

HEIKKI KINNARI

Elinikäisestä kasvajasta kykypääomakoneeksi

Elinikäinen oppiminen yrittäjämäisen talouden aikakaudella



Elinikäisen oppimisen politiikka tavataan jakaa humanistiseen, talouden ja pehmeän talouden sukupolveen. Millaista ihmistä Unesco, EU ja OECD rakentavat 2000-luvulla elinikäisen oppimisen politiikallaan? Miten ne toteuttavat sitä yrittäjämäisen talouden sukupolvessa?

E'ELINIKÄINEN OPPIMINEN' ON 2020-luvulla noussut keskusteluun tärkeänä koulutuspoliittisena käsitteenä jatkuvan oppimisen nimellä. Näyttää siltä, että elinikäinen oppiminen ilmionä on keksitty jälleen uudelleen. Sen tarvetta on sen moninaisen historian saatossa yleensä perusteltu samaan tapaan: yhteiskunnan nopealla muutoksella (Nicoll & Fejes 2008).

Elinikäisen oppimisen avulla on pyritty estämään yksilön vieraantumisen yhteiskunnasta, edistämään työmarkkinoiden toimivuutta, vauhdittamaan talouskasvua ja vahvistamaan yksilön identiteettiä (Fejes 2008a; Centeno 2011). 2020-luvulla jatkuvan oppimisen politiikan nousu yhteiskuntapolitiikan keskiöön palautuu erityisesti yhteiskunnan kantokykyyn ja työllisyysasteen nostoon – ja viime kädessä talouskasvuun.

Vaikka elinikäistä oppimista on tarjottu vastaukseksi yhteiskunnallisiin ongelmiin 1960-luvulta lähtien, niin määritellyt ongelmat eivät ole muuttuneet merkittävästi (Kinnari 2020). Poliittikan ominaispiirre on uudelleensyntyminen, ja sen kiertokulkuun kuuluu vanhojen ongelmien esittelyminen uusina. Sen sijaan ratkaisut ja elinikäisen oppimisen sisältö ovat muuttuneet vuosien varrella merkittävästi. (Centeno 2011; Kinnari & Silvennoinen 2015.)

Elinikäisen oppimisen politiikka on valtasuhteessa aikansa yhteiskuntapolitiikkaan. Historiallisesti rakentuneet yhteiskuntapolitiittiset moraalijärjestelmät määrittävät osaltaan sitä, mitä milloinkin tulisi oppia ja minkä vuoksi. (Nicoll & Fejes 2008; Kinnari 2020.)

ELINIKÄISEN OPPIMISEN POLITIIKKA TARKASTEELLAAN TIEDON, VALLAN JA SUBJEKTIUDEN VERKOSTOSSA.

Tässä artikkelissa paneudun kolmen ylikansallisen organisaation, YK:n kasvatustiede- ja kulttuurijärjestön Unescon, Euroopan unionin (EU) ja taloudellisen yhteistyön ja kehityksen järjestön OECD:n, elinikäisen oppimisen politiikkaan¹.

Tutkimusaineisto koostuu 14² Unescon, EU:n ja OECD:n elinikäisen oppimisen politiikkaa käsittelevästä julkaisusta vuosilta 2005–2018. Tutkin tässä artikkelissa hallinnan analytiikan keinoin, millaista elinikäistä oppijaa ylikansalliset organisaatiot ovat rakentaneet politiikkateksteissään ja miten ne ovat sen tehneet. Tutkimusaineisto on kerätty systemaattisesti organisaatioiden dokumenttipankeista. Järjestöt tuovat itse selkeästi julki omat tärkeimmät dokumenttinsa elinikäisestä oppimisesta. Maakohtaiset suositukset tai tutkimukselliset dokumentit on rajattu tämän tutkimuksen ulkopuolelle.

Elinikäisen oppimisen politiikkaa tarkastellaan tiedon, vallan ja subjektuuden verkostossa. Ranskalaisen filosofin Michel Foucault'n kehittämän ajatteluperinteen mukaan valta ja tieto kytkeytyvät toisiinsa, edellyttävät toisiaan ja tuottavat subjekteja (Foucault 2005). Ihmiset tarvitsevat vapautta voidakseen rakentaa itsestään subjekteja. Vapautta ei kuitenkaan käytetä sattumanvaraisesti, vaan yksilöt muokkaavat ajatteluaan itseensä kohdistuneiden käytäntöjen eli kulttuuristen mallien mukaan. Subjekti ei siis itse keksi vapauttaan vaan omaksuu ne mallit, joita kulttuuri, yhteiskunta ja sosiaalinen ryhmä hänelle tarjoavat. Näin ollen yksilöt rakentavat itseään moraalisisubjekteiksi yhteisössä määriteltyjen käytäntöjen mukaan. Valta tunkeutuu joka paikkaan ja on jatkuvasti läsnä. Se ei kuitenkaan ole koskaan tukahduttavaa, ja yksilöllä on aina mahdollisuus toimia toisin, kun hän tunnistaa valtarakenteet. (Foucault 2014a; Foucault 2010b; Walters 2012; Rose 1999.)

