

OSMO KIVINEN & RISTO RINNE

## Työ- ja koulutusmarkkinoiden toiminta – haaste EY:n koulutuspolitiikalle

Artikkelissa tarkastellaan työmarkkinoiden ja koulutusmarkkinoiden suhteita sekä pohditaan korkeasti koulutetun työvoiman tulevaa tarvetta ns. kvalifikaatiokeskustelun ja joidenkin ennusteiden nojalla. Lopuksi eritellään EY:n kaavaileman koulutuspolitiikan suuntaviivoja ja arvioidaan sen realistisuutta.

EY:n koulutuspolitiikka tähtää akateemisen ja ammatillisen koulutuksen välisen kuilun kaventamiseen, aikuiskoulutuksen lisäämiseen, korkeakouluopintojen yksialaisuuden murtamiseen ja urallaetenemisreittien avaamiseen. Kirjoittajien mukaan EY-kaavailut rakentuvat jokseenkin ongelmattomille odotuksille jatkuvasta taloudellisesta kasvusta ja työtehtävien edellyttämän kvalifikaatiotason kohoamisesta. Niitä tuleekin tarkastella integraatiopolitiikan varaan rakentuvina ideologisina koulutusasiakirjoina.

On myös syytä kysyä, miten käy sen väestöosan, jolle ei ehkä löydykään sopivia tehtäviä korkean teknologian kehityssaatossa.

