

- TYÖELÄMÄN MUUTOS JA
AIKUISKOULUTUS
- IKÄÄNTYVIEN
OPISKELU

AIKUISKASVATUS 3/87

KANSANVALISTUSSEURA
&
AIKUISKASVATUKSEN
TUTKIMUSSEURA

Aikuiskasvatus

Aikuiskasvatustieteellinen
aikakauslehti

numero 3/1987

7. vuosikerta

<i>Päätoimittaja</i>	Jukka Tuomisto Tampereen yliopisto Pyynekintie 2 33230 Tampere puh. 931-156 092
<i>Toimitussihteeri</i>	Marja-Liisa Putkonen Kansanvalistusseura Museokatu 18 A 2 00100 Helsinki puh. 90-406 632
<i>Toimituskunta</i>	Jukka Tuomisto, Aulis Alanen, Timo Toiviainen, Singa Sandelin, Jaakko Virkkunen ja Marja-Liisa Putkonen
<i>Toimitus</i>	Kansanvalistusseura Museokatu 18 A 2 00100 Helsinki puh. 90-441 725 Postisiirtotili 18030-2
<i>Tilaukset</i>	Toimituksen osoitteella. Tilaushinta 50 mk/vsk 1987
<i>Ilmoitushinnat</i>	Koko sivu 800 mk, puoli sivua 500 mk.
<i>Toimitusneuvosto</i>	Erkki Aho (pj), Olavi Alkio, Jouko Haavisto, Yrjö-Paavo Häyrynen, Helena Kekkonen, Seppo Kontiainen, Veli Lehtinen, Timo Lähdesmäki, Liisa Korhonen, Jorma Turunen, Lea Salminen ja Heikki Sederlöf.

Aikuiskasvatus ilmestyy neljä kertaa vuodessa. Lehdessä julkaistaan tieteellisiä artikkeleita aikuiskasvatuksen alueelta sekä esitellään alan tutkimus- ja kehittämistoimintaa. Tarkoituksena on myös osallistua aikuiskasvatuspoliittiseen keskusteluun sekä lisätä vuorovaikutusta alalla eri tehtävissä toimivien kesken.

Kansi: Elsa Ytti

Julkaisija

Kansanvalistusseura
ja Aikuiskasvatuksen
Tutkimusseura

ISSN 0358-6197

Oriveden Sanomalehti Oy —
Kirjapaino

Sisältö

<i>Jukka Tuomisto</i>	Itsekkyyks valtaa alaa aikuiskasvatuksessa	90
Artikkelit		
<i>Ari Antikainen</i>	Koulutusjärjestelmän muutos ja koulutushallinto . . .	92
<i>Raija Julkunen</i>	Työelämän muutos ja aikuiskoulutus	100
	Seminaareja ja konferensseja	105
<i>Jukka Tuomisto</i>	Työelämän muutos ja aikuiskoulutus — eräiden ongelmakohtien tarkastelua	106
Katsauksia		
	Palkansaajajärjestöjen aikuiskoulutus- seminaarissa esitettyjä kannanottoja	112
	<i>Aarno Aitamurto</i>	112
	<i>Raimo Kantola</i>	113
	<i>Matti Kinnunen</i>	114
	<i>Jorma Reini</i>	115
	<i>Raimo Lehtinen</i>	115
	<i>Matti Peltonen</i>	117
<i>Markku Kärkkäinen</i>	McMaster —filosofia työsuojelu- ja työterveyshuoltokoulutuksessa	118
<i>Eila Riikonen</i>	Kokemuksia ammattikoulun opettajien työsuojelukoulutuksesta	121
<i>Anna-Liisa Sysiharju</i>	Aikuiskoulutusta — gerontologiaa — vaiko korkeakoulua?	125
Kirjallisuutta		
<i>Matti Peltonen</i>	Koulutus 2000 (Ari Antikainen)	130
	Teollisuuden koulutus 1984 (Jukka Tuomisto)	131
	Kirjoittajat	134
Tieteessä tapahtuu		
	Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen aikuiskoulutuksen tutkimushankkeet	135
	English Summary	

Itsekkyys valtaa alaa aikuiskasvatuksessa

Aikuiskasvatuksen valtakunnallista suunnittelua on harjoitettu Suomessa jo lähes kaksikymmentä vuotta. Aikuiskoulutuskomitean I osamietinnöstä lähtien on korostettu sitä, että aikuiskasvatuksen yhtenä perustavoitteena on edistää sivistyksellistä tasa-arvoisuutta, eli vähentää koulutuksellista eriarvoisuutta. Tämä tavoite kirjattiin myös vuonna 1978 annettuun "Aikuiskasvatuksen periaatepäätökseen". Tuolloin kaikki yhteiskunnan eri intressiryhmät olivat yksimielisesti tavoitteen takana. En ainakaan muista, että kukaan olisi tuolloin julkisesti vastustanut sitä. Tasa-arvotavoitteen konkretisointi on kuitenkin jäänyt meillä tekemättä ja näyttää siltä, ettei tähän tavoitteeseen enää kovin ponnekkaasti edes pyritä. Työelämän eri intressiryhmätkin ajavat tänä päivänä entistä itsekkäämmin vain omia etujaan välittämättä huonompiosaisista ja vähemmän koulutetuista. Tämä kävi ilmi mm. palkansaajajärjestöjen aikuiskoulutusseminaarissa, joka pidettiin elokuussa Siikaranta-opistossa. Kaikki palkansaajajärjestöt eivät ole enää yhtä innokkaasti ajamassa koulutuspalvelusten tasa-arvoistamista kuin aikaisemmin. Se, etteivät työnantajat pyri tähän tavoitteeseen omassa henkilöstökoulutuksessaan, ei liene kellekkään mikään uutinen.

Intressien eriytyminen on tiettyyn rajaan asti luonnollista ja ymmärrettävää, mutta jos siinä mennään kovin pitkälle, niin se vaikeuttaa aikuiskasvatusjärjestelmämme kokonaisvaltaista kehittämistä. Tällä hetkellä on nähtävissä kaksi erilaisiin intresseihin perustuvaa rintamajakoa: toisaalta palkansaajat ja työnantajat sekä toisaalta eri palkansaajaryhmät, joilla on hiukan toisistaan poikkeavia painotuksia — johtuen jäsenkunnan aikaisemmasta koulutuksesta ja asemasta työelämän hierarkiassa — koulutuspoliittisessa tavoitteenasettelussaan.

Palkansaajien ja työnantajien intressiristiriidat näkyvät siten, että kaikki palkansaajien keskusjärjestöt vaativat työnantajia tehostamaan henkilöstökoulutustaan, jopa kaksinkertaistamaan sen. Vaatimus on varsin ymmärrettävä erityisesti niiden keskusjärjestöjen osalta, joiden jäsenkunta on päässyt tällaisesta koulutuksesta osalliseksi vain hyvin vähäisessä määrin. Näin on tilanne erityisesti SAK:n ja TVK:n jäsenkunnan kohdalla. Lääkkeenä henkilöstökoulutuksen resurssiongelmiiin palkansaajajärjestöt tarjoavat koulutusrahastoja. Työnantajien mielestä lääke on kuitenkin väärä ja pahanmakuinen. Vaikka työnantajat ovat yhtä mieltä lisäkoulutuksen merkityksestä, niin he eivät ole halukkaita järjestämään sitä itse, koska se aiheuttaa heille lisäkustannuksia. Tästä syystä he pyrkivät siirtämään koulutusvastuun mahdollisimman suurelta osin valtiovallalle ja palkansaajille itselleen. Tässä he ovat onnistuneetkin melko hyvin.

Palkansaajien keskinäiset intressiristiriidat näkyivät selvimmin STTK:n ja Akavan puheenjohtajien kannanotoissa. He korostivat, ettei näiden suhteellisen hyvin koulutettujen ja työnantajan koulutukseen runsaasti osallistuvien henkilöstöryhmien koulutusta saa missään nimessä vähentää, vaan paremminkin sitä tulee lisätä entisestään. Perusteluina he esittivät, että näillä ryhmillä on muita suurempi koulutustarve ja se, että näihin henkilöihin on yhteiskunnan (ja työnantajan) toimesta sijoitettu jo runsaasti, joten heihin pitää sijoittaa tulevaisuudessakin muita enemmän. Molemmat korostivat, että koulutus on tärkeä keino ajatellen henkilöstön irtisanomissuojaa ja työn pysyvyyttä. Tällöin voidaan kysyä, eivätkö he halua edistää muiden kuin oman jäsenistönsä irtisanomissuojaa. Voidaan nimittäin perustellusti väittää, että suoritustasolla olevien koulutustarpeet ovat tällä hetkellä suuremmat kuin teknisten ja ylempien toimihenkilöiden, koska heidän työpaikkansa säilyminen on selvimmin uhattuna, jos heille ei järjestetä ajoissa koulutusta. En voi hyväksyä ajatusta, että koulutusta tulisi järjestää ensisijaisesti niille, joiden koulutukseen on jo aikaisemmin sijoitettu eniten yhteiskunnan ja työnantajien varoja.

Palkansaajien koulutuksellista asemaa ei tule tietystikään parantaa siten, että varat otetaan joltakin muulta palkansaajaryhmältä. Näin ei saa tapahtua, koska koulutus on vielä kaikkien ryhmien kohdalla riittämätöntä. On kuitenkin selkeästi tiedostettava, että kun varoja työelämän koulutuksen kehittämiseen jostakin toivottavasti löytyy, niin niistä suurin osa tulee suunnata sellaisille ryhmille, joiden asema työmarkkinoilla on kaikkein uhatuin ja joiden koulutuksessa on selvimmin tällä hetkellä puutteita. Myös työnantajien tulisi tuntea enemmän työntekijöistään vastuuta, eikä siirtää sitä yhteiskunnan harteille, jolloin maksumiehinä toimivat ensisijaisesti palkansaajat itse.

Lyhyen koulutuksen saaneiden problematiikkaan meillä ei ole toistaiseksi kiinnitetty juuri mitään huomiota. On turha kuvitella, että toteutetut yleiset uudistukset sellaisenaan parantavat näiden ryhmien asemaa. Heidän kohdallaan tarvitaan erityistoimenpiteitä. Monissa muissa maissa lyhyen koulutuksen saaneet on otettu aikuiskoulutuspolitiikassa keskeisen huomion kohteeksi ja heidän erityisongelmiensa selvittämiseksi on tehty lukuisia tutkimuksia ja käynnistetty kehittämissuunnitelmia. Ruotsi tarjoaa tässä suhteessa hyvän esimerkin. Meillä on toteutettu vain muutamia vaatimattomia lyhyen koulutuksen saaneisiin kohdistuvia tutkimus- ja kehittämishankkeita, joilla ei ole ollut mitään laajempaa merkitystä. Tästä syystä olisikin korkea aika ryhtyä tutkimaan heidän erityisongelmiaan sekä käynnistää heidän aktivoimisekseen tarkoitettuja valtakunnallisia opinto- ja kehittämissuunnitelmia.

Jukka Tuomisto

Ps. Aikuiskasvatus -lehden toimitussihteeri on vaihtunut. Pentti Yrjölän siirryttyä kesällä kouluhallituksen vapaan sivistystyön osaston ylitarkastajaksi hoiti toimitussihteerin tehtäviä väliaikaisesti Marja Haapio. Kansanvalitusseuran hallitus valitsi elokuussa uudeksi pedagogiseksi johtajaksi fil.kand. Marja-Liisa Putkosen, joka vakiintuneen käytännön mukaisesti hoitaa samalla myös Aikuiskasvatus -lehden toimitussihteerin tehtäviä. Toivotan lehden toimituskunnan puolesta uuden toimitussihteerin tervetulleeksi. Samalla kiitän lämpimästi Pentti Yrjölää, joka toimi lehden perustamisesta lähtien viime kesään saakka innokkaasti ja tarmokkaasti sen toimitussihteerinä.

Koulutusjärjestelmän muutos ja koulutushallinto¹

Antikainen, Ari 1987. *Koulutusjärjestelmän muutos ja koulutushallinto. Aikuis-
kasvatus* 7, 3, 92–99. – Artikkelissa pohditaan koulutusjärjestelmän lähitulevaisuutta
suunnittelun ja hallinnon näkökulmasta. Koulutusta koskevien intressien ajatellaan
sitovan koulutusjärjestelmää niin, ettei suuria mullistuksia ole näköpiirissä. Muutos-
ten ajatellaan toteutuvan sekä ulkoisten että sisäisten ryhmien toiminnan tuloksena.
Siten yritetään piirtää karrikoitu kuva nykyisistä koulutusideologioista. Toisena tapana
tarkastella muutoksen suuntaa käytetään kansainvälisiä koulutuspoliittisia kannan-
ottoja. Huolimatta siitä, että muutoksen katsotaan olevan lähinnä uudelleenmuotou-
tumista, artikkelissa päätellään koulutushallinnon muutoksen olevan todennäköisen.
Markkinoiden ohjauksen ja itseohjauksen lisääntymisen katsotaan jo osaksi tapah-
tuneen, mutta byrokraattisen ohjauksen purkamisen ja sen seurausten olevan vielä
avoimia kysymyksiä. Lopuksi tarkastellaan koulua ja vastaavaa aikuisoppilaitosta
organisaationa ja sen kehittämisen strategioita. Artikkelin mukaan kysymys siitä,
millainen organisaatio koulu on, on monitahoinen. Suomalaisessa keskustelussa on
saatettu liioitella koulun harmonista ja avointa luonnetta. Artikkelin päättyä päätel-
miin koulutuksen hallinnon muutostarpeesta ja kunnan koulutushallinnon tutkimisen
tärkeystä.

Koulutusmuutos ja siihen suhtautuminen

Kaikesta koulutuksen tulevaisuutta ja koulun vaihtoehtoja koskevasta keskustelusta huolimatta pidän todennäköisenä, että koulutusjärjestelmä ja koulu säilyvät varsin nykyisen kaltaisina tulevaisuudessakin. Ne muuttuvat vain siinä tapauksessa, että yhteiskunta muuttuu radikaalisti. Se on taas mahdollista lähinnä vain todella vakavan kriisin tuloksena. Todennäköisin nykyisen koulutusjärjestelmän kyseenalaistava muutos olisi tiedon käsitteen perin pohjainen muutos. Tällaista muutosta on kuitenkin vaikea kuvitella tilanteessa, jossa kaiken spekulatiivisen keskelläkin korostetaan tietotekniikan välinelunnetta.

Yhteiskuntatieteilijän näkökulmasta koulutusjärjestelmän säilymistä voi perustella vaihtavimminkin vanhalla funktionalistisella näkökannalla koulutuksen yhteiskunnallisista

tehtävistä ja niihin kätkeytyvistä monien ryhmien intresseistä. Koulutus tuottaa sellaisia kvalifikaatioita eli valmiuksia tietoina, taitoina ja arvostuksina, joita toimiminen työelämässä ja muussa yhteiskuntaelämässä yksilöltä edellyttää. Teknologian ja työprosessin muutoksen ohella perinteisen yhteisöarakenteen hajoaminen ja elämäntavan muutos ovat edellyttäneet koulutuksen kasvua. Toisaalta koulutuksella on yhteiskunnallinen legitimaatiotehtävä eli koulutusjärjestelmän avulla tapahtuva ihmisten valikointi ja myös tiedon valikointi tuottaa ja ylläpitää hyväksyttynä pidettyä sosiaalista kerrostuneisuutta ja työnjakoa. Yksilölle koulutus merkitsee mahdollisuutta ammattiin, statukseen ja ansiotuloihin. Koulutusta korvaavaa instituutiota ei siis em. seikkoihin liittyvän intressikudoksen johdosta ole näköpiirissä. Koulutusjärjestelmän säilymistä puoltaa ulkoisten intressien ohella itse järjestelmän sisäinen laajuus ja monimutkaisuus. Se merkitsee järjestelmän itsenäisyyden kasvua ja sitä, että muutokset torjutaan helposti sillä perusteella, että niiden katsotaan muuttavan henkilöstöryhmien välisiä suhteita — esimerkiksi ns. saavutettuja etuja.

¹ Perustuu kaupungin kouluhallinnon kehittämisseminaarissa Kaupunkiopistossa Espoossa 9.9.87 pidettyyn alustukseen.

Koulutusjärjestelmän muutoksessa on siis tulevaisuudessakin käsitykseni mukaan kysymys lähinnä uudelleenmuotoutumisesta ja sen vaihtoehtoisista kehityssuunnista.

Muutosten ajattelen toteutuvan niin koulutusjärjestelmän ulkopuolisten kuin sisäisten ryhmien toiminnan tuloksena. Vielä 70-luvulla katsottiin usein voitavan erottaa erilaisia koulutusideologioita ja niitä edustavia ryhmiä. Ideologiset katsomukset luokiteltiin konservatiivisiin, reformistisiin ja radikaaleihin. Teknologisen yhteiskuntakuvan voittokulun myötä ideologiat näyttävät hämärtyneen tai peräti kadonneen. Haluan kuitenkin leikkiä sillä ajatuksella, että ne ovat ainoastaan piiloutuneet ja ne voidaan muuntuneina nähdä myös nykyisessä koulutuspoliittisessa keskustelussa. Kariikoitu kuvaukseni niistä on seuraava. *Säilyttävän* koulutusideologian mukaan koulutusta tulee kehittää yksinomaan työelämän tarpeiden mukaan. Ideologia korostaa kilpailun ja valikoinnin välttämättömyyttä ja näkee kvalifikaatiot voittopuolisesti taitojen oppimisena. *Uudistavan* koulutusideologian mukaan koulutuksen tulee suuntautua ihmisen monipuoliseen kehittämiseen. Ideologia ei ole hämmennyneenkään hylännyt tasa-arvon tavoitetta ja sisällyttää kvalifikaatioihin yksilön maailmankuvan muodostumisen. *Vaihtoehtoinen* koulutusideologia on ikäänkuin katso-mossa, josta se kritisoi kahta edellämäinittua. Samalla osa sen edustajista etsii yhteiskunnasta sellaisia saarekkeitä, joihin voi vaihtoehtoyhteisönsä perustaa.

Jo kariikoitu kuvaukseni kertoo sen, että säilyttävä koulutusideologia näyttää vastaavan yhteiskunnallista tilannetta ja se saattaaakin olla vallitseva lähitulevaisuudessa. On kuitenkin otettava huomioon ihmisten mahdollinen vastarinta. Niinpä eri maissa tehdyt tutkimukset nuorison asenteista työhön ja koulutukseen kertovat, paitsi nuorison innostuksesta uuteen tekniikkaan, myös siitä, että yksi vuosikymmenten trendi on perinteisen uran ja menestyksen mallin hylkääminen itsensä toteuttamisen, turvallisuuden ja palkitsevan vapaa-ajan käytön hyväksi (ks. Coleman & Husen 1985, 25—30). Lisäksi tulkitseen niin, että konsensus-Suomessa koulutusideologioiden välille on muodostunut tietty työnjako. Koulutuksen mitoituksen ja organisaation perusratkaisut tehdään paljolti säilyttävän koulutusideologian mukaisesti. Sen sijaan pedagoginen kehittäminen, erityisesti alemmilla koulutusasteilla, myötäilee progressiivista tai meillä reformipedagogiikaksi kutsuttua suuntausta, jolla onkin vakiintunut perinne. Myös suhtautuminen vaihtoehtoihin pedagogioihin on ollut käsitteäkseni pikemmin sallivaa kuin torjuvaa.

Vaikka oletankin em. koulutusideologioiden piileskelevän jossakin koulutuspoliittisen keskustelun takana, näkyvämpi suuntaus on ollut *pragmatism*in kasvu. Ideologia se on tietysti sekin. Enää ei pyritäkään korkeatavoitteisiin ja kokonaisvaltaisiin koulutuspoliittisiin toimiin, vaan ratkomaan eteen tulleita pulmia pienin askelin. Pragmatismin hyvänä puolena voidaan pitää sitä, että on voitu vapautua ideologisen puhtauden tukahduttavasta vaalimisesta. Heikkoudeksi voidaan puolestaan katsoa se, että ajatusten ja toimien arvoperusta on peit-tynyt.

Oma lukunsa on julkisuudessa käytävä koulutuspoliittinen keskustelu. Sen täytyy vaikuttaa jo aiempien vuosikymmenten virheitä teke-mässä tai todistamassa olleista välin jopa "se-kopäiseltä". Ehkä selitys tilanteeseen liittyy julkisuuden ohella juuri pragmatismiin. Kai-ken kaikkiaan ylenpalttisen pragmatismin voi-daan olettaa aikanaan synnyttävän tarpeen ja halun kokonaisvaltaisempiin ideologioihin — tai sitten ei.

Koulutusjärjestelmän sisäiset ja ulkoiset haasteet

Tarkasteltaessa koulutusta sosiaalisena järjestelmänä ja instituutiona havaitaan sen kehityksessä ehkä ensimmäiseksi kaksi piirrettä: sosiaalisessa mittakaavassa räjähdysmäinen määrällinen kasvu ja samoin koulutukseen kohdistuvien odotusten ja tavoitteiden kasvu. Miten näiden kahden ilmiön vastavuoroisuus on sitten ymmärrettävissä? Haen selitystä koulutuksen yhteiskunnallisista kytkennöistä. Edellä jo todettiin koulutuksen tuottavan työvoimaa, joka työmarkkinoilla sijoittuu työtehtäviin, ammatteihin ja yhteiskunnallisiin ase-miin. Silloin kun koulutettuja on suhteellisen vähän verrattuna työmarkkinoiden tarjoamiin työpaikkoihin, ei tässä suhteessa ole ongel-mia, eikä myöskään hevin aseteta kyseenalaiseksi koulutettujen tietoja ja taitoja. Koulutus voi jopa toimia ikäänkuin initiaatiovaiheena tai siirtymäriittinä tiettyyn ammattiin ja statukseen sosialistimisessa. Sen sijaan koulutusjärjestelmän laajentuessa ja kohdatessa työmarkkinoiden asettamat rajat työnantajat etu-nässä kysyvät yhä useammin sitä, mitä kou-lutettavat osaavat. Tässä vaiheessa itse kou-lutusjärjestelmä on kuitenkin muodostunut niin laajaksi ja monimutkaiseksi, että se elää pal-jolti omaa elämänsä eikä sen ohjaaminen ole helppoa vaikka tehtävään on valjastettu laaja koulutushallinnon koneisto. Esimerkiksi Archerin (1982) mukaan tilanteessa, jossa kou-lutuksen laadullista kehittämistä luonnehtii

ohjaamaton kehitys, on sen määrällinen vastine *koulutuksen inflaatio* eli sen sosiaalisen arvostuksen aleneminen. Se on tilanne, jota on ymmärtääkseni elettykin jo koulutuskasvun kärkimaissa. Meillä on tilanne ollut toisenlaisen. Kokonaistyövoima on kasvanut ja myös ns. uusi keskiluokka laajentunut korkeakoulutettujen määrää vastaavasti. Siten koulutusoptimismiksi nimittämäni tyytyväisyys on säilynyt 70-luvulla sen ansiosta, että silloinen rakenneuudoksen aalto oli jäljessä yleiseurooppalaisesta kehityksestä. Kun 80-luvun alussa voitiin ennakoita koulutuksen inflaation uhkaavan, näyttää nyt siltä, että teknologian muutos ja rakenneuudoksen uusi aalto ovat ainakin toistaiseksi säästäneet meidät totuuden hetkeltä. Silti rohkenisin tulkita monia nykyilmiöitä koulutuksen inflaation näkökulmasta ja pitäisin sitä tulevaisuuden ongelmana.

Jos yrittää löytää tälle kehitykselle ja ajatusrakennelmalle vaihtoehtoja, joutuu pohtimaan sitä mahdollisuutta, että ihmiset ja ihmisryhmät antavat koulutukselle muita merkityksiä kuin ammatin ja statuksen. Se siis olisi perustavin säilyttävästä koulutusideologiasta poikkeava vaihtoehtoinen kehitys. Palkkatyöhön perustuvassa suoritusyhteiskunnassa se on kuitenkin varsin epätodennäköinen tai pientä ryhmää koskeva.

Jos näkökulmaa laajennetaan koulutusjärjestelmän sisäisestä tarkastelusta yhteiskunnan ja kansainvälisen järjestelmän tarkasteluun, ollaan suurten haasteiden edessä. Miten voidaan kehittää koulutusta niin, että kykenemme mukautumaan ja hallitsemaan *kansainvälistymistä*? Entä miten koulutusta olisi kehitettävä, jotta ihmiset selviytyisivät *informaatioajan* yhteiskunnassa? Yritän vastata lyhyesti, miltei sähkösanomakielellä, lähinnä suhteuttamalla OECD-maiden koulutusasiantuntijoiden konferenssin arviota Suomen tilanteeseen (Antikainen & Jäppinen 1987).

Pyrkimys *elinikäisen oppimisen järjestelmään* näyttää muodostavan tulevaisuuden koulutusstrategian. Haluan korostaa juuri elinikäisen oppimisen käsitettä meillä käytetyn elinikäisen tai jatkuvan koulutuksen sijaan. On näet ilmeistä, että muodollisen koulutuksen ja koulujärjestelmän suhteellinen merkitys vähennee muun organisoidun tai itsenäisen oppimisen rinnalla. Tulevaisuudessakin on tärkeää huolehtia siitä, että sukupolvien väliset erot tiedoissa ja maailmankuvassa eivät kasva suuriksi. Nuorta sukupolvea ei voida kasvattaa sellaiseen suuntaan, jota vanhemmat eivät hyväksy tai ymmärrä. Elinikäisen oppimisen järjestelmän kehittämisen eräs pulma on vielä ymmärtääkseni se, että se saattaa kasvattaa eroja koulutusmahdollisuuksissa turvallisen työpaikan omaavien ja syrjäytettyjen ihmisten välillä.

Koulutuksen laatu kohoaa aiempaa keskeisempään asemaan. Peruskoulutuksessa pyritään löytämään tiedot ja taidot, jotka muodostavat opetus suunnitelman ja oppimisen ytimen. Tiedollisen oppimisen rinnalla on huolehdittava lasten ja nuorten sosiaalisen ja moraalisen kehityksen edellytyksistä. Siinä koulu-yhteisön ohella perhe, paikallisyhteisö ja nuorten vertaisryhmät ovat keskeisessä asemassa.

Koulujen oma sisäinen kehittäminen ja uudistuminen saattaa muodostua koululaitoksen sisällä keskeiseksi strategiaksi, ehkä yhtä keskeiseksi kuin elinikäisen oppimisen strategia koko koulutusjärjestelmän osalta. Siinäkin mielessä opettajien koulutus ja täydennyskoulutus ovat avainasemassa.

Ammatillisen koulutuksenkin näkökulmasta yleissivistävän peruskoulutuksen parantaminen on tärkeää. Ammatillinen koulutus laaja-alaistunee entisestäänkin. Sen järjestelmät ovat eri maissa erilaisia, mutta ilmeisesti koulutuksen ja työn yhteyksien lisääntyminen on yhteinen tulevaisuuden suunta.

Korkeakoulutuksen sivuutan tässä yhteydessä kokonaan todeten vain, että korkeakoulut tai yleensä parhaat koulutusorganisaatiot — toivottavasti korkeakoulut niihin kuuluvat — voisivat osallistua eräiden käsitysten mukaan elinikäisen oppimisen ja kasvatuksen kehittämiseen.

Kiinnittäisin sivumennen huomiota siihen, että konferenssissa ei käytetty sellaista pikkutarkkaa koulutusastekäsitteistöä kuin meillä, vaan puhuttiin peruskoulutuksesta ja peruskoulutuksen jälkeisestä koulutuksesta.

Koulutuksen sisällöstä tulisi konferenssin mukaan välittyä kansainvälisen yhteisön ajatus, josta voisi parhaimmillaan kehittyä sellainen globaali henki joka edistäisi rauhan, keskinäisen ymmärtämyksen ja yhteistoiminnan tavoitteita maailmassa. Tärkeää olisi silloin myös opiskelijoiden, opettajien, tutkijoiden ja hallintohenkilöstön vaihtovierailut. Niiden lisäämisessä, samoin kuin kehitysmaiden auttamisessa, odotettiin eri maiden hallitusten aktiivisuutta.

Olen käsitellyt näin pitkään ja yleisellä tasolla koulutuspolitiikan kansainvälisiä näkymiä kahdesta syystä. Ensinnäkin ajattelen niin, että koulutus on väistämättä muuttumassa samaan tapaan kansainväliseksi tai ylikansalliseksi kuin tiede ja teknologia. Silloin voidaan odottaa sellaisten näkemysten, joista vallitsee jonkinlainen kansainvälinen konsensus toteutuvan varsin todennäköisesti ellei niitä erityisesti vastusteta. On tietysti samalla huomauttava, että toki koulutus säilyttää kansallisen ja paikallisenkin luonteensa sisällöissään ja paikallisuus vahvistuneekin desentralisaation myötä. Toiseksi on mielestäni tärkeä havaita,

että koulutuksen kehittämässä on varsin paljon ajattomia ja muuttumattomia asioita ja ettei ymmärtääkseni teknisestä kehityksestä huolimatta ole lähitulevaisuudessa näköpiirissä mitään äkillisiä tai käänteentekeviä muutoksia. Siten myös meidän koulutusjärjestelmämme kehittämistä on perusteltua jatkaa siltä pohjalta, jonka olemme vuosien kuluessa rakentaneet.

Edellä sanottu koskee myös pedagogista kehittämistä. Siinähan on pisimmällä tähtäimellä kysymys tutkimuksesta ja sen suuntautumisesta. Tietojen ja taitojen oppimisessa ja opettamisessa kognitiivinen psykologia ja sen soveltaminen tarjoavat meillä uuden lupaavan kehityssuunnan. Sen rinnalle kaipaisin kuitenkin sellaista tiedonsosiologista tutkimusta ja sanoin sisko tietopolitiikkaa, joka selvittelisi koulutiedon tuotantoa ja jakelua yhteiskunnassa ja koulutusjärjestelmässä.

Lasten ja nuorten sosiaalista ja moraalista — tai eettistä kuten meillä on tapana sanoa — kehitystä voidaan sitäkin tutkia kognitiivisesta näkökulmasta kuten Annika Takala on maailmankuvatutkimuksessaan osoittanut. Koulu- ja luokkayhteisö on puolestaan kohonnut uudelleen sitten Matti Koskenniemen pioneerityön tutkimuskohteeksi esimerkiksi ns. piilo-opetussuunnitelmatutkimuksessa. Laajemman sosialisaatiotutkimuksen piirissä on kehitelty teoreettista ajattelua, mutta eräitä nuorisotutkimuksia ja korkeakouluopiskelijoita koskevia tutkimuksia lukuunottamatta on tehty varsin vähän empiiristä tutkimusta. Joka tapauksessa valitut esimerkit viime vuosina ovat rakentaneet sellaista perustaa, jolle soveltuvampi tutkimus ja kehitystyö voivat pohjautua.

Kokeilutoiminta on koulun kehittämässä tärkeässä välittävässä asemassa. Uuden uljaan koulun ideoista ei yleensä ole pulaa, mutta niiden toteuttaminen käytännössä onkin jo toinen asia. Siinä pienetkin seikat voivat olla ratkaisevia. Ratkaisevinta on luonnollisesti se, kiinnostuvatko opettajat lainkaan ideasta tai aloitteesta vai jättävätkö sen yksinkertaisesti ottamatta huomioon. Kun kokeilussa osoitetaan käytännössä, että idea voidaan yleensä toteuttaa ja miten se voidaan toteuttaa, on voitettu paljon. Toki kokeilutoiminnan merkitys kaikkiaan on laajempi, mutta sitä en tässä yhteydessä yritäkään systemaattisesti käsitellä. Sen sijaan pysähdyn tuohon ajatukseen kokeilutoiminnasta opettajien jopa mahdottomina pitämien innovaatioiden sisäänajajana. Jos ajatus pitää paikkansa ja jos halutaan murtaa luokkaopetuksen aika-, paikka- ja rituaalirajoja, eikä silloin tulisi erityisesti panostaa sellaisiin kokeiluihin, joissa varmasti joudutaan noita rajoja murtamaan. Tämä merkitsisi panostamista mm. seuraavien hankkeiden pedagogiseen puoleen:

- peruskoulun lisäopetus, jossa oppilaista merkittävä osa ei ilmeisesti samaistu lainkaan kouluun ja sen tarjoamiin ihanteisiin,
 - vaihtoehtopedagogioihin, joissa toteutetaan "normaalissa" koulussa mahdottomia asioita,
 - tietokoneen käyttöön opetuksessa, mikä merkitsee oppikirjapohjaisesta opetuksesta eroavaa tilannetta,
 - etäopetukseen, jossa siis ainakin paikkaratka rikotaan,
 - vertaisopetukseen, jossa oppilaat auttavat toisiaan opettajakeskeisyyden sijasta.
- Luettelo on esimerkinomainen.