Elinikäisen oppimisen politiikka ymmärretään historiallisesti rakentuneena hallinnan teknologiana, jonka sisältöön vaikuttaa myös aikakauden poliittinen rationaliteetti eli hallinnan järjestyntä. Poliittiset rationaliteetit perustuvat liberalismiin eri muotoihin yhteiskunnan järjestämisen periaatteina (Foucault 2010b; Dean 1999/2010; Rose 1999). Hallinnan tekniikat tai teknologiat ovat keskinäisessä riippuvuussuhteessa rationaliteettien kanssa ja tarvitsevat toisiaan. Teknologiat käytännöllistävät rationaliteettien sanomaa ja luovat subjektiviteetteja. Hallinnan teknologiat ovat esimerkiksi kokoelma käytäntöjä, tietoa, sanastoja, tilallisia muotoja ja ohjeita, joiden avulla muutetaan hallinnan kohteiden pyrkimyksiä haluttuun suuntaan. (Bacchi 2000, Rose 1999.) Rationaliteetti luo kehityksen elinikäisen oppimisen merkitykselle ja tarkoituspäälle. Siinä toimivat elinikäisen oppimisen politiikat rakentavat oman käsityksensä elinikäisen oppijan moraalisisubjektista.

Näen tässä tutkimuksessa politiikkasuositukset diskursseina, jotka sisältävät materiaalisia käytäntöjä elinikäisen oppimisen järjestämistä varten. Tutkin sitä, miten elinikäinen oppiminen hallinnan teknologiana tuottaa käsitystä 'normaalista' poliittisen diskurssin tasolla: millainen teknologia elinikäinen oppiminen poliittisessa diskurssissa on, millaista ihannetta tai normaaliutta se rakentaa ja miten se poliittisen diskurssin tasolla yksilöä subjektivoi? Esimerkiksi Suomessa elinikäisen oppimisen ylikansallisten ohjelmajulistusten on todettu "valuvan" kansalliselle tasolle (ks. Silvennoinen, Kinnari & Laalo 2021). Poliittisten ohjelmajulistusten materiaalista merkitystä arjessa on hankala todentaa, mutta niiden merkitystä ei tule myöskään vähätellä.

Empiirinen analyysini osoittaa elinikäisen oppimisen politiikan yrittäjämäistyneen. Vaikka yrittäjyyskasvatusta ja yrittäjämäisen minän hivuttautumista koulutukseen on tutkittu laajasti eri asteilla (ks. esim. Komulainen, Keskitalo-Foley, Korhonen & Lappalainen 2010; Harni 2015a; Laalo 2020), niin yrittäjämäisyyden murtautuminen osaksi elinikäisen oppimisen politiikkaa on jäänyt vähemmälle huomiolle.

Sovellan artikkelissa lisäksi vaihtoehtoista tapaa analysoida koulutuspoliittisia tekstejä käyttämällä

foucault'laisia subjektivaatiotapoja työkaluna. Subjektivaatiotapojen avulla tarkastelen politiikkateksteissä rakentuvaa elinikäisen oppijan ihannetta seikkaperäisemmin. Pohdin myös yrittäjämäisen minän ihanteen nousua osaksi elinikäisen oppimisen politiikkaa käyttäytymistaloustieteen murroksen ja neuroliberalismiksi kutsutun rationaliteetin kehyksissä neuroottisen kansalaisuuden mahdollistajina (Isin 2004).

ELINIKÄISEN OPPIMISEN SUKUPOLVET

Vakiintuneen jaottelun (ks. esim. Rubenson 2006; Centeno 2011; Tuomisto 2012) mukaan elinikäisen oppimisen politiikassa erotetaan kolme aikakautta: 1) humanistinen sukupolvi 1970-luvulta 1980-luvulle, 2) talouden sukupolvi 1980-luvulta 1990-luvulle ja 3) ”pehmeän” talouden sukupolvi 2000-luvun ensimmäisenä vuosikymmenenä. Olen aiemmin analysoinut genealogisesti elinikäisen oppimisen historiallista käännettä, neljännen sukupolven ilmaantumista ylikansalliseen politiikkaan 2000-luvun ensimmäisen vuosikymmenen puolivälissä ja nimennyt sen ’yrittäjämäisen talouden sukupolveksi’ (ks. Kinnari 2020). Sukupolvet eivät ole sisäisesti homogeenisia eivätkä tarkkarajaisia, mutta selkeimmissä vaiheissaan tunnistettavissa (Rubenson 2006; Tuomisto 2012).