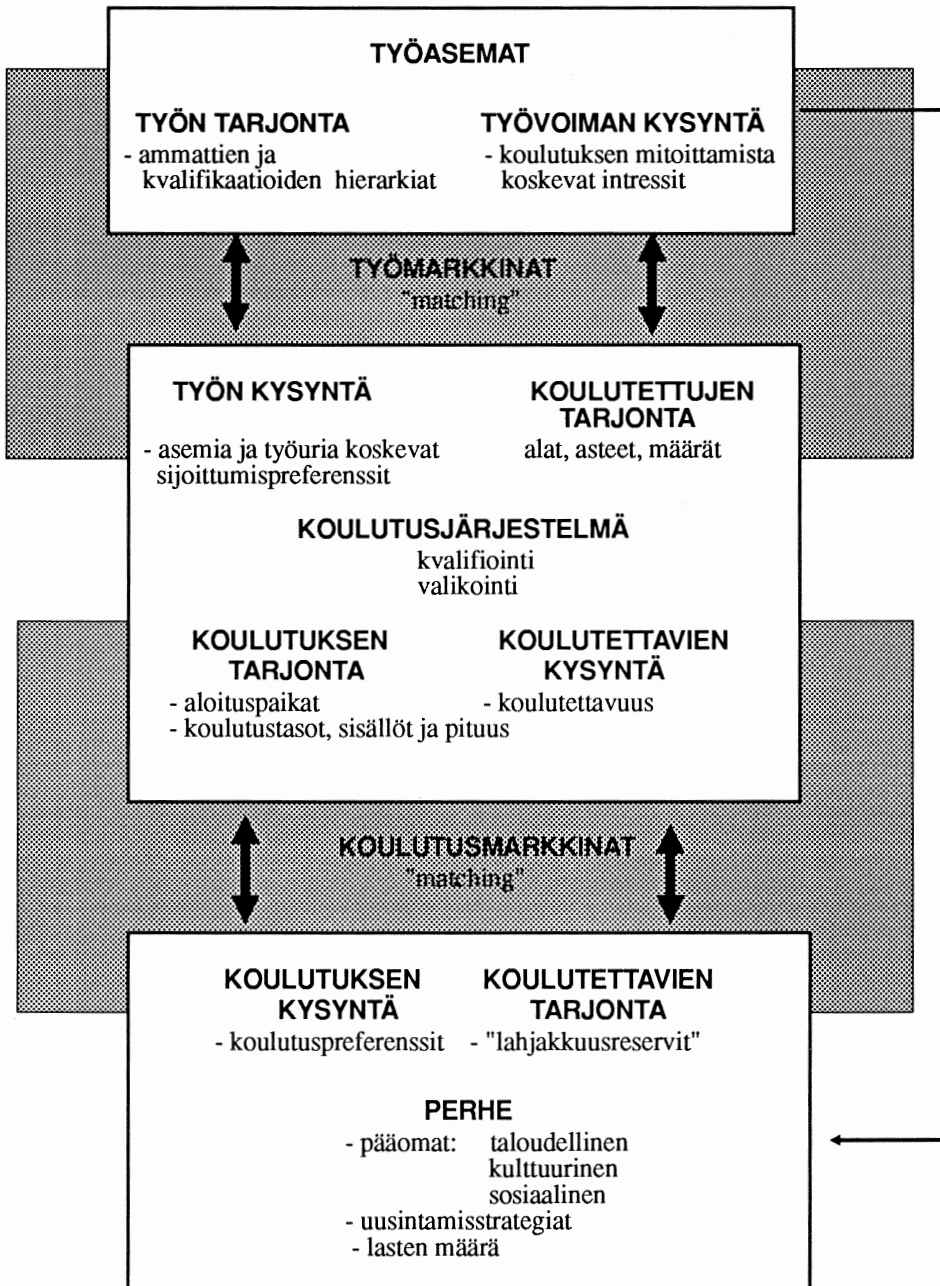
### Työ- ja koulutusmarkkinat

Teknisen kehityksen ja työnjaon edistämisen myötä koulutus on myös ideologisesti kytketty yhä tiiviimmin taloudelliseen kasvuun ja työelämään. Työnjako ja koulutus ovat eriytyneet rinta rinnan. Yhteiskunnallisten asemien hierarkiaa vastaa nykyään koulupätevyyksien ja tutkintojen hierarkia. Koulutuksesta on tullut keskeinen työvoiman kysynnän ja tarjonnan yhteensovittamisen väline. Meritokratisoituvassa yhteiskunnassa koulutus kyllä lisääntyy, mutta yhä useampiin ammatteihin pääsy rajoitetaan vain tietyn koulutuksen saaneille.

Koulutettavien sijoittumista työelämään voidaan analysoida kaksivaiheisesti: ensin koulutettavat ja koulutuspaikat kohtaavat koulutusmarkkinoilla, sitten koulutetut ja työpaikat työmarkkinoilla. Koulutus kvalifioi ensisijaisesti työmarkkinoille (työvoiman myyntiä varten) ja vasta toissijaisesti – jos lainkaan – itse työtehtäviin.

Työmarkkinat muodostuvat niistä instituutioista ja prosesseista, jotka liittyvät työvoiman ostamiseen, myymiseen ja hinnoitteluun sekä niistä rakenteista, jotka määrittävät työvoiman sijoittumista ja liikkuvuutta sekä työhön liittyvien palkintojen ja rangaistuksien jakaantumista (esim. Kalleberg ym. 1979, 351–352). Yhtäältä, yksilöiden näkökulmasta, on kyse sijoittumisesta yhteiskunnallisten asemien hierarkiaan, toisaalta on kyse koulutettujen ja työpaikkojen aloittamisesta ja alueellisesta kohtaamisesta työmarkkinoilla.

Asetelma 1. Työ- ja koulutusmarkkinat



Oheisen koulutus- ja työmarkkinoita paikantavan asetelman oikeassa laidassa kulkevat työvoiman kysyntään liittyvät työnantajien intressit. Ne välittyvät enemmän tai vähemmän tarkasti koulutussuunnitteluun; sen mitoittamiseen kuinka paljon minkäkin alan ja tason koulutettuja tulisi tuottaa. Koulutettavien tarjonnan lähtökohtaa kuvaa lähihistoriassakin tärkeänä pidetty ”lahjakkuusreservin” käsite. Meritokraattisen ideaalin mukaan koulutusjärjestelmän tulisi tarjota kaikille yhtäläiset mahdollisuudet ja nostaa lahjakkaimmat ja yritteliäimmät huipulle.

Asetelman vasemmalla laidalla koulutuspreferensseinä jäsentyvä koulutuksen kysyntä ja mm. aloituspaikkoina esiintyvä koulutuksen tarjonta kohtaavat toisensa koulutusmarkkinoilla. Koulutukseen sijoittumista ja valikoitumista määrittävät olennaisesti perheen pääomat ja niiden salima uusintamisstrategia (vrt. Bourdieu & Boltanski 1981). Työmarkkinoilla puolestaan kohtaavat työhönsijoittumista koskevat preferenssit ja työpaikkojen tarjonta. Työhönsijoittumispreferenssit muotoutuvat osin koulutuksessa, osin yhteydessä perheen sosiaaliseen asemaan. (Kivinen, Rinne, Kankaanpää & Ahola 1989).

Koska perheiden koulutuspreferenssit ja (paljolti valtiollisesti välittyneet) työnantajaintressit eivät osu yksiin, vallitsee koulutus- ja työmarkkinoilla tietty tasapainottomuus. Koulutettavat ja koulutuspaikat sen paremmin kuin työvoima ja työpaikatkaan eivät yhteensovitua jännöksettömästi.

## **Koulutuksen työmarkkinaominaisuudet: ”kvalifikaatiodiskurssi”**

Koulutuksen ja työelämän yhteensovittaminen on ollut paitsi koulutuspolitiikan tavoite myös keskeinen tutkimuskohde. Yksi juonne koulutuksen ja työn suhteita jäsentävästä keskustelusta voidaan nimetä kvalifikaatiodiskurssiksi. (Ks. Psacharopoulos 1986.)

Kvalifikaatiodiskurssi koskee koulutuksen tuottamien ja työssä vaadittavien kvalifikaatioiden yhteensovittamista. Se on koskenut ennen kaikkea ammatillista koulutusta, mutta laajentu-

nut myös aikuis- ja korkeakoulutukseen. Koulutus- ja ammattirakenteiden kytkeytymisen keskeisiä kysymyksiä ovat: Millaisia kvalifikaatioita työ edellyttää? Miten niitä voidaan ja kannattaa tuottaa? Miten ja missä määrin koulutuksella tuotetut kvalifikaatiot ovat käännettävissä työmarkkina-aseman määreiksi ja miten koulutuksen ja työn lopullinen yhteensovittuminen tapahtuu?