Olen tottunut ajattelemaan, että kouluopetuksella olisi opittavaa monista aikuiskasvatuksen joustavista käytännteistä. Saattaa kuitenkin olla myös niin, että viime vuosina on kouluopetuksessa kehitelty sellaisia muotoja, joista aikuisopetus voisi puolestaan katsoa mallia.

Koululaitoksen ohjaus ja sen muutos

Käsitykseni lähitulevaisuuden koulutuspoliittisesta tilanteesta on siis se, että jo koulutusjärjestelmän sisäisen kehityksen logiikka saattaa asettaa koulutuksen inflaation torjumisen tai siihen mukautumisen keskeiseksi kysymykseksi. Lisäksi taloudellisen toiminnan edellytysten muutos — jonka tunneksen teknologian muutoksena sekä kansainvälisenä riippuvuutena ja kilpailuna — merkitsee koulutuksen laadun ja koulutuksen tuottaman innovaatiokapasiteetin tärkeyttä kansantaloudessa. Tämä asettaa koulutushallinnolle aiempaa korostuneemmin tehokkuuden vaatimuksen. Toinen koulutushallintoon — kuten kaikkeen muuhunkin hallintoon — kohdistuva tavoite on demokraattisuus. Jopa koulutuksen tilivollisuutta koskevien hankkeiden taustana on eräissä maissa se, että kansalaiset eivät luota yksin sellaisiin välillisiin menetelmiin kuten vaalilippuun ja äänestysuurmaan julkishallinnon toiminnan valvonnassa (Kogan 1986). Onkin vaikea kuvitella, että meidänkään koulutushallintomme selviäisi ilman muutoksia näköpiirissä olevasta tilanteesta. Sen vuoksi saattaisi olla järkevä varautua tulevaisuuteen pohtimalla, mitä vaihtoehtoja koulutushallinnon tai suppeammin kouluhallinnon järjestämiseksi on olemassa. Seuraavassa pyrin kuitenkin vain alustavasti esittelemään käsitystäni tutkimuskentästä.

Rune Premfors (1986) esittää artikkelissaan viisi korkeakoululaitoksen ohjauksen muotoa, joita mielestäni voidaan suoraan soveltaa koululaitoksenkin tarkasteluun. Nämä muodot ovat politiikka, byrokratia, korporatismi, markkinat ja itseohjaus. Poliitiikka tarkoittaa siis poliittisten elinten — esimerkiksi eduskunnan tai kunnallisvaltuuston — ohjausta. Byrokratia tarkoittaa yksinkertaistettuna hallintovirkamiesten valtaa sekä virkamiesten määrän että säännösten määrän lisääntymisen muodossa. Korporatismi merkitsee suurten organisaatioiden, lähinnä työmarkkinajärjestöjen, ohjausta. Markkinat voivat tarkoittaa koulutuksen kysynnän, työvoiman kysynnän ja/tai yksityisen yritystoiminnan ohjausta. Itseohjaus tarkoittaa koulujen itsenäistä päätösvaltaa. Näitä ohjauksen muotoja tarkasteltaessa ensimmäinen havainto on se, että ne kaikki esiintyvät meidän koulujärjestelmässämme. Sen sijaan mitään tutkimustietoa ei niistä ole tiedossani. Rohkeuden kuitenkin spekuloida — ja alleviivaan että kysymys on spekuloinnista — sillä, mitkä ohjauksen muodot ovat vahvistaneet asemiaan 70-luvulla ja miltä lähitulevaisuus tässä suhteessa näyttää.

	70-luku	Lähitulevaisuus
Poliitiikka	+	? (+)
Byrokratia	++	? (—)
Korporatismi	+	? (++)
Markkinat	—	+
Itseohjaus	—	+

+ = lisääntynyt

— = pysynyt ennallaan tai pikemmin vähentynyt

70-luvulla olisi siis keskitetty ohjaus yleisesti lisääntynyt, mutta erityisesti byrokratia. Sen sijaan lähitulevaisuudesta tiedämme nykytilanteen valossa, että *itseohjaus* kasvaa ainakin jossain määrin. Lisäksi *markkinat* lyönevät koulutuksen läpi siinä kuin muidenkin yhteiskuntaelämän alueiden. Suuri kysymysmerkki on se, mitä tapahtuu asetelman yläpäässä. Selvää lienee, että byrokratiaa pyritään taltuttamaan, mutta onnistutaanko siinä. Ilmeisesti lähes ainoa tie onnistumiseen on se, että poliittista ohjausta vahvistetaan byrokratian kustannuksella. Työmarkkinajärjestöt ovat taas veikkaukseni mukaan vakiinnuttaneet asemansa ja ainakin aikuiskoulutuksessa ne ovat lisäämässä aktiivisuuttaan ja valtaansa tuntuvasti.

Koulutussuunnittelua tarkasteltaessa kiinnittyy huomio siihen muutokseen, jota jo koulutsideologioiden yhteydessä käsiteltiin eli

suunnitteluteoreettisin käsittein rationaalisen suunnittelujattelun kuihtumiseen ja *inkrementalistisen* suunnitteluotteen vahvistumiseen (esim. Vartola 1985). Tavoitteisen ja kokonaisvaltaisen suunnittelun sijaan on astunut pienten askelten rajoittunut suunnittelu. Sen voittokulun voi veikata jatkuvan ainakin jonkin aikaa, mutta ehkä myös taittuvan sekamallien vakiintumiseen.

Määrällisen suunnittelun menetelmät on puolestaan ollut tapana jakaa koulutuskysyntään perustuviin menetelmiin ja työvoimasuunnittelun menetelmiin. Niitä voisi tässä yhteydessä luonnehtia hyvin yksinkertaistavasti niin, että työvoimasuunnittelun menetelmien käyttö pyrkii säilyttämään vakiintuneen järjestyksen työmarkkinoilla ja siten patoamaan koulutuskysynnän ja valikoinnin ongelmat koulujärjestelmän sisään. Sosiaalisen kysynnän menetelmät taas pyrkivät pitämään koulujärjestelmän ja sen sisäiset koulutusvirrat sujuvassa kunnossa aiheuttaen sen sijaan paineita ja ongelmia työmarkkinoille. Suomessa on monien muiden maiden tapaan pidetty ammatillisen koulutuksen sisäisessä mitoituksessa ja korkeakoulutuksen mitoituksessa kiinni työvoimamenetelmästä. Ilmeisesti perusteluna on ollut se, ettei ole katsottu voitavan tuottaa näin pieneen kansantalouteen työvoimamarkkinoita koskevia jännitteitä ja ongelmia. Kysyntämenetelmien suosion voidaan kuitenkin olettaa kasvavan kouluhallinnon piirissä sitä mukaa kuin koulujärjestelmän sisäiset ongelmat lisääntyvät. Tässä yksinkertaistetussa asetelmassa koulutuksen mitoituksesta siis olisi tulossa kouluviranomaisten ja korporaatioiden edustajien välinen kädenvääntö. Vielä on otettava huomioon se pieni mahdollisuus, että koulutus saa niin vahvasti muun merkityksen kuin ammatin ja statuksen että koulutussuunnittelu voidaan perustaa muuhun kuin työmarkkinoiden tydyttämiseen.

Eräissä puheenvuoroissa on esitetty nykyisten suunnittelumenetelmien heittämistä romukoppaan. Perustelut ovat olleet varsin samantyyppiset kuin alan aikakauskirjoissa jo 70-luvun lopulta alkaen. Epäilemättä muutoksia myös tapahtuu, mutta saattaa olla paikallaan muistuttaa siitä, että tuosta akateemisesta kritiikistä huolimatta ko. suunnittelumenetelmiä on Unescon arvion mukaan käytetty yli sadassa maassa. On kuitenkin sanottava, etten epäile suunnittelun tason siirtämistä enenevästi valtakunnalliselta alueelliselle ja paikalliselle tasolle. Tosin se ei voi tapahtua selvittämättä ensin alue- ja paikallistason edellytykset tähän suunnitteluun.

Ajankohtainen kysymys kouluhallinnon kehittämiseksi ja jossain määrin aikuiskoulutussakin on hallinnon *hajauttaminen*. Silloin

kun hajauttamisessa pyritään byrokraattisuuden vähentämiseen, on tavoitteena responsiivisempien ja itseohjautuvimpien hallintoyksiköiden kehittyminen perustasolle (esim. Vuorela 1987). Asia voidaan ilmaista myös niin, että pyrkimyksenä on päästä välillisestä ideologisesta, juridisesta ja taloudellisesta ohjauksesta välittömämpään ohjaukseen (esim. Du Rietz et al. 1987). Hajauttaminen näytetään jakavan meillä hallinnolliseen ja poliittiseen hajauttamiseen sen mukaan, onko vastaanottajaorganisaatio valtionhallinnon yksikkö vai paikallinen itsehallintoyksikkö luottamushenkilöineen, siis kunta. Yksimielisesti tutkijat näyttävät korostavan sitä, että hajauttaminen vaatii vastaanottavien organisaatioiden toiminnallista kehittämistä ja niiden resurssien turvaamista. Jos siis meillä pyritään hajauttamaan koulutushallintoa kuntiin, olisi katse myös suunnattava kuntien kouluhallinnon kehittämiseen eikä ylemmille hallinnon tasoille.

Kun selaa tuoretta Hallinnon Tutkimus-aikakauskirjaa, havaitsee, että tutkijat ovat varsin pessimistisiä hajauttamisen toteutumisen suhteen. Todetaan mm. että hajauttamiskomitean esittämän asetusluonnoksen ensimmäinen pykälä:

Valtion hallintoa uudistettaessa on pyrittävä siihen, että ratkaisutoimivalta uskotaan sille asianomaisen hallinnonalan asteellisesti alimmalle viranomaiselle, jolla on riittävät edellytykset toimivallan käyttämiseen asianmukaisella tavalla,

on perusteltu. Samalla tuodaan kuitenkin esiin se seikka, että valtioneuvoston päätös hallinnon kehittämisestä 27 vuoden takaa on sisällöltään samanlainen. Eräs tutkija esittää väitöskirjaansa pohjautuen näinkin poleemisen johtopäätöksen:

Hallinnon ehdoilla tehdyt hallintojärjestelmän muutokset eivät ole johtaneet vallan uusjakoon. Tässä esityksessä hajautuksesta esiintuodut seikat tukevat sitä väitöskirjassani esitettyä käsitystä, että hallinnon itsenäisyyden voi murtaa vain yksimielinen poliittinen tahto. Todelliset hallinnon muutokset voivat käynnistyä — jos sota ja kapina poissuljetaan — vain yhteiskunnallisen reformin tai vakavan luotettavuuskriisin johdosta ja liikkeellepanevana voimana voi olla vain eduskunta. (Tiihonen 1987, 37)

Voitto Helanderin (1987) artikkelin lukeminen taas saa pohtimaan sitä, miten hallinnossa ja hallinnon liepeillä tapahtuva korporatisoitumissuuntaus ja professionalisointumissuuntaus saattavat toimia hajautuksen sisälläkin keskittävinä voimina.

Koulu organisaationa ja koulun kehittäminen

Hallinnon näkökulmasta eräs perustava kysymys on: Millainen organisaatio koulu tai vastaava aikuisoppilaitos on? Kirjallisuus antaa tähän kysymyksen varsin moniselitteisen vastauksen, jota yritän seuraavassa johdonmuokaistaa ja yksinkertaistaa.

Koulu on epäilemättä kompleksinen, monitavoitteinen organisaatio. Se on palveluorganisaatio, jolla on sekä institutionaalisten että organisatoristen ominaispiirteiden taso. Teoreettisesti koulu on kuvattu ainakin neljän organisaatiomallin avulla: rationaalisen mallin, poliittisen mallin, sosiaalisen systeemin mallin ja anarkistisen mallin puitteissa (esim. Ellström 1983). *Rationaalisen mallin* mukaan koulu on selkeätavoitteinen väline jonkin hallitsevan toimijan tai toimijaryhmän tarkoitusten toteuttamiseksi. *Poliittisen mallin* mukaan taas rationaalisen mallin kuva koulusta on kaukana todellisuudesta. Tosiasiassa koulua luonnehtii intressien ja näkemysten erilaisuus. Siten koulunkin toiminnassa on kyse vallankäytöstä ja ristiriidoista. *Sosiaalisen systeemin mallin* mukaan kouluorganisaation prosesseissa onkin kysymys varsin spontaanista vastaamisesta sisäisiin ja ulkoiisiin vasteisiin ja odotuksiin, eikä suinkaan tavoitteisesta toiminnasta kuten sekä rationaalinen että poliittinen malli esittävät. Lisäksi sosiaalisen systeemin malli on kiinnostunut lähinnä koulun epävirallisesta eikä virallisesta organisaatiosta. *Anarkistinen malli* on epämääräinen. Sen variantteja olisi esimerkiksi koulun vertaaminen organisoituun anarkiaan — mitä käsitettä muutoin käytetään perinteisestä länsimaisesta yliopistosta — löyhästi rakentuneeseen systeemiin tai roskapönttöön. Esimerkiksi tavoitteet muodostuisivat toiminnassa, eikä suinkaan toimintaa ohjaisi etukäteistavoitteet. Näinkin karrikoidun kuvauksen jälkeen voi päätellä, että meillä koulua tai aikuisoppilaitosta on totuttu tarkastelemaan lähinnä vain rationaalisen ja systeemimallin ajattelun mukaan. Selityskin on ilmeinen: nämä mallit korostavat konsensusta ja tavoitteiden tai preferenssien selvyyttä ja yhtenäisyyttä. Pulma onkin tässä yhteydessä se, että missä määrin ne vastaavat todellisuutta. Mitä merkitsee koulun esittäminen tavoitteisen harmonian pesäpaikana, vaikka todellisuudessa koulu on väistämättä ristiriitojen läpäisemä organisaatio?

Jos sitten pitkin hampain kuitenkin valitaan rationaalinen ja systeemimalli vertailun poh-

jaksi, havaitaan niiden kesken merkittävä ero-
 avuus. Rationaalaisessa mallissa ajatellaan ole-
 van jonkin koulun ulkopuolisen tai yläpuoli-
 sen tahon, joka osallistuu tavoitteiden asetta-
 miseen. Sen sijaan systeemimallissa kouluor-
 ganisaatio ajatellaan organismin kaltaiseksi
 yksiköksi, jonka tavoite on olla kyllin joustava,
 jotta se voisi mukautua ympäristöönsä ja siten
 lisätä elossapysymisen ja toimintakykyisyyden
 mahdollisuuksia. Ehkä systeemimalli on läh-
 empänä aikuisoppilaitoksia, mutta sen sijaan
 nykyinen ruotsalainen koulu ja näköpiirissä
 oleva koulu on aiheesta väitelleen Gunnar
 Bergin (1981) mukaan tässä suhteessa lähem-
 pänä rationaalista mallia. Meilläkin on kansal-
 lisia tavoitteita kasvatukselle ja yhteiskunnan
 rakenne asettaa väistämättä rajoja koulun toi-
 minnalle. Tästä näkökulmasta on ymmärtääk-
 seni huomionarvoista se, että esimerkiksi kou-
 lun sisäisen kehittämisen hankkeissa tai reh-
 torien ja koulunjohtajien täydennyskoulutus-
 sessa näytetään lähdetyn systeemiteoreettista
 ajattelusta ja sille pohjautuvasta OD-toimin-
 nasta (esim. Hämäläinen 1986). Lieneekö ar-
 vioitu niin, että olisi liian monimutkaista selit-
 tää rehtoreille kouluorganisaation yhteys niin
 yhteiskunnan ja valtion rakenteeseen kuin
 koulu-yhteisön toimintaan? Kehittämisen liike-
 kelellä lähtö saattaakin olla helpompaa kun lii-
 oitellaan koulun itsenäisyyttä, mutta se saattaa
 kostautua turhautumisena törmättäessä va-
 pauden rajoihin. Mainittakoon että Berg yh-
 dessä Wallinin kanssa (1983 ja 1984) on ke-
 hitellyt OD:lle vaihtoehtoista lähestymistapaa
 jota he kutsuvat DO:ksi.

Näiden ruotsalaistutkijoiden mukaan kou-
 luorganisaatiolla on kolmet kasvat tai kolme
 toimintapiiriä: se on samanaikaisesti professi-
 onaalinen organisaatio jossa ammattikasvat-
 tajat toimivat opetussuunnitelman salliman va-
 pauden rajoissa, byrokraattinen organisaatio,
 jota sitoo keskus- ja paikallishallinnon sääntö-
 järjestelmä ja pakko-organisaatio oppivelvolli-
 suuttaan suorittaville oppilaille. Ainakin oppi-
 velvollisuuden suhteen kuvaus aikuisoppilai-
 toksista olisi erilainen. Näiden toimintapiirien
 keskinäisistä suhteista on huomattava mm.,
 että byrokraattian lisääntyminen aina kaventaa
 opettajain professionaalisen toiminnan alaa ja
 samoin toimii se seikka, etteivät opettajat voi
 valita oppilaitaan, toisin kuin monet perintei-
 set professiot. Tällä perusteella — saati sillä,
 jos oppikirjat yksin ohjaavat heidän opetus-
 taan — ei opettajan ammattia ole aina pidetty
 professionaalisen vaan puoliprofessionaalise-
 na. Tietty suhteellinen autonomia, meillä
 esimerkiksi menetelmälliseksi vapaudeksi ni-
 mitetty — antaa kuitenkin opettajan ammatille
 mahdollisuuden professionaalisuuteen. Tämä
 vapaus voi tutkijoiden mukaan kuitenkin myös

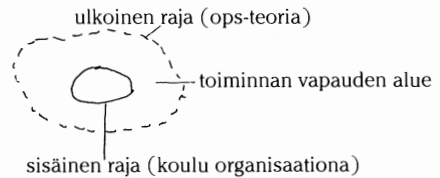
ainoastaan syventää perinteisen koulukulttuu-
 rin piirteitä ellei siihen liity opettajien keski-
 näistä yhteistoimintaa tai yhteistoimintaa
 myös paikallisyhteisön edustajien kanssa. Ho-
 yle (1980) nimittääkin laajennetuksi professi-
 onaalisuudeksi tilannetta, jossa

...ollaan kiinnostuneita asettamaan luokka-
 opetus laajempaan kasvatukselliseen yh-
 teyteen, vertaamaan omaa työtä muiden
 opettajien työhön, arvioimaan omaa työtä
 systemaattisesti ja toimimaan yhteistyössä
 muiden opettajien kanssa.

Kaiken kaikkiaan ruotsalaistutkijat ajattele-
 vat, että kehitettäessä koulua organisaationa
 tarvitaan kolmenlaista tietoa:

1. tietoa koulun kehittämisen ulkoisesta rajasta, mikä edellyttää opetussuunnitelmateoreettista tietämystä,
2. tietoa koulun kehittämisen sisäisestä rajasta, mikä edellyttää koulun tutkimista organisaationa,
3. arviota ulkoisen ja sisäisen rajan väliin jäävästä toiminnan vapauden käyttämättömästä alueesta, jonka hyödyntäminen edellyttää näkemystä koulun paikallisesta kehittämisestä.

Tämä voidaan havainnollistaa myös kuviolla.



Koulutushallinnon organisaatoratkaisut
 ovat tietenkin arvovalintoja, joiden tulisi per-
 rustua myös niille tavoitteille, joita koulukas-
 vatukselle asetetaan. Tiedämme kuitenkin,
 kuinka vaikea on johtaa abstrakteista kasvat-
 ustavoitteista niitä vastaavia organisaati-
 omuotoja. Lisäksi tunnemme muiden kuin
 kasvatuksellisten tekijöiden vahvan vaikutuk-
 sen koulutushallinnon muotoutumiseen. Tä-
 män kirjoittajan henkilökohtaisen käsityksen
 mukaan tulevinakin vuosina tarvitaan kansal-
 lista koulutuspolitiikkaa, samalla kun perus-
 teet hallinnon hajauttamiselle ovat eittämättö-
 mät. Maailmalla onkin tietämystä koulutuksen
 kehittämisestä myös hajautetummassa järjes-
 telmässä.

Meillä laiminlyöty koulutuksen hallinnon
 tutkimus tuskin ehtii millään tavoin mukaan
 tälle uudistuskierrokselle. Järkevältä näyttäisi
 aloittaa tutkimustoiminta paikallishallinnon
 kehityksestä ja toimintaedellytyksistä. Tärkeää
 olisi tarkastella koulutushallintoa, ei yksin
 kouluhallintoa.

Lähteet

- Antikainen, A. & Jäppinen, A. 1987. Matkakertomus OECD-maiden koulutusasiantuntijain konferenssista Kiotossa 19.—21.1.1987 (Moniste)
- Archer, M. 1982. The Theoretical Problem of Educational Expansion. In Archer M. (ed.) The Sociology of Educational Expansion. London: Sage.
- Berg, G. 1981. Skolan som organisation. Uppsala: Uppsala Studies in Education 15.
- Berg, G. 1984. Market versus Mandator. Control Structure and Strategies for Change in School Organizations. Scandinavian Journal of Educational Research 28, 2.
- Coleman, J.S. & Husén, T. 1985. Becoming Adult in a Changing Society. Paris: OECD.
- Du Rietz, L. & Lundgren, U.P. & Wennäs, O. 1987. Ansvarsfördelning och styrning på skolområdet. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Ellström, O.-E. 1983. Four Faces of Educational Organizations. Higher Education 12,2.
- Helander, V. 1987. Julkisen päätöksenteon uusista alajärjestelmistä. Hallinnon Tutkimus 6, 1.
- Hoyle, E. 1980. Professionalization and Deprofessionalization in Education. In Hoyle, E. & Megarry, J. (eds.) World Yearbook of Education 1980. London: Cogan Page.
- Hämäläinen, K. 1986. Koulun johtaja ja koulun kehittäminen. Helsinki: Suomen Kaupunkiliitto.
- Kogan, M. 1986. Education Accountability. London: Hutchinson.
- Premfors, R. 1986. Styrformer i högskolan. Forskning om utbildning 13, 4.
- Tiihonen, P. 1987. Hajauttaminen hallitusmuodossa. Hallinnon tutkimus 6, 1.
- Vartola, J. 1985. Julkisen suunnittelun ajattelutavoista ja luonteesta. Helsinki: Valtion koulutuskeskus, Julkaisusarja B nro 35.
- Vuorela, T. 1987. Desentralisointi keinona vähentää byrokratisoitumisen aiheuttamia ongelmia. Hallinnon Tutkimus 6,1.

Työelämän muutos ja aikuiskoulutus¹

Julkunen, Raija 1987. *Työelämän muutos ja aikuiskoulutus, Aikuiskasvatus 7, 3, 100–105.* – Suomalaisessa julkisuudessa keskustellaan nykyisin kahdesta kysymyksestä, jotka sivuavat työelämän tutkimusta: rakennemuutoksesta ja työelämän uudistamisesta. Nämä kaksi teemaa leikkaavat mm. niissä muutoksissa, joita tapahtuu joita tavoitellaan yritysten organisaatioissa, johtamismenetelmissä, työvoiman käytössä ja työelämän suhteissa. Kumpikin niistä asettaa haasteita myös aikuiskoulutukselle. Tässä artikkelissa tarkastellaan näitä ajankohtaisia kysymyksiä työelämän tutkimuksen valossa.

Rakenteellinen muutos

Saatuun vasta päätökseen ”vanhan” rakenne muutoksen — sen jossa Suomesta tuli avoin ja elinkeinorakenteeltaan uudenaikainen kansantalous — Suomi on joutunut uuteen *rakennemuutokseen* taas hieman myöhäissyntisesti. Sitä luonnehtivat yritystoiminnan ja teollisuuden uudelleenjärjestäytyminen omistuksellisesti, tuotantorakenteen, teknologian, sijainnin jne. suhteen, yritysten kansainvälistyminen sekä kansainvälisen rahan kasvava vaikutus kansantalouteen. Siihen kuuluu myös murros yritysten ja työn organisaatioissa, työvoiman käytössä ja työelämän suhteissa. Kysymys on koko kapitalistista maailmaa ravistavasta murroksesta, jolle sosiologinen tutkimus on tarjonnut erilaisia (myös keskenään ristiriitaisia) *kokonaisselityksiä*:

- siirtymän teollisesta jälkiteolliseen tai tietoyhteiskuntaan
- kapitalismin vaiheteoriat, joiden mukaan elämme siirtymää vanhasta kehitystavasta uuteen
- pitkien aaltojen teoriat, joiden mukaan elämme pitkän aallon laskupuoliskoa
- muita teorioita suurista rakennekriseistä tai yhteiskunnan muutoksista.

Yhteistä useille näistä teorioista on näkemys siitä, että yhteiskunnassa tapahtuu ajoittain tavanomaista syvällisempää *uudelleenra-*

kenteistumista, uuden kehitystavan muotoutumista, jollaisella on myös historiallisia vertauskohtia. Yhtäältä uudelleenrakenteistuminen on sidoksissa pääoman kannattavuus- ja tuottoehtoihin, mutta samalla uudelleenrakenteistumisen aikoina käydään myös taistelua yhteiskunnallisen kehityksen suunnasta (Julkunen 1987).

Edellisistä poikkeavan näkökulman tämän päivän työelämään tarjoaa saksalainen keskustelu *työyhteiskunnan kriisistä tai eroosios- ta* (ks. Aho 1987). Sellaisessa kypsässä palkkatyön yhteiskunnassa, missä elämme työ on ihmiselle paitsi toimeentulopakko, myös heidän identiteettinsä, kansalaisuutensa ja yhteiskunnallisen asemansa perusta. Työ on myös juurrutettu ideologisesti määrittelemällä se velvollisuudeksi, oikeudeksi ja/tai tarpeeksi. Työyhteiskunnan eroosioväitteissä on viitattu:

- joukkotyöttömyyteen
- pysyvään työn supistumisen tendenssiin teknologisen kehityksen seurauksena
- palkkatyön kanssa vaihtoehtoihin toimeentulomuotoihin (hyvinvointivaltio, vaihtoehtoyhteisöt, omatyö)
- työn sisällölliseen köyhtymiseen ja vierasmääräämiseen työssä
- arvokumouksen (toimeentuloarvoista itse toteutuksellisiin)
- yhteiskunnallisten ristiriitojen ja liikkeiden uudelleenmuotoutumiseen (uudet liikkeet, uudet konfliktiritintamat vanhan luokkajako-ristiriidan tilalle)
- normaalityösuhteen hajoamiseen (tilalle väliaikaisia, tilapäisiä, osa-aikaisia jne. työsuhteita)

¹ Lyhennetty versio palkansaajajärjestöjen aikuiskoulutusseminaarissa 28.8.1987 pidetystä alustuksesta.

Näkemyksen mukaan työ ja palkkatyö on kadottamassa painoarvonsa sekä yhteiskunnan rakenneperiaatteena, sosiaalisten suhteiden lähteenä että yksilöiden elämän keskuksena. Myös työn ideologia kuihuu. Näkymä on esitetty myös utopiana vapautumiseksi palkkatyön pakkovallasta. Tällöin ammattiyhdistysliike on näyttäytynyt jäänteinä, joka oman valtansa säilyttämiseksi tarrautuu vanhaan eikä pysty johtamaan kehitystä pois palkkatyön yhteiskunnasta.

Oma näkemykseni on kuitenkin toinen. Näkyvissä olevassa tulevaisuudessa ansiotyö säilyy toimeentulopakkona, ihmiset sosiaalistuvat edelleen palkkatyöläisiksi, taistelevat edelleen työpaikoista ja paremmista työehdoista pikemmin kuin jostain muusta sosiaalisesta järjestyksestä. Irtaantumista palkkatyön determinoivasta voimasta elämäntavan suhteen tapahtuu kyllä. Työn määrittäminen pakkona ja velvollisuutena ei riitä enää sen moraaliseksi juurruttamiseksi. Työn normatiivinen juurruttaminen oikeutena ja tarpeena puolestaan edellyttää työelämän kehittymistä suuntaan, jossa työ voidaan käsittää oikeaksi elämäksi, jossa voi käyttää ja toteuttaa itseään. Mielestäni sellaisia kehityssuuntia onkin nähtävissä.

Työelämän tutkimus tarjoaa täten näkökulmia rakennemuutoksen kokonaisuuden ja tulevaisuuden hahmottamiseksi. Nämä voivat olla myös keskenään ristiriitaisia. Esimerkiksi koulutuksen suhteen vaikkapa tietoyhteiskunnan ja työyhteiskunnan eroosion teoriat tarjoavat aivan vastakkaisia johtopäätöksiä. Tietoyhteiskunnan teoria korostaa nimenomaan tuotannossa tarvittavaa tietoa — tietoa tuotantoresurssina; työyhteiskunnan eroosion teoriat taas kehottavat luomaan edellytyksiä ihmisten autonomiselle toiminnalle yhteiskunnallisen työn ulkopuolella, josta sen näkemyksen mukaan muodostuu ihmisten keskeinen elämäntressi, työn yhä vain ”banalisoitua” (André Gorzin termein).

Työelämän tutkimus on kiinnostunut myös itse *rakennemuutoksen prosessista ja sen sosiaalisista seurauksista*, sopeutumisongelmista ja kansallisista strategioista tässä. Tosin Suomessa on ällistytävän vähän tutkittu esimerkiksi teollisuuden rakennemuutoksen vaihtokuituksia, työmarkkinoiden sopeutumisprosessia ja yksilöllisiä seurausvaikutuksia tai keskusteltu rakennemuutoksen hallinnan mahdollisuuksista ja keinoista. Tässä suhteessa mm. ruotsalainen tutkimus on ollut paljon vilkkaampaa, kuten on ollut myös rakennemuutoksen sosiaalisia seurauksia hoitava politiikkakin. Ruotsissahan kehitettiin 1970-luvul-

la hyvin kattava selektiivinen yritystoiminnan tuki- ja työmarkkinapolitiikka estämään rakennemuutoksen sosiaaliset haitat ja sitouduttiin vahvasti työllisyyden ylläpitoon. Eräs tutkimuksen kohde on luonnollisesti tämän politiikan seurausten arviointi (ks. Haapola 1986).

Tutkimus voi myös valaista *rakennemuutoksen hallinnan* ongelmaa yhteiskunnallisesti omaksuttujen tavoitteiden puitteissa. Esimerkiksi Suomessa hyväksytään laajasti rakennemuutoksen välttämättömyys. Samalla olemme kuitenkin hyväksyneet sosiaalisen oikeudenmukaisuuden arvoja. Näistä lähtökohdista käsin tarvitaan McKersien ja Sengenbergerin (ks. Haapola 1986) integroivaksi sopeuttamiseksi kutsumaa strategiaa, joka yhdentää taloudelliset ja sosiaaliset näkökohdat. Työllisyyden näkökulmasta on tarkoituksenmukaista tarkastella rakennemuutosta sisäinen — ulkoinen — ulottuvuudella. Sisäisellä sopeutumisella tarkoitetaan uusiin tuotteisiin tai teknologiaan siirtymistä tai voimavarojen tehokkaampaa hyödyntämistä saman tuotantolaitoksen puitteissa. Ulkoisella sopeutumisella taas vanhojen tuotantolaitosten lakkauttamista ja uusien perustamista tai syntymistä. Tällöin sopeutusprosessi heijastuu ulkoisilla työmarkkinoilla. Kumpaakin sopeuttamista voidaan edistää koulutuksen avulla. Työntekijöiden kannalta inhimillistä on, että sopeutuminen mahdollisimman suuressa määrin tapahtuu sisäisenä sopeutumisena, yrityksen sisäisillä työmarkkinoilla. Tätä vaatii jo yrityksen sosiaalinen vastuu työntekijöistään.