Humanistinen sukupolvi kuului ajallisesti hyvinvointivaltioiden kulta-aikaan, joka määritti myös aikakauden elinikäisen oppimisen politiikkaa (Rubenson 2006; Centeno 2011). Käsitteet ihmisestä ja yhteiskunnasta ainakin länsimaisissa liberaalidemokratioissa perustuivat sosiaaliliberalistisiin ajatuksiin, ja hyvinvointivaltion tehtävä oli kompensoida yksilöiden kohtaamia riskejä. Hyvinvointivaltion yksilöä hallittiin kollektiivisen solidaarisuuden ja riippuvaisuhteiden kautta. Valtion tarkoitus oli kontrolloida toimintoja yksilöiden hyväksi ja kasvattaa kansalaisia, jotka huolehtivat itse itsestään. (Dean 1999/2010; Rose 1999.)

1970-luvulla humanistisessa sukupolvessa Unescon elinikäisen kasvatuksen politiikka oli vallitseva. Ihmiskäsitys oli humanistinen, mikä politiikan mukaan tarkoitti kasvamista emansipoituneeksi, kriittiseksi ja demokraattiseksi kansalaiseksi. Aikakausi ei ollut kuitenkaan homogeeninen, sillä myös Euroopan neuvosto (Council of Europe) määritteli aktiivi-

sesti jatkuvan kasvatuksen politiikkaa, ja OECD loi oman politiikkansa, jaksottaiskoulutuksen. Se erityisesti oli varsin kaukana humanistisesta lähtökohdasta jo 1970-luvulla. (Centeno 2011; Kinnari 2020.)

Talouden sukupolvessa 1990-luvulla elinikäisen oppimisen politiikka muuttui 1980-luvun hiljaiselon jälkeen radikaalisti. Humanistinen sukupolvi kiihtyi yhteiskuntapolitiikan muuttuessa. Elinikäinen oppiminen kiinnittyi kilpailukyvyyn politiikkaan, ja elinikäisestä oppijasta tuli kilpailutekijä. Samalla käsite vakiintui Unescoa lukuun ottamatta ’elinikäiseksi oppimiseksi’. ’Kasvatuksen ja koulutuksen’ muuttuminen ’oppimiseksi’ korosti politiikan yksilöllistymistä ja rakenteellisen vastuun siirtymistä yksilölle. (Kinnari 2020.)

Uusliberalismissa vapaus nousi yhteiskuntapolitiikan ytimeen. Yksilöitä ei hallittu pelkästään kurilla eikä moraalilla käskyillä, vaan hallinta muuttui yksilön omaksi velvollisuudeksi, itsen hallinnaksi. Riskit ja palkinnot yksilöllistyivät, ja inhimillinen pääoma nousi arvottamaan koulutuksen merkitystä ja ihmistä. (Foucault 2008; ks. myös Rose 1999; Dean 1999/2010.)

Talouden sukupolvessa OECD:n ja EU:n elinikäisen oppimisen diskurssit muodostivat systemaattisimmat muodot inhimillisen pääoman valtaamasta elinikäisen oppimisen politiikasta. Unesco sen sijaan rakensi omalla elinikäisen oppimisen politiikallaan demokraattisen yhteiskunnan utopiaa, jossa kansalaisten tuli olla sekä kriittisiä ja suvaitsevaisia että tehokkaita ja tuottavia. (Kinnari 2020.)

2000-luvulla alkanut elinikäisen oppimisen ”pehmeän” talouden sukupolvi sijoittui muuntuneen uusliberalismin aikaan (Rubenson 2006). Aikakauden poliittista ilmastoa on kutsuttu inklusiiviseksi liberalismiksi, jonka mukaista politiikkaa esimerkiksi Maailmanpankki ja OECD harjoittivat (Porter & Craig 2004; Walker 2009).

Inklusiivinen liberalismi sai vaikutteita kolmannelta tiestä, jonka politiikka korosti yksilönvapauden suurempaa roolia tasa-arvon politiikassa. Myös oikeudet ja velvollisuudet liittyivät toisiinsa aiempaa tiiviimmin. (Rose 2000.) Inklusio ja oikeudenmukaisuus nousivat uudella tavalla elinikäisen oppimisen politiikkaan, sillä polarisaatiosta oli tullut uhka kilpailukyvyille.

TALouden SUKUPOLVessa ELINIKÄISESTÄ OPIJASTA TULI KILPAILUTEKIJÄ.

Markkinoiden rinnalla korostettiin sosiaalista koheesiota, turvallisuutta ja osallistumista. Poliitikassa ei silti palattu vanhaan, sillä lähtökohtana säilyi yhä kilpailukyyn parantaminen (Mahon 2010; 2011).

Myös ihmisten hallinta muuttui: ihmiset ymmärrettiin eettisinä ja autonomisina mutta yhteisöllisinä toimijoina. Brittiläinen sosiologi Nikolas Rose (2000; ks. myös Selin 2010) kutsuu tätä hallinnan muotoa eetos- tai etiikkapolitiikaksi (*ethopolitics*). Eetospolitiikassa hallitaan arvoja, uskomuksia ja asenteita. Tarkoituksena on vahvistaa yksilön vastuuta, itsehallintaa ja velvollisuutta sekä sitoutumista toisiin vetoamalla kurin ja kontrollin sijaan moraalisiin kysymyksiin.