Tässä suppeassa artikkelissa ei esitettyihin perusluontoisiin kysymyksiin luonnollisesti saada vastausta. Joka tapauksessa on selvää, että koulutus tuottaa sekä teknisiä kvalifikaatioita (työtehtävien suorittamisen tosiasiallisesti edellyttämiä tietoja ja taitoja) että muodollisia pätevyksiä (uraliikkuvuuden edellyttämiä todistuksia, tutkintoja ja oppiarvoja). Jälkimmäisessä katsannossa koulutuksen ja työn vastaavuus ei ensisijassa ole koulutuksella hankittujen tieto- tai taitojen vastaavuutta työtehtävien vaatimusten kanssa, vaan koulutuksellisten tutkintohierarkioiden ja yhteiskunnallisten asemien hierarkioiden vastaavuutta. (Bourdieu & Boltanski 1981; Kivinen 1988; Silvennoinen ym. 1988.)

Asetelmassa 2 tarkastellaan tyologisoiden yhtäältä koulutusastetta, joka koulutuksen yhteiskuntakytkentöjen kannalta on primaari tekijä, ja toisaalta koulutuksen ammattispesifisyyttä, jossa on lähinnä kyse siitä, miten asianmukaisesti ja tarkasti koulutus tiettyihin ammatti-tehtäviin valmistaa.

Kun koulutusaste ja koulutuksen ammattispesifisyys ovat kummatkin korkeita, ollaan työmarkkinoilla kohtalaisen hyvin suojattujen professioiden alueella. Tyypillisiä edustajia ovat lakimiehet ja lääkärit. Heillä koulutuksen ja työn kytkeytyminen on voimakkaasti institutionaalisesti säänneltyä. (Ahola, Kivinen & Rinne 1991)

Ammattispesifisyyden ollessa matala, mutta koulutusasteen korkea, on koulutuksen ja työelämän suhde löyhä sisältäen erilaisia sijoitumisvaihtoehtoja. Tällöin koulutus merkitsee ennen kaikkea muodollista pätevoitymistä, kvalifioitumista työelämän hierarkiaan, kun taas varsinaiset tekniset kvalifikaatiot hankitaan työssä toimittaessa. Tähän ryhmään lukeutuu runsaasti mm. yhteiskuntatieteellisen ja humanistisen alan koulutusammattajeja (yleis- ja semiprofessioita). Keskinäiset erot professionaalisilla työ-

Asetelma 2. Ammattitypologia koulutustason ja spesialisoituneisuuden mukaan

		AMMATTISPESIFISYYS	
		KORKEA	MATALA
KOULUTUS- TASO	KORKEA	Arkkiprofessionalistit	Yleisprofessionalistit ja semiprofessionalistit
	MATALA	Ammattitaitoiset työläiset	Työläiset

markkinoilla ovat kaikkiaan kuitenkin pienet siihen nähden, miten koulutustaso määrittää menestymistä. Empiiriset tutkimustulokset (ks. esimerkiksi Rinne, Kivinen & Ahola 1992) näet osoittavat, että korkeasti koulutettujen työurat ovat selvästi muita turvatumia. Tässä suhteessa työmarkkinat ovat vahvasti segmentoituneet.

Alempien koulutusasteiden ammattispesifit koulutukset ovat usein herkkiä työmarkkinoiden muutoksille. Tähän ryhmään kuuluu suurin osa keskiasteen ammatillisesta koulutuksesta. Sijoittumisvaihtoehtoja ei juuri ole, ellei tällaiseksi katsota ns. ammattitaidotonta työtä.

Meritokratisoituvassa yhteiskunnassa muodolliset kvalifikaatiot tulevat yhä tärkeämmiksi. Keskeinen vedenjakaja on "ammattitaitoisen" (koulutetun) ja "ammattitaidottoman" (kouluttamattoman) väen erottautuminen. Paradoksaalista kyllä, näin esimerkiksi huippuammattitaitoinen käsityöläinen, joka on vailla muodollisia tutkintoja, saa "ammattitaidottoman" statuksen. Uusien keskiluokkien erottautumisstrategian ollessa huipussaan ammattitaidottomuus samastetaan kouluttamattomuuteen ja kouluttamattomuus mielletään yhteiskunnan marginaalisille alakerroksille ominaisen kyvyttömyyden ilmaukseksi.