Yrityksen koulutusprojektein voidaan tehostaa yrityksen elinvoimaisuutta ja nostaa kannattavuutta, henkilöstön täydennyskoulutus voidaan sijoittaa antisyklisesti (estämään suhdanteiden vaihtokuituksia), uudelleentyyllistäminen voi nojata koulutukseen ja koulutusprojekteja voidaan käyttää osana taantuvien paikkakuntien alueellista kehittämistä. McKersie ja Sengenberger arvioivat integroidun sopeutuspolitiikan toimineen parhaiten kooperatiivisten työelämän suhteiden vallitessa, siellä missä yritysjohto on tarjonnut työntekijöille tietoa ja osallistumismahdollisuuksia ja ay-liike on pääosin ottanut myönteisen suhteen rakennemuutokseen.

Rakennemuutoksen kiihtyminen on nostanut ajankohtaiseksi tutkimuskohteeksi myös *työmarkkinoiden toimintatavan*, työmarkkinoiden kyvyn allokoida työvoimaa, työmarkkinoiden jouston, ammatillisen jouston jne.

Kansainvälisissä keskusteluissa työmarkkinoiden ja talouden *joustosta* (ks. esim. Labour market flexibility 1987, OECD 1986) kou-

lutus ei ole mitenkään keskeisesti esillä. OECD:n tutkimuksissa on erotettu neljää eri jouston muotoa:

1. *Palkkajousto* eli palkkojen ja epäsuorien työvoimakustannusten sopeutuminen taloudellisiin vaihteluihin ja yrityksen menestymiseen. Eräs esimerkki tästä ovat ammattiliittojen kanssa sovitut myönnytyssopimukset.

2. *Määrällinen jousto* eli työvoiman määrän sopeuttaminen suhdanteisiin välineenä vaihtelevat työsuhteet (tilapäiset ja määräaikaiset työsuhteet, vuokratyövoima, alihankintojen sisäistäminen ja ulkoistaminen) sekä työsuhdeturvan heikentäminen.

3. *Teknis-organisatorinen joustavuus* tarkoittaa yrityksen kykyä jatkuvaan innovatiivisuuteen sekä tuoterakenteen ja volyymin sopeuttamista markkinoihin.

4. *Työaikajousto*, joka sisältää useita erilaisia yritysten tarpeita: suhdanne- ja sesonkisisidonaisen työajan, käyntiaikojen pidentämisen työaikojen monipuolistamisen avulla, sopeutumisen päivittäisiin ja viikoittaisiin kuormitushuippuihin.

Kaksi ensimmäistä jouston muotoa törmäävät suoraan palkansaajien etuja vastaan. Niiden kokonaisyhteiskunnalliset seuraukset ovat myös kyseenalaisia. Esimerkiksi Yhdysvalloissa ne ovat edistäneet matalapalkkaisen, epävakaa, osa-aikaisen ja naisvaltaisen työllisyyden syntyä palveluissa. Sen sijaan kahdessa jälkimmäisessä on nähty mahdollisuus eri intressien yhteensovittamiseen. Myönteisimmät seuraukset palkkatyöläisten kannalta voi olla teknisorganisatorista joustavuutta korostavalla yritysstrategialla.

Koulutuksen suhde joustoon ei ole yksiselitteinen. Ammatillisen koulutuksen ja tutkintojen kasvu lisäänee halukkuutta päästä omaan ammattiin ja pysyä siinä. Ammatillisen koulutuksen laajentuminen on vähentänyt sellaista "jokamiestyövoimaa", joka on vailla ammatillista identiteettiä ja jota voidaan liikutella työmarkkinoiden tarpeiden mukaan. Tosin laajalainen ammattikoulutus tukee liikkumista ammatin sisällä, lähiammatteihin ja uusiutumiskykyä omassa ammatissa. Samoin aikuis-koulutuksella voidaan edistää sekä työmarkkinoiden joustavuutta (elinikäinen koulutus, uudelleen koulutus) että yritysten teknis-organisatorista joustavuutta.

Yrityksen ja työn organisaatio; työvoiman käyttö ja työelämän suhteet

Sosiaali- ja yritystieteet ovat täynnään erilaisia johtamis- ja organisaatio-oppeja, joissa on sama perustavoite: miten ylittää kapitalismin perusristriiriä, intergroida työntekijät toisten omistamiin yrityksiin, tehdä heistä lojaaleja yritykselle sekä sitouttaa työhönsä ja yritykseen. Useimmissa opeissa on hyvinkin humanistinen ote ja ne antavat ohjeita siitä, miten demokraattisella johtamistyyllillä, sisäisellä viestinnällä, töiden muotoilulla jne. voidaan tavoitetta edistää. Näiden oppien perusteella voisi saada kuvan, että jo puhdas tehokkuus vaatii inhimillistä yritysilmastoa, tyydyttäviä työoloja, haasteellisia ja monipuolisia työn sisältöjä (ks. Alvesson 1987). Työelämän todellisuus — sitä enemmän mitä alemmas organisatorisessa hierarkiassa mennään, on kuitenkin ollut kaukana näistä opeista. Näin on erityisesti Suomessa, jota syystä on kutsuttu "hierarkisten rakenteiden ulkomuseoksi" — mihin lisäksi epäluottamukseen nojaavat tuotannolliset suhteet.

Kansainvälisessä työn sosiologiassa elää kuitenkin varsin vahvana käsitys, että tätänykyä työn organisaatiossa, työvoiman käytössä ja työelämän suhteissa olisi tapahtumassa laadullinen murros: siirtymä tayloristisista ratiionalisointikäsitksistä uusiin, siirtymä vastakaisten etujen työsuhteista kooperatiivisiin, siirtymä työvoiman autoritaarisesta kohtelusta demokraattisempaan jne. Diagnoosi on tehty oireiden ja merkkien, ei minkään maan keskimääräisen todellisuuden perusteella — ja voihan se osoittautua vääräksi, kuten ennusteille joskus käy. Eivätkä sosiologit toki ole yksimielisiä siitä, miten näkyvissä olevat merkit pitäisi tulkita. Jos ammattiliitot esimerkiksi suostuvat herkemmin samastumaan yritysten etuihin (tuottavuussopimukset, myönnytykset saavutetuissa edussa jne.), voidaan se tulkita paitsi uusien kooperatiivisempien suhteiden yleistymiseksi, myös yksinkertaisesti ammattiliittojen heikkoudeksi nykyisessä taloudellisessa ja työllisyystilanteessa.

Työvoiman käytössä ja työn organisoinnissa on tapahtumassa seuraavanlaisia muutoksia:

- johdon kontrolli- ja valvontatehtävät supistuvat suoritustason itseohjaavuuden tai itsevalvonnan hyväksi
- uusien hierarkisten portaiden synty organisaatioihin on pysähtynyt tai kääntynyt niiden karsimiseksi

- työnjohdolliset tehtävät muuttuvat valvovista tukea antaviksi
- yritysjohto ottaa käyttöön erilaisia ohjelmia ja aloitteita työntekijöiden osallistamiseksi tuotantokysymyksiin ja sitouttamiseksi yritykseen
- tehtaan lattiataason toimintoja integroidaan
- työtehtäviä ja ammattikuvia laajennetaan ja erilaisia pätevyksiä yhdistetään: äärimmäisestä erikoistumisesta työssä kiertoon, tehtävien laajentamiseen ja moniammattisuuteen
- henkilökohtaisille ominaisuuksille asetetaan lisää painoa työvoiman valikoinnissa, uudenlaisia kompetensseja korostetaan (joustavuutta, sosiaalista taitavuutta, oikeaa persoonallisuutta moniin tehtäviin)
- ryhmätyö ja ryhmävastuu yleistyy (esim. Bäcklund 1985, Gustavsen 1986, Julkunen 1987).

Rohkeimmin taylorismin hautaamista ovat julistaneet saksalaiset Kern & Schumann (1984), samat tutkijat, jotka 1960-luvun lopun aineistojen nojalla päättelivät automaatioasteen nousun johtavan työn polarisointiin. Uuden tutkimuksensa saksalaisen teollisuuden ydinaloilta he etsivät "Työnjaon loppu?" ja kiteyttävät päätulokset väitteisiin "uusista tuotantokäsityksistä", "uudeksi käsitykseksi elävästä työstä" ja "teollisuustyön uudelleenamatillistamisesta". Uudet tuotantokäsitykset nojaavat kaikkien lattiataason voimavarojen hyväksikäyttöön, mikä on mahdollista, kun työvoimaa käytetään "ideologiatomasti" — ts. kun pääoman herruutta ei tarvitse enää lujittaa autoritaarisella johdolla ja rajoittavalla työn muotoilulla. Sen sijaan tutkimiltaan kriisialoilta Kern & Schumann eivät löydä merkkejä laadullisesti uudesta työvoiman käytöstä. Niinpä uhkaamassa onkin teollisuustyövoiman kahtiahalkeaminen rationalisointivoitajiin ja -häviäjiin.

Mm. Björn Gustavsen (1986) on ennakoinut perinteisen pyramidimallisen yritys rakenteen muuttuvan vaateripustin-malliseksi. Ylin johto laajenee ja sen työprosessi tulee kollektiivisemmäksi, hierarkian keskitasot supistuvat ja tärkeimmät toiminnot sijoitetaan tuotannon tasolle ja yhdennetään siihen. Yritystä johtaa kollektiivinen johto ja tuotannosta vastaavat monitaitoiset, itseohjautuvat, kustannus- ja laatuvarustiset ryhmät. Suora dialogi ylimmän johdon ja suoritusportaan välillä yleistyy.

Tapahtumassa olevat muutokset voi tulkita osaksi rakenteellista murrosta, pitkien aaltojen tai vaiheterioiden mukaista uudelleenrakentumista. Monet yhteiskunnalliset ja taloudelliset tekijät pakottavat yrityksiä ja organisaatioita kehittämään toimintaansa suuntaan, joka mahdollistaa jatkuvan innovatiivisuuden,

joustavuuden, asiakas- ja markkinakeskeisyyden, korkean laadun jne. Yksilöidymmin muutokset työvoiman käytössä ja työn organisaatiossa nousevat seuraavanlaisista tekijöistä:

- uusista markkina- ja tuotantostrategioista (esim. Pioren & Sabelin (1984) korostama joustava erikoistuminen)
- uusista johtamistyleistä (demokraattisempi, osallistuvampi, vähemmän autoritaarinen)
- uusista yritys rakenteista (esim. byrokratian ja hierarkisten tasojen purkaminen, tulosvastuun hajautus)
- uusista valmistusjärjestelmistä (esim. joustavat valmistusjärjestelmät)
- uudesta tietotekniikasta (se antaa suuremman pelivaran työn organisoimiseen suhteeseen, mutta se edellyttää myös sosiaalisia innovaatioita, jotta siitä saataisiin suurin hyöty)
- uusista tuotantofilosofioista (esim. japanilaistyyppinen just-in-time, ei-varastoja, nol-la-virhettä-"filosofiat")
- uusista sosiaalisista suhteista ja "näkömätömistä sopimuksista" tehtaan lattialla (johdon muuttunut käsitys työmiehestä, jota ei enää koeta häiriönä ja uhkana; suuremman luottamuksen suhteet)
- rationalisointistrategioiden uudeltaisesta kohdistumisesta (ei enää vain suorittavan työn voimaperäistämiseen vaan koko yritys rakenteeseen, erilaisten osaprosessien integrointiin ja yritysten välisiin suhteisiin)
- uusista rationalisointikäsityksistä (esim. moniammattisuus ja toimintojen yhdistäminen äärimmäisen ositteluun sijaan).

En tarkoita väittää, että näkyvissä olevat muutokset — jotka siis nousevat yritysten intresseistä — tuottaisivat yksiselitteisesti palkkatyöläisten tavoittelemaa parempaa työelämän laatua. Niiden seuraukset, etenkin kun otetaan huomioon rakennemuutoksen työvoimaa syrjäyttävä puoli, voivat olla hyvinkin eriytyneitä työnjaon, luokka- ja sukupuolirakenteen eri osissa. Muutokset saattavat myös asettaa eri ryhmät toisiaan vastaan: samat piirteet jotka voivat ammattillistaa ja kokonaistaa lattiataason työtä voivat olla uhkaavia keski- ja työnjohdolle. Työntekijät voivat vastustaa sellaista kehitystä kohti vaativampaa työtä, joka työpsykologisten teorioiden mukaan vastaa heidän tarpeitaan. Teoriat vaativampien ja monipuolisempien työtehtävien autuaaksitekevistä luonteesta eivät ota huomioon lattiataason todellisuutta, sitä miten monimutkaisten neuvottelujen, sopeutumisten ja sosiaalisten asemien lukkoonlyönnin tulos sopu työprosessissa on ja miten työntekijät arvioivat muutoksia sen suhteen, "kenen oma muutos on". Mutta vähintäänkin murros tarjoaa haasteita

ammattiyhdistysliikkeelle ja parhaimmillaan tarttumakohtia työelämän demokratisoimiseksi.

Työelämän demokratisointiin?

Työelämän demokratisointi on yhteiskunnallisen kamppailun kysymys. Tutkimus voi kuitenkin valaista erilaisia työelämän suhteiden malleja, niiden edellytyksiä ja seurauksia. Vaatimattomimmillaan tutkimus — kuten Suomessa paljolti — voi tyytyä asenteellisten edellytysten kartoittamiseen. Muissa Pohjoismaissa on pitkä kokeilevien ja konsultoitvien kenttäprojektien perinne, jolla on ollut varsin selvä vaikutus yritysdemokratia uudistuksiin sekä Norjassa että Ruotsissa. Suomessa tämänkaltaiselle tutkimukselle ei ole ollut edellytyksiä. Ruotsissa on myös Suomea vahvempi työntekijöiden opintokerhomootonen tutkijoiden tukema opiskelu- ja tutkimusperinne, jossa työntekijät ovat tutkineet omaa työtään ja yritystään ja joka on luonut edellytyksiä mm. vastasuunnitelmille saneerausten tai teknologis-organisatoristen uudistusten yhteydessä.

Etenkin aikaisemmin tutkijat ovat pyrkineet juurruttamaan työelämään valmiita malleja (tiettyjä osallistumisjärjestelmiä, sosioteknisiä työn organisointia tms.). Björn Gustavsen on kuvannut tämän lähestymistavan heikkouksia. Tällä hetkellä hän näkee tutkimuksen tehtäväksi edistää organisaatioiden kykyä uudistamiseen ja muutoksen infrastruktuurin luomista. Organisatorinen uudistuminen vaatii sosiaalisten suhteiden verkostoa, kykyä ”demokraattiseen dialogiin”, kykyä ”haistaa” kehitysuuntia, kokeilla näitä, jatkuvaa koulutusta ja kasvatusta jne. Tutkimuksen tehtävä tällä hetkellä on pikemmin varustaa työelämän osapuolet uudistumiskyvyn edellyttämällä tiedolla kuin tarjota valmiita organisatorisia malleja.

Tällä hetkellä työnantajilla on tarve vetää työntekijät entistä selvemmin mukaan kannattavuus- ja tuottavuuskysymyksiin sekä päästä suoraan keskusteluyhteyteen työntekijöiden kanssa (Framtidsfrågor på arbetsplatsen 1984). Tämä voi tapahtua joko sivuuttamalla ammattijärjestöt, ääritapauksessa pyrkimällä niiden eliminointiin (työsuhteiden amerikanisointi) tai sitouttamalla ammattiyhdistykset yrityksen näkökohtiin. Ammattiyhdistykset voivat vastata tähän periaatteessa kolmella tavalla:

1. ne voivat vetäytyä ja rajoittua perinteisiin työehtokysymyksiin (perinteinen brittiläinen malli)
2. ne voivat sitoutua ”oman” yrityksen menestykseen (työsuhteiden japanisointi)
3. ne voivat pyrkiä yhdistämään sitoutumisen demokraattisten uudistusten tavoitteluun, ts. laajentaa työntekijöiden demokraattisia oikeuksia vaikuttaa koko yrityspolitiikkaan sekä teknologisiin ja organisatorisiin uudistuksiin (työsuhteiden ruotsittaminen).

Tällä hetkellä on kansainvälisesti katsoen vahvaa painetta sellaisiin konsultointi- ja osallistumisjärjestelmiin, jotka sivuuttavat ammattiyhdistykset ja ylipäättensä ammattiyhdistysten harjoittaman työvoiman käytön (byrokraattisen) valvonnan purkamiseen. Toisaalta on esimerkkejä siitä, miten työelämän uudistamiseen tähtäävän politiikan edellyttämää dialogia on rakennettu nimenomaan ammattiyhdistysten kanssa (Julkunen 1987).

Työntekijöiden osallistumisjärjestelmissä yhdistyy aina kaksi intressiä: työnantajien intressi sitouttaa työntekijät yritykseen, vähentää muutosvastarintaa ja käyttää kokonaisvaltaisemmin työntekijöiden pätevyyttä. Sitoutumisen työhön ja täydellisempi itsensä ja tietojensa käyttö työssä entistä demokraattisemmassa ilmapiirissä on jo sinänsä työntekijöidenkin etujen mukaista. Mutta lisäksi he osallistumiskanavien kautta ajavat omia näkökohtiaan (mm. työllisyyden, teknologisten ja organisatoristen muutosten sisällön suhteen). Työntekijöiden oman näkökulman turvaaminen yritysdemokratiajärjestelmissä ei ole yksinkertainen asia. Se edellyttää paitsi muodollisia kanavia myös tosiasiallista aktiivisuutta, kiinnostusta, näköaloja, tietoja jne. Vaikuttamisen resurssit ovat hyvin epätasaisesti jakautuneita silloinkin, kun muodolliset kanavat osallistumiselle ovat olemassa. Niinkuin aina vaikuttaminen vaatii aktivisteilta paljon opiskelua ja tietoa sekä lisäksi tuekseen laajaa mobilisointia asioiden taakse. Ammattiyhdistysliikkeen perinteinen osallistumismuoto, joka on vakiintunut työehtojen valvontaan, ei toimi uusissa haasteissa.

Työelämän uudistusten mallia on meillä haettu Ruotsista, missä 1970-luvulla toteutettiin todella mittava työelämän reformien sarja. Ruotsissa on myös kartoitettu kokemuksia myötämääräämislainsäädännöstä ja muista yd-järjestelyistä. Ja kysytty mm. merkitseekö lisääntyvä ammattiyhdistysliikkeen osallistuminen myös lisääntyvää vaikuttamista? Mitä seurauksia ammattiyhdistysten uudesta roolista on yrityksille (vrt. kaikki pelot ja vastarinta)? Laajan v. 1983—84 suoritettun kartoituksen (Bergren 1986) mukaan suuri enemmistö yh-

tiöiden huippujohdosta pitää ammattiyhdistysten lisääntynyttä osallistumista myönteisenä eikä katso, että myötämääräminen olisi este päätöksenteolle tai veisi liikaa aikaa ja voimavaroja. Kuitenkin huippujohto ja ammattiyhdistykset katsovat yhtäläisesti strategisten päätösten säilyneen omistajien ja yritysjohton käsissä ja ammattiyhdistysten osallistumisen olevan luonteeltaan melko passiivista ja heikkoa. Yritysjohto oli varsin tyytyväinen ammattiyhdistysten vaikutuksen nykyiseen muotoon. Sen sijaan sekä työntekijöiden että toimihenkilöiden ammattiyhdistykset halusivat lisää tosiasiallista vaikuttamista. Kuitenkin silloin kun ammattiyhdistykset ovat voineet tosiasiallisesti vaikuttaa päätöksiin arvioivat sekä johtajat että ammattiyhdistykset sen vieneen asioita myönteiseen suuntaan.

Tutkimus ei tue työnantajien pelkoja yritysdemokratian suhteen. Suurin vaara lakisääteisten osallistumisjärjestelmien suhteen on niiden jääminen pelkiksi paperitiikereiksi, jotka vain kanavoivat yhteiskunnassa syntyneen reformipaineen tai — Suomen tapauksessa — olisivat ulospäin osoitus Suomen lopullisesta modernisoitumisesta. Uudistusten tosiasiallinen vaikuttavuus on luonnollisesti paitsi valtakysymys myös suuri koulutuksellinen haaste. Tällaisen koulutuksen tulisi tukea työntekijöiden mobilisoitumista, kiinnostumista vaikuttamiseen, tietoa yrityksistä jne., ts. olla sekä tiedon lisääntymisen että mobilisoitumisen väline.

Kirjallisuus

- Aho, Simo: Palkkatyön yhteiskunnan kehitysvaiheet. Licensiaattitutkimus sosiologiassa. Tampere 1987.
- Alvesson, Mats: Organization Theory and Technocratic Consciousness. Berlin: Walter de Gruyter, 1987.
- Bergren, Christian: Top Management and Codetermination in Swedish Companies: Greater Union Influence Results in Better Decisions. Economic and Industrial Democracy 1986, 7, 1, 99—108.
- Bäcklund, Ann-Katrin: Kompetens för ett arbetsliv i förändring — utvecklingstendenser som kan revolutionera arbetslivet. Malmö: Institutionen för pedagogik, Lärarhögskolan, Nr 450, 1985.
- Gorz, André: Wege ins Paradies. Berlin: Rotbuch Verlag, 1983.
- Gustavsen, Björn: Evolving Patterns of Enterprise Organisation: The Move Towards Greater Flexibility. International Labour Review 1986, 125, 4, 367—382.
- Flexibility in the Labour Market. Paris: OECD, 1986.
- Framtidsfrågor på arbetsplatsen. Front-projekt. Arbetslivscentrum, 1984.
- Haapola, Ilkka: Teollisuuden rakennemuutos ja työmarkkinoiden sopeutumisongelmat. Työvoimaministeriö, Työvoimapolitiittisia selvityksiä Nr. 68, 1986.
- Julkunen, Rajja: Työprosessi ja pitkät aallot. Tampere: Vastapaino 1987.
- Kern, Horst & Schumann, Michael: Das Ende der Arbeitsteilung? München: Verlag C.H. Beck, 1984.
- Labour Market Flexibility. Labour and Society 1987, 12, 1.
- Piore, Michael & Sabel, Charles: The Second Industrial Divide. New York: Basic Books, 1984.

Seminaareja ja konferensseja

Canadian Association for the Study of Adult Education järjestää **seitsemännen vuosikonferenssin** 4.—6.5.1988 Calgaryssa Albertassa sekä **Aikuiskasvatuksen tutkimuskonferenssin** samassa paikassa 6.—8.5.1988. Ilmoittautumiset, lisätiedustelut sekä ”paper” -tarjoukset os. Mrs. Margaret-Anne Stroh, The Conference Office, Faculty of Continuing Education, The University of Calgary, 2500 University Drive N.W., Calgary, Alberta, Canada.

Meeting in Finland kokoontuu Turussa 29.5.—4.6.1988. Teemana on Current Priorities in Adult Education in East and West, South and North. Tiedustelut: Vapaan Sivistystyön Yhteisjärjestö, Museokatu 18 A 9, 00100 Helsinki, puh. 90-449 980.

Suomalais-unkarilainen aikuiskasvatussymposium on koolla Kajaanissa 12.—15.6.1988. Tiedustelut: Kansanvalistusseura, Museokatu 18 A, 00100 Helsinki, puh. 90-406 632.

XII Yleinen kansansivistyskokous pidetään 23.—25.8.1988 Lahdessa. Teemana on Muuttunut suomalainen elämäntapa — vapaan sivistystyön tämän päivän ja tulevaisuuden haasteet. Tiedustelut: Vapaan Sivistystyön Yhteisjärjestö, Museokatu 18 A 9, 00100 Helsinki, puh. 90-449 980.

Työelämän muutos ja aikuiskoulutus — eräiden ongelmakohtien tarkastelua¹

Tuomisto, Jukka 1987. Työelämän muutos ja aikuiskoulutus. Eräiden ongelmakohtien tarkastelua. **Aikuiskasvatus** 7, 3, 106–111. – Artikkelissa kartoitetaan aluksi minkälaisia työvoiman kvalifikaatioihin ja koulutustavoitteisiin liittyviä intressiristiriitoja esiintyy eri työmarkkinaosapuolten kesken. Tämän jälkeen tarkastellaan koulutusvastuun ongelmaa lähinnä taloudellisesta näkökulmasta. Kustannusvastuun selvittämistä kirjoittaja pitää välttämättömänä, jotta työelämän koulutuksen kehittämisessä päästäisiin eteenpäin. Lopuksi pohditaan koulutuksen kasautumisen ongelmaa ja yritetään löytää siihen joitakin ratkaisuvaihtoehtoja. Kirjoittaja on huolestunut siitä, että nykyinen työvoiman kvalifikaatioiden polarisaatiokehitys nähdään monilla tahoilla ”luonnollisena” kehityksenä, eikä sen haittojen ehkäisemiseksi ole tehty juuri mitään, vaikka koulutuksellisen eriarvoisuuden vähentäminen on asetettu yhdeksi aikuiskasvatuksen suunnittelun peruslähtökohdaksi Suomessa.

1. Lähtökohtia

Työelämän koulutusta on tarjottu lääkkeeksi melkein kaikkiin ”hallitun” rakennemuutoksen ongelmiin. Aikuisten ammatillisen koulutuksen avulla on arveltu voitavan vähentää työttömyyttä, edistää työvoiman joustavaa liikumista työmarkkinoilla, auttaa kansainvälisen kilpailun ongelmissa, vastata uuden teknologian ja työn uusien organisaatiomuotojen asettamiin haasteisiin sekä välttämättömän innovaatiotoiminnan työvoimalle asettamiin uusiin kvalifikaatiovaatimuksiin.

Työelämän koulutuksen kehittämisessä ovat keskeisessä asemassa työnantajat, valtiolta sekä palkansaajajärjestöt. Työnantajat järjestävät henkilöstölleen yhä enemmän ammatillista aikuiskoulutusta. Valtiolta huolehtii erityisesti työmarkkinoiden rakennemuutoksesta ym. syistä johtuvista koulutustarpeista mm. työllisyys- ja ammattikurssien avulla. Se osallistuu myös monin tavoin työvoiman yleisen ammatillisen täydennyskoulutuksen järjestämiseen erilaisissa ammatillisissa oppilaitoksissa, yliopistoissa jne. Palkansaajajärjestöt ja niiden jäsenliitot ovat olleet kautta aikojen kiinnostuneita kukin oman alansa ammatilli-

sesta koulutuksesta. Vaikka palkansaajajärjestöjen oman koulutuksen painopiste onkin järjestö- ja luottamushenkilöille tarkoitettussa koulutuksessa, niin jotkut liitot ovat järjestäneet ja huolehtineet osaltaan myös jäsenistönä ammatillisesta koulutuksesta.

2. Kvalifikaatiointressit ristiriitaisia

Seuraavassa tarkastellaan hieman tarkemmin, miten palkansaajien ja työnantajien usein ristiriitaiset kvalifikaatiointressit ovat vaikuttaneet niiden koulutukseen. On huomattava, että intressiristiriitoja ei esiinny vain palkansaajien ja työnantajien välillä, vaan myös kummankin näiden ryhmien sisällä.

Palkansaajien kvalifikaatiointressit

Palkansaajien yhteiset ja yleiset työkalifikaatioihin liittyvät intressit on esitetty suhteellisen samanlaisina eri palkansaajaryhmiä edustavien keskusjärjestöjen (SAK, TVK, STTK, Akava) koulutuspoliittisissa ohjelmissa. Niissä ko-

¹Lyhennetty ja muokattu versio Siikarannassa 28.8.1987 pidetystä alustuksesta.

rostetaan, että kaikille on annettava yhtäläinen yleissivistävä ja riittävän laaja-alainen ammattillinen peruskoulutus sekä myöhemmin työelämässä tarvittava lisäkoulutus. Kaikki palkansaajajärjestöt ovat vaatineet, että palkansaajien edustajien on saatava olla mukana yritysten koulutusta suunniteltaessa ja heillä pitäisi olla myös todellista päätösvaltaa koulutusasioissa. Vaikka palkansaajien intressit näyttävät olevan yleisellä tasolla suhteellisen samanlaisia, niin käytännössä esiintyy selviä intressiristiriitajakin.

Yksittäisen palkansaajan intressinä on esitellä oma työvoimatarvansa (kvalifikaation) sen ostajalle mahdollisimman korkeatasoisena verrattuna sitä muiden kilpailevien työvoiman myyjien kvalifikaatioihin. *Yksittäiset ammattiryhmät*, ns. statusryhmät, joiden asema perustuu pitkälti suoritettuun tutkintoon, pyrkivät taas usein säätelemään oman ammattialansa koulutuksen sisältöä ja koulutukseen pääsyä. Tällä tavoin ne pyrkivät säilyttämään ammattiryhmän ammattitaidon, statuksen ja palkkatason korkeana sekä turvaamaan ryhmän jäsenten uralla etenemismahdollisuudet (Collins 1979, 134). Eräät ammattiryhmät ovat alkaneet muistuttaa tässä suhteessa jopa entisaikojen ammattikuntia, jotka säätelivät tiukasti alalla koulutettavien määriä ja koulutuksen sisältöä. Tällainen oman alan ammattillisten etujen ajaminen on tyypillistä toimihenkilöiden keskuudessa ja erityisesti korkeasti koulutetuissa toimihenkilöryhmissä (esim. diplomi-insinöörit ja lääkärit). Nämä ammattiryhmät ja heidän järjestönsä ovat erityisen kiinnostuneita jäsenistönsä ammatillisesta lisäkoulutuksesta ja järjestävät sitä myös itse. Jotkut tällaiset ammattiryhmät ovat perustaneet jäsenistönsä lisäkoulutusta varten jopa omia koulutuskeskuksia (esim. INSKO, SEFEK).

Koska suoritustason työntekijöiden mahdollisuudet ammatilliseen uralla etenemiseen ja itsensä kehittämiseen ovat yleensä suhteellisen rajoitetut, niin heidän intressinään on ensisijaisesti työvoiman käyttöön (työturvallisuus) ja sen hintaan (palkka) liittyvä edunvalvonta. Tästä syystä työsuojelu- ja luottamusmieskoulutus on ollut keskeisessä asemassa heidän koulutuksessaan.

Toimihenkilöiden on todettu olevan kiinnostuneempia kuin työntekijöiden oman ammattitaitonsa kehittämiseen joko itse tai työnantajan toimesta (Haven & Syvänperä 1983, 45). Näin he pyrkivät kohottamaan kvalifikaatiotasoaan, mikä parantaa heidän mahdollisuuksiaan edetä ammattiurallaan. Koska urala eteneminen riippuu kuitenkin viime kädessä työnantajasta, niin siitä kiinnostuneiden henkilöiden on sopeuduttava enemmän tai vähemmän työpaikan normeihin ja työnantajan

intresseihin. Tutkimuksissa onkin todettu, että toimihenkilöt näkevät yleensä omat ja työnantajan edut enemmän yhteisinä kuin työntekijät. Tampereella tehdyn tutkimuksen mukaan työnantajan ja palkansaajien etuja piti yhteisinä SAK:laisista 34 %, TVK:laisista 56 %, STTK:laisista 77 % ja Akavalaisista 87 % (Hoikka et al. 1986, 8; ks. myös Parjanen 1970).

Eri henkilöstöryhmien erilainen asema työpaikoilla näkyy erityisesti näitä ryhmiä edustavien palkansaajajärjestöjen suhtautumisessa ammatilliseen aikuiskoulutukseen. SAK on katsonut tällaisen koulutuksen kuuluvan kokonaan työnantajalle ja valtiovallalle. TVK:ssa ollaan asiasta suurin piirtein samaa mieltä, mutta on todettava, että jotkut sen jäsenliitot ovat järjestäneet jäsenistöilleen jo kauan myös ammatillista koulutusta. STTK:n kanta on, että ammatillista koulutusta voidaan järjestää sen omasta aloitteestakin, jos sitä tarvitaan jäsenkunnan ammattitaidon ylläpitämiseksi ja parantamiseksi. Tämän tulee tapahtua kuitenkin vain silloin, kun yhteiskunnan tai työnantajien toimesta ei tällaista koulutusta ole järjestetty. STTK:n suhde ammatilliseen koulutukseen on selvästi aktiivisempi ja avoimempi kuin SAK:n ja TVK:n. Akavan jäsenliitot ovat olleet aina erityisen kiinnostuneita oman alansa ammatillisesta täydennys- ja jatkokoulutuksesta (esim. Insinööriliitto).