2000-luvun ensimmäisen vuosikymmenen alussa EU ja OECD kritisoivat talouden merkitystä elinikäisen oppimisen määrittäjänä ”pehmeän talouden” sukupolven hengen mukaisesti. Elinikäisen oppimisen politiikan lähtökohtana säilyi kuitenkin yhä kilpailukyky. Unescon politiikassa käyttämä käsite yhtenäistyi EU:n ja OECD:n tavoin ’elinikäiseksi oppimiseksi’, mutta politiikka säilyi niiden politiikkaa moniarvoisempana. (Kinnari 2020.)

ELINIKÄISEN OPPIMISEN POLITIIKKA HALLINNAN ANALYYTTISIN SILMIN

Nojaan tässä tutkimuksessa foucault’laiseen hallinnan analytiikkaan (Rose 1999; Dean 1999/2010). Aineiston analysoimisessa olen soveltanut foucault’laista diskurssianalyysia (FDA) ja kriittistä politiikka-analyysia (CPA). Hallinnan analyttinen lähestymistapa ja keskittyminen miten-kysymyksiin liittävät tutkimuksen foucault’laisen diskurssianalyysin perinteeseen. Keskittyminen politiikkasuosituksissa rakentuviin ongelmiin ja politiikan näkeminen diskurssina kiinnittävät menetelmän myös kriittisen politiikka-analyysin perinteeseen.

Foucault’laiselle diskurssianalyysille ei ole ohjesääntöjä, mutta sen toimintamalliin kuuluu kolme ominaispiirrettä. Analysointi 1) käsittää historiallisen näkökulman sekä keskittyä 2) vallan mekanismeihin ja 3) subjektifikaation prosesseihin eli niihin käytäntöihin, jotka rakentavat subjektia (Hook 2001; 2008; Arribas-Ayollon & Walkerdine 2008). Jälkistrukturalismista vaikutteita saanut kriittinen politiikka-analyysi taas on kiinnostunut tiedon ja vallan yhteenliittymisestä. Näin politiikkasuositus (*policy*) ymmärretään diskurssina (*policy as discourse*) (Ball 1997; Bacchi 2000), jolloin politiikat taistelevat myös diskursseina toisiaan vastaan. Poliitikkasuositusten nähdään määrittelevän itse ”ongelmia”, joihin ne pyrkivät keksimään ratkaisuja.

Politiikan tutkija Carol Bacchin (2000) *What’s the problem represented to be?* – eli WPR-menetelmää soveltaen tutkin, millaisia ongelmia dokumenteissa esitetään ja kuinka niihin vastaamalla luodaan käsitys moraalishjektista. Analyysissä sovelsin WPR-menetelmää neliportaisesti: Ensimmäiseksi etsin politiikkatekstien määrittämiä ratkaisuja. Niiden myötä oli mahdollista etsiä niitä perusteluja ja ongelmia, joihin elinikäisellä oppimisella vastattiin. Toiseksi tutkin, millainen tieto ja auktoriteetti määritti ratkaisuiden luonteen. Kolmanneksi etsin hiljaisuuksia ja ongelmattomaksi jääneitä käsityksiä tavoitteista. Vaihtoehtoisten mallien ulossulkemisen ja valittujen ratkaisujen faktuaalistamisen avulla jokin näkemys määritellään vaihtoehdottomaksi. Neljänneksi etsin ongelman ratkaisuun liittyviä vaikutuksia, kuten elinikäisen oppijan normia ja yhteiskunnan moraalista arvopohjaa – ihanteellisen elinikäisen oppijan ”naamiota”. (Taylor, Rizvi, Lingard & Henry 1997; Gale 2001; Bacchi & Goodwin 2016.)

Naamion alla elinikäinen oppiminen on ihmisen ominaisuus tai kyky, josta on vaikea saada otetta. Se on poliittinen käsite, jonka määritelmä riippuu määrittelijästä, ja sen sisään voidaan asettaa erilaisia näkökulmia. Elinikäistä oppimista voi metaforisesti verrata pulloon. Sen sisälle voidaan kaataa tilanteesta ja tarkoituksesta riippuen lähes mitä tahansa eri tavalla vaikuttavaa ainetta. (Fejes 2005; Kinnari 2020.)

Foucault’n mukaan (1991; 1995) valta kiinnittyy tietoon ja sen määrittämään totuuteen. Todellisuuttamme värittää poliittinen kamppailu, ja sen raken-

SE, MIKSI, MITEN JA MITÄ VARTEN OPIMME, HALLITSEE KÄSITYSTÄ SIITÄ, MILLAISIA MEIDÄN TULISI OLLA.

tumiseen vaikuttavat useat, erilaisiin tietokäsityksiin pohjautuvat määritelmät mutta myös se, mitä ja keitä tietty tieto kunakin aikana palvelee. Tieto ohjaa valtasuhteen sisältöä ja tavoitetta sekä ihmisten valintoja luomalla erilaisia tietoon pohjautuvia ”totuuksia”. (Foucault 1998.)