Oma ongelmansa siis on, mihin milloinkin viitataan, kun ammattitaidoista puhutaan (Wood 1987, 7; Spenner 1983, 827): kvalifikaatio voi

tarkoittaa joko työtehtävän vaatimien taitojen kokonaisuutta tai työntekijän hallitsevia taitoja. Koulutuksen ja työelämän välisten konkreettisten yhteyksien tarkastelussa on joka tapauksessa muistettava, että ammattitaito realisoituu käytännössä työn edellyttämien ja koulutuksella tuotettujen - tai muutoin hankittujen - kvalifikaatioiden yhteensovituksessa tietyssä sosiaalisessa kontekstissa, johon liittyy yhteiskunnallinen nimeäminen. Tästä näkökulmasta ammattikoulutettu henkilö ei luonnollisestikaan ole yksioikoisesti yhtä kuin ammattitaitoinen työntekijä, vaikka mm. sosioekonomisen aseman luokitukset näin esitetään. (Ahola, Kivinen & Rinne 1991.)

Ammatin tieto/taitokomponentit otetaan usein annettuina tehtäviin liittyvinä tosiasioina, vaikka käytännössä monet tehtävät voidaan suorittaa hyvin eri tavoin ja erilaiseen tietopohjaan nojautuen. Ajatus siitä, että koulutuksessa oppilaan tulisi oppia jotain työstä voidaan kääntää myös pääläelleen:

*"..the learning objectives embodied in a training program is not a body of knowledge which an individual acquires about work but a profile which provides 'work' with what it (in the mythical form of the 'ideal employer' implicit in the rationality assumptions of market economies) needs to know about the individual" (Moore 1987, 233).*

”Äänettömien ammattitaitojen” käsite korostaakin sitä, että monet tärkeät kvalifikaatiot ovat luonteeltaan sosiaalisia. Työprosessin kollektiivista luonnetta on mahdoton sisällyttää koulutukseen, se on ja muotoutuu vain työprosessissa nuorten ja aikuisten omana harjaantumisenä. Toisaalta käsite implikoi sen tosiasian, että työntekijöitä on hankala muuttaa koneiden jatkeiksi (Wood 1987).

### **Korkeasti koulutetun työvoiman tarve**

Perinteinen koulutusjärjestelmä ei ole kovin tehokas keino nopeasti muuttuvien teknisten työkvalifikaatioiden tuottamiseen. Aina ei ole varmuutta edes siitä, miten hyvin nuorten koulutus onnistuu urareittien alkuun auttavassa sosiaalistamistehtävässään. Siirtyminen aikuisille suunnattuihin koulutuksen ja työn vuorottelun malleihin onkin välttämätön osa joustavoittamiskehitystä.

Korkeasti koulutetun työvoiman kysyntä on osoittautunut pienemmäksi kuin on ennustettu ja mitä yleensä uskotaan (ks. Carnoy 1987). Tehtäviinsä nähden ylikoulutettu henkilökunta on usein tyytymättömämpää ja tuottavuudeltaan alaisempaa kuin ylikouluttamaton väki vastaavissa tehtävissä (ks. myös Rumberger 1981; 1987). Jatkuvasti kohoava väestön koulutustaso mahdollistaa kokonaisuudessaan ylikoulutettujen tyytymättömien sukupolven esiinmarssin (Silvennoinen, Kivinen & Rinne 1992.) Tällöin ylikoulutuksen käsitteellä viitataan tilanteeseen, jossa suhteellisen korkeasti koulutettujen työmarkkina-asema oleellisesti huononee koulutettujen tarjonnan ja vastaavan työvoiman kysynnän joutuessa epätasapainoon. Näillä ihmisillä on edessään sijoittuminen ammattihierarkiassa tavanomaista alempiin asemiin tai työttömäksi joutuminen (ks. Freeman 1976).

Ylikoulutusongelmaa voidaan katsoa myös sillä kannalta, että koulutetut ihmiset ovat inhimillistä pääomaa, eikä ihminen voi periaatteensa koskaan olla ”ylikoulutettu”. Tällöin voidaan ajatella ongelman olevan pikemmin siinä, että ihmisten koulutus on työelämässä ”alihyödynnetty” (Bailey 1991).

Monissa ammateissa tekninen kehitys ja tehtävien monimutkaistuminen ovat epäilemättä lisänneet koulutustarvetta. Työväen koulutustason kohoaminen on puolestaan kasannut paineita kehittää työorganisaatiota. Kehittyvät työtehtävät ovat kuitenkin vaarassa monopolisoida tietyllä tavalla koulutetulle väelle, jonka intressissä on jarruttaa alemman työntekijätason tehtävien avautumista ylöspäin johtaviksi (ks. Juhela & Rasila 1989, 9).

Uuden teknologian käyttöönottamisessa on kyse yrityksen talouden optimoimisesta. ”Missä määrin teknologia alentaa ammattitaidon astetta, riippuu siitä, millaisia tehtäviä koneellistetaan ja mitä uusia tehtäviä luodaan ottamalla uusia koneita käyttöön. Monet ihmiset uskovat, että koneita käytetään ensi sijassa korvaamaan vähiten taitoa vaativia tehtäviä, ja että käyttäkkeeseen monimutkaisempia koneita, työntekijät tarvitsevat monimutkaisempia taitoja. Kuitenkin työnantajat voivat säästää enemmän kustannuksissa koneellistamalla korkeapalkkaisen työvoiman suorittamia monimutkaisia työtehtäviä kuin koneellistamalla alemman palkkaluokan työvoiman suorittamia yksinkertaisempia tehtäviä. Toisin sanoin, General Motorsin on kannattavampaa korvata roboteilla korkeaa palkkaa nauttivaa työvoimaansa kuin MacDonaldsin minimipalkkaa nauttivia työntekijöitään.” (Rumberger 1987, 78.)