Kaikkien keskusjärjestöjen organisoimassa koulutuksessa on painopiste ollut järjestö- ja luottamushenkilökoulutuksessa. Sen sijaan niiden alaisten jäsenliittojen koulutus vaihtelee voimakkaasti sen mukaan onko kysymys työntekijä- vai toimihenkilöliitosta. Kun mielenkiinto työelämän kehittämisessä kohdistuu tällä hetkellä yhä enemmän työn sisällön ja luonteen kehittämiseen, niin on selvää että työtehtävään ja ammatilliseen koulutukseen liittyvät asiat nousevat keskustelussa keskeiseen asemaan. Tähän keskusteluun vastaaminen on varmaan helpompaa toimihenkilöjärjestöille, jotka ovat jo ennestään olleet näistä kysymyksistä kiinnostuneita. Sen sijaan SAK:lle tilanne on vaikeampi periaatteellisista syistä. Tällaiset työn kehittämisvaatimukset voidaan helposti tulkitua vain työnantajien uudeksi keinoksi hioistaa työntekijöitä ja saada heistä entistä enemmän lisäarvoa tehostuneen työpanoksen kautta. Tämä vaara on tietysti olemassa; varsinkin kun työelämän koulutuksen tuottama lisääntynyt ammattitaito ja työpanos on tähän saakka hyödyttänyt vain työnantajia. Vain harvoin koulutetut ovat itse hyötynneet siitä esim. lisääntyneen palkan muodossa. Työntekijöiden aktiivisen osallistumisen työn tehostamiseen ja ammattitaitonsa kehittämiseen koulutuksen avulla tulisi näkyä esimerkiksi irtisanomissuojan ja omaa työtä koskevan päätöksenteon mahdollisuuksien para-

nemisena. Periaatteena tulisi olla, että sitoutumisesta työn suunnitteluun ja tehostamiseen tulee saada korvaus muodossa tai toisessa. Luovasta työstä on aina maksettu paremmin kuin mekaanisesta työstä.

Työnantajien kvalifikaatiointressit

Becker hahmotteli jo vuonna 1962 yrityskoulutuksen taloudelliset peruslinjat eräässä artikkelissaan, joka on julkaistu uudestaan vuonna 1975 ilmestyneessä kirjassa "Human capital". Hän analysoi erityisesti sitä, minkälaista koulutusta yrityksen kannattaa järjestää ja minkälaista ei. Tästä syystä hän erotti yleiskoulutuksen ja erityiskoulutuksen teoreettisesti toisistaan. (Becker 1975, 17—19)

Yleiskoulutuksella (general training) hän tarkoittaa sellaista yrityksen antamaa koulutusta, joka lisää henkilön tuottavuutta yhtä paljon sitä järjestävässä kuin muissa vastaavissa yrityksissä (emt., 26). Koska yleiskoulutus nostaa tavallisesti samalla myös palkkamenoja, niin se ei ole yritysten voittoa ajatellen kannattavaa. Tällainen koulutus on yritysten kannalta ongelmallista myös siksi, että työnantaja saattaa menettää kouluttamansa henkilön johonkin toiseen, pahimmassa tapauksessa kilpailevaan yritykseen. Tästä syystä Becker kääntäen toteaa, että yleiskoulutus on hyödyllistä muissa yrityksissä paitsi niissä, jotka sitä järjestävät (emt., 19).

Eryityskoulutuksella (specific training) Becker tarkoittaa sellaista yritysten antamaa koulutusta, joka ei lisää työntekijöiden tuottavuutta muissa vastaavissa yrityksissä (emt., 26). Tällainen koulutus on yrityksille kannattavaa, jos se ei samanaikaisesti nosta palkkakustannuksia. Eryityskoulutuksen huomioon ottaminen palkassa riippuu kokonaan työnantajan omasta halusta. Koska henkilöstökoulutusta ei ole virallisesti "hinnoiteltu", niin työnantajat voivat näin parantaa taloudellista kannattavuuttaan (tuottaa enemmän arvoa ja lisäarvoa). He ovatkin yleensä vastustaneet lisäkoulutuksen (ammattillisen täydennys- ja jatkokoulutuksen) sitomista palkkakäsymykseen.

Oatey (1970), joka on kehitellyt Beckerin teoriaa edelleen, on huomauttanut, että yleiskoulutuksen taloudellinen kannattavuus voi vaihdella eri tilanteissa. Tämä voi johtua mm. yrityksen maantieteellisestä sijainnista, palkkatasosta, eläke-eduista, työ sopimuksista, henkilön persoonallisuudesta sekä paikallisista ja kansallisista tavoista ja instituuteista. Mm. Japanissa, jossa työntekijät usein värvätään elinajakseen samaan yritykseen, koulutus-

investoinnit ovat yritykselle kannattavia investointeja riippumatta siitä, onko kysymys yleis- vai erityiskoulutuksesta.

Meillä on julkisuudessa kiinnitetty huomiota tähän problematiikkaan melko vähän, mutta yritykset ovat kyllä käytännössä tiedostaneet tämän koulutuksen kannattavuuskysymyksen omalla kohdallaan. Tämä näkyi selvästi, kun tutkin teollisuusyritysten koulutus toiminnan keskeisiä kehityspiirteitä (Tuomisto 1986). Tutkimuksena kävi nimittäin ilmi, että pyrkiessään minimoimaan koulutuskustannuksensa ja maksimoimaan siitä saatavan hyödyn, ovat työnantajat käyttäneet mm. seuraavia menetelmiä:

1) *Kohderyhmän valinta*. Koulutusta on järjestetty vain sellaisille työntekijä- ja toimihenkilöryhmille, jotka ovat keskeisessä asemassa tuotannon kehittämisessä ja tehostamisessa. Näin säästetään koulutuskustannuksissa ja vaara henkilöstön siirtymisestä muihin yrityksiin jää vähäiseksi. Tämän mukaisesti koulutuksen painopiste on siirtynyt entistä enemmän toimihenkilöiden ja eräiden avainammattiryhmien kouluttamiseen.

2) *Koulutuksen sisällön valinta*. Yritykset ovat siirtyneet entistä enemmän koulutuksessaan yleiskvalifikaatioista (yleissivistävästä ja ammatillisesta peruskoulutuksesta) erityiskvalifikaatioiden kehittämiseen, koska näin ne saavat koulutuksesta nopeimmin taloudellista hyötyä ja koulutetut henkilöt pysyvät varmemmin yrityksen palveluksessa.

3) *Koulutuksen organisointi*. Ulkopuolisissa koulutusorganisaatioissa tapahtuneen koulutuksen sijasta on alettu järjestää yhä enemmän omaa yrityskoulutusta, koska tällöin koulutuskustannukset ovat pienemmät ja koulutus voidaan suunnitella paremmin ao. yrityksen tarpeita vastaavaksi.

4) *Koulutetun työvoiman liikkuvuuden rajoittaminen*. Eryityskoulutettuja työntekijöitä ja toimihenkilöitä on yhä useammin alettu vaatia allekirjoittamaan ns. koulutus-, kilpailukiellon ja salassapitosopimuksia, joiden mukaan työntekijä/toimihenkilö voi vasta tietyn ajan kuluttua työsuhteen päättymisestä siirtyä toisen yrityksen palvelukseen tai ryhtyä itse harjoittamaan kilpailevaa yritystoimintaa. Tällaisia sopimuksia on tehty erityisesti teknisillä aloilla, missä automaatio on nopeasti edennyt.

5) *Koulutuskustannusten siirtäminen valtiolle*. Yleensä Suomessa on lähdetty siitä perusajatuksesta, että valtion tulee kustantaa työvoiman yleinen täydennyskoulutus, kun taas yritysten tulee huolehtia sellaisesta täydennyskoulutuksesta (erityiskoulutus), joka palvelee niiden omia erityistarpeita. Tästä huolimatta yritykset ovat onnistuneet siirtämään osan

osittain ja kokonaan kustannettavaksi. Valtiovalta rahoittaa tällä hetkellä mm. teollisuuden ammattikouluja ja -opistoja, yritysten kurssitoimintaa, teollisuuden kirjeopetusta sekä monia sellaisia työelämän koulutusorganisaatioita, jotka palvelevat lähinnä työnantajia ja heidän erityisiä koulutustarpeitaan.

3. Koulutusvastuun ongelma

Suomessa on pohdittu suhteellisen vähän sitä, mikä tulisi olla valtiovallan, palkansaajien, työnantajien ja yksittäisten koulutettavien osuus ja kustannusvastuu työelämän koulutuksessa. Julkisudessa ei ole esitetty mitään selviä kriteerejä siitä, millä perusteella koulutusvastuuta on jaettu tai miten sitä pitäisi jakaa. Ainoa selkeä kannanotto tässä asiassa on ilmeisesti edelleen Aikuiskoulutuskomitean vuonna 1975 esittämä linjaus, jossa se esitti seuraavaa:

Yhteiskunnan vastuu ammatillisen täydennyskoulutuksen toteuttamisesta rajoittuu lähinnä vain sellaiseen täydennyskoulutukseen, jota voidaan pitää yhteiskunnan järjestämän ammatillisen peruskoulutuksen täydentämisenä. ...Mikäli yhteiskunnan valvonnassa olevat ammatilliset oppilaitokset eivät pysty järjestämään ammatillista täydennyskoulutusta joko määrällisesti tai laadullisesti riittävänä, tulee valtion antaa taloudellista tukea muille tehtävään soveltuville aikuiskoulutusinstituutioille ja huolehtia siitä, että nämä järjestävät täydennyskoulutusta tavoitteita (komitean asettamia aikuiskasvatuksen tavoitteita; lisäys JT) vastaavasti. Yrityskohtainen ammatillinen täydennyskoulutus ei kuulu yhteiskunnan vastuualueeseen. Yhteiskunnan vastuu tällaisesta koulutuksesta rajoittuu siihen, mitä työläinsäädännön normeista mahdollisesti johtuu. (Kom. miet. 1975:28, 72)

Komitean mukaan taloudellista tukea voidaan antaa myös yhteiskunnan valvonnan ulkopuolisille aikuiskoulutusinstituutioille, mikäli samalla huolehditaan siitä, että ne toteuttavat koulutusta komitean esittämien koulutuspoliittisten tavoitteiden mukaisesti. Käytännössä näiden tavoitteiden toteutumisesta (esim. tasa-arvotavoitteesta) ei ole juuri kannettu huolta, vaan koulutusta on järjestetty aina työnantajien kulloistenkin tarpeitten mukaan.

Eräissä muissa maissa ammatillisen koulutuksen taloudellisessa tukemisessa on oltu tarkempia ja sitä varten on kehitelty täsmällisempiä kriteerejä. Mm. Iso-Britannian hallitus on erottanut viisi erilaista koulutuksen tasoa:

- a) koulutus, jonka yksittäinen työnantaja järjestää omista välittömistä tai lähiajan tarpeistaan lähtien
- b) koulutus, joka ulottuu yksittäisen työnantajan välittömien tarpeiden ulkopuolelle, mutta on välttämätöntä ajatellen tuotanto toiminnan kehittämistä kokonaisuudessaan asianomaisella teollisuusalalla
- c) yksilöille annettava koulutus, joka on välttämätöntä ajatellen kansallisen talouselämän tarpeita, mutta joka ulottuu jonkin tietyn teollisuusalan välittömien tarpeiden ulkopuolelle
- d) yksilöille annettava koulutus, jonka avulla he voivat saada uuden tai paremman työn, jota he eivät saisi uudistamatta ammattitaitoaan
- e) yleistä kasvatusjärjestelmää tukeva koulutus.

Kutakin ammatillisen koulutuksen muotoa varten on kehitetty oma rahoitusmenetelmä. Ensimmäisessä tapauksessa työnantaja on itse velvollinen järjestämään ja rahoittamaan koulutuksen. Toisessa tapauksessa rahoituksesta saattavat huolehtia useat saman alan yritykset; se voi tapahtua mm. erityisen yritysverorahaston kautta, jonka jakamisesta huolehtii Iso-Britanniassa erityinen teollisuuskoulutuksen neuvosto. Kolmessa muussa tapauksessa rahoituksesta huolehtivat kasvavassa määrin tietyssä suhteessa valtiolta ja paikalliset viranomaiset. Jälkimmäisten osuus riippuu siitä, missä määrin koulutus palvelee ao. kuntaa. (Woodhall 1985, 1888)

Kuten huomataan, valtiovallan ja työnantajien kustannusvastuun kriteerit on edellä muotoiltu huomattavasti selkeämmin kuin meillä. Selvin ero ajatellen suomalaista käytäntöä on kahden ensimmäisen tapauksen täsmällisessä määrittelyssä. Kustannusvastuukysymyksen epäselvyydestä ovat meillä hyötynet työnantajat, jotka ovat voineet toteuttaa osan yrityskohtaisesta erityiskoulutuksestaan valtiovallan kustannuksella.

Koulutuskustannuksista johtuen työnantajan koulutus on ollut kuitenkin yleensä melko vähäistä ja valikoivaa. Yritykset hakevat mieluummin koulutetun työntekijän vapailta markkinoilta kuin kouluttavat heidät itse. Tämä näkyy erityisesti yritysten joutuesssa vaikeuksiin. Vain harvoista tapauksista — ja tällöinkin on valtiolta yleensä osallistunut koulutuskustannuksiin — yritykset ovat ryhtyneet uudelleen kouluttamaan työntekijöitään, jotta

irtisanomisilta vältyttäisiin ja tuotanto saataisiin jälleen nousuun (Sarala 1986). Näin koulutusvastuu siirretään kriisitilanteessa valtiollaan vastuulle, eli viime kädessä veronmaksajien harteille.

Meilläkin on paljon puhuttu työnantajilta perittävillä maksuilla toimivista koulutusrahastoista. Toistaiseksi hanke on kariutunut työnantajien vastustukseen, vaikka rahastoilla voitaisiin vaikuttaa siihen, että kaikki yritykset osallistuisivat tasapuolisemmin koulutuskustannuksiin kuin tähän saakka. Tällaisia rahastoja on mm. Ruotsissa (Edström 1986), missä niistä päätettiin vuoden 1984 valtiopäivillä. Päätöksen mukaan yritykset, jotka tuottivat voittoa yli 0,5 miljoonaa kruunua vuonna 1985, oli siirrettävä 10 % tästä määrästä erityisrahastoihin. Näistä rahastoista maksetaan sellainen koulutus, joka muuten jäisi järjestämättä. Etusijalla ovat sellaiset ryhmät, joiden koulutuksesta työnantajat eivät yleensä oma-aloitteisesti huolehdi. Näin voidaan koulutustarjontaa tasa-arvoistaa ja ulottaa sellaisille koulutusaloille, joita yksittäiset yritykset eivät pidä omista taloudellisista voittotavoitteistaan johdettuaan itselleen kannattavina. Ammattiyhdistysliike on mukana päättämässä siitä, minkälaiseen koulutukseen varoja käytetään.

Rahastot helpottaisivat ilmeisesti erityisesti pienten ja keskikokoisten yritysten koulutusongelmia. Niiden avulla olisi mahdollista järjestää koulutusta myös laskusuhdanteen aikana ja näin samalla edistää työllisyyttä.

4. Koulutuksen kasautumisen ongelma – ratkaisuyrityksiä

Kuten tunnettua koulutus kasaantuu yleensä niille, joilla sitä on jo ennestään. Monissa tutkimuksissa on havaittu, että mitä korkeampi on henkilön ammattiasema ja koulutus, sitä enemmän hän kokee itsellään olevan ammatillisen lisäkoulutuksen tarvetta ja sitä enemmän hän on osallistunut ammatilliseen lisäkoulutukseen (ks. esim. Havén & Syvänperä 1983, 33 ja 45). Tämä ilmiö selittyy tietysti osittain henkilön aikaisemman koulutustason ja sen antamien valmiuksien perusteella, mutta suurelta osin tämän "lainalaisuuden" voi katsoa olevan seurausta eri tasoilla olevien henkilöiden ammattitehtävien tarjoamista kehittyimis- ja urallaetenemismahdollisuuksista. Suoritusasolla olevien koulutus on usein lyhin mahdollinen, ja ammatilliset urallaetenemismahdollisuudet ovat olemattomat. Näin he eivät koe itsellään olevan mitään koulutustar-

peita, eivätkä he osallistu aikuiskasvatukseen. Onko tämä tilanne otettava annettuna tosiasiana, vai voidaanko siihen jotenkin vaikuttaa? Ruotsissa, missä koulutuksellisen tasa-arvon tavoite on otettu huomattavasti vakavammin huomioon myös työelämän koulutuksessa kuin meillä, on asiaan etsitty vastausta tutkimuksen avulla.

Tutkija Larsson ja kumppanit tutkivat Göteborgin yliopistossa, miten vailla ammattikoulutusta olevat työntekijät kokevat työnsä ja minkälainen on heidän koulutusnäkemysensä. He toteavat tutkimusraporttinsa lopussa, että koska lyhyen koulutuksen saaneilta puuttuu koulutusta, niin he saavat sellaiset työtehtävät, jotka eivät vaadi ammattitietoa. Näin he eivät koe myöskään ammatillista tiedontarvetta. Pohtiessaan ulospääsytietä tästä noidankästä tutkijat esittelevät kaksi erilaista keinoa.

a) Koulutusnäkemysen muuttaminen

Tutkijaryhmä havaitsi saman asian kuin useissa muissakin aikuiskasvatustutkimuksissa on todettu, nimittäin sen, että lyhyen koulutuksen saaneiden opiskelumotiivit ovat korostuneesti välineellisiä, eli koulutuksesta halutaan saada välitöntä hyötyä. Koska lyhyen koulutuksen saaneilla on kapea-alainen ja välineellinen näkemys koulutuksesta he ajattelevat, että he eivät tarvitse koulutusta, koska työtehtävät eivät sitä vaadi. Jos heidät halutaan saada osallistumaan opintoihin, niin heidän koulutusnäkemystään tulisi muuttaa. Tätä voidaan yrittää mm. järjestämällä heille sellaista koulutusta, jonka avulla he oppivat ymmärtämään laajalaaisesti työelämän muutosprosesseja. Samalla voidaan yrittää saada heidät huomaamaan, että opiskelu voi olla hauskaa ja hyödyllistä, vaikka se ei liity välittömästi heidän työtehtäväänsä eikä paranna heidän ammattiasemaansa. Tällaisella koulutuksella luodaan edellytyksiä sille, että työntekijöiden ajattelutapa muuttuu syvälisemmäksi ja kriittisemmäksi. Näin heidät voidaan saada kiinnostumaan asioista oma-aloitteisesti ja samalla innostaa heitä itsensä kehittämiseen.

b) Työn muuttaminen

Toisena vaihtoehtona tutkijaryhmä esittää, että työn luonnetta tulisi muuttaa siten, että koulutusta tarvitaan myös välineellisistä syistä. Ennen kuin tutkijat lähtevät tarkemmin pohtimaan työn luonteen muuttamista he toteavat, että se koulutus, jota lyhyen koulutuksen saaneille yrityksissä nykyisin annetaan rajoittuu työpastukseen, joka ei kestä yleensä päivää

kauempaa. Heille ei ole tarjolla myöskään myöhemmin pitempiä lisäkoulutusmahdollisuuksia. (Sama piirre on havaittavissa myös suomalaisissa yrityksissä.) Tutkijaryhmä toteaa, että vallitseva tilanne on selvä ja yksiselitteinen: henkilöstökoulutus tarjoaa vailla ammattikoulutusta oleville vain niin rajoitettua ja lyhytaikaista koulutusta, että sillä ei ole käytännön merkitystä; toisin sanoen tällaista koulutusta voidaan tuskin nimittää miksiäkään ammattikoulutukseksi.

Pohtiessaan eri mahdollisuuksia työn luonteen muuttamiseen tutkijat toteavat, että esim. työnkierto ei tuo asiaan ratkaisua, jos työtehtävät eivät mitenkään perusluonteeltaan muutu. Tästä syystä he pitävät parempana keinona työn laajentamista, vaikka siinäkin on omat riskinsä. Yhtenä riskinä on, että laajennettuihin työtehtäviin värvätään ulkopuolelta paremman koulutuksen saaneita, eikä välitetä koulutusta omaa henkilökuntaa näihin tehtäviin. Jos työn laajentaminen toteutetaan yrityksessä lyhyen koulutuksen saaneiden työtehtävien kohdalla, niin näin heille saadaan syntymään välineellinen motiivi ammatilliseen opiskeluun ja itsensäkehittämiseen.

Tällä tavoin voidaan työvoiman kvalifikaatioiden polarisaatiokehitystä ainakin jossain määrin lieventää. Kun työnantajatkin puhuvat nykyisin paljon työn inhimillistämisestä ja siitä, että sen tulisi tarjota jokaiselle mahdollisuuksia itsensä kehittämiseen, niin tuntuu kohtuulliselta vaatia, että yrityksissä ryhdytään tosissaan miettimään, miten lyhyen koulutuksen saaneiden työtehtäviä voitaisiin laajentaa ja minkälaista lisäkoulutusta heille tulisi tarjota.

On ilmeistä, että samat keinot soveltuvat myös monen muun henkilöstöryhmän työn laadun kehittämiseen. Koulutukseen suhtaudutaan työelämässä nykyisin aivan liian väli-neellisesti, siltä odotetaan aina suorita ja välitömiä tuloksia. Kapea-alaista, välineellistä suhtautumista koulutukseen esiintyy sekä työnantajien että ay-liikkeen piirissä. Tosiasia kuitenkin on, että koulutuksen vaikutukset ovat vain harvoin täsmällisesti mitattavissa ja todettavissa. Tästä huolimatta sen välilliset vaikutukset voivat olla suuret. Työn uudelleenmuotoilussa ollaan meillä vasta alussa. Ratkaisuja tehtäessä tulisi entistä painokkaammin ottaa huomioon se, miten uudistukset vaikuttavat henkilöstön kehittymismahdollisuuksiin. Tämän luulisi kiinnostavan myös työnantajia, koska itsensäkehittämismahdollisuudet kohottavat varmasti myös henkilöstön työmotivaatiota.

Lähteet

- Becker, Gary 1975. Human capital. A theoretical and empirical analysis, with special reference to education. New York and London: Columbia University Press.
- Collins, Randall 1979. The credential society. An historical sociology of education and stratification. New York: Academic Press.
- Edström, Örjan 1986. Henkilöstökoulutus — Ruotsin aikuiskasvatuksen uusi painopistetalue. Aikuis-kasvatus 4.
- Havén, Heikki & Sävänperä, Risto 1983. Aikuiskou-lutukseen osallistuminen. Tilastokeskus. Tutki-muksia Nro 92. Helsinki: Valtion painatuskes-kus.
- Hoikka, Paavo et al. 1986. Huomisen haasteet. Ra-portti palkansaajajärjestöjen edustajien näke-myksistä elinkeinojen kehittämismahdollisuuksista Tampereella. Tampereen yliopisto. Kunnal-listieteen laitos. Suunnittelusarja 25.
- Larsson, Staffan et al. 1986. Arbetsupplevelse och utbildningssyn hos icke facklärda. Acta Univer-sitatis Gothoburgensis. Göteborg studies in educational sciences 57.
- Oatey, Michael 1970. The economics of training with respect to the firm. British Journal of Indus-trial Relations, vol. 8, No. 1.
- Parjanen, Matti 1970. Suomen talouselämän osa-puolten käsityksiä yritysdemokratiasta. Komite-amietintö 1970: A 3. Yritysdemokratiakomitean mietintö. Helsinki.
- Tuomisto, Jukka 1986. Teollisuuden koulutustehtä-vien kehittyminen. Tutkimus teollisuustyönanta-jien koulutustoiminnan ja kvalifikaatiointressien historiallisesta kehityksestä Suomessa. Acta Uni-versitatis Tamperensis ser A vol 209. Tampereen yliopisto. Tampere.
- Woodhall, M. 1985. Financing vocational and indus-trial education. Teoksessa Husen & Postlethwai-te (eds.) The international encyclopedia of edu-cation. Research and studies. Volume 4. Oxford: Pergamon Press Ltd.

Palkansaajajärjestöjen aikuiskoulutusseminaarissa esitetyjä kannanottoja

Palkansaajajärjestöjen viides yhteinen aikuis-koulutuspoliittinen seminaari pidettiin 27.—28. elokuuta Siikaranta-opistossa.

Seminaarissa tarkasteltiin aikuiskoulutuksen kehittämisen tämänhetkistä tilannetta sekä pohdittiin erityisesti sitä, miten ammatillinen täydennyskoulutus voitaisiin kytkeä kiinteäksi osaksi työntekijöiden ja toimihenkilöiden työsuhdetta ja sopimustoimintaa. Tällöin keskeiseksi keskustelunaiheeksi muodostuivat koulutusrahastot. Kuten tunnettua useissa maissa on ILO:n 59. yleiskokouksessa hyväksytyt ja sittemmin voimaanastuneen yleissopimuksen 140 perusteella luotu lakisääteisiä tai sopimus pohjaisia järjestelyjä, joiden avulla on koottu varoja yritys sektorilta koulutuksen järjestämiseen. Suomessa ovat kaikki palkansaajajärjestöt esittäneet työntekijöiden ja toimihenkilöiden koulutusmahdollisuuksien parantamiseen tähtääviä kannanottoja, jotka pääsääntöisesti lähtevät erillisen rahastoivan järjestelmän luomisesta, mutta toistaiseksi asia ei ole edistynyt työnantajien vastustuksen vuoksi.

SAK:n ohjelmallisena tavoitteena on erilliseen työnantajamaksuun perustuva palkallisen opintovapaan mahdollisuus kaikille työntekijöille. Sopimusneuvotteluissa SAK on esittänyt erillisen ammattikoulurahaston perustamista kattamaan ensisijaisesti lomautusten tai irtisanomisten vaihtoehdona järjestettävän koulutuksen aiheuttamaa ansionmenetystä (koulutusturvavakuutus).

TVK on korostanut työntekijöiden ja toimihenkilöiden ammattitaidon ja osaamisen ylläpitämistä sekä työuralla etenemistä turvaavan koulutusmahdollisuuden avaamista koulutusrahastojärjestelmän avulla.

STTK on pitänyt päätavoitteenaan työstä aiheutuvien lisäkoulutustarpeiden hoitamista erillisen koulutusrahaston avulla. Koulutukseen hakeutuminen tapahtuisi sekä koulutettavan että yrityksen tarpeista.

Akavan ohjelmallisena tavoitteena on ollut koulutusvarausjärjestelmä, jossa yritys voi varata osan tuloksestaan käytettäväksi myöhemmin henkilöstönsä kouluttamiseen.

Seuraavista aikuiskoulutusseminaarin raportista poimituista puheenvuoroista ja kannanotoista selviää, että eräiden keskusjärjestöjen — tai ainakin niiden puheenjohtajien — mielipiteet ovat jossain määrin muuttuneet tai täsmentyneet. Tämä käy ilmi erityisesti STTK:n puheenjohtajan Jorma Reinin ja AKAVAn puheenjohtajan Raimo Lehtisen kannanotoista. STK:n koulutusyksikön johtaja Matti Peltonen edustaa mielipiteineen varsin hyvin työnantajia ja heidän aikaisemmin julkisuudessa koulutusrahastoista ja yleensä koulutuksesta esittämiä ajatuksia. Työnantajat eivät ole katsoleet tarpeelliseksi muuttaa mitenkään kantaansa, vaikka hekin korostavat voimakkaasti työelämän koulutuksen merkitystä rakenne muutoksen hallinnassa.

J.T.

Aarno Aitamurto **SAK:n II puheenjohtaja** **Seminaarin avaus**

Palkansaajajärjestöjen yhteistyö koulutuspolitiikan ja etenkin aikuiskoulutuksen kysymyksissä on jatkunut jo vuosia. Tämä yhteinen seminaari on järjestyksessä viides. Seminaareissa on käsitelty koulutuspolitiikan keskeisiä uudistuksia kuten keskiasteen uudistusta, aikuiskoulutuksen erikoisongelmia, työllisyyskoulutusta ja koulutuksen resurssikysymyksiä.

Tämän seminaarin ohjelman yhteydessä on tarkoitettu paneutua aikuiskoulutuksen kehittämistilanteeseen ja asettaa tavoitteita ammatillisen täydennyskoulutuksen kytkennästä kiinteäksi osaksi työsuhdetta ja sopimustoimintaa. Työsuhteeseen liittyvä koulutus on määrällisesti kasvanut viimeisen kymmenen vuoden aikana. Vähiten koulutusta saavat työmarkkinoilla SAK:n jäsenliittojen jäsenet. Nopea työelämän muutos, tietokoneistuminen ja automaation yleistyminen tuo tullessaan uusia ammattirakenteita, eikä perinteinen nuoruusvuosiin liittyvä ammattikoulutus enää riitä. Useissa tilanteissa myös yleissivistävien tietojen

täydentäminen on välttämätöntä uusien ammattitaito- ja tietovalmiuksien hankkimisessa. Aikuisten uudelleen koulutuksen, samoin kuin lisä- ja täydennyskoulutuksen tulee mielestäni olla tämän päivän palkkatyöläisen oikeus, paremminkin työsuhteeseen liittyvä sääntö kuin poikkeus.

Aikuiskoulutuksen edistäminen ei ammattiyhdistysliikkeelle tässä työelämän kehitystilanteessa ole vain ennakoivaa edunvalvontaa, vaan mitä suuremmassa määrin työntekijäin työsuhteen jatkumiseen ja työntekijän itsensä kehittämiseen sekä palkkaukseen liittyvä oleellinen asia. Tämä on myös kaikille palkansaajajärjestöille yhteinen kysymys, huolimatta siitä, että jäsenemme työskentelevät työelämän ja yhteiskunnan eri ammattialoilla. Koulutuksen — ja erityisesti ammattiin johtavan ja aikuiskoulutuksen lisääminen sekä koulutuksen tason parantaminen, johon viimeksi Aka- van Insinööriliitto on kiinnittänyt huomiota ei ole vain jäsenemme etu, se on koko yhteiskunnan etu. Maassamme on eräillä aloilla ja ammateissa puutetta koulutetusta työvoimasta, samaan aikaan yhteiskuntamme suuri häpeä on työttömyys. Kun yleinen työttömyysaste on n. 5,5 %, ilman ammatillista koulutusta olevien työttömyysaste on 9 %. Tilanteesta kärsivät yhtä lailla tuotantoelämä, yhteiskunnallisten palvelujen kehittäminen kuin myöskin työttömät. Juuri se, että talouselämä on suuri hyödynsaaja edellyttää, että se myöskin satsaa koulutukseen, eikä vain yrityksen sisäisiin johtajien laivaseminaareihin, vaan sen on myös oltava valmis osallistumaan yhteisvastuullisesti esim. koulutus- ja kehittämisrahaston kautta rationalisointien ja rakennemuutoksen yhteydessä työpaikkansa menettävien tai ammattia vaihtamaan joutuvien koulutukseen samoin laajemminkin jatko- ja täydennyskoulutukseen.

Koulutussuunnittelussa on nähtävä myös työn pitkäjänteisyyden tarve. Tänä vuonna tehtävät koulutus päätökset vaikuttavat kehittyneenä tai lisääntyneenä osaamisena tulevana vuosina monissa tapauksissa vasta ensi vuosikymmenen puolella, mutta näin hankittu koulutus hyödyttää yhteiskuntaa pitkälle ensi vuosituhannelle. Siksi koulutussuunnittelussa on kyettävä ennakoimaan yhteiskunnan kehitystä pitkälle tulevaisuuteen.

Kevään 1986 työmarkkinaneuvotteluissa ammatilliset koulutuskysymykset olivat keskeisesti esillä. Neuvottelujen tuloksena syntyi keskusjärjestöjen yhteisiä ammatillista koulutusta edistäviä koulutusvaliokuntia. Koulutusvaliokuntien päätöksellä on parhaillaan käynnistymässä lähes kymmenellä eri alalla ammatillista lisä- ja täydennyskoulutusta selvittävät tutkimusprojektit. Tavoitteena on selvittää

yrityksen ja työntekijäin näkökulmasta henkilöstön ammatillisen koulutuksen tarpeita ja olemassa olevaa koulutustarjontaa ja tuottaa tietoa sekä työnantajien että työntekijöiden koulutusasenteista ja koulutukseen käytettävistä varoista. Selvitysten valmistuttua koulutusvaliokunnat tekevät johtopäätöksiä ja tarvittavia esityksiä aikuisten ammatillisen koulutuksen järjestämisestä, jotta työntekijäin ammattitaito kehittyi uuden teknologian ja muuttuvien työorganisaatioiden ja olosuhteiden mukaisesti. Toivomme, että ammattikoulujen kurssiosastoja kehitetään aikuisten lisä- ja täydennyskoulutuksen tarpeisiin. Tähän kehittämishankkeeseen hallituksen tulee budjetin kautta antaa riittävästi varoja. Samoin ammatikurssikeskukset kaipaavat sisäistä uudistusta juuri tällä hetkellä. Aikuiskoulutus ei voi odottaa.

