomion kohteena koulutuksen merkitys *yhteiskunnan sisäisen kiinteyden ylläpitäjänä* kansallisvaltion puitteissa. Suhteessa edellä käsiteltäviin näkökulmiin voidaan sanoa, että tässä on kyse sellaisen kansallisen identiteetin luomisesta, joka ylittää palkkatyöläisten välisen kilpailun ja statusryhmien erottautumispyrkimykset, sekä kaikille valtionkansalaisille yhtäläisten oikeuksien ja velvollisuuksien opettamisesta.

Arvioitaessa koulutukseen tulevaisuudessa kohdistuvia vaatimuksia on ilmeistä, että tämän tekijän merkitys on suhteellisen muuttumaton sen jälkeen kun valtiollinen koulutusjärjestelmä on kerran historiassa muodostunut. Tulevaisuudessa näyttäisi tästä näkökulmasta keskeistä olevan ensinnäkin kansallisen identiteetin ylläpitäminen yhä voimistuvien ylikansallisten kulttuurimuotojen keskellä. Toiseksi on nähtävissä eräitä suuntauksia kohti uudenlaisia poliittisen toiminnan muotoja (ns. vihreä liike, feministinen liike), jotka viittaavat

siihen, että vallitsevan poliittisen järjestelmän (puoluelaitoksen ja parlamentaarisen demokration) legitimitetti saattaa joutua tulevaisuudessa uudella tavalla koetukselle. Edelleen saattaa tulevaisuudessa kansalaisten poliittisen aktiivisuuden ylläpitäminen ylipäänsä, riippumatta sen muodoista, olla valtiollisen legitimitetin kannalta suurempi ongelma kuin nykyisin (em. kysymyksistä ks. Inglehart 1977; Pesonen & Sänkiäho 1979). Näistä seikoista tulevaisuudessa johtuvien koulutusvaatimusten ennustaminen tuntuu kuitenkin vaikeammalta kuin muista lähteistä johtuvien tulevien koulutusvaatimusten arviointi.

Koska kansallisvaltion legitimitetin ylläpitäminen koulutuksen kautta tapahtuu ennen kaikkea *valtiollisen koulutusjärjestelmän* piirissä, edellä mainitut kysymykset liittyvät joka tapauksessa siihen, kuinka suuri osa koulutuksesta kaiken kaikkiaan on valtiollisesti järjestetty ja/tai valtiollisen kontrollin alaista ja kuinka suuri osa taas valtiosta riippumatonta. Erityisesti on valtiollisen legitimitetin ongelma yhteydessä oppivelvollisuuskoulun keστοon: koska oppivelvollisuus on eräs keskeinen valtionkansalaiseksi asettamisen ja kansalaisten valtiollisen hallinnon muoto, on sen pidentäminen eräs keino vastustaa valtion legitimitettiin uhkaavia kehityssuuntia. Valtiollisen ja ei-valtiollisen koulutuksen välinen suhde on huomion kohteena myös tässä esityksessä viimeisenä käsiteltävässä, byrokratiateoreettisessa näkökulmassa.

Byrokratiasta johtuvat koulutusvaatimukset

Termi ”byrokratia” tarkoittaa sosiologisessa kielenkäytössä sellaista organisaatiota, joka perustuu yksilöistä riippumattomiin sekä mahdollisimman selkeisiin säännöksiin ja rooliasemiin — vastakohtana henkilökohtaisiin suhteisiin ja mielivaltaan perustuva organisaatio. Byrokraattiselle organisaatiolle on ominaista, että siihen kuuluvat ihmiset pyrkivät ensi sijassa *turvaamaan oman toimintansa perustan ja sen jatkuvuuden* eli toimintaa säätelevät normit sekä rahoituksen ja poliittisen kannatuksen toiminnalleen. Tällaisen organisaation toiminnan tulokset sen julkilaisuuttujen päämäärien suhteen — koulutuksesta puhuttaessa koulutuksen vaikutukset oppilaisiin opetustavoitteiden suunnassa — eivät siis ole ensisijaisia byrokratian toimintaa ohjaavia tekijöitä.

Koulutussektorilla byrokraattisen organisaation muodostavat selvimmin *virkamiehet* kouluhallinnon eri tasoilla. On kuitenkin syytä

tarkastella myös *opettajien* sekä koulutuksen *tutkijoiden* asemaa tästä näkökulmasta. Sekä koulutussektorin hallintovirkamiesten että opettajien ja tutkijoiden oman asemansa kannalta on edullista, että koulutus laajenee tai ei ainakaan supistu ja että se on valtiollisen kontrollin alaista (näiden yhteisten etujen ohella on hallintovirkamiesten ja opettajien välillä myös koulutuksen kontrollin järjestämiseen liittyviä ristiriitoja) (ks. Spring 1980). Edellä on mainittu että osa koulutussuunnittelun käsiteltävänä olevista ongelmista on syntynyt kredentialismin laajenemisen myötä, mikä laajentaa koulutussektorin byrokratiata ja tukee sen toiminnan hyväksyttävyyttä poliittisessa päätöksenteossa. Tältä osin kredentialismi vaikuttaa siis samaan suuntaan kuin koulutussektorin byrokratian omista eduista johtuvat toimintapyrkimykset. On myös huomattava että kredentialismin laajeneminen tukee opettajien auktoriteettia suhteessa oppilaisiin ja lisää heidän työnsä yleisemmin saama kannatus verrattuna sellaiseen tilanteeseen, jossa koulutus ei olisi useimpien oppilaiden kannalta ammatteihin valikoitumista olennaisesti määräävä tekijä.