On tietenkin totta, että korkean teknologian (high tech) tuntemusta vaativien tehtävien määrä kasvaa suhteellisen nopeasti. Kuitenkin ammattirakenteen kannalta numeerisesti merkittävä kasvu uuden teknologian laajentumisen seurauksena syntyneissä töissä tapahtuu kansainvälisten tutkimustietojen valossa leimallisesti traditionaalisilla aloilla. Korkeimpien kasvu-alueiden ammatteihin kuuluu ovimiehiä, talonmiehiä, tarjoilijoita, sihteereitä, perushoitajia ja avustavaa keittiöhenkilökuntaa (Forester 1987; Kutscher 1987; Wirth 1987).

Kurt Levinin ja Russel Rumbergerin (1989, 211) esittämässä USA:n ammattirakenne-ennusteessa vuodelle 2000 suhteellisesti nopeinta kasvua ennustetaan erilaisille semiprofessioille ja joillekin tietotöille. Mutta lukumäärältään eniten lisääntyvät myyjien, tarjoilijoiden, sairaanhoidajien tai siivoustyön ammattikunnat. Kun

kymmenen suhteellisesti nopeimmin kasvavaa ammattiryhmää kattaa vain vajaa 4 % työllisyyden nettokasvusta, on kymmenen määrältään eniten lisääntyvän ammattiryhmän osuus kolmanneksen luokkaa.

## EUROOPAN YHTEISÖN KOULUTUSPOLITIikka:

### Jatkuva ja joustava koulutus teknologisen edistyksen palveluksessa

Euroopan Yhteisön tuoreet, peruskoulun jälkeisen koulutuspolitiikan suuntaviivoja käsittelevät muistiot (Com 1990; 1991a; 1991b; 1991c) ja niitä täydentävä IRDACin muistio (Com -) edustavat liike-elämälle ystävällistä jatkuvan taloudellisen kasvun pohjalle rakentuvaa koulutusideologiaa. Niitä luonnehtii luja usko hyötyihin, joita tekninen kehitys voi tuoda yhteiskunnalle; mahdollisista haitoista ei niinkään puhuta. Ihmisten vapaan liikkuvuuden takaamiseksi vaaditaan EY:n piirissä niin keski- kuin korkea-asteenkin tutkintojen vastavuoroista tunnustamista ja jonkinkaltaista yhteismitallisuutta.

Korkeakoulujen keskeinen funktio EY:n kannalta on tuottaa asianmukaisesti kvalifioitua työvoimaa. Vaikka muistioissa ei vaaditakaan, että jäsenvaltioiden tulisi omaksua yhteinen koulutuspolitiikka, väitetään, että "eurooppalaisuuden" (European dimension) tulisi vahvasti sisältää koulutuksen suunnitteluun ja täytäntöönpanoon kautta koko yhteisön.

EY:n yhteismarkkinoiden onnistumisen ja kilpailukyvyn nähdään riippuvan sellaisten ihmisten "saatavuudesta", jotka pystyvät toimimaan kansallisten ja kulttuuristen rajojen yli. Sopimusten takaama ihmisten vapaa liikkuminen ja ammatillisiin syihin nojaavat direktiivit tutkintojen tunnustamisesta merkitsevät tosiasiallisesti siirtymistä yksiin yhteisiin työmarkkinoihin korkeasti koulutetuille. Samalla laajene Euroopan mittasuhteisiin se kehys, jossa korkea-koulutusta ja jatkokoulutusta säädöstellään ja suunnitellaan.

Euroopan väestön ikääntyminen antaa ennakoita, että vuoden 2000 tienoilla työmarkkinoille tulijoiden määrä jää selvästi sieltä poistuvien määrää pienemmäksi. Kun ei uutta asianmukaisesti koulutettua nuorta työvoimaa tule työmarkkinoille riittävästi, ja kun korkeimpien taitojen hankkimiseen tähtäävä koulutus muutoinkin kestää kauan, on syytä löytää uusia muotoja työn ja koulutuksen keskinäissuhteiden järjestämiseksi. Tietojen ja taitojen nopea vanheneminen korostaa aikuisten opiskelua: jatko- ja täydennyskoulutuksen lisääntyvää tarvetta.