Palkansaajajärjestöt ovat yhteisesti ja erikseen kantaneet huolta myös yhteiskunnan yleisten aikuiskoulutuspalvelujen suhteen. Suomi kuuluu maailman rikkaimpiin maihin. Meillä on varaa järjestää tässä maassa kansallemme suotuisat ja hyvät opiskelumahdollisuudet. Tavoitteenamme ei ole vain ammatittaitoinen työntekijä, vaan monipuolisesti sivistynyt ja sosiaalisesti vastuuntuntoinen ihminen. Ihminen, joka kykenee ottamaan vastuuta itsestään, yhteiskunnan kehityksestä, kansainvälisistä ongelmista, luonnon tasapainoisesta säilyttämisestä. Seminaarin konkreettiset odotukset ovat kuitenkin tällä kertaa sopimustoimintaan liittyviä, miten kytkemme ammatillisen lisä- ja täydennyskoulutuksen osaksi työntekijän työsuhdetta ja sopimustoimintaa. Ammatillinen lisä- ja täydennyskoulutus on saata- va työsuhteeseen liittyväksi oikeudeksi työntekijälle.

Raimo Kantola **SAK:n III puheenjohtaja**

Palkansaajakeskusjärjestöjen hallinnon yhteinen pohdiskelu seuraavan sopimuskierroksen koulutuskysymyksistä on mielestäni hyvä asia. Edellinen sopimuskierron osoitti, että ilman yhteistyötä ei merkittäviä muutoksia voida aikaansaada niissä sopimusmääräyksissä, jotka koskevat palkansaajien oikeutta saada koulutusta työsuhteessa ja vaikuttaa koulutuksen kohdistumiseen ja sisältöön.

Toivon, että täällä käytävä keskustelu edistää yhteisten linjojen luomista keskusjärjestöjen kesken. Seuraavalla sopimuskierroksella tulevat koulutuskysymykset nousemaan kärkipään tavoitteiksi SAK:n omassa tavoitteenaset-

telussa, näin uskon.

Parhaillaan käytävissä työelämän uudistamiskeskusteluissa on pohjana hallitusohjelmaan "työelämän uudistaminen" -otsikon alle kirjatut asiat. Niihin eivät sisälly aikuiskoulutuksen kehittämiskysymykset. Hallitusohjelmassa ne ovat erikseen muiden koulutuspoliittisten kysymysten kanssa. Siksi seuraava sopimuskierron ensimmäinen tilaisuus, jossa laajemmin voidaan tavoitella työsuhteturvan parantamista kehittämällä työelämässä tapahtuvaa koulutusta koskevia sopimusmääräyksiä.

SAK:n tavoitteet lähtevät siitä perusajatuksesta, että yritysten vastuun työntekijöidensä työsuhteen turvallisuudesta täytyy korostua myös taloudellisessa "vastamässä". Työvoiman vähentäminen eri keinoin on yrityksille liian helppo, joskus houkuttelevakin vaihtoehto verrattuna siihen, että yritys joutuisi käyttämään henkisiä ja aineellisia resurssejaan vaihtoehtojen hakemiseen ja neuvotteluihin työntekijöiden kanssa. Ammattiyhdistysliikkeen vaatimus turvata koulutuksen avulla kaikille työttömyyden uhkaamille työntekijöille mahdollisuus uuteen työpaikkaan ei ole kohtuuton. Yritysten taloudellinen tulos on viime vuosina parantunut. Kasvaneista voitoista nähdään heijastuksia pörssissä, jossa rahaa liikkuu runsaasti hyvien sijoitusten toivossa. Työntekijöille kuuluu osansa työn tuloksista. Ei voi olla kohtuutonta vaatia, että parantuneen kilpailukykyämme tuloksena voidaan myös työntekijöiden työsuhteturvaa, siis taloudellista turvallisuutta parantaa.

SAK ei halua asettaa kilpailukykyämme hyväksi tilaa ja työntekijöiden turvallisuutta vastakain. Mutta jos meidät siihen pakotetaan, SAK tulee aina tappelemaan ihmisen turvallisuuden puolesta. Meneillään olevan ns. rakennemuutoksen hallinnassa tärkein kysymys on juuri turvallisuus. Jos rakennemuutoksen tuloksena ennestään raju työttömyys vain lisääntyy, ei tavallinen kansalainen voi ymmärtää, minkä takia tällaista rakennemuutosta ylipäätään tarvitaan.

SAK:n aikaisemmissa tavoitteissa on pidetty keskeisesti esillä sellaisen koulutusturvavakuutuksen luomista, jossa yrityksissä tehtävin yhteisin päätöksin käytetään yhteisesti koottuja varoja koulutuksen järjestämiseen. Koulutusta pitää voida järjestää sekä ennakoimaan tulevia muutoksia tavara- tai palvelutuotannossa että pyrkien koulutuksen avulla lieventämään syntyviä häiriöitä työllisydessä. Olemme kutsuneet tätä koulutusrahastoksi. Työnantajien puolella on suhtauduttu rahastoon erittäin kielteisesti, vaikka samanaikaisesti onkin tunnustettu koulutuksen kasvava merkitys juuri häiriökehityksen estämisessä.

Meille on aivan sama, millä nimellä tällaista järjestelmää kutsutaan. Varmaa on se, että me tarvitsemme lisävaroja työelämän koulutustarpeiden hoitamiseksi. Yhteiskunta ei voi merkittävästi lisätä panostaan yritysten koulutustarpeiden hoitamiseen, eikä se ole sitä paitsi järkevääkään. Yhteiskunnan tehtävänä on ylläpitää oppilaitoksia, joissa annettava opetus ei määräydy yhden yksittäisen yrityksen tarpeiden mukaan. Oppilaitokset ovat keskeinen voimavara työelämän koulutuksen järjestämisessä koulutuksen tarjoajina. Mutta vain työelämän toimintatapoja ja rahoitusta kehittämällä voidaan luoda kaikki työntekijät kattava järjestelmä, joka turvaa koulutusaikaisen toimeentulon ja kohdistaa koulutuksen niille, joiden kouluttaminen on tähdellisintä. Minä kiitän ajatukseni seuraavasti:

- Tarvitaan yhteistoimintamenettelyn kehittämistä niin, että lyhyen ja pitkän aikavälin työllisyysnäkökohdat voidaan ottaa huomioon yritysten koulutustoiminnasta yhteisesti päätettäessä.
- Tarvitaan rahoitusjärjestelmä, joka lisää työelämän koulutukseen käytettäviä varoja, luo lisäresursseja sellaisille aloille, joissa koulutusta erityisen paljon tarvitaan ja joka tasaa yritysten välisiä eroja koulutuskustannuksissa.
- Rahoitusjärjestelmä on kytkettävä tiiviisti yhteistoimintamenettelyyn niin, että päätöksenteko on joustava ja lisää ammattiyhdistysliikkeen kentän vaikutusmahdollisuuksia henkilöstökoulutuksessa.

Matti Kinnunen TVK:n puheenjohtaja

Työelämän rakennemuutos edellyttää uusia vaatimuksia etenkin aikuiskoulutuksen järjestämisessä. Koulutus on paras väline ratkaistessa rakennemuutosten aiheuttamia ongelmia. Maamme koulutusmenojen bruttokansantuoteosuus on liian alhainen muihin maihin verrattaessa, mikä kertoo koulutukseen varattujen taloudellisten resurssien alhaisuudesta. Sen vuoksi valtion rahoitusta koulutuksen alueella on lisättävä huomattavasti, sekä vähintään kaksinkertaistettava yritysten koulutusresursseja, jotta tulevaisuudessa voisimme selviytyä rakennemuutosten luomista ongelmista.

TVK:n keskeisiä tavoitteita ovat aina olleet koulutuskysymykset. Aikuiskoulutuksen kehittämisen keskeisiä painopistealueita ovat aikuisten koulutustarpeiden yksityiskohtainen selvittäminen ja näiden pohjalta koulutusedel-

lytysten luominen. Aikuisten tietotekniikan opetuksen kokonaisvaltainen järjestäminen on edelleen hoitamatta. Tavoitteena tulee olla koulutusmahdollisuuden luominen jokaiselle aikuiselle, joka sitä tarvitsee. Koulutusta tulee järjestää yhteistoiminnassa työntekijöiden ja työnantajien kanssa sekä toteuttaa laadittuja koulutussuunnitelmia yhteistyössä toimihenkilöiden kanssa.

Koulutusrahastojen perustaminen olisi ratkaisu koulutuksen rahoittamiseen niin yrityskohtaisesti kuin valtakunnallisestikin toimivan järjestelmän aikaansaamiseksi. Koulutusvarauslain säätäminen oli esillä jo viime tupokierroksella, mutta sen aikaansaaminen on edelleen ollut STK:n ja toimihenkilöjärjestöjen yhteisessä koulutusasiain neuvottelukunnassa. Samoin koulutusresursseja voitaisiin luoda mm. erorahastojen käyttöä laajentamalla, mutta todellista tahtoa koulutuskysymysten ratkaisemiseen ei vielä tähän mennessä työmarkkinaosapuolten välisissä neuvotteluissa ole aikaansaatu, vaikka rahoitustarve on molemmilla osapuolilla jo havaittu.

Jorma Reini **STTK:n puheenjohtaja**

- Seuraavalla sopimuskierröksellä koulutus-tavoitteet ovat kärkipään asioita.
- Tulevat vuosikymmenet ovat erilaisia kuin menneet. Alle kolmekymppiset ovat erilaisia, vierastavat savupiipputeollisuuden menetelmiä. Tarvitaan turvallisuuden tunteen lisäämistä.
- Koulutus on työllisyysuoja kuten rokotusuoja: sekään ei ole voimassa pitkään, vaan vaatii uusimisen aika ajoin.
- Koulutuksessa tulee lähtökohtana olla työstä johdetut tarpeet. Koulutusta ei saa kiintiöidä järjestöjen tai henkilöstöryhmien kesken, vaan koulutuksen tulee perustua tarpeeseen.
- Tarpeet tulee kartoittaa ammatti ammatilta, yritys yritykseltä.
- Menneet pitää unohtaa, tarvitaan tulevaisuusperäisiä ratkaisuja sopien tai lailla.
- Koulutus antaa irtisanomissuojaa, vähentää irtisanomisalтиutta.
- Turvattomuuden vähentäminen on keskeisin kysymys koulutus uudistuksessa.
- Koulutuksen jälkeisen työsuhteen osalta on voitava maksaa parempaa palkkaa. Savupiipputeollisuuden solidaarinen palkkapolitiikka joutaa helvetin kuuseen.
- Koulutuksesta on oltava muuta hyötyä kuin poissaolo työstä ja kotoa.

- Toimihenkilöjärjestöjen ja STK:n koulutuspoliittisessa neuvottelukunnassa on vähäsi aikaa siirretty kiista koulutusrahastosta syrjään. Nyt pyritään etsimään kysymyksiä, joista löydetään yksimielisyys. Jos kuitenkin koulutusrahasto on tullakseen, emme me sitä vastusta, meiltähän koko ajatus on lähtöisin.
- Rahasto ei ole itsetarkoitus vaan keino ja väline.
- Nesteen kaltaisissa suurissa yrityksissä, joissa on hyvin toimiva koulutusjärjestelmä, koulutus ei ole ongelma. Ongelma on pienissä yrityksissä, joissa monestikaan ei ole riittävästi panostettu koulutukseen. Näitä varten tarvitaan uusi järjestelmä ja uudet resurssit.
- Nykyisin yksityinen sektori käyttää 2,5 mrd mk vuodessa koulutukseen. Tarpeita ajatellen tämä panostus on kaksinkertaistettava vuosikymmenen vaihteeseen mennessä. Tähän on rakennettava järjestelmä. Vastava lisäpanostus on tehtävä myös muilla sektoreilla.
- Tarpeista lähtien työllisyysuojaan.

Raimo Lehtinen **AKAVAn puheenjohtaja**

Väestörakenteessamme tapahtuvat muutokset heijastuvat myös työmarkkinoille. Syntyneiden määrät olivat vuonna 1970-luvulla n. 40 % pienempiä kuin 1940-luvun lopulla. Lähivuosina saamme työmarkkinoille pienimmät ikäluokat. Vuonna 1970 työelämään tulevien 25—24 vuotiaiden ja sieltä poistuvien 55—64 vuotiaiden suhde oli 1,8. Vastava suhde on nyt 1,4 ja sen lasketaan olevan vuonna 2010 n. 0,8. Vanhempiä siis tulee poistumaan työelämästä selvästi enemmän kuin sinne tulee.

Ensi vuosituhanen ensimmäisellä vuosikymmenellä työvoiman tarjonta vähenee selvästi. Ainoastaan yli 55-vuotiaiden määrä työmarkkinoilla kasvaa. On tietysti mahdollista, että nykyisten suurten ikäluokkien työssäolokä jää lyhyemmäksi kuin ennusteen mukaisesti on oletettu. Työttömyysturva- ja varhaiseläkejärjestelyt ovat tehneet entistä useammalle 55—60 vuodesta tosiasiallisen eläkeiän. Aikuiskoulutuksen riittämättömät mahdollisuudet saattavat myös johtaa entistä useampien syrjäytymiseen ennen eläkeikää. Ikärakenteen muutos heijastuu työmarkkinoihin monella tavalla. Työvoimaneuvostolle tehdyn Taloudellisen suunnittelukeskuksen selvityksen mukaan alueellinen ja ammatillinen liikkuvuus näyttävät vähenevän jyrkästi iän mukana. 20—24

vuotiailla on vuoden aikana kunnasta toiseen muuttuneiden osuus noin kaksinkertainen 30—34 vuotisiin verrattuna. Vaikka muuttoalttius on kauttaaltaan alentunut, ikäryhmien välinen ero näyttää säilyneen.

Niin ikään ammatillinen liikkuvuus näyttää vähenevän ikärakenteen muutoksen seurauksena. Halukkuus opiskella uusi ammatti tai uudet työtehtävät vähenee sitä selvemmin, mitä lyhyempi aika työssäoloon jää. Alueellinen liikkuvuus edellyttää usein myös ammatillista liikkuvuutta. Voi hyvin olettaa, että halukkuus näihin kumpaankin suureen muutokseen eläkeläin kynnysellä ei ole kovin suuri.

Niin mieluusti kuin palkansaajien edustajana työmarkkina- ja toimeentulo-ongelmat voitaisiin tulevaisuudessakin hoitaa erilaisin varhaiseläkejärjestelyin, lienee pidettävä realistisena kuitenkin sitä, että nykyisen kehityksen jatkuminen osoittautuisi kustannuksiltaan ylivoimaiseksi.

Tässä yhteydessä ei tarvinne enemmälti puuttua jatkuvan koulutuksen vaatimuksiin, joita tyypillisesti teknologian muutokset aiheuttavat työmarkkinoilla. Vanhenevat tiedot ja taidot johtavat entistä vääjäämättömämmin syrjäytymiseen työmarkkinoilta. Kun tähän työelämässä tapahtuvien muutosten edellyttämään koulutustarpeeseen lisätään väestön ikärakenteen muutoksesta aiheutuva tarve, muodostuu ammatillisen aikuiskoulutuksen tehtävästä valtaisa. Aikuiskoulutuksen rahoitustarve muodostuu nykyiseen rahoitukseen verrattuna moninkertaiseksi. Tässä aikuiskoulutuksen rakentamisessa ovat sekä palkansaajajärjestöjen, työnantajajärjestöjen ja valtiovaltan edut yhteisiä. Tämän tulee näkyä hallitusohjelman ja eri alojen koulutusvaliokuntien periaatteista, myös ensi vuoden tulo- ja menoarviossa sekä kevään neuvottelukierroksella.

Aikuiskoulutuksessa on olemassa tarpeen selvä yleislinjoitus. Erilainen koulutus- ja tehtävätausta aiheuttavat erilaisia painotuksia yksityiskohtaisemmissa koulutustarpeissa. Seuraavassa tarkastellaan koulutusta AKAVAn näkökulmasta.

Koulutetut nuoret syrjäyttävät sekä koulutetut että kouluttamattomat iäkkäämmät henkilöt työmarkkinoilta. Iäkkäämpi akateeminen tai muu erityiskoulutettu ei syrjäytä sen sijaan saman ikäistä vähemmän koulutettua. Koulutettu syrjäytyy silloin, kun työmarkkinoille siirtyy uutta ja entistä paremmin koulutettua työvoimaa. AKAVAn jäsenkunta ei nyt tai varsinaakaan koulutuksen yleistyessä ole muita paremmassa asemassa.

Akateemisen koulutuksen jatkuva lisääminen 1970-luvulta lähtien on aiheuttanut työmarkkinoilla uuden tilanteen myös koulutettu-

jen työhistoriassa. Erityiskoulutettujen suhteellisen pieni osuus takasi turvatu paikan yhteiskunnassa. Ammattitaidon ylläpitämisestä tai kohentamisesta ei tarvinnut kantaa erityistä huolta.

Tilanne on nyt tyystin toinen ja muuttuu vielä nykyisestäään. Erityiskoulutettujen suuret määrät ja erikoistuneet työtehtävät eivät voi teoriassakaan tarjota urakehitystä tai iän karttuessa leppoisaa eläkepaikkaa. Mikäli insinöörin ammattitaito vanhenee eikä sellaisenaan tyydytä yritystä, insinööri joutuu katselemaan työpaikkaa muualta. Uusi työpaikka löytyy entistä useammin vasta perusteellisen uudelleen kouluttautumisen jälkeen.

Työelämässä tapahtuvat muutokset jättävät tulevaisuudessa yhtä lailla akateemisen kuin muunkin vaille työpaikkaa, mikäli ammattitaitoa ei pystytä ylläpitämään muuttuvien vaatimusten edellyttämällä tavalla. Tätä voi ounastella jo siitä, että työttömyysluvut kasvavat nopeimmin juuri 40—50 vuotiaiden akateemisten keskuudessa. Olisi tietysti vaikea kuvitella, että 20—30 vuotta aikaisemmin hankittu peruskoulutus riittäisi nykyisessä muutosvauhdissa.

Työvoimatutkimuksen vuosihaastattelun mukaan ylemmät toimihenkilöt osallistuvat työnantajan maksamaan henkilöstökoulutukseen muita suhteellisesti useammin. Tästä ei kuitenkaan voida vetää erityisiä johtopäätöksiä, sillä työnantaja antaa henkilöstökoulutusta, jotta se saisi henkilöstöltä mahdollisimman hyvän työpanoksen. Henkilöstökoulutus tähtää työtehtäviin liittyvän osaamisen parantamiseen ja on sellaisenaan työnantajan lähiintressissä. Työtehtäviin perehdyttävä henkilöstökoulutus ei riitä ylläpitämään ja kohentamaan akateemisten varsinaisia ammattitietoja. Perusteellisempi kouluttautuminen ja siten ammattitietojen ajantasalle saattaminen edellyttää korkeakoulututkinnon suorittaneelta tyypillisesti vähintään muutamia kuukausia ja usein yli vuoden täysipäiväistä paneutumista opintoihin.

Erityiskoulutettujen perusteellinen kouluttautuminen myös aikuisiässä on perusteltua myös siitä syystä, että yksilö ja yhteiskunta ovat jo investoineet peruskoulutukseen niinkin huomattavasti, että lisäpanostuksella saatava marginaalihyöty koko yhteiskuntaa ajatellen on myös taloudellisesti merkittävä.

Työnantajien maksama henkilöstökoulutus on luonnollisesti välttämätöntä ja tärkeää. Koulutus ei määrällisesti ja saavutettavuudeltaan tyydytä tällaisenaan ylempiä toimihenkilöitä. Mainitin työvoimatutkimuksen mukaan siitä jää vuosittain joka toinen ylempi toimihenkilö osattomaksi. Tästäkään huolimatta AKAVA ei näe sopimusten tekemistä henkilöstökoulutuksesta tällä hetkellä ensisijaiseksi.

AKAVAn kannalta koulutuksen painopiste on selvästi omaehtoisessa ammatillisessa koulutuksessa, joka on huomattavasti pidempikestoisempaa kuin työnantajan maksamat ja järjestämät lyhytkursit.

Pitkäkestoinen omaehtoinen ammatillinen koulutus edellyttää yhtäältä mahdollisuutta irrottautua työstä ja toisaalta opiskeluaikaisen toimeentulon turvaamista.

Opintovapaalaki uudistetussa muodossaan antaa periaatteessa mahdollisuuden irrottautua opiskelemaan. Lakisääteisen opintovapaoikeuden käyttämisessä on kuitenkin monia käytännön ongelmia, jotka liittyvät työstä irrottautumiseen ja työhön paluuseen, sijaisten saamiseen jne. Työnantajien tulisikin nähdä entistä laajemmin ja syvällisemmin ammatillisen pitkäkestoisen opiskelun merkitys, jolloin myös käytännössä voitaisiin helpottaa irrottamista pitempikestoisiin opintoihin.

Avainkysymys on kuitenkin opiskeluaikaisen toimeentulon turvaamisessa. Taloudelliset sitoumukset eivät anna useinkaan mahdollisuuksia niistä tinkimiseen. Vaikka omaa kustannusosuutta pidetäänkin luonnollisena, ulkopuolisen opintorahoituksen tulee olla sen suuruinen, että se tarjoaa tosiasiallisen mahdollisuuden täysipäiväiseen opiskeluun.

Ammatillisten oppilaitosten aikuisopiskelu, joka lisääntyy uuden lain myötä ja korkeakoulujen täydennyskoulutus ovat selvästi merkittävimmät vaihtoehdot erityiskoulutettujen omaehtoisen ammatillisen koulutuksen tarjoajina. Varsinkin tästä syystä AKAVA ei voi pitää valtioneuvoston periaatepäätöstä korkeakoulujen täydennyskoulutuksen maksullisuudesta onnistuneena. Käytäntö näyttää menevänkin sikäli oikeaan suuntaan, että eräissä tapauksissa pitkäkestoinen täydennyskoulutus rinnastetaan peruskoulutukseen asetukseen pohjautuvana tai se erillisen subventiorahan tukeamana muodostuu opiskelijoille maksuttomaksi. Tavoitteena tulee pitää, että pidempikestoinen täydennyskoulutus rinnastetaan peruskoulutukseen, jota ei nykyisin edes voida kuvitella maksulliseksi.

AKAVA ei pidä ajatusta yhden kaikkea koulutusta rahoittavan koulutusrahaston perustamisesta tarkoituksenmukaisena. Koulutusta koskevia rahoituspäätöksiä tulee tehdä eri paikoissa niiden käyttötarkoituksesta riippuen.

Omaehtoista ammatillista aikuiskoulutusta saatettaisiin rahoittaa valtion opintotukikeskuksesta. Aikuiskoulutuksen rahoitukseen tulisi luonnollisesti perustaa oma pysyvä johtoryhmänsä, jossa on palkansaajajärjestöjen edustus käynnissä olevan kokeilun tapaan. Omaehtoiseen ammatilliseen koulutukseen otettaisiin rahoitus valtion tulo- ja menoarvios-

ta. Rahoituksen periaatteet tulee vahvistaa valtioneuvostossa.

Yrityskohtaisen koulutuksen rahoittamiseksi tulee kehittää koulutusvarausjärjestelyjä. Sektorikohtaisesti voidaan rahoitus järjestellä erillisiin rahastoihin esimerkiksi kunnallissektoria, valtiosektoria, teollisuutta ja palvelualoja varten erikseen. Tällöin henkilöstökoulutukseen menevät rahat kerättäisiin sektorin sisällä ja jaettaisiin myös niiden sisällä.

Matti Peltonen **STK:n koulutusyksikön johtaja**

Yleisesti on kypsymässä ajatus, että koulutuksessa pitää vastuun olla kaikilla, joita se hyödyttää. Siis kansalaisilla henkilökohtaisesti, työnantajilla ja yhteiskunnalla.

Ehdotetut rahastot, jotka kerättäisiin teollisuudelta, mutta käytettäisiin muiden kuin maksajien määräämiin tarkoituksiin, ovat epäterveitä ehdotuksia. Koulutuksen rahoitus ei voi perustua isännättömään rahaan eikä siirtoihin elinkeinosta toiseen. Kukaan ei voi oppia toisen puolesta, eikä yksi yritys voi olla vastuussa toisen yrityksen henkilöstöstä.

Työelämässä eteneminen ei 1990-luvulla ole enää samassa määrin peruskoulutuksen varassa kuin aikaisemmin. Yksilön omaehtoinen ja aktiivinen itsensä kehittäminen on avain urakehitykseen. Vastuu koulutuksesta, erityisesti myös rahoituksesta tulee selkiintymään. Peruskoulutuksen ja uudelleen koulutuksen vastuu on valtion ja kuntien harteilla. Työnantajat kustantavat lähes kokonaan perehdyttämisen ja täydennyskoulutuksen. Jatkokoulutus eli edelleen koulutus tähtäimenä ylemmät tutkinnot ammatillisen peruskoulutuksen jälkeen pitää olla vakavasti yksilön omalla vastuulla.

Rahoitusvastuu kuuluu siis perus- ja uudelleen koulutuksen osalta lähinnä julkiselle valtalalle, täydennyskoulutuksen ja perehdyttämisen kohdalta työnantajille sekä jatkokoulutuksen osalta suurella määrällä yksilölle itselleen.

Koulutus tulee 1990-luvulla olemaan tärkeä johtamisen yleisstrategia. Se on muuttamisen ja kehittämisen tärkein keino. Kehittämisen kohteena ovat mm. toiminta-ajatukset ja liikeideat, imago ja yrityskulttuuri, järjestelmät ja pelisäännöt sekä ihmiset ja tuotteet. Koulutuksen avulla vallataan uusia markkina-alueita sekä hankitaan ja pidetään asiakkaat. 1990-luku on muutosten ja koulutuksen vuosikymmen.

Markku Kämäräinen

McMaster -filosofia työsuojelu- ja työterveyshuoltokoulutuksessa

Tarkastelen katsauksessani eräitä kanadalaisen aikuiskasvatuksen lähtökohtia: ongelma-aperusteista, itseohjaavaa ja pienryhmissä tapahtuvaa opiskelua työterveyshuolto- ja työsuojelukoulutuksessa toteutettuina ratkaisui-
na.

Toukokuussa 1987 järjestettiin ensimmäinen kansainvälinen työsuojelu- ja työterveyshuoltokoulutuskonferenssi Kanadassa, Hamiltonissa McMaster-yliopistossa. Seminaarin järjestäjänä toimi yliopiston työterveyshuollon koulutuksesta vastaava yksikkö Occupational Health Program, jota avusti kansainvälisen työterveyskomission työsuojelukoulutuskomitea Scientific Committee on Education and Training in Occupational Health. Mainittakoon, että seuraava tilaisuus järjestetään Suomessa v. 1989 Työterveyslaitoksen organisoimana.

Tilaisuus oli luonteeltaan kokonaiskatsaukseen pyrkivä ja siksi osittain hyvin sirpalemainen. Itselleni jäi se vaikutelma, että tärkeimpiä tehtäviä työsuojelukoulutuksen alueella lähitulevaisuudessa on työsuojeluidaktiikan teoriaperustan kiteyttäminen ja sen olennaisimpien piirteiden hahmottaminen. Tilaisuuteen osallistui noin sata alan asiantuntijaa 17 eri maasta. Suomesta oli kuusi osanottajaa. Kolmipäiväisen seminaarin teemat käsittelivät kasvatusteorioita- ja menetelmiä, etäopetusta, evaluointia, työsuojelukoulutusta eri maissa, informaation saantia ja eri ryhmien työsuojelukoulutustarpeita. Hajanaisuus ei kuitenkaan sanottavammin haitannut kokouksen kulkua.

Laajasta materiaalista johtuen en tässä yhteydessä aio ryhtyä referointitehtävään, vaan keskittyä joihinkin yleisesti kiinnostaviin aiheisiin, jotka ovat saaneet erityisesti McMaster-yliopiston lääketieteellisen tiedekunnan työterveyshuollon perus- ja täydennyskoulutuksen kehittäjät liikkeelle. Molemmilla tasoilla on nimittäin tehty runsaasti opetuksen kehittämistyötä samojen periaatteiden mukaisesti.

Puhutaan erityisestä "McMaster-filosofiasta", joka näkyy myös muiden tiedekuntien samoin kuin yliopiston täydennyskoulutuksen suunnittelussa ja toteutuksessa.

Kanadalaisia näyttää kiinnostavan ongelma-aperusteinen ja itseohjaava pienryhmätyöskentely, jota he mielellään esittelevät ja jota he pitävät onnistuneena ratkaisuna erityisesti aikuisopiskelijoiden motivoitongelmiin.

Missä lähtökohdat?

Opetus-oppimistavoitteet on jaoteltu viiteen ryhmään:

- 1) tiedolliset tavoitteet (väestö: käyttäytymisen, biologia)
- 2) taidot lähestyä ilmiöitä kriittisesti
- 3) kliiniset taidot (tutkimukset, interventiot)
- 4) oppimisvalmiudet
- 5) ihmissuhdetaidot.

Lähtökohtana on käytännöllisyys opetuksen keskeisenä elementtinä. Ongelma-aperustaisen työtavan takaa pilkistää tietenkin Deweyn ja Knowlesin jalka, ja se saa lisäpontta opetuksen liittyvästä käytännönläheisyyden tavoitteesta.

Tarkoituksena on ratkaista, miten opetetaan ja miten opettavien ja opittavien asioiden tulisi olla jäsenelty, jotta ne antaisivat oppimistuloksena myös käytännön tehtävien ratkaisemiseksi käyttökelpoisia valmiuksia.

Kehittämistyön taustalla ovat huonot tulokset käytännön ja traditionaalisen luento-opetuksen antaman tiedon käytön yhteensopivuudesta. Ongelma-aperustainen opetus on lähtenyt siitä ajatuksesta, että tällä tavalla saadaan oppilaiden mielenkiinto heräämään asioiden omakohtaiseen tutkimiseen ja opiskelemiseen paremmin kuin pelkällä luentovoittoisella tiedonvälityksellä, jossa soveltaminen jätetään paljolti kunkin yksilön oman aktiivisuuden varaan.

Ongelmaperusteisessa opetuksessa opetus-sisällöt muotoutuvat sen mukaan, miten oppilaat mieltävät käytännön tehtävien ratkaisemiseen liittyvät tiedontarpeet. Opettajan rooli on tässä hyvin asiantuntijavaltaisen ja ratkaiseva: kokenut opettaja ohjaa oppilasta oikean tiedon pariin ja oikeille tietolähteille.

Ilmiöiden taustojen ja selitystekijöiden teorioiden etsiminen jää tällä tavalla opiskelijan oman aktiivisuuden varaan ja teoria saattaa merkitä oppilaille ilmiöiden luokittelua ja varianssia.

Teoriaperusta, onko sitä?

McMasterin työterveyshuollon täydennyskoulutusta pidetään tehokkaana, mikäli seuraavat tekijät on opetuksessa otettu huomioon:

- 1) sisällön relevanttisuus
- 2) selkeät tavoitteet
- 3) oppilaiden motivaatio
- 4) aktiivinen osanotto
- 5) yksilöllisyys
- 6) palaute

Taustalta on vaikea löytää erityisiä teoreettisia perusteluja. Tarpeet ovat pikemminkin olleet hyvin tilannelähtöisiä. Opetuksessa on koettu ongelmia, joiden pohtiminen on johtanut erilaisiin kokeiluihin ja saatujen hyvien kokemusten hyödyntämiseen ja leviämiseen. Ongelmaperustaisen opetusmetodin soveltajat sanovat sen perustana olevan myöskin kognitiivisen ja kasvatuspsykologian tutkimukset. Tiedollisen aineksen oppiminen onkin eräs ongelmaperustaisen oppimisen kulmakiviä ja tavoitteita. Tässä on oppilaan kannalta kaksi olennaista ulottuvuutta: mitä pitää oppia ja miten sen tulisi tapahtua. Erityisesti lääketieteessä näyttää olevan selvää mitä pitää oppia, mutta vähemmälle huomiolle näyttää jääneen sen pohdinta miten pitää oppia. Useat tutkimukset opitun tiedon käytöstä käytännön ongelmia ratkottaessa kliinisessä työssä osoittavat, miten puutteellisesti ja pinnallisesti tietoperustetta on omaksuttu. Syynä tähän on ollut juuri opittavien asioiden irrallisuus siitä ympäristöstä, jossa tietoja käytetään opiskelun jälkeen. Tiedon palauttaminen ja sen käyttö tehtäväympäristössä edellyttää, että tieto myös opitaan vastaavassa tilanteessa. Tämä tarkoittaa, että opittava tietoaine on rakenteeltaan ja jäsentelyltään käytännön tilanteita vastaavaa. Perinteisessä yliopisto-opetuksessa oppilaat jäsentävät tietoa määrittelyiden, luetteloiden, käsitteiden ja tosiasioiden välisten suhteiden välisten mallien ja taksonomioiden perusteella.