Byrokratiateoreettisesta näkökulmasta voidaan koulutuspoliittisten suunnitelmien laatiminen ja koulutusta koskevien tutkimusten tekeminen nähdä osaksi pyrkimyksinä koulutuksen alalla työskentelevien ihmisten oman aseman turvaamiseen ja sen vahvistamiseen, riippumatta suunnitelmien ja tutkimusten mahdollisista vaikutuksista koulutuksen tavoitteiden kannalta. Hyvin selvä esimerkki tällä tavoin määräytyvästä toiminnasta ovat eri aineenopettajajärjestöjen esiintymiset oman oppiaineensa tuntimäärän lisäämisen puolesta. Suomessa koulutussektorin hallintovirkamiesten ja tutkijoiden määrä on kasvanut hyvin nopeasti 1970-luvulla, ja tämän suhteellisen suuren joukon edellä kuvatun kaltainen toiminta sekä samansuuntaiset opettajien intressit ovat tulevaisuudessa erittäin tärkeä koulutukseen kohdistuvien vaatimusten lähde.

Tässä yhteydessä haluan huomauttaa siitä, että toisaalta koulutusta tutkivien sosiologien (johon ryhmään itse kuulun) ja toisaalta kasvatustieteilijöiden asemat näyttävät olevan siinä suhteessa erilaiset, että sosiologien asemaan liittyy enemmän mahdollisuuksia käsitellä koulutuksen ongelmien yhteiskunnallisia syitä ilman ratkaisuehdotusten esittämistä. Sen sijaan kasvatustieteilijöiden asema edellyttää enemmän koulutuksen sisäisten ratkaisujen esittämistä ongelmiin, eli se edellyttää pikemminkin kasvatusoptimismia kun sosiologeille ominaista ”sivustakatsojan realismia”.

Yhteenvertaaminen koulutukseen tulevaisuudessa kohdistuvista vaatimuksista

Kun otetaan huomioon edellä käsitellyt liikkakvalifikaatiopyrkimykset sekä statusryhmien erottautumispyrkimykset, jotka molemmat aiheuttavat painetta koulutuksen laajentamiseen, sekä koulusektorilla työskentelevien hallintovirkamiesten, opettajien ja tutkijoiden intressit, käy selvästi ilmi että koulutuksen laajenemisen pysähtyminen tulevaisuudessa on hyvin epätodennäköistä. Koulutuksen rakennetta ja sisältöä koskevia valtiollisia uudistus-suunnitelmia ja niihin liittyviä tutkimuksia tullaan tekemään runsaasti jo pelkästään siitä syystä, että ne toimivat perusteluna koulutussektorin byrokratian aseman turvaamiselle. Samasta syystä on todennäköistä, että valtion kontrolloiman koulutuksen osuus tulee säilymään suurena, mikä palvelee myös poliittisen järjestelmän legitimitetin ylläpitämistä. Uudistus-suunnitelmat jäänevät kuitenkin suurelta osin toteutumatta ja samoin koulutustutkimuksen vaikutukset koulutuksen käytäntöön jäänevät suhteellisen vähäisiksi. Tämä ei silti aiheuta olennaisesti uudenlaisia ongelmia, koska tulevaisuudessa koulutus itse muovaa hyvin paljon työprosesseja ja koulutuksen sisältö on pitkälle yhdentekevä, kunhan se palvelee eri ammattiryhmien aseman turvaamista työmarkkinoilla ja statusryhmien erottautumista toisistaan myös työelämän ulkopuolella.

Koulutuspoliittisen päätöksenteon liikkumavara erilaisten vaatimusten keskellä on siis tulevaisuudessa toisaalta suurempi kuin usein ajatellaan katsottaessa yksipuolisesti vain teknologian kehityksen koulutukselle asettamiin

vaatimuksiin. Toisaalta tulevaisuuden koulutuspoliittiselle päätöksenteolle asettavat ehtojo sellaiset tekijät, joita ei koulutuspoliittisessa keskustelussa ole paljoakaan käsitelty ja joiden esiintuominen jo sinänsä koskettaa eräitä edellä tarkastelemiani koulutukseen kohdistuvia intressejä.

Lähteet

- Antikainen, A. 1981. Koulutuksen tulevaisuuden luonnostelmia. Teoksessa Ihmisen kasvu ja sosiaalittuminen. Joensuu korkeakoulun julkaisu- ja, sarja A: 20. Joensuu.
- Collins, R. 1979. The Credential Society. London: Academic Press.
- Dore, R. 1976. The Diploma Disease. London: Allen & Unwin.
- Inglehart, R. 1977. The Silent Revolution. Princeton: Princeton University Press.
- Kortteinen, M. 1982. Lähiö — tutkimus elämäntapojen muutoksesta. Helsinki: Otava.
- Korvajärvi, P. & Rantalaiho, L. 1984. Toimisto-automatio ja toimistotyö. Yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitos. Tampereen yliopisto. Sarja B: 40, Tampere.
- Onko koulutuksella tulevaisuutta? 1976. Helsinki: Otava.
- Pesonen, P. & Sankiaho, R. 1979. Kansalaiset ja kansanvalta. Juva: WSOY.
- Spring, J. 1980. Educating the Worker-Citizen. New York: Longman.
- Takala, T. 1984. Vertailevasta koulutuspolitiikan ja koulutusjärjestelmien tutkimuksesta. Tampereen yliopiston sosiologian ja sosiaalipsykologian laitoksen työraportteja, sarja B: 8. Tampere.
- Teknologiakomitean mietintö. Komiteamietintö 1980: 55. Helsinki.
- Willis, P. 1983. Koulun penkiltä palkkatyöhön. Tampere: Vastapaino.