EY:tä vaivaa jo nyt yhtaikainen työttömyys ja työvoimapula, jotka ovat luonteeltaan aloittaisia ja alueellisia. Siinä määrin kuin liikkumisen vapaus ja työmarkkinoilla tapahtuva ammatillisten kvalifikaatioiden valtiolliset rajat ylittävä tunnustaminen tosiasiallisesti realisoituu, tarjonnan ja kysynnän epäsuhtaan ei löydetä ratkaisuja vain yhden valtion sisällä, vaan niitä on etsittävä laajemmasta eurooppalaisesta yhteydestä. Sellaisen työllisyys- ja koulutuspolitiikan laatiminen ja toteuttaminen, jonka avulla työmarkkinoiden tasapaino voidaan säilyttää, hankaloituu entisestään markkinavoimien toimissa laajemmissa puitteissa. Vanhentuneiden taitojensa kanssa työttömäksi jääneistä tulisi saada riittävän aikuiskoulutuksen keinoin päteviä uusammattilaisia.

Koulutuspolitiikan ydinsanoma kiteytyy seuraavaan lainaukseen

*"The output of education and training systems (including in particular higher education) in terms of both quantity and quality of skills at all levels, is the prime determinant of a country's level of industrial productivity and hence, competitiveness." (Com 1991a, 4; Lainaus on peräisin IRDAC:n äskettäisestä raportista "Skill Shortages in Europe".)*

Muistioissa todetaan maailmanlaajuinen keskittyminen uuden teknologian ja sen eri sovellutusten kehittelyyn. Informaatio- ja viestintäteknologian välineet tunkeutuvat kasvavassa määrin kaikille talouden ja yhteiskunnallisen elämän sektoreille. Maailmanlaajuisen kilpailupaineiden sanotaan kohdistuvan erityisesti uuden teknologian kehittämiseen ja soveltami-

seen. Informaatioteknologian ja telekommunikaation alue arvioidaan 2000-luvun alun keskeiseksi tuotannonalaksi: kaksi kolmesta työntekijästä on tekemisissä sen tuotteiden ja palvelusten kanssa.

Tieteen ja teknologian kehityshaasteisiin vastaamista pidetään keskeisimpänä eurooppalaisen kilpailukyvyyn haasteena. Korkeakoulujen on yllettävä uuden tiedon saavuttamisen eturintamaan ja edistytävä etenkin talouselämän tarpeisiin vastaavan tiedon soveltamisessa. Tutkimustyötä tekevien suhteellinen osuus on Euroopassa vähäisempi kuin USA:n ja Japanin kaltaisilla kilpailijoilla. Monet lahjakkaat loppututkinnon suorittaneet eivät ryhdy tutkijan uralle, koska muualla on tarjolla paremmat näköalat. Pätevän tutkimushenkilöstön uusiutuminen alkaa olla ongelmallista. Opiskelijoita ei hakeudu riittävästi luonnontieteisiin, insinööriopintoihin ja teknologian pariin. Uudet koulutusmuodot ovat tarpeen. Opetuksen ja tutkimuksen rajoja on rikottava, ja myös perustutkimuksen ja soveltavan tutkimuksen rajat ylitettävä. Ylipääntään tarvitaan riittävä ”kriittinen massa” sekä tehokkaan tutkimuksen että tieteidenvälisyyden edistämiseksi.

Opiskelijajoukon muuttuva kokoonpano luo kysyntää laajemmista valintamahdollisuuksista koulutustarjonnassa sisältäen sekä täysi- että osa-aikaisen opiskelun, intensiiviset lyhytkurssit, täydennys-, jatko- sekä uudelleen koulutuksen. Myös korkeakoulujen on pystyttävä tarjoamaan näitä kaikkia mahdollisimman asiakaslähtöisesti, moninaisia toiveita tyydyttäen.

Skenaariona onkin eteneminen ”koulutusyhteiskuntaan”, missä yksilön jokapäiväiset toiminnot työssä ja työn ulkopuolella nivoutuvat osaksi oppimisprosessia. Tuollaiseen koulutusyhteiskuntaan pääsemisen tiellä tulee murtaa edessä olevat esteet, ovat ne sitten luutuneita rajoituksia koulutuslaitoksissa tai työssä koettavia oppimisen esteitä. Aikuiskoulutus sekä työn ja koulutuksen vuorottelu nähdään tulevaisuudessa entistä välttämättömämmäksi.

Suuri ongelma on kasvava kuilu ammatillis-teknisen suuntautumisen ja akateemistieteellisen koulutuksen välillä. Talous ja yhteiskunta tulevat näet tarvitsemaan yhtä lailla ”generaliste-

ja” kuin ”spesialistejakin”. Erityisesti tarvitaan sellaisia tutkinnon suorittaneita, jotka pystyvät ratkomaan monimutkaisia ongelmia ja kommunikoidivat tehokkaasti. Euroopan akateemiset rakenteet todetaan muistioissa moneen otteeseen pirstaleisiksi ja jäykiksi. Monitieteisten opintojen keskeisenä jarruna on yksialaisuuteen (pääaine tms.) perustuva opintojen rakenne sekä akateemisen henkilöstön uralla etenemisen – vastaavalla tavalla – kapea-alaiset kriteerit. Tulevaisuudessa tarvitaankin joustavuutta sekä akateemisten tutkintojen että ammatillisen pätevyden hyväksymisessä.