Ongelmaperusteinen opetus sallii oppilaan integroida, käyttää ja muokata uudelleen opitua tietoa ongelmien yhteydessä ja niiden ratkaisemisessa. Myös itse oppimisympäristöllä voi olla ratkaiseva merkitys oppimiselle. Siksi sen piirteiden on vastattava todellisen tilanteen olennaisia piirteitä. Tämä on johtanut mekanistiseen simulointiin.

Itseohjaava oppiminen

Toinen keskeinen lähtökohta on oppimisen itseohjautuvuus. Oppilaiden on kyettävä laajentamaan ja kehittämään tietoperustansa ajankohtaisten tarpeiden mukaisesti myös muodollisen koulutuksen jälkeen. Tähän taitoon liittyy useita eri komponentteja. Ensimmäinen on tarve tiedostaa omat oppimistarpeensa ja -tavoitteensa. On kyettävä jatkuvasti esittämään kysymys, ovatko tiedot adekvaatit kohdatun ongelman ratkaisemiseksi. Toisen komponentin muodostaa tämän tarpeen tyydyttämiseksi käytettävien välineiden valinta oppimisresurssien tehokkuuden ja resurssien saatavuuden ehdoin. Kysymys voi olla esim. kirjaston käytön ja konsulttien hyödyntämisestä omassa työssä. Näitä taitoja ei opeteta riittävästi, vaikka ne ovatkin itseohjaavassa oppimisessa olennaisen tärkeitä. Tärkeätä on olla selvillä myös oman oppimisprosessin kulusta. Itsearviointi kuuluu keskeisenä elementtinä itseohjautuvaan oppimiseen. Edellytyksinä tälle ovat halu tehdä sitä, tavoitteiden ymmärtäminen ja tieto oppimisen laadun muuttumisesta.

Pienryhmätyöskentely

Ongelmaperusteinen oppiminen tapahtuu keskeisesti pienryhmissä. Pienryhmissä on tarkoitus kehittää oppilaiden ihmissuhdetaitoja ja omien tunteiden tunnistamista. Ryhmässä on mahdollisuus oppia kuuntelemaan, saamaan kritiikkiä ja antamaan vuorostaan rakentavaa kritiikkiä toisten esityksiin, koska oppimistapahtumaan ei sisällytetä oppilaiden välisen kilpailun elementtejä. Eli pyritään käyttämään hyväksi ryhmädynamiikan mahdollisuuksia. Työterveyshuollon täydennyskursseilla oppilaat ovat olleet lääkäreitä, hoitajia, työsuojeluhenkilöstöä eli aikaisemman koulutuksensa perusteella hyvin heterogeenisiä ryhmiä muodostavia. Tämä piirre on kuitenkin katsottu opetuksen rikkaudeksi, joka on käytettävä hyväksi. Parhaiten se onnistuu juuri ongelmaperustaisessa oppimisessä, jossa eri näkökulmat täydentävät toisiaan.

Otetaan yksinkertainen esimerkki ongelma-perustaisen opetuksen prosessista työterveys-huollon täydennyskoulutuksessa. Pienryhmän jäsenille on annettu kullekin tehtäväksi määritellä jonkin yksittäisen työpisteen työsuojelulliset näkökohdat kuten esimerkiksi työturvallisuus, kemialliset ja fyysikaaliset vaarat, ergonomiset ongelmat, psyykkiset ja sosiaaliset kuormitustekijät jne. Arvioinnin jälkeen ryhmä kokoontuu ohjaajan johdolla tekemään yhteenvetoa tuloksista. Raportoinnin yhteydessä käydään lävitse kuhunkin ongelma-alueeseen liittyvät näkökohdat ja tarpeelliset tiedonlähteet. Varsinaista luento-opetusta ei ole, vaan oppiminen tapahtuu suhteessa ratkaistavaan ongelmaan.

Pienryhmätyöskentelyn ohjaajan valmiuksiin kiinnitettiin erityistä huomiota. Ohjaajan (tutorin) täytyy ohjata, ei johtaa; helpottaa oppimista, ei välitä tietoa; pitää vireillä oppilaiden välistä vuorovaikutusta ja ongelmaperustaista oppimisprosessia.

Ohjaaja huolehtii siitä, että jokainen osallistuja jatkaa ja että prosessi säilyy aktiivisena ja stimuloivana. Kokemukset ovat osoittaneet, että ohjaajien laaja tietämys opiskeltavalta alueelta on merkittävä etu ohjaajalle niin kauan kuin hän muistaa olevansa vain oppimisen helpottaja, ei pelkkä tiedonvälittäjä.

Tehokkaan oppimisen kannalta sisältyy ongelmaperustaiseen pienryhmätyöskentelyyn neljä oleellista kiinnekohtaa:

1. ryhmätyöskentelyllä voidaan kehittää käytännön tilanteissa tarvittavia yhteistyövalmiuksia eri asiantuntemusalueita edustavien kesken
2. se edistää ammatillista kasvua ja kypsymistä
3. se huomioi yksilölliset oppimistyyli
4. ohjaaja voi tarjota mallin toivotuista käytätymistuloksista sekä oppimisongelmien diagnostisoijasta.

Yksi mielenkiintoinen piirre McMasterin työ-tavoissa oli opetuksen liittyminen läheisesti ympäröivän yhteisön tarpeisiin. Opetuksen suunnittelussa olivat mukana tutun kolmikantaperiaatteen mukaisesti työnantajien, valti-ovallan ja työntekijöiden edustajat. Itse ope-tuksessa käytettiin hyväksi tutustumismahdol-lisuuksia alueen tuotantoelämään. Ero yliopis-to-opetuksen ja reaali maailman välillä ei tun-tunutkaan enää niin suurelta.

Lisätietoja:

Barrows, H.S.: A specific problem-based, self-directed method designed to teach medical problem-solving skills, and enhance knowledge retention and recall. Southern Illinois University. Moniste, ei vuosilukua.

Neufeld, V.R., Barrows, H.S.: The McMaster-Philosophy: An approach to Medical Education. Journal of Medical Education. Vol. 49, November 1974, 1040—1050.

Pedagogue. A Newsletter of Studies in Education. Program for Educational Development. McMaster University's Faculty of Health Sciences. Vol. 1—13.

Schmidt, H.G.: Problem-based learning: rationale and description. Journal of Medical Education. Vol. 58, February 1983, 11—16.

The Small Group Tutorial. M.D.Program. Faculty of Health Sciences. McMaster University. Moniste, ei vuosilukua.

Eila Riikonen

Kokemuksia ammattikoulun opettajien työsuojelukoulutuksesta

Tampereen aluetyöterveyslaitos on järjestänyt ammatillisten oppilaitosten opettajille täydennyskoulutuksena työsuojelukursseja vuodesta 1978 lähtien. Artikkelissa esitellään kurssien lähtökohtia, sisältöjä ja resursseja sekä arvioidaan koulutuksen kehittämistarpeita.

Keskiasteen uudistuskeskustelusta se alkoi

Oppilaitosten työsuojeluopetusta on käsitelty useassa työryhmässä keskiasteen koulun uudistuksen käynnistyttyä 1970-luvun lopulla. Opetussuunnitelmien uudistamisella pyritään vastaamaan työelämän muutoksen aiheuttamiin uusiin ammattitaitovaatimuksiin. Työsuojelu katsotaan osaksi ammattitaitoa.

Opetusministeriön asettama työsuojeluopetusta selvittelevä työryhmä suositteli työsuojeluopetusta annettavaksi läpäisyperiaatteella eri oppiaineiden yhteydessä sekä erillisenä työsuojeluopetuksena. Myös opettajakoulutukseen sisältyvää työsuojeluopetusta ja oppimateriaalin kehittämistä pidettiin tärkeänä (Opetusministeriö 1977). Koulujen työsuojeluopetukseen on sittemmin kiinnitetty huomiota mm. ammattikasvatustahallituksen työsuojeluopetusohjeistossa (AKH 1982, AKH:n OPS-tiedote 1983:3), valtakunnallisessa työympäristöohjelmassa (sosiaali- ja terveysministeriö 1983, 28—29, 44) ja sosiaali- ja terveysministeriön työsuojelun koulutus- ja tiedotustyöryhmässä (STM. Työryhmä 1986:14, 5—7). Näissä kaikissa asiakirjoissa korostuu keskiasteen ammatillisen koulutuksen tehtävä yleisen ja ammattikohtaisen työsuojelutiedon jakajana. Opetussuunnitelmien (yhteensä 250) uudistamistyön yhteydessä on jossain määrin otettu huomioon myös työn ja terveyden väliset yhteydet (AKH 1984, 42—46).

Ammattikoulujen työsuojeluopetuksen ongelmiksi on todettu opettajien puutteelliset työsuojelutiedot ja sopivan oppimateriaalin puute. Vain osa opettajista on saanut oman

amatillisen peruskoulutuksensa yhteydessä työsuojeluopetusta. Opettajaopistoissa työsuojeluopetus käynnistyi vasta 1970-luvun lopulla. Parhailaan (vuoden 1987 syksyllä) ammattikasvatustahallituksen työryhmä selvittää opettajien työsuojelun täydennyskoulutusmahdollisuuksia.

Opettajien työsuojelukoulutus on ollut osa ammattikasvatustahallituksen rahoittamaa ulkopuolisten kouluttajatahojen järjestämää ala- ja ammattikohtaista täydennyskoulutusta, joka voi olla ammatillista, pedagogista tai mukauttamiseen (keskiasteen uudistus) liittyvää. Sen kestoksi on määritetty 3—4 päivää. Sisällöllisesti kursseilta on edellytetty ehjää kokonaisuutta ja keskittymistä alan kehityksen kannalta olennaisiin aiheisiin. Luentomuotoisen opetuksen lisäksi on suositeltu harjoituksia, ryhmätöitä ja koekteita tavoitteiden saavuttamisen toteamiseksi (AKH 1983: Opettajien täydennyskoulutuskurssiesityksen laadintaohje).

Yhteistyötä ammattikasvatustahallituksen kanssa

Tampereen aluetyöterveyslaitos lähti mukaan opettajien täydennyskoulutukseen vuonna 1978 tarjoamalla ammattikasvatustahallitukselle opettajien työsuojelukursseja. Aluetyöterveyslaitoksen kiinnostus ko. koulutuksen järjestämiseen on perustunut seuraaviin seikoihin:

- Työterveyslaitos on määritellyt erääksi koulutustehtäväkseen osallistumisen keskiasteen ammatillisten oppilaitosten työsuojelukoulutuksen kehittämiseen (Työterveyslaitos 1981, 12).
- Opetusministeriön työsuojeluopetustyöryhmässä oli Työterveyslaitoksen edustajina aluelaitoksen kouluttaja. Näin ammatillisten oppilaitosten työsuojeluopetuksen ongelmista keskusteltiin Työterveyslaitoksen koulutushenkilöstön piirissä.
- Aluetyöterveyslaitos on palvelu- ja tutkimustoimintansa yhteydessä hankkinut teollisten alojen työolokokemusta.

— Työsuojeluhallinnon toiminta oli voimakkaasti teollisuuspainotteinen ja työsuojelupiiristä ja työsuojeluhallituksesta oli saatavissa asiantuntija-apua lähinnä koneturvallisuuskysymyksiin.

Kurssit on suunniteltu AKH:n ohjeiden mukaan. Suunnitelmissa on ilmoitettu kurssin nimi, keskeinen sisältö ja taso, osanottajien arvioitu määrä, kohderyhmät, osanottajilta edellytetyt etukäteistiedot (työsuojelun perustiedot) ja kustannusarvio. Opetussuunnitelmasa on sisältänyt kuvauksen kurssin tavoitteesta ja aihealueittaisen tuntijaon. Yleensä kurssisuunnittelu on käynnistynyt noin 1/2 vuotta ennen toteutetusta ja kurssivahvistukset on saatu AKH:sta noin 4 kk ennen toteutusta.

Ammattikasvatushallitus ja Tampereen aluetyöterveyslaitos ovat tiedottaneet kurseista suoraan kouluille. Koulutustilaisuudet on järjestetty yleensä kesäkuun alussa. AKH on edellyttänyt opetuspäiväkirjan pitoa ja kustannuserittelyä laskutuksen perusteiksi. Kustakin kurssista on arkistoitu mallikansio ja kurssilla jaettu muu materiaali sekä arviointien yhteenvedot ja kirjeenvaihto AKH:n kanssa.

Tampereen aluetyöterveyslaitos on vuosina 1978—1987 järjestänyt yhteensä 16 työsuojelukurssia ammattikoulujen ja ammatillisten kurssikeskusten teollisten alojen opettajille.

TAULUKKO 1. Ammattikoulujen ja ammatillisten kurssikeskusten opettajien työsuojelukurssit Tampereen aluetyöterveyslaitoksessa vuosina 1978—98, kesto, osanottajat ja koulutettavapäivät

kurssi	vuosi	kesto päivää	tuntia	osan- ottajat	kpvt
työhygieniä	1978	3	24	26	78
työhygieniä	1978	3	24	20	60
metalli- ja autoala	1979	4	32	22	88
metalli- ja autoala	1979	4	32	25	100
metalli- ja autoala	1980	4	32	23	92
metalli- ja autoala	1981	4	32	24	96
metalli- ja autoala	1982	4	30	28	112
kone-, metalli-, ja autoalat	1983	4	31	28	112
kone-, metalli- ja autoalat	1986	4	29	23	92
pintakäsittelytyön työhygieniä	1982	3	24	26	78
puuala	1983	4	29	22	88
tekstiili- ja vaatetusalan ergonomiä	1986	4	31	20	80
ja työhygieniä	1980	4	32	14	56
rakennusala	1981	4	32	10	40
rakennusala	1982	4	34	12	48
rakennusala	1987	3	28	14	42
yhteensä 16 kurssia		60	476	337	1262

Kurssit on järjestetty tilauskurssiperiaatteella. AKH on korvannut kaikki välittömät opetuspalkkiot ja materiaalikulut ja osan välillisistä kuluista. Osanottajille kurssit ovat olleet ilmaisia. Ammattikasvatushallitus on kurssikustannusten lisäksi maksanut osanottajien matka- ja majoituskulut. Opetus on pääosin hoidettu aluetyöterveyslaitoksen omin voimin. Ulkopuolisten asiantuntijoiden osuus on ollut vajaa neljännes. Aluetyöterveyslaitos on käyttänyt työaikaa (suunnittelu ja opetus) opettajien täydennyskoulutukseen yhteensä yli 2 henkilötyövuotta. Kurssia kohden on käytetty työaikaa keskimäärin 2 kk.

Opettajien työsuojelukurssit on toteutettu normaalin vuosittaisen koulutusohjelman ulkopuolella. Aluelaitos järjestää vuosittain 25—30 kurssia, joille osallistuu 600—700 henkeä. Koulutettavapäiviä kertyy noin 2 100. Työsuojelu- ja työterveyshenkilöstö muodostavat valtaosan koulutettava joukosta.

Lyhytkurseja teollisilta aloilta

Opettajien kurssit on suunnattu teollisille aloille. Eniten on koulutettu metalli- ja autoalojen opettajia. Rakennusalan kurseja on jouduttu pitämään alle 15 hengen ryhmille (taulukko 1).

Kursseille osallistuminen

Kursseille on osallistunut yhteensä 337 opettajaa, joista suurin osa ammatin- ja työnopettajia. Osanottajat edustavat noin 10% em. alojen opettajista. Yleisissä ammattikouluissa oli v. 1986 noin 2900 ko. opettajaa. He opettivat yhteensä noin 24 950 ammattikoulujen oppilasta. Em. linjojen opettajien peruskoulutuksena on teknikon tai insinöörin tutkinto. Lähes kaikki ovat muodollisesti päteviä opettajatutkinnon suorittaneita. Osa opettajista toimii koulunsa työsuojelun yhteistoimintatehtävissä (Hakkarainen, 1987).

Vuonna 1986 kahdesta opettajakurssista tehdyn selvityksen (Reunanen 1986) mukaan osanottajista (n. 43) yli puolet oli saanut työsuojeluopetusta opettajakoulutuksen yhteydessä ja yli puolet oli osallistunut jollekin työsuojelukurssille ennen aluetyöterveyslaitoksen kurssia. Kyselyyn vastanneista 81% antoi itse työsuojeluopetusta. Tärkeimpiä opetuksen osa-alueita olivat työturvallisuus, henkilökohtaiset suojaimet ja työn fyysinen kuormittavuus. Työsuojeluopetuksen määrää pidettiin oppilasta kohden sopivana. Ongelmallisiksi mainittiin asennekasvatus, opettajien puutteelliset tiedot ja oppimateriaalin ja havaintomateriaalin puute. Koulujen työtilat ovat usein ahtaat ja koneet ja laitteet vanhentuneita.

Alakohtaiset sisällöt

Kurssien tavoitteena on ollut lisätä opettajien valmiuksia opettaa työsuojelua ja motivoida opettajia omatoimisesti kehittämään työsuojelunvalmiuksiaan.

Opetuksen sisällöllinen suunnittelu on ollut kurssinvetäjän vastuulla. Kurseilla on ollut kuusi eri vetäjää. Heidän alakohtainen asiantuntemuksensa on perustunut heidän peruskoulutukseensa (eri alojen insinöörejä ja diplomi-insinöörejä) ja työsuojelun asiantuntija-tehtäviin. Kurssien vetäjät ovat tehneet suunnittelu yhteistyötä aluetyöterveyslaitoksen eri alojen asiantuntijoiden, työsuojeluhallinnon virkamiesten ja ammattikasvatushallituksen työsuojelun ylitarkastajan kanssa.

Opetus on ollut pääosin luentomuotoista. Se on keskittynyt toimialakohtaisiin työsuojeluongelmiin. Sisällöllinen painopiste on ollut työturvallisuus/tapaturmatorjunta- ja työhygieniä-aiheissa. Työsuojeluopetus ammattikouluissa- ja koulujen työsuojelu -aiheisiin on käytetty aikaa noin viidesosa kokonaisajasta.

Eri alojen opettajien työsuojelukurssit ovat sisällöllisesti luonnollisesti eronneet toisistaan, vaikka niissä onkin sama perusrunko. Alakohtaista opetusta on sisällytetty eniten tapaturmatorjunta- ja työhygieniä-aiheisiin (taulukko 2).

TAULUKKO 2. Oppisisällöt eräillä alakohtaisilla opettajien työsuojelukursseilla, % (rakennusala 1982, puuala 1983, kone-, metalli- ja autoalat 1986, tekstiili- ja vaatetusalat 1986).

aihealueet	rakennus	puu	kone metalli auto	tekstiili vaatetus
	(34 h)	(29 h)	(29 h)	(31 h)
työturvallisuus	51	21	34	6
työhygienia	15	28	24	29
ergonomia	6	14	10	41
työsuojeluopetus	15	15	10	6
koulujen työsuojelu	3	9	8	5
muu	10	13	8	5
Yhteensä	100	100	100	100

Kurssien yhteisiä oppisisältöjä ovat olleet:

- koulujen työsuojelu, so. työsuojelun valvonta ja vastuu
- tapaturmatorjunnan perusteet
- henkilökohtaiset suojaimet
- työsuojeluopetus ammattikouluissa: oppimateriaali, työsuojeluopetuksen kehittämisen ammattikouluissa, työsuojelu opetus suunnitelmissa.

Alakohtaisesti on käsitelty mm.

- normeja ja ohjeita
- eri töiden ja alojen turvallisuutta (esim. elementtityöt, nostotyön turvallisuus, hitsaustyön turvallisuus)
- koneturvallisuus (esim. puuntyöstökoneet)
- työhygienia (esim. valaistus rakennustyömailla, väriaineet teva-teollisuudessa, ilman epäpuhtaudet hitsaustyössä)

— työn kuormittavuus (työn kuormittavuus ja sen vähentäminen leikkaamon, ompelimon ja viimeistämön töissä).

Opettajien työsuojelukurssimateriaali on koostunut luennoitsijamonisteista ja painotuotteista (lainsäädäntö, määräykset, normit, työsuojelun oppikirjat, koulutusjulkaisut, työsuojelualan lehtien teemanumerot). Oheismateriaalilla on osittain pystytty korvaamaan koulutuksen lyhykestoisuus. Oppimateriaali on ollut runsaampaa kuin keskimäärin aluelaitoksen muilla kursseilla. Lisäksi luentosaliin on kurssien ajaksi koottu uusimmista julkaisuista kirjallisuusnäyttely.

Koulutuksen arvioinnista

Kursseilla on käytetty osanottajien täyttämiä kirjallisia arviointoja, joissa on kysytty kurssin hyödyllisyyttä, uutta tietoa jne. Yleensä osanottajat ovat arvioineet kurssit hyväiksi ja odotuksiaan vastaaviksi. Työsuojelun alakohtaisia käytännön sovellutuksia on pidetty tarpeellisina. Työsuojeluopetusta ammattikouluissa on toivottu käsiteltävän perusteellisemmin.

Vetäjät ovat vaihtelevassa määrin tehneet omia arvioitaan kurssin toteutuksesta, esim. luennoitsijoiden opetustavasta ja sisältövalinnoista. Oppimista on arvioitu kirjallisilla kertauskuulusteluilla. Vuonna 1986 tehtiin kahden opettajakurssin opettajille kysely työsuojeluopetuksesta ammattikouluissa (Reunanen 1986). Kurssien kehittämistyö on ollut lähinnä sisällöllistä ja materiaalin hiomista. Suunniteluun ei ole katsottu voitavan panostaa nykyistä enempää, koska kurssit ovat olleet kerta-luonteisia tilauskursseja, joista on tehty päätös vuosittain vajaa puoli vuotta ennen toteutusta.

Johtopäätöksiä ja pohdintaa

Opettajien työsuojelukoulutus on suuntautunut määrällisesti suurimpiin opettajaryhmiin ja täten koulutuksen vaikutukset ovat parhaimmillaan saattaneet ulottua tuhansiin ammattikoulujen oppilaisiin.

Opettajille koulutus on ollut täydennyskoulutusta. Heiltä on edellytetty työsuojelun perustietoja. Kurssit ovat olleet lyhyitä. Osanottajat ovatkin usein toivoneet pitempää koulutusta. Käytännössä tämä kuitenkin on vaikeaa, koska opettajat eivät mielellään käytä lomaa-aikaansa opiskeluun ja AKH on määritellyt kurssien keston 3—4 päiväksi. Sisällöllisesti kurssit ovat keskittyneet perinteisiin alakohtaisiin työsuojeluongelmiin. Opettajien työsuojelukoulutuksen kehittäminen edellyttäisikin se-

kä hallinnollisia ratkaisuja että sisällöllistä kehittämistyötä. Opettajien täydennyskoulutusjärjestelmässä työsuojeluopetus muodostaa ehkä noin yhden prosentin koulustarjonnan ja joutuu kilpailemaan esim. tietotekniikkakoulutuksen kanssa. Laaja-alainen, nykyaikainen työsuojelun sisällön määrittely mahdollistaa työsuojelunäkökulman mukaanoton mihin tahansa työelämää ja sen kehittämistä käsittelevään koulutukseen.

Järjestäjän kannalta vuosittaiset kertaluonteiset päätökset kurssien järjestämiseksi eivät innosta kehittämistyöhön. Opettajat eivät myöskään voi pitkäjänteisesti suunnitella omaa työsuojelukoulutustaan nykyisessä tilanteessa. AKH:n, koulujen ja Työterveyslaitoksen yhteistyötä voitaisiin kehittää esim. jonkin alakohtaisen koulutuskokonaisuuden osalta. Samalla oppimateriaalin kartoitus sekä opettajien käytössä olevien käsikirjojen ja AV-materiaalin että oppilaille jaettavan materiaalin osalta on tarpeen. Hallinnollista päätöksentekoa edellyttävät puolestaan koulujen opetustilojen ja välineiden työsuojeluvaatimukset.

Sisällöllisessä kehittämisessä olisi hyödynnettävä ammattien ja työn tutkimista ja suunnittelun lähtökohdista pitäisi olla nykyistä täydellisempi käsitys koulujen työoloista ja opetustyöstä.

Lähteet:

- Hakkarainen, R., ylitarkastaja, ammattikasvatustalitus, puhelimite saatu tieto huhtikuu 1987.
Koulutuspoliittinen ohjelma. Työterveyslaitos 1981.
Ohje koulutusammattien opetussuunnitelman kehittämiseksi työsuojeluopetuksen osalta. OPS-tiedote N:o 3:1983. Ammattikasvatustalitus. Opetussuunnitelmatoimisto. Helsinki 1983, 3.
Opettajien opintopäivät ja täydennyskurssit vuonna 1984, N:o 4901/128/83. Ammattikasvatustalituksen jakelukirje 15/AOT/83 ja liite: Opettajien täydennyskoulutuskurssiesityksen laadintaohje.
Reunanen, M.: Selvitys opettajien käsityksistä työsuojeluopetuksesta ammattikouluissa. Tampereen aluetöterveyslaitos 1986.
Työsuojelu ammattikouluissa. Perustietoja määräyksistä, ohjeista ja menettelytavoista. Ammattikasvatustalitus 1982, Helsinki 1982.
Työsuojeluopetus keskiasteen ammatillisessa koulutuksessa. Opetusministeriön keskiasteen koulu-uudistuksen johtoryhmän työsuojelujaoston mietintö. Helsinki 1977.
Työsuojelu. Kirjassa: Lämpäisyaiheet 83. Suunnitelma lämpäisyvaiheiden opettämiseksi ammatillisissa oppilaitoksissa. Ammattikasvatustalitus. Helsinki 1984.
Sosiaali- ja terveysministeriön työsuojelun koulutus- ja tiedotusryhmän muistio. Työryhmä 1986:14.
Valtakunnallinen työympäristöohjelma. Sosiaali- ja terveysministeriö. Helsinki 1984.

Anna-Liisa Sysiharju

Aikuiskoulutusta — gerontologiaa — vaiko korkeakoulua?

Sysiharju, Anna-Liisa 1987. *Aikuiskasvatusta - gerontologiaa - vaiko korkeakoulua? Aikuiskasvatus* 7, 3, 125-130. - Artikkelissa käsitellään erityisesti eläkeikäisille tai työelämästä irtautuneille korkeakouluissa järjestettyä opetusta, sen yleispiirteitä, opiskelumuotoja ja sisältöä. Esimerkkejä otetaan Ranskasta, Saksan Liittotasavallassa, Ruotsista ja Suomesta.

Kolmannen ikäkauden yliopisto

Tournai'ssa, ranskankielisessä Belgian osassa, vertaili toukokuussa 1986 opintojensa järjestelyjä ja sisältöjä noin puolitoistasataa yliopisto-opiskelijaa ja opettajaa 12 eri maasta, — Marburgissa, vanhassa idyllisessä saksalaisessa yliopistokaupungissa, noin kolme ja puolisataa eri puolilta Liittotasavaltaa saapunutta opiskelijaa neuvotteli lähinnä omasta opiskelustaan, mutta kuunteli myös viiden muun maan edustajien selostuksia, — ja tänä vuonna toukokuussa kohtasivat Helsingin yliopiston suojissa toisensa toisaalta kymmenkunta Uppsalassa opiskelevaa ruotsalaista sekä toisaalta viitisenkymmentä suomalaista, jotka opiskelevat Espoossa, Lahdessa ja Heinolassa.

Onko nyt mitään mainittavaa siinä, että opiskelijat ja opettajat kohtaavat toisiaan yliopistojen piirissä yli rajojen — näinhän on tapahtunut yliopistolaitoksen alkuajoista saakka? Eipä muuta erityistä olekaan, kuin että näissä kolmessa kokoontumisessa näytti vilkkaan opiskelijajoukon keski-ikä olevan aika epätavallinen: se asettui tuonne 65—70 vuoden paikkeille. Oli kysymys 1970-luvulta alkaen ympäri Eurooppaa eri yliopistoihin versoneesta aikuisopiskelusta, joka on lähtenyt liikkeelle ja kehittynyt ilman viranomaisia ja poliitikkoja — lienevätkö nuo kaikkialla sitä vielä edes huomanneetkaan? Monissa kielissä on tätä kutsuttu ”kolmannen ikäkauden yliopistoksi” (University of the Third Age, Universität des dritten Lebensalters, L'Université du Troisième Age), ensimmäisissä suomalaisissa kokeiluissa on kuitenkin pidetty jarempina nimikkeitä ”Ikääntyvien yliopisto” (Jyväskylä) ja ”Ikäihmisten yliopisto” (Helsinki).

Kun olen jo aikaisemminkin useassa yliopistossa Euroopan eri maissa joutunut kosketukseen kolmannen ikäkauden nimellä tapahtuvaan opiskeluun sekä edelleen perehtymään näihin kansainvälisiin kokemuksiin esitellessäni kussakin alussa mainitussa kokouksessa suomalaisten kokeilujen alkuvaiheita, selostan seuraavassa tämän toiminnan eräitä yleispiirteitä ja esimerkkeinä työtä muutamissa yliopistoissa — palatakseni lopuksi lyhyeen kuvaukseen Suomesta.

Taustaa

”Kolmannen ikäkauden yliopistoilla” on tarkoitettu nimenomaan varttuneille, eläkeikäisille tai yleensä työelämästä irtautuneille korkeakouluissa erityisesti järjestettyä opetusta tai opiskelua, jonka tavoitteena ei olekaan työelämässä käytettävä ammattipätevyys, sen täydentäminen tai jatkaminen. Pikemminkin on tarkoituksena palaaminen erääseen yliopistolaitoksen alkuuideaan: tehdään mahdolliseksi kohtaaminen toisaalta luovan uuden tiedon ja tutkimuksen sekä toisaalta tiedon- ja opinhaluisten ihmisten välillä (aikaisempien opintojen muodollisesta laadusta ja tasosta riippumatta) — ei tulevaa hyötyä varten, vaan kehittymisen ja oppimisen itsensä vuoksi, opiskelijan oman ajattelun vireyttämiseksi, persoonallisuuden avartamiseksi ja maailman käsittämiseksi.

Toiminta sai 1972/73 alkunsa Ranskasta, Toulousen yhteiskuntatieteiden yliopiston (Université des Sciences Sociales) yhteydessä professori Pierre Vellas'in ”Université du Troisième Age” -nimikkeellä alullepanemista, eri

aihepiirejä käsittävistä luennoista. Idea levisi nopeasti, aluksi lähinnä ranskankielisiin ja romanisiin maihin (Belgia, Sveitsi, Quebec, Italia, Espanja). Jo 1977 perustettiin Kolmannen ikäkauden yliopistojen kansainvälinen liitto (AIUTA/IAUTA), missä tällä hetkellä on edustettuna lähes 90 tällaista yliopistoa (Jyväskylä ja Helsinki mukaan luettuina) ja maista edellä mainittujen lisäksi Iso-Britannia, Saksan liittotasavalta, Puola ja Ruotsi Euroopasta, vieläpä USA ja Australiakin. Liitto järjestää kansainvälisiä opettaja- ja opiskelijakollokvioita — muun muassa aikaisemmin mainitun Belgian Tournai'n kollokvion 1986 teemana oli "Toimintamme avautuminen ja dialogi ulospäin", tämän vuoden syyskuussa Varsovassa järjestettävässä kollokviossa puolestaan "Education and Health" sekä "The Elderly for Humanity and Peace".