Elinikäisen oppimisen politiikassa käydyt kamppailut ovat mahdollistaneet sen, mitä elinikäisen oppimisen politiikka nykyisyydessä on. Totuuden vallitsevasta elinikäisen oppimisen tarkoituksesta on oikeuttanut kulloisenakin aikana vallitsevan auktoriteetin määrittelemä tieto. Poliittikkaa linjattaessa on kuitenkin pyritty vastaamaan aina samaan kysymykseen: mitä meidän tulisi elämämme aikana oppia ja miksi? (Fejes 2008a; Kinnari & Silvennoinen 2015; Kinnari 2020.)

Elinikäisen oppimisen politiikan määrittelystä taistelevat useat tahot ja intressiryhmät (Lee, Tryggvi, & Madyun 2008; Lee & Friedrich 2011). Ylikansalliset organisaatiot, kuten OECD, EU ja Unesco, ovat politiikassaan perustelleet elinikäisen oppimisen tarpeet, jotka ovat pysyneet vuosikymmeniä hyvin samanlaisina. (Nicoll & Fejes 2008; Kinnari & Silvennoinen 2015; Kinnari 2020.)

Sisältöjen ja tavoitteiden asettelulla politiikassa hallitaan ja määritellään samalla käsitystä ihmisestä. Se, miksi, miten ja mitä varten opimme, hallitsee käsitystä, millaisia meidän tulisi ihmisinä olla. Hallinnan tarkoitus ei ole tuhota toimintakapasiteettia vaan päinvastoin tunnustaa yksilöiden taidot ja tavoitteet, jotta niitä voidaan käyttää politiikassa määriteltyihin tavoitteisiin (Foucault 1980). Elinikäisen oppimisen politiikassa harjoitetaankin pehmeää hallintaa eli paimenvaltaa. Hallinta kohdistuu ”vapaisiin kansalaisiin”, koska liberalismiin pohjautuva hallinta on harvoin autoritääristä. Ihmisellä on aina vastarinnan mahdollisuus. Parhaassa tapauksessa ihminen alkaa kuitenkin hallita itseään, eikä välttämättä edes ymmärrä olevan-

sa hallinnan kohde. (Foucault 2010; ks. myös Dean 1999/2010; Rose 1999; Saari 2006; 2016.)

Foucault’laisittain ’hallinnallisuudella’ (*Gouvernementalité*) tarkoitetaan ”käyttäytymisen ohjaamista” (Foucault 2010; Dean 1999/2010; Rose 1999). Foucault (2010) erotti sille kolme merkitystä: Ensinnäkin ’hallinnallisuus’ tarkoittaa sitä monimutkaista ilmiötä, kun yksilöt ja ryhmät muokkaavat omaa tai muiden käyttäytymistä esimerkiksi perheessä, työpaikalla tai koulussa vaadittavien käytäntöjen mukaan. Toiseksi ’hallinnallisuudella’ viitataan historialliseen kehityskulkuun, jossa valtiot ovat kehittyneet monimutkaisiksi väestön hallinnan kokonaisuuksiksi esimerkiksi terveyden, koulutuksen ja turvallisuuden kontrolloimiseksi. Kolmanneksi ’hallinnallisuus’ perustuu liberalismiin, joka ideologiana muutti ihmisten hallinnan totaalista vapauden kautta tapahtuvaksi. (Foucault 2010; ks. myös Walters 2012.)

Liberalismi kattaa lisäksi ne yhteiskunnan hallinnan tavat, jotka ovat muokanneet käsitystä yhteiskunnan vastuusta ja tehtävästä sekä ihmisen asemasta yhteisössään. Näitä ovat esimerkiksi sosiaaliliberalismiin perustuva hyvinvointivaltio ja uusliberalismiin pohjautuva kilpailuvaltio. (Foucault 2008; 2010; ks. myös Rose 1999; Miller & Rose 2010.) Yhteiskuntapoliittiset ideologiat tarvitsevat kuitenkin toimia, joilla käytännöllistetään politiikkaa; Foucault (1988; 2014a) kutsuu niitä ’teknologioiksi’.

Elinikäinen oppiminen on yksi esimerkki hallinnan teknologiasta. Se on valtateknikka, jolla ohjataan yksilöiden käytöstä ja alistetaan se tietyille päämäärille. Elinikäinen oppiminen sisältää myös itsetekniikoita, joiden avulla yksilö itsenäisesti tai muiden avustuksella muokkaa käyttäytymistään. (Kinnari & Silvennoinen 2015.)