Monet seikat viittaavat yleissivistävän koulutuksen ja ammatillisen koulutuksen välisen rajan hämärtymiseen ja tarpeeseen löytää uusi lähestymistapa tasapainoisten opetussuunnitelmien luomiseksi. EY:n koulutuspolitiikka tähtää akateemisen ja ammatillisen koulutuksen välisen kuilun kaventamiseen, aikuiskoulutuksen lisäämiseen, korkeakouluopintojen yksialaisuuden murtamiseen ja uralla etenemisreittien avaamiseen.

Muistioissa (esimerkiksi Com 1991a) puhutaan voimakkaasti koulutukseen osallistumisen lisäämisen puolesta mm. seuraavilla perusteilla:

- Teknologinen kehitys ja sen sovellutukset teollisuudessa edellyttävät yhtäältä sitä, että korkeasti koulutettua työvoimaa on saatavilla ja toisaalta ylipääntään merkittävää nousua eurooppalaiselta työvoimalta vaadittavien tietojen ja taitojen tasossa.

- Euroopan Yhteisö, jossa on paljon erilaisia kieliä ja kulttuureja, edellyttää kansalaisilta korkeatasoista koulutusta, jotta oikeus liikkua vapaasti yhteismarkkinoiden sisällä toteutuisi tarkoituksenmukaisesti.

- Yhteiskunnan ja kulttuuriarvojen muutos yhdessä toisiaan seuraavien sukupolvien lisääntyneen koulutukseen osallistumisen kanssa vaikuttavat kumuloituvasti koulutuksen kysynnän (”automaattiseen”) kasvuun.

\*Yhteisön päämääränä on taata tasa-arvoisesti kaikille mahdollisuus päästä kaikkiin koulutusmuotoihin.

- Taloudellinen, yhteiskunnallinen ja kulttuurinen edistys jatkuvasti integroituneessa Euroopassa tukee väestön koulutustason merkittävää nousua.

## Lopuksi

Jos EY:n koulutuspoliittisten linjausten teknologiaoptimistista sanomaa verrataan esimerkiksi Levinin ja Rumbergerin edellä siteerattuihin kriittisempiin näkemyksiin, havaitaan selvästi, miten EY-kaavailut rakentuvat jokseenkin ongelmattomille odotuksille jatkuvasta taloudellisesta kasvusta ja työtehtävien edellyttämän kvaalifikaatiotason kohoamisesta. EY:n mietintöjä tuleekin tietysti tarkastella integraatiopolitiikan varaan rakentuvina ideologisina koulutusasiakirjoina. Sellaisina niissä toki on runsaasti varteenotettavia näkemyksiä ja suuntaviivoja sellaiselle koulutuspolitiikalle, jonka tavoitteena on EY:n menestyminen kansainvälisessä kilpailussa.

Oma lukunsa sitten on, miten nämä ideat käytännössä toteutuvat. On myös syytä kysyä, miten käy sen väestöosan, jolle ei ehkä löydykään sopivia tehtäviä korkean teknologian kehitysaatossa. Vaikka EY-asiakirjat puhuvat voimakkaasti ihmisten välisestä yhdenvertaisuudesta ja koulutuksellisesta tasa-arvosta, on tuskin luultavaa, että kaikille löytyy paikka auringossa. Kuitenkin korkeasti koulutettujen ja vailla koulutusta olevien välillä saattaa jopa kasvaa, samoin kuin niiden osuus, joiden osaksi lankeaa kuuluminen pysyvään työttömien armeijaan.

Kansainvälisessä kontekstissa ei luonnollisesti ole mitään takeita siitä, miten menestyksestä EY:n koulutuspolitiikka ”teknologisen edistyksen palveluksessa” tulee olemaan. Onnistuuko koko Eurooppa elämään korkeaan teknologiaan erikoistuneena vyöhykkeenä kilpailukykyisesti Pohjois-Amerikan ja Aasian voimakkaiden valtakusten kanssa? Tulevatko halpojen työvoimakustannusten maat halukkaasti sopeutumaan niille tarjolla olevaan rooliin teolliseen massatuotantoon omistautuneina yhteiskuntina ja sen myötä pitämään väestönsä koulutustason riittävän alhaalla? Kykeneekö eurooppalainen korkeakoululaitos parantamaan laatuaan ja miten esimerkiksi EY-maiden eri puolille Eurooppaa sirotellut 3500 pientä korkeakoulua seitsemällä miljoonalla opiskelijallaan pystyvät kilpailemaan USAn 3300 korkeakoulun ja 13 miljoonan opiskelijan kanssa?

## KIRJALLISUUS

Ahola, S., Kivinen, O. & Rinne, R. 1991. Koulutuksesta työelämään. Koulutus- ja ammattirakenteiden kytkeytyminen. Koulutussosiologian tutkimusyksikön tutkimusraportteja 7. Turun yliopisto. Turku.