Yleispiirteitä

Tämäntyyppinen aikuisopetus/opiskelu on kaikkialla uutta, yleensä muutamien yksilöiden oma-aloitteisuudesta syntynyttä ja vapaa-muotoisesti kehittynyttä. Sen vuoksi siitä on vaikeaa — ellei mahdotonta — luoda yhtenäistä kokonaiskuva. Samassakin maassa saattavat tarkemmat tavoitteet, työmuodot, opintojen sisällöt, hallinnolliset piirteet, opiskelijajoukon koostumus ja jopa toiminnan nimikin suuresti vaihdella toisesta yliopistosta toiseen. Lisäksi voivat kunkin maan korkeakoulujärjestelmän luonne samoin kuin maassa muuten tarjolla olevan aikuisopetuksen tai vapaan sivistystyön kehittyneisyysaste paljonkin vaikuttaa yliopistotarjonnan painopisteiden sijoittumiseen.

Organisaatio

Niinpä myös varsinaisten yliopistojen suhtautuminen vaihtelee melko välinpitämättömästä tai tietämättömästä sietämisestä uuden työn aidosti kiinnostuneeseen edistämiseen tai jopa toiminnan käyttämiseen yliopiston mainosvalttina tai yliopisto-opettajien hiipivän työttömyyden torjuntana. Viralliseen yliopistoorganisaatioon saattaa varttuneiden yliopisto liittyä mitä moninaisimmin tavoin.

- sijoitettuna joko missä minkäkin tiedekunnan yhteyteen yhteiskuntatieteellisestä tai kasvatustieteellisestä lääketieteelliseen (kansanterveystieteen tai gerontologian välityksellä) tai sitten johonkin muutenkin erilliseen täydennyskoulutuksen tai avoimen korkeakoulun yksikköön;
- hallinnollisesti esimerkiksi täysin yliopiston holhoavan byrokraattisen päätösvallan

alaisena ilman mitään opiskelijaedustusta — tai toisaalta vain jonkun yliopiston edustajan muodostaman "napanuoran" välittämällä yhteydellä varttuneiden opiskelijoiden itsehallinnollisen yhdistyksen johtokuntaan;

- taloudellisesti esimerkiksi yliopiston antamalla tuella opetus- ja toimistotilojen tarjoamisen sekä opetushenkilökunnan opetusvelvollisuuden helpotusten muodossa — tai toisaalta yliopiston kantamana verona vaaditun opintomaksun kadotessa yliopiston tai valtion yhteiseen kassaan jne.

Opiskelun muodot ja sisältö

Opiskelun muodot ovat varttuneiden opiskelussa olleet kaikkialla yleensä perinteellisen akateemisia: toisaalta luentoja suuremmalle tai pienemmälle kuulijakunnalle, toisaalta seminaarityypistä pienryhmätyöskentelyä. Kuitenkin saattavat näiden luonne ja painotus samoin kuin yhteys yliopiston vakinaiseen arkityöhön silti olla hyvinkin erilaisia. Jossain opiskelijat toimivat miltei täysin omatoimisina opintopiireinä tai jopa tutkimusryhminä, joiden "vetäjät" ovat pääasiassa omasta joukosta, yliopiston opettajien toimiessa vain johdattelevina asiantuntijoina. Jossain muualla osallistutaan mahdollisimman paljon yliopiston normaaliopetukseen ja pyritään vuorovaikutukseen nuorten opiskelijoiden kanssa, jossa taas sijoittuu opiskelun painopiste yliopiston tutkijoiden pitämien, määrätyn teemaotsikon yhdistämien luentojen kuunteluun ja lyhyeen jälkikeskusteluun.

Samoin vaihtelee myös opiskelun sisältö sekä tarjotun opetuksen osoite: jossain keskitytään terveyskysymyksiin tai vanhenevan ihmisen psykologiseen ja sosiaaliseen tilanteeseen ja tarjonta suuntautuu korostetusti eläkeläisiin, jossain muualla taas sekä tarjotaan että halutaan ensisijaisesti mahdollisimman monen yliopistollisen oppiaineen alalta uusinta tutkittua tietoa ja korostetaan yleissivistävän opiskelun merkitystä mielekkäänä työstä vapautuneen ajan sisältönä nuoremillekin, kuten mm. vammaisille ja työttömille.

Usein varttuneiden yliopistotoiminta rajoittuu nimenomaan opiskelun järjestämiseen — mutta toisaalta saattaa varsinkin siellä, missä tarjonta muun aikuiskoulutuksen tai eläkeläistoiminnan puolella on suhteellisen suppeaa, "kolmannen ikäkauden yliopiston" (tai sen opiskelijayhdistyksen) piiriin kuulua vaikkapa voimistelua, joogaa, uintia, kuorotoimintaa, teatterikäyntejä jne. puhumattakaan valmisteluista opintokäynneistä ja kulttuurimatkoista. Myös suhteet muuhun aikuiskoulutukseen sinänsä vaihtelevat — molemmin puolin myönteiseksi koetusta yhteistyöstä ja työnjaosta piekeen kateelliseen nurinaan.

Yksittäisiä esimerkkejä

Ranska

Esitettäköön vielä muutamia yksittäisiä esimerkkejä tästä moninaisuudesta. Vierailemisani kahdessa Pariisin yliopistossa (niitä on kaikkiaan kolmetoista!) lähestytään varttunutta ikäkautta selvästi eri tavoin. Kaukana esikaupunkialueella sijaitsevassa *Paris X Nanterre* -yliopistossa on jo vuodesta 1975 toiminut "Kolmannen ikäkauden yliopisto", jonka nimeksi vuonna 1982 muutettiin Jatkuvan kulttuurin yliopisto (Université de la Culture Permanente). Sen toiminta-ajatuksena on järjestää lähes 300 opiskelijalleen ensisijaisesti mahdollisuuksia osallistua yliopiston eri oppiaineissa (nyt mukana lähes 40 eri ainetta) normaaliin yliopisto-opetukseen — lähinnä luennoille, mutta tilojen ja opettajavomien niin sallissa myös seminaarikeskusteluihin — yhdessä tavallisten opiskelijoiden kanssa. Toisaalta nämä varttuneet seuraavat myös nimenomaan heitä varten järjestettyjä studia generalia -tyyppisiä esitelmäsarjoja sekä kokoon-tuvat lisäksi keskenään opiskeluaiheidensa syventämiseksi näitä käsitteleviin teemaseminaareihin. Jotkut heistä myös toteuttavat — opiskeltuaan ensin yhteiskuntatieteellisiä tutkimusmenetelmiä — yhteisenä ryhmätyönä jotain omaa tutkimusprojektia, esimerkkinä "Tiedotusvälineiden kuva varttuneesta väestä". Toiminta on melko pitkälle itsehallinnollista ja omatoimista. Opiskelijoiden yleiskokous valitsee hallintokomission, jossa myös yliopistolla on edustuksensa. Tämä komissio suunnittelee opinto-ohjelmaa ja laatii talousarvion. Opiskelijat maksavat taloudellisen kantokykynsä mukaan 0—500 frangin lukukausimaksua. Yliopisto antaa tiloja, toimistotyöhön puolipäiväsihteerin sekä vapauttaa toimintaa koordinoimaan valitun yliopisto-opettajan osittain muista velvollisuuksistaan.

Opiskelijat sekä Nanterressä että useimmis-sa Ranskan "provinssiyliopistoissa" ovat pääosaltaan entistä akateemista väkeä, ainakin ylioppilastutkinnon suorittaneita, jotka eivät nyky-ympäristössään muuten löydä itselleen riittävästi älyllisiä virikkeitä, mutta joille kotiutuminen jälleen akateemiseen opetukseen ei sinänsä ole kovin mielistävää. Sen sijaan ai- van Pariisin keskellä sijaitseva *Université Paris VII* haluaa ensi sijassa tarjota opiskelumahdollisuuksia niille, joille elämä ei niitä aikai- semmin ollut antanut. Yhteistyössä ranskalai- sen kansaneläkelaitoksen kanssa se on saanut seuloitaksi esille halukkaita sekä rakennetuksi järjestelmän, missä eläkekassa rahoittaa toi- minnan ja yliopisto puolestaan järjestää opis- kelijoiden kanssa suunnitellun erityisopetuk-

sen. Eläkkeellä olevat opiskelijat puolestaan sitoutuvat olemaan aktiivisessa opiskelussa mukana ainakin kunkin opintojakson kokoi- naiskeston ajan. Opiskelijoita on nyt vajaat kolmesataa, heistä suurin osa pelkältä kansa- koulupohjalta aloittaneita. Nyt on jo useille opiskelijoille, jotka kolmen vuoden ajan olivat omissa erityisryhmissään kehittäneet sekä opiskelutaitoja että itseluottamusta, voitu ehdottaa siirtymistä osallistumaan myös yliopis- ton normaaliopetukseen yhdessä nuorten opiskelijoiden kanssa — edellyttäen tietenkin, etteivät he tässä vie keneltäkään nuorelta opiskelupaikkaa.

Saksan liittotasavalta

Saksan liittotasavallassa on tätä nykyä varttu- neiden opiskelutoimintaa parissakymmenessä yliopistossa — vaikka siellä toisaalta esimer- kiksi meidän kansalais- ja työväenopistoihim- me verrattavat "kansankorkeakoulu" (Volks- hochschule) sekä katoliset ja protestanttiset kirkot tarjoavat melko laajasti aikuiskoulutusta ja vaikka Saksan yliopistojen vanha perinne on melko lailla ulkomaailmalta sulkeutunut. Eräinä varhaisimpina esimerkkeinä mainitta- koon *Johann Wolfgang Goethe -yliopisto Frankfurt am Mainissa*, missä suomalaissyntyinen, nyt jo yli 80-vuotias psykologiprofesso- ri Anitra Karsten aloitti sosiaaligerontologiaan liitetyn työn, sekä *Philipps-Universität Marbur- gissa*, missä jo aikaisemmin alkanut toiminta on pari vuotta sitten johtanut "Marburger Se- nioren-Studium" -nimiseen erityiskokeiluun.

Marburgin kokeilu merkitsee, että aikai- semmin tarjottujen vain lukukauden tai lukuvuo- den pituisten opintojaksojen rinnalla annetaan varttuneille mahdollisuus myös opiskella määrättyissä oppiaineissa parin kolmen vuo- den pituisiksi suunniteltuja "ei-pätevöittäviä opintokokonaisuuksia" (Nicht-Spezifizierende Studiengänge), joiden suorittamisesta voidaan haluttaessa silti antaa todistus ilman arvos- noja. Osallistuminen edellyttää asianomaisen opettajan henkilökohtaista suostumusta sekä 60 DM lukukaudessa maksavan "kuuntelija- kortin" (Gasthörerschein) hankkimista, mutta ylioppilastutkintoa ei vaadita. Tätä "Senioren- Studium" tarjoavissa aineryhmissä (taloustie- teet, yhteiskuntatieteet, filosofia, luterilainen teologia, historiatieteet ja muinaistutkimus, tähtitiede, ympäristönsuojelu ja ekologia, lää- ketiede ja kasvatustieteet) on opintokokonai- suuksia varten muodosteltu sopivia varsinais- ten yliopisto-opetusjaksojen yhdistelmiä. Tä- män lisäksi pidetään kullakin alalla aluksi erityinen johdantokurssi (Orientierungsseme- ster) sekä edellytetään varttuneen opiskelijan myös osallistuvan opintojaan tukevaan oheis-

seminaariin (Studienbegleitseminare). Kokeilun suunnittelua ja opintojärjestelyjä varten on Marburgin yliopistoon perustettu erityinen senioreiopiskelua tukeva keskus (Kontaktstelle für Senioren-Studium und Alternwissenschaft), mistä voi saada myös yksilöllistä opinto-ohjausta. Opiskelijalla on myös mahdollisuus osallistua ohjattuun tutkimustyöhön.

Ruotsi

Ruotsissa on varttuneiden opiskelutoimintaa jo kuuden yliopiston (Uppsala, Göteborg, Umeå, Linköping, Karlstad ja Västerås) yhteydessä. *Uppsalan* "eläkeläisyliopisto" (*Pensionärsuniversitetet*) on toiminut jo vuodesta 1979 alkaen yhteistyössä yliopistoon jo vanhastaan liittyvän kansansivistysorganisaation (Kursverksamheten vid Uppsala universitet) kanssa. "Pensionärsuniversitetet" on silti aivan itsenäinen, noin 400 opiskelijan muodostama yhdistys, jonka jäsenmaksuna on 40 Rkr lukukaudessa ja jonka koko hallinto- ja toimistotyö tapahtuu jäsenen vapaaehtoisvoimin. Päätoimintamuotona ovat omatoimisesti hoidetut opintopiirit, jotka suunnilleen samoin kuin Suomessa opintokerhot saavat pientä valtion tukea vaikkapa kirjallisuuden hankkimiseen. Opintopiirien esimerkkiaiheina mainittakoon viimeisimmistä ohjelmista: tähtitiede, raamattutieto, myöhäiskeskiajan taide, islam tämän päivän yhteiskunnassa, juutalaisten historia, Norrlannin elämä ja kulttuuri ennen ja nyt, luontohavaintojen suorittaminen, kotimainen kirjallisuus sekä klassinen kreikankieli. Useiden opintopiirien "vetäjät" ovat entisiä yliopiston opettajia, lisäksi yliopiston opettajat toimivat useimmiten esitelmäpitäjinä eläkeläisyliopiston yhteisissä kuukausittaisissa kokouksissa. Mm. Norrlannin menneisyyttä ja nykyisyyttä tutkiva opintopiiri on kokoontunut jatkuvasti jo kahdeksan vuoden ajan ja se on julkaissut piirissään pidetyistä alustuksista jo useita monisteita.

Ruotsalaisten eläkeläisyliopistojen edustajat ovat alkaneet kokoontua vuosittain yhteisiin neuvotteluihin ja he toivovat yhteistyön myös pohjoismaiden välillä lähiaikoina vilkastuvan saatuaan nyt solmituksi yhteyksiä sekä Norjassa että Suomessa alkaneeseen toimintaan.

Suomi

Kun *Suomessa* alettiin keskustella varttuneiden yliopistotoiminnasta, pitivät monet meistä tuontapaisia erityisjärjestelyjä täällä tarpeettomina. Vedottiin toisaalta meikäläisen aikuisopetuksen, erityisesti kansalais- ja työväenopistojen, opintokerhojen sekä kesäyliopistojen

tarjoamiin monipuolisiin opiskelumahdollisuuksiin, toisaalta yliopistojen itsensä jo ennestään harjoittamaan studia generalia-luennointiin sekä uuteen avoimen korkeakoulun toimintaan, ja korostettiin, ettei missään näisä ole yläikärajaa sen enempää kuin rajoittavia pohjaopintovaatimuksia. Useat eläkeikäiset itekin nimenomaan toivovat, ettei heitä opiskelijoina eristettäisi tai leimattaisi mihinkään muista erilliseen karsinaan.

Kuitenkin tämántapaiseen toimintaan on ollut siksi paljon kiinnostusta, että vuodesta 1985 alkaen sitä on kokeiltu sekä Helsingin että Jyväskylän yliopistoissa. *Jyväskylä* oli näistä ensimmäinen. Siellä aloitti "Ikääntyvien yliopisto" toimintansa vuoden 1985 tammikuussa terveystieteen laitoksen aloitteesta, mutta hallinnollisesti Jyväskylän kesäyliopiston yhteydessä. Toimintamuotoina ovat siellä olleet sekä lukukausittain järjestettävät studia generalia -tyyppiset luentosarjat että seminaarityöskentely. Noin kahdeksan luentoa käsittelevät sarjat ovat lähinnä käsitelleet vanhenemiseen ja vanhuuteen liittyvää problematiikkaa sitä eri tieteenalojen näkökulmasta tarkastellen sekä myös eräitä ajankohtaisia kysymyksiä. Seminaariryhmien aihepiireinä ovat olleet liikunta ja terveys, ihmissuhteet, kirjallisuus sekä ATK. Ryhmätoimintaa on tarkoitus laajentaa perustamalla mm. perinnettä eri tavoin kerääviä ryhmiä sekä eriyttämällä toisistaan toisaalta harrastuspainotteisempia ja toisaalta pitkäjänteisemmin toimivia, erilaisiin valmiuksiin tähtäviä tavoiteryhmiä. Toiminnan kehittämisestä ja koordinoinnista vastaa Jyväskylän yliopiston piiristä koottu johtoryhmä, lisäksi on toiminnan ideoinnissa mukana opiskelijoista koottu suunnitteluryhmä.

Keväällä 1987 oli Jyväskylässä mukana 220 aktiivista opiskelijaa, joista noin puolet sijoitui iältään ikävuosien 57 ja 66 välille. Kuten kaikkialla muuallakin, oli valtaosa eli noin 3/4 ilmoittautuneista naisia. Kansakoulun käyneitä oli noin kolmannes, keskikoulupohjalta tuli neljännes, korkeakoulututkinnon suorittaneita oli ilmoittautuneista runsas kymmenesosa. — Jyväskylän yliopistossa on Ikääntyvien yliopisto osaltaan palvelemissa siellä käynnistyvää vanhuusiän kuntoutus- ja aktivaatio-otutkimusta.

Helsingin yliopiston piirissä alkoi "Ikäihmisten yliopisto" -niminen toiminta samana vuonna 1985 kuin Jyväskylässäkin, mutta vasta syyslukukauden alusta, Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskuksen avoimen korkeakouluopetuksen puiteissa ja yhteistyössä Espoon kaupungin työväenopiston kanssa. Alkuna Espoossa oli Helsingin yliopiston opettajien pitämä kahdentoista luennon sarjakokonaisuus "Oppia ikä kaikki", joka en-

sin käsitteli ikään ja vanhenemiseen liittyviä asioita, mutta jatkui keväällä 1986 uutena 12 luennon sarjana filosofian ja psykologian alueilta opiskelijain toivomusten mukaan. Luentosarjan osanottajien määrää haluttiin rajata, jotta keskustelut ja aktiivinen osallistuminen varmistettaisiin. Ilmoittautuneita oli kuitenkin niin runsaasti, että aiottu 40 hengen raja oli nostettava 60:een, minkä vaiheilla Espoon opiskelijoiden määrä on jatkuvasti pysynyt. Periaatteena on myös ollut, että luennoitsijoiden vaihtuessaakin olisi ryhmässä kuitenkin jatkuvasti avoimen korkeakoulun puolelta läsnä sama vastuuhenkilö, joka koordinoi toimintaa. Hän onkin saanut aktivoitua opiskelijoita sekä keskustelemaan että opetuksen jatkuvaan yhteissuunnitteluun.

Mainitun lukumääräisen rajoituksen ohella on Helsingin yliopisto ja sen Lahden tutkimuskeskus kuitenkin laajentanut "Ikäihmisten yliopiston" toimintaa 1986/87 sekä alkavana lukuvuotena 1987/88 useammalle paikkakunnalle ja toimipisteeseen yhteistyössä kansalais- ja työväenopistojen kanssa. Näin ovat Espoon kaupungin työväenopiston suomen- ja ruotsinkielisten osastojen ohella tulleet mukaan Heinola, Lahti, Järvenpää, Nastola ja Tuusula sekä Helsingin kaupungin suomenkielisen työväenopiston niin hyvin Itäkeskuksen kuin Helsinginkadunkin toimipisteet. Eri kohteissa ovat osallistujien määrät vaihdelleet 20:stä 65:een opiskelijaan, kuluneena kevätlukukautena 1987 oli opiskelijoita yhteensä lähes 200. Myös Helsingin yliopiston ikäihmisten opetuksessa on opiskelijoiden enemmistö ollut naisia, kuitenkin miesten mukaantulo on paljolti riippunut aihepiiristä. Ikäryhmistä ovat runsaimmin edustettuina olleet 60—64-vuotiaat, mutta noin 40 % opiskelijoista on ollut 65 vuotta täyttäneitä ja vanhin 83-vuotias. Lähes 30 % opiskelijoista on tullut kansakoulupohjalta, hiukan suurempi osa on käynyt keskikoulun ja kolmannes heistä on ollut ylioppilastutkinnon suorittaneita. — "Ikäihmisten yliopiston" eri paikkakunnilta saapuneiden opiskelijoiden tapaaminen toukokuussa 1987 Helsingissä sekä keskenään että Uppsalan eläkeläisyliopiston edustajien kanssa vireyttäneen opiskelijoiden omaa aktiivisuutta entisestään.

Helsingin yliopiston ikäihmisten opetus on toistaiseksi käsittänyt keskustelua ja ajattelua vireyttämään pyrkiviä teemaluontosarjoja hyvinkin erilaisilta alueilta, kuten seuraavat esimerkit osoittavat: "Elämän vesi", "Kulttuuri ja eri uskonnot", "Muuttuva maailmankuva", "Metsän monet kasvat", "Muuttuva ihmiskuva", "Euroopan kohtalo", "Suomenruotsalaisuuden tausta ja nykytilanne", "Teknologia ja

elämä", "Elämän kaari", "Suomalaisen kulttuurin vaiheet Päijät-Hämeen näkökulmasta" jne.

Ikäihmisten yliopiston käytännöllisiä asioita on hoidettu Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskuksen avoimen korkeakoulun osaston suunnitteluhenkilökunnan muiden tehtävien ohella. Vuonna 1986 määrättiin Helsingin yliopiston toiminnalle johtoryhmä, jonka "tehtävänä on luoda toiminta-edellytyksiä, auttaa suunnittelu- ja kehittämistyössä sekä pitää yhteyksiä kansainvälisellä tasolla ja Suomen muihin korkeakouluihin". Johtoryhmään kuuluu yliopiston niin hyvin nykyisiä kuin emeritusprofessoreja sekä työväenopistojen ja opiskelijoiden edustajia.

On ilmeistä, että sekä Jyväskylän että Helsingin yliopistoissa tapahtuvaa toimintaa on vielä pidettävä kokeiluna ja tien etsintänä eikä niissä lukumääräinen tai alueellinen laajentaminen nykyisestään tunnu lähiaikoina mielekkäältä. Sitä ennen olisi päästävä syventämään opintoja ja kehittämään niistä pitkäjänteisempiä, tasoltaan ja opiskelumuodoiltaan monipuolisempia. Toisaalta tämä vaatii — samalla kun liikaa byrokratiaa ja virallistamista olisi vältettävä — hallinnollisten ja taloudellisten resurssiongelmien ratkaisemista ja vastuuhenkilöistä suuresti riippuvan toiminnan pitkäjänteisyyden turvaamista myös tältä kannalta. Myönteisenä, mutta ilmeisesti edelleen kehiteltävänä puolena on Suomessa ollut käytännöllinen yhteistyö muun aikuiskoulutuksen kanssa. Toisaalta ovat varsinaiset yliopistot vasta heräämässä keskustelemaan uudesta työstään eivätkä esimerkiksi Helsingin yliopistossa jo kuutisenkymmentä vuotta toiminut vapaan sivistystyön toimikunta sekä ikäihmisten yliopisto tunnu vielä löytäneen toisiaan.

Varttuneiden yliopistotoimintaa Suomessa pohdittiin ensi kertaa laajemmin periaatteellisesti Jyväskylän yliopistossa lokakuussa 1987 pidetyssä forumissa.

Tämän artikkelin otsikossa esitettiin kysymys: "Aikuiskoulutusta, gerontologiaa vai korkeakoulua?" Eräänä vastauksena voitane sanoa, että "kolmannen ikäkauden yliopiston" toiminnassa ilmeisesti on kaikkia näitä piirteitä, mutta että painotukset voivat paljonkin vaihdella ja että niistä ilmeisesti on syytä jatkuvasti keskustella, jottei helposti muutokäsitteeksi muodostuvasta nimestä tulisi vain tyhjä sana.

Lähteet:

- Contact, Association Internationale des Universités du Troisième Age, n:o 1, Mars 1987. Université des Sciences Sociales, Toulouse.
Harlamov, Anna & Malmi, Seija. 1986. Oppia ikä kaikki. Vanhustyö — Seniorarbete 1, 33—35.

- Kuusimäki, Paavo. 1985. Ikääntyvien yliopisto käynnistyi Jyväskylässä. *Vanhustyö-Seniorarbete* 7, 10—13.
- Malmi, Seija & Harlamov, Anna. 1987. Muistio ikäihmistien yliopistotoiminnasta. (Helsinki, julkaisematon muistio.)
- Mayence, Serge. 1980. *La grande aventure des Universités du Troisième Age*. Institut Européen Interuniversitaire de l'Action Sociale. Marcinelle, Belgique.
- Partanen, Marja. 1987. Jyväskylän ikääntyvien yliopisto. (Jyväskylä, julkaisematon muistio.)
- Ruth, Jan-Erik, Sihvola, Tapani & Parviainen Tuire. 1987. *Kasvatusgerontologia; gerontologian uusi ala*. Gerontologia 1 (painossa).
- Sysiharju, Anna-Liisa. 1985. "Mikä ihmeen kolmannen ikäkauden yliopisto?" *Yliopisto*, Helsingin yliopiston tiedotuslehti 32, 16—17.
- Sysiharju, Anna-Liisa. 1986. *Varttuneet opiskelijoina*. Kasvatus, Suomen kasvatus-tieteellinen aikakauskirja 17 (2), 104—110.
- Sysiharju, Anna-Liisa. 1987. "Mitähän ne kolmannen ikäkauden yliopistot ovat?" *Gerontologia* 1 (painossa).

Kirjallisuutta

Isännän ääni koulutussuunnittelussa

Peltonen, Matti, Koulutus, 2000. Perustietoja ja suunta- viivoja koulutuksen kehittämiseksi. Otava, Aavaranta-sarja, Keuruu 1987.

Koulutus 2000 teoksen esitely ja arviointi on vaikeaa. Teos ei nimittäin ole "oikea" tutkimus eikä "oikea" kirja- kaan. Valtaosa tulevaisuuden tutkijoista pyrkii tavalla tai toisella objektiivisen tai syste- maattisen esityksen suuntaan. Se voi tapahtua nykyisyyden kehityspiirteiden analyysin, ennusteiden tai vaihtoehtojen perusteiden pohdinnan tai esimerkiksi vaihtoehtojen kat- tavuuden avulla. Peltonen menettelee toisin. Hän valitsee tietoisesti subjektiivisen otteen, eikä perustele ja erite- le näkökulmaansa muutoin kuin toteamalla sen olevan viime kädessä hänen oma kannanottonsa.

Teos ilmestyi Suomen Työnantajien Keskusliiton 80- vuotisjuhlapäivänä. Sitä ovat esitelleet mm. yliopistojen ja korkeakoulujen tiedotuslehdet. Paradoksaalinen tilanne korostuu, kun teosta käsitel- lään marraskuussa kasvatus- tieteen päivillä yhden semi- naaripäivän verran.

"Oikea" kirjakaan teos ei kirjallisessa mielessä ole. Se on tehty tekijän mukaan "kol- laasimenetelmällä" ja sisältää runsaasti ranskalaisia viivoja, luetteloita, sitaatteja ja taulu- koita. Tekijä on ollut niin kii- reinen, ettei ole ehtinyt muok- kaamaan suurta osaa tekstis- tään kokonaisiksi lauseiksi ja kappaleiksi.

Teoksen ansio on runsas ja monipuolinen tilastoaineisto ja laadullisten kuvausten aineisto. Niiden pohjalta lukija voi muodostaa myös oman näkemyksensä. Kun teknologia- ja talouspolitiikkamme nojaa niin vahvasti koulutuk- sen kehittämiseen, on näihin asioihin tutustuminen ajan- kohtaista ja tärkeää.

Koulutuksen ja talouden suhteiden analyysi on epäile- mättä jäänyt meillä kovin hei- veröiseksi. Jotakin on kuiten- kin tehty. Vaherva ja Juva ovat oppikirjassaan Koulutuksen talous (1985) raivanneet kenttää. Volanen ja Alava se- kä toisaalla Turkulainen ovat tutkineet ammatillista jous- toa. Volanen on Kansalais- kasvatuksen Keskuksen vuo- sikirjassa (1987) jatkanut kiinnostavasti joustavuuden pohdintaa. Kvalifikaatiotutki- musta on tehty sekä koulutus-

poliittisella (Tuomas Takala, Tuomisto), että koulutus- ja työprosessin tasolla (mm. Engeström, Toikka). Peltosen lähdeluettelosta ei näitä tutki- muksia kuitenkaan löydä. Tä- mä saattaa heijastaa yleisem- pää ongelmaa: Kuinka vähän koulutuksen asiantuntemusta on käytetty koulutuspainot- teista teknologiapolitiikkaa muotoiltaessa?

Eräs Peltosen käsittelemä asia on määrällisen koulutus- suunnittelun kritiikki. Tässä- kin hänellä on edeltäjiä. Ah- mavaaran eriävä mielipide hyvin ajankohtaisuutensa säi- lyttäneeseen koulutusrakene- komitean mietintöön (1969) on pureva teknokraat- tisen suunnittelun kritiikki. Annika Takala ja Parkkinen (Joensuun korkeakoulu 1980) ovat puolestaan esitel- leet 70-luvun kansainvälistä keskustelua, josta selviää mm. etteivät suunnittelume- netelmät ole vailla arvositou- muksia ja ettei niitä käytetä missään maassa ainoana suunnittelun välineenä. 70- ja 80-luvun vaihteessa käytiin Unescon Prospects-aikakausi- kirjassa kiinnostava keskuste- lu. Kaksi suunnittelun pionee- ria George Psacharopoulos ja

Hans N. Weiler esittivät vuoden 1978 numeroissa kriittisiä huomioita koulutussuunnittelun tilasta. Unesco:n virkailijana työskennellyt Boris K. Kluchnikov vastasi vuoden 1980 ensimmäisessä numerossa pitään kritiikkiä osaksi pelkästään akateemisena. Vuoden 1981 numerossa 2 kriitikot vastasivat. Itse asiassa näytti syntyvän yksimielisyys mm. seuraavista asioista: tulisi siirtyä osallistuvampaan suunnitteluun, laajentaa suunnittelun pohjaa monitieteisemmäksi, saattaa tutkimus ja suunnittelu lähemmäs toisiaan ja havaita työvoima-orientoituneen suunnittelun heikkoudet. Psacharopoulos ehdotti myös siirtymistä ammatillisesta yleissivistävään opetussuunnitelmaan ja oppimaan oppimisen painottamiseen tekemään oppimisen sijasta. Peltosta lukiessa havaitsee näiden oppien saavuttaneen suomalaiset työnantajat. Keskeisenä vaatimuksena olevaa koulutussuunnittelun desentralisaatiota ei sovi epäillä. Sen kannattajaksi olen itsekin 70-luvun lopulla ilmoittautunut. Pidän kuitenkin ongelmana sitä, ettei ainakaan minun tiedossani ole arvioita paikallisen ja oppilaitostason todellisesta valmiudesta toteuttaa suunnittelu-tehtävää meidän oloissamme. Eikö olisi järkevää edetä askeleittain, kokeillen ja kokeimuksia punniten?

Ehkä kiinnostavinta Koulutus 2000:ssa on "Tehdas 1995-hanke". Se edustaa hyvin pyrkimystä löytää joustavampia suunnittelumenetelmiä kriisissä tai ainakin vaikeuksissa olevien vanhojen rationaalisten menetelmien sijaan. Menetelmästä saatavilla kokemuksilla on yleistä tiedollista mielenkiintoa.

Määrällisen suunnittelun kritiikin ohella toinen asia, jonka haluan teoksesta poimia esiin, on Peltosen käsitys ns. progressiivisen tai reformipedagogiikan vanhentuneisuudesta. Tätähän yksittäiset kannanotot yhdistettynä tarkoittanevat. Meillä numeroarvostelun vähentämistä alimilla luokilla lienee ensimmäisenä esittänyt kansakoulun opetussuunnitelmakomi-

tea (1952) Matti Koskenniemmen toimesta. Ei silloin eikä myöhemminkään ole ajateltu — ehkä journalisteja lukuunottamatta — että oppimistulosten arviointi sinänsä haittaisi oppimista. Sen sijaan on etsitty arvioinnin erilaisia tehtäviä ja vaikutuksia sekä erityisesti niitä muotoja, jotka tehtäviä vastaisivat.

Progressivismi on kaiken kaikkiaan vaikeuksissa esimerkiksi Yhdysvalloissa, mutta taas esimerkiksi Japani on muuttamassa kovan valikoinnin ja kurin leimaamaa kouluaan enemmän progressiivismin suuntaan. Minun käsittääkseni on aivan perusteltua ajatella, että progressivismi soveltuu suomalaiseen kouluun kunhan pidämme huolen opettajakoulutuksen korkeasta tasosta. Lopulta kysymys on arvovalinnasta: Miksi nuoren ihmisen aktiivisuuteen ja vastuullisuuteen ei tulisi luottaa?