Valta- ja itsetekniikat rakentavat elinikäisen oppimisen politiikassa normatiivista moraalisubjektia, sillä hallinta on sidoksissa etiikkaan ja moraalisiin. Kun moraalilla tarkoitetaan sääntöjärjestelmää, jonka mukaan yksilön on vastattava käytöksestään, hallinta käsittelee myös etiikan, koska yksilö moraalisen mukaisen hallinnan seurauksena alkaa hallita itse itseään. Ihmiset eivät käytä vapauttaan sattumanvaraisesti vaan muokkaavat ajatteluaan ja toimintaansa kulttuuristen mallien mukaan. (Foucault 2010b; 2014b.)

KILPAILUKYKYINEN TALOUS VAATII YKSILÖILTÄ JOUSTAVUUTTA, LUOVUUTTA JA YRITTÄJÄMÄISYYTTÄ.

Tarkastelen elinikäisen oppijan moraalialia soveltamalla Foucault'n (2010b) subjektivaatiotapoja subjektivoititapoina (ks. myös Kinnari 2020). Foucault'n kehikon avulla voidaan yrittää ymmärtää sitä, kuinka yksilöt tekevät itsestään moraalijubjektin eli panevat itsensä käyttäytymään vaadittavalla tavalla (Foucault 2010b). Subjektivaatiotapoja ovat eettinen substanssi, alistumisen tapa, itsen käytännöt ja moraalijubjektin teleologia.

Subjektivaatiotapoja soveltamalla voidaan tutkia yksilön kokemusmaailmaa esimerkiksi päiväkirjojen tai elämäkertojen avulla. Poliittikkatekstejä tutkimalla päästään subjektin (ks. esim. Deacon & Parker 1995; Leask 2012; Pyykkönen 2015) tasolle. Subjektilla tarkoitetaan tässä yhteydessä sitä elinikäisen oppijan moraalista mallia, jollaista teksteissä subjekti voidaan. Todellisuudessa on mahdoton tietää, kuinka yksilöt sisäistävät politiikat, vai sisäistävätkö laisinkaan. Subjektivaatiotapoja soveltamalla voidaan kuitenkin aiempaa yksityiskohtaisemmin ja syvemmin tarkastella sitä, millaisia keinoja yksilölle tarjotaan vaadittavan elinikäisen oppijan moraalijubjektin saavuttamiseksi.

Elinikäisellä oppimisella on moraalinen ja eettinen sisältönsä eli substanssinsa. Vaihtelevat arvokäsitykset määrittelevät, mitä on opittava ja miksi elinikäinen oppiminen on merkityksellistä. 'Eettinen substanssi' voi tarkoittaa, että yksilön on ymmärrettävä yhteiskunnan olevan yksilöä tärkeämpi. Elinikäisen oppimisen merkitys voi perustua myös filosofiseen tai uskonnolliseen henkisen kehittymisen ohjenuoraan. Sen eettinen sisältö saattaa pohjautua lisäksi kilpailukyyn vaatimukseen ja materiaaliseen vaurauteen.

Elinikäisen oppimisen politiikassa on myös vuoitteita, alistumisen tapoja, joiden avulla yksilön on mukautettava itseään vaadittavan eettisen substanssin mukaan. Yhteiskunnan ensisijaisuuden ymmär-

täminen vaatii kuuliaisuutta ja tottelevaisuutta. Henkiseen kehittymiseen uskova elinikäinen oppija tarvitsee nöyryyttä ja pidättyväisyyttä. Kilpailukykyinen talous taas vaatii yksilöiltä joustavuutta, luovuutta ja yrittäjämäisyyttä.

Elinikäisen oppimisen politiikassa on myös muuttuvia itsen työstämisen käytäntöjä, joilla yksilö muokkaa itseään. Kuuliainen kansalaisuus vaatii lakien ja järjestyksen mieleenpainamista, henkinen kehitys taas edellyttää toistuvia katumusharjoituksia. Kilpailukyyn edellyttämä joustavuus, luovuus ja yrittäjämäisyys puolestaan vaativat itsen motivoitumisharjoituksia ja oikeanlaisen asenteen opettelemista.

Elinikäisen oppimisen politiikassa on aina tavoite, *telos*, jonka mukaan yksilö muokkaa itseään. Moraalijubjektin teleologia sisältää ajatuksen mallikansalaisesta ja tulevaisuuden yhteiskunnasta. Elinikäisen oppimisen avulla voidaan tavoitella koneistomaisen yhteiskunnan kansalaista, "henkiseen" kehittymiseen perustuvaa kansalaista tai kilpailukykyyn ja vaurautteen uskovaa yhteiskunnan kansalaista.

ELINIKÄINEN OPPIMINEN YRITTÄJÄMÄISEN TALouden SUKUPOLVEN AIKAKAUDELLA

Yrittäjämäisen talouden aikakaudella 2000-luvun ensimmäisen vuosikymmenen puolivälistä alkaen elinikäisen oppimisen politiikka on kiinnittynyt yhä enemmän yrittäjämäisen kansalaisuuden ihanteeseen. Samalla politiikassa on kuitenkin säilynyt inklusion tavoite.