Bailey, T. 1991. Jobs of the Future and the Education They Will Require: Evidence from Occupational Forecasts. *Educational Researcher* 1991, 2, 11–20.

Bourdieu, P. & Boltanski, L. 1981. Titel und Stelle. Im Bourdieu et al. (Hrsg.): Titel und Stelle. Über die Reproduktion sozialer Macht. Frankfurt am Main.

Carnoy, M. 1987. High Technology and Education: an Economist View. In K. Benne & S. Tozier (eds) *Society as Educator in an Age of Transition*. 86th Yearbook of the National Society for the Study of Education. Chicago, 88–111.

Com. 1990. Memorandum on the Rationalisation and Coordination of Vocational Training at Community Level. Brussels 21. August 1990. Commission of the European Communities.

Com 1991a. Memorandum on Higher Education in the European Community. Brussels 5. November 1991. Commission of the European Communities.

Com 1991b. Commission Memorandum on Vocational Training in the European Community in the 1990s. Brussels 12. December 1991. Commission of the European Communities.

Com. 1991c. Memorandum on Open Distance Learning in the European Community. Brussels 12. November 1991. Commission of the European Communities.

Forester, T. 1987. *High-Tech Society. The Story of the Information Technology Revolution*. Oxford: Basil Blackwell.

Freeman, R. B. 1976. *The Overeducated American*. London: Academic Press.

IRDAC Skill Shortages in Europe. Industrial Researchers and Development Advisory Committee of the Commission of the European Communities.

Juhela, A. & Rasila, U. 1989. Teollisuuden teknologinen kehitys ja ammatillinen koulutus. Ammattikasvatustutkimus. Suunnittelu- ja kehittämisosaston tutkimuksia ja selosteita no 22/1989. Helsinki.

Kallenberg, A. & Sörensen, A. 1979. The Sociology of Labor Markets. *Annual Review of Sociology* 1979, 5, 351–379.

Kivinen, O. 1988. Koulutus kulttuuripääomana. *Kasvatus* 1988, 6, 445–452.

Kivinen, O. & Rinne, R. 1991. Changing Higher Education Policy. Three Western Models. *Prospects* 21, 3, 421–429.



- Kivinen, O., Rinne, R., Ahola, S. & Kankaanpää, A. 1989. Työelämä, koulutus ja ennusteet. Opetusministeriön suunnittelusihteeristön julkaisuja 6. Helsinki.
- Kutscher, R. 1987. The Impact of Technology on Employment in the United States: Past and Future. In G. Burge & R. Rumberger (eds), *The Future Impact of Technology on Work and Education*. London: The Falmer Press, 33–54.
- Levin, H. & Rumberger, R. 1989. Education, Work and Employment in Developed Countries: situation and future challenges. *Prospects* 19, 2, 205–224.
- Moore, R. 1987. Education and the Ideology of Production. *British Journal of Sociology of Education* 1987, 2, 227–242.
- Psacharopoulos, G. 1986. Links between Education and the Labour Market: a Broader Perspective. *European Journal of Education* 1986, 4, 409–415.
- Rinne, R., Kivinen, O. & Ahola, S. 1992. Aikuisten kouluttautuminen Suomessa. Osallistuminen, kasautuminen ja preferenssit. Turun yliopisto, koulutussosiologian tutkimusyksikön tutkimusraportteja 10. Turku.
- Rumberger, R. 1981. The Changing Skill Requirements of Jobs in the U.S. Economy. *Industrial and Labor Relations Review* 1981, 4, 578–590.
- Rumberger, R. 1987. The Potential Impact of Technology on the Skill Requirements of Future Jobs in the United States. In G. Burke & R. Rumberger (eds) *The Future Impact of Technology on Work and Education*. London: Falmer Press, 74–95, 1987.
- Silvennoinen, H., Kivinen, O. & Rinne, R. 1988. Rakenemuutoksen koulutusstrategiat. Lähtökohtia ”uuden” aikuiskoulutuksen tutkimukseen ja arviointiin. Turun yliopisto. *Sosiologia* tutkimuksia 120. Turku.
- Silvennoinen, H., Kivinen, O. & Rinne, R. 1992. 'New' Educational Strategies: Managing Structural Change on the Labour Market. In O. Kivinen and R. Rinne (eds) *Educational Strategies in Finland in the 1990s*. University of Turku, Research Unit for the Sociology of Education. Research reports 8. Turku, 37–84.
- Spenner, K. 1983. Deciphering Prometheus: Temporal Change in the Skill Level of Work. *American Sociological Review* 1983, Dec., 824–837.
- Wirth, A. G. 1987. Contemporary Work and the Quality of Life. In K. Benne & S. Tozer (eds), *Society as Educator in an Age of Transition*. The 86th Yearbook of the National Society for the Study of Education. Chicago: Chicago University Press, 54–87.
- Wood, S. 1987. The Deskilling Debate, New Technology and Work Organization. *Acta Sociologica* 1987, 1, 3–24.