Teoksen henkeä kuvaa Peltosen kanta koulutusrahastoihin. Hän torjuu tämän mm. työsuhteturvaa parantamaan tarkoitettua ehdotuksen sillä perusteella, ettei "isännätöntä rahaa" voida hyväksyä. Leikkilisesti voi ajatella, että mikäli kansalaiset tuntisivat "isännätömän rahan" argumentin, voisimme lopettaa veronmaksun ja purkaa koululaitoksemme.

Kaiken kaikkiaan Koulutus 2000 täydentää kuvaa koulutuspolitiikkamme tilasta ja tulevaisuudesta. Sen sanoma on samansuuntainen kuin aiempien tutkimusten. Emme elä koulutuspoliittisessa onnelassa, vaan meillä on samat ongelmat kuin muuallakin teollistuneessa maailmassa. Silti olemme rakentamassa yhteiskuntapolitiikkaamme yhä enemmän koulutuksen varaan. Tämän ratkaisun viisauden arvioivat 2000-luvun sukupolvet.

Ari Antikainen

PS. Kun Koulutus 2000:ssa ei ole mukana utopistista ulottuvuutta lainkaan, en ole sitä myöskään esittelyssäni käsitellyt. Sen sisällyttäminen koulutuksen tulevaisuuden pohdintaan on kuitenkin hyvin tärkeä. Mitä pidemmällä aikavälillä tulevaisuutta käsittelemme, sitä realistisempaa on pohjata toivottuun tulevaisuuteen. Nykyisen realistisen suunnittelun epäonnistuminen ja se seikka että jo koulunkäynnin kesto on 20 vuotta, tekee utopistisen suunnittelun lyhyelläkin aikavälillä varteenotettavaksi vaihtoehdoksi.

Tietoa teollisuuden koulutuksesta?

Teollisuuden koulutus 1984. Teollisuuden koulutusvaliokunta STK. TKL. Helsinki 1986. 47 s. + liitteet.

STK on tutkinut teollisuuden koulutusta viiden vuoden väliajoin. Ensimmäinen tutkimus tehtiin 1974, seuraava 1979 ja viimeinen vuonna 1984. Koska kaikki tutkimukset on tehty suurin piirtein samalla tavoin, niin tutkimukset mahdollistavat tietyin varauksin koulutuksen kehityksen tarkastelun. Ensimmäisestä

tutkimuksesta ei aikoinaan julkaistu erillistä raporttia, mutta siinä saatuja tuloksia on esitelty ja vertailtu vuonna 1979 suoritettua tutkimuksen yhteydessä raportissa "Teollisuuden koulutus 1974 ja 1979". Viimeinen julkaisu, joka käsittelee teollisuuden koulutusta vuonna 1984, on suoraa jatkoa edellisille tutkimuksille ja siinä vertaillaan keskenään myös kaikkien kolmen tutkimuksen tuloksia.

Selvitys perustuu kyselyyn, jonka kohteena oli otos STK:n jäsenyrityksistä. Lomake lähetettiin 120 yritykseen, joista

71 % palautti sen. Selvityksen on tehnyt apulaisjohtaja Kari Purhonen apunaan yhteiskuntatiet. maisteri Pekka Holopainen ja kauppatiet. yo Hanno Hirvinen. Esipuheen julkaisuun on kirjoittanut johtaja Matti Peltonen.

Kyselyn merkitystä perustellaan sillä, että sen tuloksia voidaan käyttää hyväksi STK:n, sen jäsenliittojen sekä yritysten oman koulutustoiminnan suunnittelussa ja kehittämisessä. Lisäksi todetaan, että tutkimuksella pyritään auttamaan julkisen vallan ammattillisen aikuiskoulutuksen suunnittelua siten, että koulutuksen tarjonta vastaa yritysten ja siellä toimivien ihmisten tarpeita. Tutkimuksen keskeisenä pyrkimyksenä näyttää olleen myös teollisuuden oman koulutusaktiivisuuden osoittaminen ja korostaminen kouluviranomaisille ja muille työelämän intressiryhmille.

Kuten raportissa todetaan, yritysten koulutustoiminnasta — sen sisällöstä, määrästä ja kustannuksista — on meillä aivan liian vähän tietoa. Tämä pitää varmasti paikkansa. Kun selaa Teollisuuden koulutus 1984 raporttia, niin päällisin puolin se vaikuttaa asialliselta ja siinä käsitellään monia sellaisia kysymyksiä, joista tarvitaan todella lisää tietoa. Valitettavasti raportin tarkempi lukeminen kuitenkin tuottaa pettymyksen. Tämä johtuu seuraavista kolmesta seikasta.

Ensinnäkin, tutkimuksen otoksen valinnasta raportti kertoo hyvin ylimalkaisesti. Sen mukaan yritykset valittiin otokseen suhteessa niiden henkilöstömäärään. Osittamisperusteina olivat toimiala, yrityksen koko ja alueellinen sijainti. Otos sisälsi myös pieniä yrityksiä, mutta kyselyyn vastasivat pääasiassa suuret ja keskisuuret yritykset. Raportissa todetaan, että pienten yritysten poisjääminen voidaan perustella sillä, että koulutustietojen seuranta näissä yrityksissä on vähäistä. Näin varmaan onkin, mutta tällöin olisi kyllä ollut syytä vertailla otosta ja sen perus-

joukkoa keskenään, jolloin lukijallekin olisi selvinnyt, missä määrin nämä vastaavat/eivät vastaa toisiaan. Tutkimuksessa esitellään kyllä, mikä on vastanneiden yritysten toimiala, yrityskoko, henkilöstörakenne ja yrityksen alueellinen sijainti, mutta näitä tietoja ei kuitenkaan verrata missään perusjoukkoon. Tekstissä kyllä mainitaan, että ”eri henkilöstöryhmien jakautuma vastaa varsin hyvin henkilöstörakennetta koko teollisuudessa” tai että ”alueellinen jakautuma vastaa koko teollisuuden jakautumaa”. Jos tällaiset vertailut on tehty, niin joutuu ihmettelemään, miksi niitä ei esitetä raportissa. Raportissa todetaan myös, että otos edustaa lähinnä suuria ja keskisuuria yrityksiä, mutta näidenkin osalta olisi ollut syytä esittää, miten hyvin otos edustaa näitä yrityksiä. Näin ollen otoksen edustavuus jää lukijalle epäselväksi. Tämä on mielestäni vakava puute, sillä kuten muista tutkimuksista tiedetään vaikuttaa yrityksen koko huomattavasti niiden koulutustoiminnan laajuuteen, organisointitapaan, sisältöön jne.

Toiseksi, tutkimustulokset on raportoitu pelkinä prosenttilukuina ilman, että mistään käy ilmi, mitkä ovat olleet peruslukuina niitä laskettaessa. Tällöin on mahdotonta arvioida, ovatko havaitut erot todellisia vai mahdollisesti vain vastaajien alhaisesta lukumäärästä johtuvia satumanvaraisia tuloksia. Vaikka käytetyt muuttujat ja luokitellut ovat yleensä perustelluja, niin joissakin tapauksissa joutuu ihmettelemään, miksi tutkimuksessa on tyydytty hyvin ylimalkaisiin ja jopa selvästi virhettä tuloksiin aiheuttaviin luokitteluihin. Näin on erityisesti käytetyn henkilöstöryhmittelyn laita. Kyselylomakkeessa on henkilöstöryhmät luokiteltu kahdella eri tavalla. Eräissä kysymyksissä on käytetty pelkästään jakoa työntekijät/toimihenkilöt. Joissakin kysymyksissä on käytetty taas luokittelua ylin johto ja ylemmät toimihenkilöt, tekni-

set toimihenkilöt, konttoritoimihenkilöt sekä työntekijät. On ilman muuta selvää, että jälkimmäinen luokittelu on paljon informatiivisempi kuin edellinen. Kaikkien toimihenkilöiden sijoittamista samaan luokkaan ei voi pitää perusteltuina. Erityisesti konttoritoimihenkilöiden sijoittaminen samaan luokkaan ylimmän johdon kanssa tuntuu kummalliselta. Näin voidaan tietysti keinotekoisesti peitellä ylempien toimihenkilöiden muita selvästi korkeampia osallistumislukuja ja samalla alentaa toimihenkilöiden osallistumislukuja kokonaisuudessaan. Ovatko tekijät tahallaan yrittäneet peitellä teollisuuden koulutuksen eriarvoistavaa ja valikoivaa luonnetta, vai mistä ihmeen syytä tutkimusraportissa on käytetty ainoastaan kahtiajakoa toimihenkilöt ja työntekijät. Kyselylomakkeesta käy ilmi, että monien kysymysten kohdalla olisi ollut mahdollista käyttää tarkempaa luokittelua. Ainakin kysymysten 6, 8 ja 12 kohdalla olisi voitu esittää jäsennellympiäkin tuloksia eri henkilöstöryhmien osallistumisesta tietotekniikan ja kansainvälistämiseen tähtäävään koulutukseen, koulutuksen määrällisestä jakautumisesta sekä koulutuskustannusten kohdentumisesta.

Kolmanneksi, tutkimustulosten yleistettävyyttä ja luotettavuutta jää epäselväksi. Nämä ongelmat liittyvät tietysti jo edellä mainittuihin seikkoihin. Yleistettävyydestä tekijöillä näyttää olevan melko optimistinen käsitys, he katsovat tulosten olevan yleistettävissä ainakin suuriin ja keskisuuriin yrityksiin. Ehkä näin onkin. Sen sijaan suhtaudun kyllä hyvin epäillen niihin koko teollisuutta koskeviin kokonaislukuihin ja kustannuksiin, joita raportissa esitellään. Täsmennän epäilyjeni syitä hiukan jäljempänä.

Tällaisenaankin tutkimus sisältää mielenkiintoista tietoa teollisuuden koulutuksesta. Siinä todetaan, että vastan-

neissa yrityksissä noin kolmannes henkilöstöstä osallistui vuonna 1984 johonkin yrityksen järjestämään tai kustantamaan koulutukseen. Osallistuneiden määrä oli aivan sama kuin vuosina 1974 ja 1979.

Eri henkilöstöryhmien osallistuminen oli pysynyt myös aivan samanlaisena. Kaikkina vuosina oli toimihenkilöistä osallistunut koulutukseen kaksi kolmasosaa (noin 60 %) ja työntekijöistä noin viidennes (n. 20 %). Raportissa todetaan, että taloudellinen tilanne oli vuosina 1974, 1979 ja 1984 suurinpiirtein samanlainen eli elettiin noususuhdannetta. Kuten tunnettua yritysten koulutustoiminta on varsin herkkä nousu- ja laskusuhdanteille; noususuhdanteiden aikana koulutetaan henkilöstöä enemmän, kun taas laskusuhdanteiden aikana koulutus joutuu yleensä ensimmäisenä säästölinjalle. Tästä syystä esitettyjä osallistumislukuja täytyy pitää jonkinlaisina teollisuuden koulutuksen huippulukuina. Näin voidaan väittää myös sen vuoksi, että otos edustaa lähinnä vain suuria ja keskisuuria yrityksiä, joissa koulutus on aina yleisempää kuin pienissä yrityksissä. Eri henkilöstöryhmien osallistumisessa ei ole kymmenen vuoden aikana tapahtunut siis mitään muutosta, vaikka automatiikka ja uudet työn organisointimuodot ovat vallanneet jatkuvasti alaa.

Tutkimuksessa on koulutukseksi luettu pelkästään organisoitu ja tavoitteellinen koulutustoiminta, mikä onkin varmaan ainoa oikea koulutuksen mittaamisen lähtökohhta. Sen sijaan "informaatiolaisuuksien tai vastaavien" sijoittamista koulutustoimintaan voidaan pitää kyseenalaisena ratkaisuna. Tutkimusraportista ei ilmene, kuinka suuri näiden tilaisuuksien osuus oli koko mitatusta koulutuksesta.

Tutkimuksessa erotettiin toisistaan koulutus, johon yritys saa ja johon yritys ei saa valtionapua. Suoraan valtionavun alaiseksi koulutustoinnaksi laskettiin ammatti-

kurssit, teollisuuden ammattikoulut tai vastaavat sekä oppisopimuskoulutus. Osaan koulutusta, johon yritykset eivät saa suoraan valtionapua, ne voivat saada sitä välillisesti, kuten raportissa aivan oikein todetaan. Tällaista on mm. sellainen koulutus, joka järjestetään ammattikasvatushallituksen valvonnan alaisissa jatko- ja täydennyskoulutuslaitoksissa tai kurssikeskuksissa. Jos tämä koulutus olisi sijoitettu valtionavun piiriin kuuluvaan koulutukseen, niin yritysten oman (ilman valtionapua tapahtuvan) koulutuksen määrä olisi tietysti jäänyt pienemmäksi. Tehdyn ratkaisun kyllä ymmärtää, koska yritysten olisi ollut vaikea täsmällisesti erotella tällaisen koulutuksen osuutta muusta koulutuksesta. Valtion avustaman koulutuksen määrän tarkempi selvittäminen olisi kuitenkin jossain yhteydessä tarpeellista suorittaa, jotta valtion avustaman ja yritysten oman koulutuksen suhteesta saataisiin täsmällisempi kuva.

Koulutusmääriä mitattiin kyselyssä oppilaspäivinä, joilla tarkoitettiin yhdelle henkilölle yhden vuorokauden aikana annettua vähintään kuuden tunnin mittaista koulutusta. Tutkituissa yrityksissä ilman valtionapua toteutetun koulutuksen kokonaismäärä oli 171393 oppilaspäivää ja valtion avustaman koulutuksen määrä 513004 oppilaspäivää. Tulos kertoo, että valtion avustaman koulutuksen määrä on huomattavasti suurempi kuin yritysten oman koulutuksen määrä. Tähän tietysti vaikuttaa se, että valtion avustama koulutus on yleensä pitempikestoisempaa kuin yritysten oma kurssitoiminta. Valtion avustamaa koulutusta on järjestetty ensisijaisesti suoritustason työntekijöille, kun taas yritysten oma koulutus on kohdistunut pääasiassa toimihenkilöihin.

Käytännössä yritykset järjestivät koulutusta neljä oppilaspäivää jokaista toimihenkilöä ja vajaat neljä päivää jokaista työntekijää kohti. Kun työntekijöiden koulutuksesta oli valtion avustaman koulutuksen osuus noin kolme op-

pilaspäivää, niin teollisuuden omaksi osuudeksi työntekijöiden koulutuksesta jää vajaa yksi päivä. Tämä ei ole paljon siihen nähden, että teollisuus on useissa yhteyksissä korostanut koulutuksen merkitystä "hallitun" rakennemuutoksen läpiviemisessä.

Yritysten koulutuskustannusten jakautuminen henkilöstöryhmittäin oli vuonna 1984 seuraavanlainen: 31 % kului ylimmän johdon ja ylempien toimihenkilöiden kouluttamiseen, 28 % teknisten toimihenkilöiden, 25 % työntekijöiden ja 15 % konttoimihenkilöiden kouluttamiseen. Kun otetaan huomioon näiden ryhmien erilaiset määrät yrityksissä, niin voidaan todeta, että teollisuus käyttää koulutuskustannuksistaan sekä määrällisesti että suhteellisesti selvästi suurimman osan ylimmän johdon ja teknisten toimihenkilöiden kouluttamiseen.

Tutkimuksessa arvioidaan, että koko teollisuus käytti vuonna 1984 henkilöstönsä kouluttamiseen noin 700 miljoonaa markkaa (koulutusajan palkkakustannukset eivät sisälly lukuun). Arvion laskentaperusteita ei ole raportissa kerrottu, joten sen paikkansapitävyttä on vaikea arvioida. Mainittakoon, että ammatillisen lisäkoulutuksen toimikunnan mieltämän mukaan teollisuuden ammatillisen jatko- ja täydennyskoulutuksen kustannukset olivat vuonna 1981 noin 200 miljoonaa markkaa (Kom. miet. 1983:55, liite 10). Luvusta puuttuu kuitenkin johtotason henkilöstön koulutus, joten se ei ole vertailukelpoinen edellä mainitun arvion kanssa. Vaikka tämä otetaan huomioon, niin luvut poikkeavat niin paljon toisistaan, että joutuu ihmettelemään, mistä ero johtuu.

Tutkimuksessa käytetty kyselylomake on mukana liitteenä. Pääpiirteisään sitä voi pitää asiallisenä ja sen pohjalta olisi nähdäkseen ollut mahdollista tuottaa jäsennellympiä ja tutkimuksellisesti mielenkiintoisempia tuloksia, kun nyt on saatu. Valitettavasti tutkimustulosten raportoinnissa on tyydytty vain kuvaile-

vaan esitykseen. Koulutuksen kohdentumisesta, sisällöstä, koulutusmuodoista ja kustannuksista olisi saanut huomattavasti selkeämmän kuvan, jos asioita olisi tarkasteltu suhteellisesti eri henkilöstöryhmittäin. Tämä olisi antanut myös koulutussuunnittelijoille täsmällisempää tietoa teollisuuden koulutuksen kohdentumisesta ja kustannuksista.

Tutkimus sisältää myös mielenkiintoisen, yritysten koulutuspoliittisia asenteita kartoittavan kysymyspatterin. Siitä käy ilmi, että yritysten mielestä julkisen vallan pitäisi huolehtia entistä enemmän yritysten henkilöstön täydennyskoulutuksesta. Samaan aikaan yritykset kuitenkin suhtautuvat erittäin kielteisesti koulutusrahastoihin. Vastaa- jista 61 % vastustaa koulutusrahastoajatusta, 15 % on sen

puolesta ja 24 % ei halua ottaa asiaan kantaa. Kun tietää STK:n koko ajan julkisuudessa vastustaneen koulutusrahastoja, niin tulosta ei tarvinnut ihmetellä. Tulosta selittää myös sen muotoilu. Kysymys kuului: "Ns. koulutusrahasto saattaisi olla kannatettava ratkaisu täydennyskoulutustoiminnan resurssointiongelmiin, vaikka se onkin eräänlainen lisävero yrityksille". — En ole pitkään aikaan nähnyt näin johdattelevaa kysymyksenmuotoilua. Valitettavasti raportista ei käy ilmi, ketkä vastaajista ovat olleet kaikesta huolimatta koulutusrahaston kannalla.

Vaikka tutkimuksen monet kysymykset ovat sinänsä kiinnostavia, niin niiden raportointi on suoritettu siinä määrin epämääräisesti, ettei lukija oikein tiedä, miten tutkimustuloksiin pitäisi suhtautua. Tämä näyttää olevan

työnantajapuolen tutkimustoi- minnassa valitettavan yleinen piirre. Klaus Mäkelä kiinnitti aikoinaan huomiota samaan asiaan Sosiologia -lehden pääkirjoituksessa (2/1985). Tuolloin oli kysymys eräästä EVA:n julkaisemasta tutkimusraportista, jossa lukijalle ei myöskään annettu tarpeeksi tietoa aineistosta, eikä näytteen edustavuudesta ja yleistettävyydestä puhuttu mitään. Mäkelä totesi tuolloin, että jos tarkoituksena on todella edistää järkiperaistä to- siasioihin perustuvaa keskustelua, niin tutkimusraportissa tulisi esittää vain sellaisia prosenttilukuja ja tuloksia, joiden laskutapa voidaan selvittää myös tutkimusyhteisön julkisuudelle. Sama toivomus on pakko esittää myös tämän tutkimusraportin kohdalla.

Jukka Tuomisto

Kirjoittajat

Aarno Aitamurto, SAK:n II puheenjohtaja

Ari Antikainen, yht.tri, Tampereen yliopiston kasvatustieteen professori

Raija Julkunen, yht.tri, Jyväskylän yliopiston yhteiskuntapolitiikan lehtori

Matti Kinnunen, TVK:n puheenjohtaja

Raimo Kantola, SAK:n III puheenjohtaja

Markku Kämäräinen, yht.maist., Tampereen aluetyöterveyslaitoksen kouluttaja

Raimo Lehtinen, AKAV:n puheenjohtaja

Matti Peltonen, STK:n koulutusyksikön johtaja

Jorma Reini, STTK:n puheenjohtaja

Eila Riihonen, yht.lis., Tampereen aluetyöterveyslaitoksen toimistopäällikkö

Anna-Liisa Sysiharju, fil.tri, Helsingin yliopiston kasvatustieteen emerita -professori

Jukka Tuomisto, fil.tri, Tampereen yliopiston aikuiskasvatuksen vt. apulaisprofessori

Oikaisu

Aikuiskasvatus 1—2/1987 kirjoittajat:

Kerttu Vepsäläinen, fil.lis., Valtionhallinnon kehittämiskeskuksen erikoistutkija

Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen aikuiskoulutuksen tutkimushankkeet

Seppo Kontiainen, Antti Kauppi ja Anna Harlamov

Suunnitelmallinen muutos ja aikuiskoulutuksen suunnittelu

Projektin tarkoituksena on kehittää välineitä ja metodeja aikuiskoulutustutkimusta varten. Projektissa keskitytään mm.

- analysoimaan aikuiskoulutuksen suunnittelun teoreettisia perusteita,
- analysoimaan muutosten suunnittelua suhteessa aikuiskoulutukseen ja opetusoppimisprosessin suunnitteluun,
- käyttämään hyväksi monitieteellistä lähestymistapaa aikuiskoulutuksen suunnittelussa,
- kehittämään suunnittelutoiminnassa tarvittavia päätöksentekomalleja.

Projektissa keskitytään parhaillaan koulutuksen suunnitteluun, erityisesti työnopetukseen liittyvän teoriapohjan selvittämiseen suomalaisessa koulutustraditiossa. Suunnitelmalista muutosta tarkastellaan myös kansalais- ja työväenopiston opettajien työn kehittämiseen sitoutuneena.

Singa Sandelin

Osien ja kokonaisuuden ymmärtäminen

Kasvatustieteellisessä tutkimuksessa on perinteisesti korostettu yksityiskohtien merkitystä. Viime aikoina on ryhdytty näitä yksityiskohtia kokoamaan kokonaisvaltaisiksi toiminnallisiksi järjestelmiksi. Tällöin tutkija kohtaa aivan uudenlaisia metodologisia ja filosofisia ongelmia.

Tutkimuksessa suuntaudutaan näiden ongelmien jäsentämiseen systeemiajattelun avulla huomioiden todellisuuden hierarkinen järjestäytyminen, toiminnallinen luonne, sitoutuminen erilaisissa maailmankuvissa sekä todellisuudessa ilmenevien järjestelmien laadullisen muuttumisen.

Ritva Lindroos

Arkikokemuksellisuus opetuksen tavoitteena

Saksan liittotasavallassa on 1970- ja 1980-luvuilla keskusteltu reflektiivisestä käänteestä aikuiskasvatuksessa. Tällöin on vaadittu osallistujien huomioon ottamista sovittaessa opetuksen tavoitteista, sisällöistä ja menetelmistä. Osallistujakeskeisyyden edellytyksenä on nähty uuden tiedon persoonallisen merkityksen luominen oppijan arkikokemuksen kautta.

Koulutukseen osallistuminen ja yleensäkin aikuiskoulutuksen merkitys on voitava perustella järkevästi. Tämä on nimetty koulutuksen legitimaatio-ongelmaksi.

Tutkimuksen ensimmäisessä osassa legitimaatiokysymystä on tarkasteltu reflektiivisen oppimisenäkemyksen valossa. Etualalla on ollut reflektiivisyys opiskelijoiden ja opettajien kommunikaatiokäyttäytymisessä.

Tutkimus jatkuu biografiatutkimuksena. Tutkimuksen käytännöllinen viitekehys on työllisyyskoulutus.

Yrjö Engeström

Toiminnan teoria ja kehittävä työntutkimus

Työprosessin perinteinen määrittely on johtanut siihen, että työhön kohdistuvia psykologisia tutkimuksia ja perusteltu joko työn rationalisoinnilla tai sen humanisoinnilla. Työn sosiologiset tutkimukset ovat perustuneet kvalifikaatio- ja polarisaatioteorioille. Muutoksen ja kehityksen kollektiivinen hallinta on tullut työtoiminnan keskeiseksi ongelmaksi ja samalla korkeatasoinen oppiminen on muodostunut entistä tärkeämmäksi työn hallinnan kannalta.

Kehittävän työtutkimuksen ja toiminnan teorian perusteita selvittävä väitöskirja *Learning by expanded* on valmistunut. Lisäksi terveyskeskuslääkärien työn kehittämistä koskeva tutkimus on meneillään.

Terttu Kanninen
*Ammatillisen
aikuiskoulutuksen ja
työelämän välisen
merkityksen
tutkimusprojekti*

Tutkimusprojektissa tarkastellaan ammatillisen aikuiskoulutuksen ja työelämän välisiä suhteita aikuiskoulutuksessa vallitsevan muutospäädigman mukaan. Projektissa on tällä hetkellä kaksi eri tutkimushanketta:

1. Korkeakoulujen yrittäjäkoulutuksen seuranta tutkimus (yhteistyössä Turun kauppa- korkeakoulun hallinnon ja markkinoinnin laitos sekä Helsingin yliopiston osuustoimintaopin laitos). Tutkimuksessa tarkastellaan korkeakoulujen työllisyysvaroilla järjestämää yrittäjäkoulutusta kokonaisvaltaisesti ottaen huomiioon yrittäjäkoulutuksen suunnittelu- ja toteutusvaiheet sekä koulutuksen lyhyen ja pitkän aikavälin vaikutukset. Projektin perimmäisenä tavoitteena on kokonaisvaltaisen koulutuksen seurantajärjestelmän luominen "sisäänrakennettuna" yrittäjäkurssitoimintaan.

2. Työelämässä vaadittavan metallityön sisällön vastaavuuden arviointi suhteessa keskiasteen metallialan koulutukseen. Tutkimuksessa tarkastellaan metallialan työn arvostusta keskiasteen oppilaitoksien opiskelijoilla sekä sitä, miten metallialan ammattien ammattimielikuvat muotoutuvat koulutuksen aikana ja välittömästi koulutuksen jälkeen siirryttäessä työelämään. Tutkimus suoritetaan pitkäaikaisuutena.

Juha Varila
*Koetun koulutustarpeen
käsite ja sen asema
aikuiskoulutuksen
opetus-oppimisprosessia
suunniteltaessa*

Tutkija pyrkii löytämään koetun koulutustarpeen käsitteellistämisen ehtoja, paikantamaan se yhteyksiinsä sekä osoittamaan, miten koetua koulutustarvetta voidaan hyödyntää aikuisen oppimisprosessia suunniteltaessa.

Urpo Sarala
*Työelämän koulutuksen ja
tutkimuksen haasteita
aikuiskasvatuksen
opetukselle ja tutkimukselle*

Organisaatiojohto näkee koulutuksen merkityksen organisaationsa kehittämisessä hyvin kapeasti. Uudemmat liikkeenjohdon suuntauk-

set avartavat koulutuksen merkitystä organisaatiokulttuurin, työmotivaation ja kilpailuasetelmien kehittämisen suuntaan.

Tutkijan väitöskirja "Henkilöstökoulutuksen mahdollisuudet teollisuusyrityksen kehittämisessä. Tapausesimerkinä ASKO-koulutusprojekti" valmistui syksyllä -86. Tutkija jatkaa organisaation kehittämiseen liittyvää työskentelyä sekä lisäksi oppimateriaalin tuottamista.

Terttu Gröhn
*Opiskelijoiden käsitykset
omaan tieteenalaansa
liittyvistä ilmiöistä ja
käsitysten muuttuminen
korkeakouluopintojen
kuluessa*

Tutkijan tarkoituksena on seurata korkeakouluopiskelijoiden oppimisprosessia heidän omasta näkökulmastaan käsin: miten opiskelijoiden käsitykset joistakin omaan tieteenalaansa liittyvistä ilmiöistä muuttuvat opiskelun eri vaiheissa. Tarkoituksena on tutkia opiskelijoita kolmessa eri vaiheessa: opiskelua aloitettaessa, aineopintojen päättämisen vaiheessa ja juuri ennen opiskelun päättymistä.

**Kari E. Nurmi, Anna Harlamov ja
Tuija Laurén**
*Avoimen korkeakoulun
opetusmuotojen
kehittäminen*

Projektissa tarkastellaan yliopistotasaisen etäopetuksen opetustapahtumaa ja pyritään hahmottamaan opiskelijan ja opettajan suhdetta niiden vaikutuksien taustaa vasten, joita opiskelija kokee kirjeopiskelussa. Teoreettisesti kuvataan opinto-ohjausta, opiskelumotivaatiota sekä opiskelijan ja etäopettajan ihmissuhdetta. Projektista on valmistunut kolme tutkimusraporttia.

Ilse Stjernberg
*Tutkimusprojekti
eri ikäisten
naisten minäkuvasta*

Tutkimusprojekti on kehityspsykologinen ja sen kohteena ovat 30—60-vuotiaat naiset. Kiinnostus kohdistuu minäkuvassa havaittaviin eroihin eri ikäisillä naisilla. Tutkimusprojektissa käsitellään työminäkuvaa, sosiaalista ja fyysistä minäkuvaa sekä yleistä minäkuvaa. Projektista on julkaistu tutkimukset: Naisopettajien loppuunpalaminen ja Eri ikäisten naisten minäkuva.

Antikainen, Ari 1987. Change in the educational system and the education administration.

The article deals with the short-term future of the educational system from the view point of planning and administration. The impression is that various education interests will prevent major upheavals from taking place in education. It is believed that any changes that do occur do so as a result of actions taken by both external and internal groups. Thus an attempt is made to construct an exaggeration of present educational ideologies. Another approach to viewing the direction of the change is to examine educational policy statements abroad. Despite the impression that the change is seen more as being a reconstitution of the present, the author sees the change in educational administration as being likely. Increased control and self-control in the markets is seen as having already partly taken place; the demolition of bureaucratic control and its consequences are, however, matters as yet unsettled. Finally, the author examines the school and a corresponding adult education establishment as organizations and strategies for developing them. According to the article, the matter of school as an organization is a very complex one. The tendency in Finland has often been to exaggerate the harmonious and open nature of the school. The article concludes on points concerning the importance of examining educational administration at the local level and the need for change in educational administration.

Sysiharju, Anna-Liisa 1987. Adult education — gerontology — or university?

The article deals with university education arranged especially for those of pension age or who have left work life; it looks at the overall features of the programmes, forms of study and its content. Examples are included from France, West Germany, Sweden and Finland.

Tuomisto, Jukka 1987. Changes in work life and adult education. An examination of certain problem areas.

The article begins with a survey of the conflict of interests existing between the labour market counterparts concerning the labour force's qualifications and training objectives. Following this, the author goes on to study the problem of training responsibility mainly from the point of view of economics. The author sees the clarification of the cost responsibility as being necessary for the further development of training in work life. The article ends by dealing with the problem of training piling up and an attempt is made to provide some solutions to it. The author expresses concern over the commonly held view of the polarization of the qualifications of the labour force as being "natural" development and that hardly anything has been done to counteract its harmful effects despite the fact that the diminishment of educational inequality has been set as one of the guiding principles in the planning of adult education in Finland.

Julkunen, Raija 1987. Changes in work life and adult education.

Two matters appear to dominate public debate in Finland at the present: structural change and reformation of work life. These themes intersect, for example, in changes which occur and are aimed at in the organizations, management methods, labour utilization and work life relationships in enterprises. Both also provide challenges to adult education. This article looks at these matters in the light of research carried out in work life.

*Translated by
Erkki Pekkinen*

*Yrjö Engeströmin väitöskirja
uuden oppimisenäkemyksen ja
kehittyvän työntutkimuksen perusteista*

LEARNING BY EXPANDING

*An activity-theoretical approach
to developmental research*

"Hän osoittaa tämän tyyppisen teorian kehitty-
lyyn liittyvien vaikeiden teoreettisten ja meto-
dologisten kysymysten tuntemusta ja arviointi-
kykyä, joka asettaa hänet korkealle sellaisten
aikamme kognitiivisten psykologien joukossa
kuin Donald Norman omassa yliopistossani
tai Vladimir Zinchenko Neuvostoliitossa..."

En tunne ainuttakaan yhtä laajaa ja syvälle
menevää tämän aiheen tarkastelua". Professo-
ri Michael Cole, University of California, San
Diego

*Saatavana rajoitettu määrä.
368 sivua, 140 markkaa.*

**Tilaukset osoitteella:
Orienta-Konsultit Oy
PI 96, 00601 Helsinki
Puhelin 90-7017654**