Nykyvaiheessa elinikäisen oppimisen politiikan moraalinen sisältö perustuu yksilön ominaisuuksien standardisoimiseen (ks. myös Silvennoinen 2012) ja yksilön vastuun korostumiseen oman elämänsä ja oppimisensa yrittäjänä. Standardisaatio ja yrittäjämäinen minä saavat oikeutuksensa elinikäisen oppimisen lähtökohdan, inhimillisen pääoman teorian, laajentumisesta: tietojen ja taitojen ohella asenteen, motivaation ja persoonallisuuden piirteet korostuvat inhimillisinä kilpailukykytekijöinä. Etiikkapolitiikan mukaisesti elinikäisen oppimisen politiikassa luodaan itsestään kokonaisvaltaisesti huolehtivaa mutta samalla itseään yrittäjämäiseksi kehittävää kansalaista. (Rose 2000; Fejes 2014.)

Euroopan unionin avaintaitojen määrittämä elinikäinen oppiminen

Yrittäjämäisen talouden sukupolvessa Euroopan unionin elinikäisen oppimisen politiikka on keskittynyt avainkompetensseihin (*key competences*). Elinikäiselle oppijalle on laadittu kahdeksan osattavaa avaintaitoa³, jotka korostavat viestintää, teknistä osaamista, aktiivista kansalaisuutta, yhteistä eurooppalaista identiteettiä ja yrittäjämäistä elämää. Kulttuuriosaaminen perustuu innovaatioiden tuottamiseen ja ymmärrykseen yhteisestä kulttuuriperinnöstä. Avaintaitoja on pidetty välttämättöminä, koska ”eurooppalaisen työvoiman tieto- taito- ja valmiustaso ovat EU:n innovointikyvyyn, tuottavuuden ja kilpailukyvyyn kannalta merkittäviä tekijöitä”. (Euroopan unioni 2007, 1.)

Avaintaitoja on perusteltu henkilökohtaisen kehittymisen, sosiaalisen osallistuvuuden ja työllistettävyyden argumenteilla. Samalla EU:n uusi eurooppalainen kilpailukykystrategia on korostanut avaintaitojen määrittelyssä taitoihin ja tietoihin liittyviä asenteita. ”Osaamistalouden” on kerrottu tarvitsevan muun muassa ongelmanratkaisua, luovuutta, yhteistyökykyä ja tunteiden säätelyä. (European Union 2007; European Union 2007; Euroopan unioni 2018, 2.)

Koska globalisaatio asettaa jatkuvasti Euroopan unionille uusia haasteita, kukin kansalainen tarvitsee useita avaintaitoja mukautuakseen joustavasti maailmaan, joka muuttuu nopeasti ja on voimakkaasti verkottunut. (Euroopan unioni 2007, 3.)

2010-luvulla EU keskittyi integroimaan avaintaidot osaksi jäsenvaltioidensa koulutusjärjestelmää ja kiihdytti kompetenssipohjaista opettamista ja oppimisen lopputuloksiin keskittyvää lähestymistapaa. Samanaikaisesti se korosti elinikäistä ohjausta avaintaitojen opettamisessa erityisesti niille, jotka määriteltiin syrjäytymisvaarassa oleviksi. Elinikäistä oppimista korostettiin yhä avaintekijänä, joka loi työpaikkoja, kasvua ja inklusiivisuutta sekä mahdollisti oppimisen ”kehdestä hautaan”. Vuonna 2007 alkaneen finanssikriisin jälkimainingeissa usko inhimilliseen pääomaan investoimiseen talouskuripolitiikan vastaisesti korostui. Laajentuneen inhimillisen pääoman käsitteen uskottiin helpottavan työllistettävyyttä ja nuorisotyöttömyyttä. Avaintaitojen haluttiin läpäise-

vän kaikki koulutusasteet. Vuonna 2018 EU päivitti avaintaitomääreitänsä, mutta muutos edellisiin avaintaitomääreisiin oli maltillinen. (European Commission 2009; Council of the European Union 2010; 2013; Euroopan unioni 2018.)

Työmarkkinoihin ja eurooppalaiseen integraatioon perustuvat käsitykset elinikäisestä oppimisesta ovat luoneet samalla poliittisen käsityksen eurooppalaisesta normaalikansalaisuudesta. Yrittäjämäisyyteen perustuvan elinikäisen oppijan on uskottu kasvattavan omaa ja yhteisönsä kilpailukykyä ja ottavan omasta elämästään vastuun kokonaisvaltaisesti. Avaintaidot ovat rakentaneet keskiluokkaisen tietotyöläisen normatiivista mallia, joka kuitenkin pikemminkin on sulkenut ihmisiä ulkopuolelleen kuin ottanut osakseen (ks. esim. Brine 2006), sillä avaintaitojen määrittelyssä on sivuutettu yhteiskuntaluokka, sukupuoli, etnisyys, vammaisuus tai muu ”normaalin” ulkopuolelle jäävä ihmisyyden (Kauppila, Kinnari & Niemi 2018).

Avaintaidot ovat rakentaneet kielitaitoista, länsimaisen rationaalisen ja tieteellisen maailmankuvan omaksunutta, teknologiaan ja digitalisaatioon luottavaa, itsereflektiivistä ja motivoitunutta, yhteistyöhön, tasa-arvoon ja länsimaiseen demokratiaan uskovaa yrittäjämäistä ja aloitteellista, eurooppalaisesta kulttuuriperimästään tietoista kilpailukykykansalaista.

OECD:n avainkompetensseihin perustuva elinikäinen oppiminen

Yrittäjämäisen talouden sukupolvessa myös OECD on määritellyt kompetensseja ”menestyksekkäälle elämälle ja hyvin toimivalle yhteiskunnalle”. ”Psykososiaaliset ominaisuudet⁴” keskittyvät yhteistoiintaan ja persoonan piirteisiin. Kompetensseillaan OECD on selventänyt sitä, millainen on kyvykäs yksilö. Kompetenssit ovat enemmän tieto- ja taitomääreitä. Ne on määritelty yksilön kyvyksi vastata monimutkaisiin vaatimuksiin psykososiaalisia resursseja käyttämällä. Samalla niiden on väitetty perustuvan olemassa oleviin tai tulevaisuuden tarpeisiin. (OECD 2005, 3.)

Kompetenssien hallitsemisen keskiössä on ollut ajatus yksilön kyvykkyydestä moraaliseen ja älylliseen kypsyyteen. Olennaisin on ollut kyvykkyys

AVAINKOMPETENSSEILLA ON RAKENNETTU YRITTÄJÄMÄISTÄ, KOKONAIVALTAISESTI ITSESTÄÄN HUOLEHTIVAA IHMISTÄ.

refleksiivisyyteen, jonka myötä yksilö ottaa vastuun omasta oppimisestaan ja toiminnastaan. Metakognitiivisten taitojen avulla yksilön on uskottu kykenevän sopeutumaan muuttuvien vaatimusten maailmaan käyttämällä apunaan luovia tekniikoita ja elämänsistoriaansa. Kompetenssien hallitsemisen on uskottu muuttavan maailmaa ja tuovan yksilölle niin työllisyyttä, tuloja kuin terveyttä. Yhteiskunnallisesti kompetenssien on katsottu edesauttavan talouskasvua, demokratiaa ja ihmisoikeuksia. (OECD 2005, 2–6.)

Lähes kaikissa OECD-maissa painotetaan joustavuutta, yrittäjyyttä ja henkilökohtaista vastuuta. Yksilöiden ei ainoastaan oleteta olevan sopeutuvia, mutta myös innovatiivisia, luovia, itseohjautuvia ja itseään motivoivia [–] Avainkompetenssit kietoutuvat kognitiivisten ja käytännön taitojen, luovien ominaisuuksien ja muiden psykososiaalisten voimavarojen, kuten asenteiden, motivaation ja arvojen ympärille. (OECD 2005, 8.)

Kilpailukykyyn pohjautuvien avainkompetenssien eettistä todellisuutta on ohjannut unionin avaintaitojen tavoin laajentunut käsitys inhimillisestä pääomasta. OECD on keskittynyt unionia korostetummin avaintaidoissa vaadittavien persoonallisuuden piirteiden ja asenteiden määrittelyyn. Kompetensseilla on hallittu ja standardisoitu yksilön psykososiaalisia määreitä, joissa ovat korostuneet reflektiivisyyden ja itsestä huolehtimisen vaatimukset. Avainkompetensseilla onkin rakennettu yrittäjämäistä, kokonaisvaltaisesti itsestään huolehtivaa ihmistä. Menestyksekkääseen elämään eivät kuulu vapaa-aika, harrastukset, perhe tai kulttuurin harjoittaminen, sillä kompetenssien moraalinen sisältö perustuu tuottavan ja työllistettävän työmarkkinakansalaisen ihanteeseen. OECD on määritellyt kompetensseillaan erityisesti sosiaalisuuteen ja

yhteisinnallisuuden keskittyviä moraalisia hyveitä. Poliitikassa on ymmärretty suuremman sosiaalisen ja inhimillisen pääoman yhteismäärän tuottavan parempaa kilpailukykyä. (ks. esim. Coleman 1988).

OECD (2007) on luonut elinikäisen oppijan määreitä myös aivotieteiden legitimitietin pohjalta. Terveyden – ruokavalion, liikunnan ja unen – merkitystä ja erityisesti tunteiden säätelyä on korostettu oppimistulosten ja kompetenssien saavuttamisessa. Tunteiden hallitsemisen, kuten stressinsietokyvyn ja pelkojen analysoinnin, on ajateltu parantavan oppimistuloksia. 2010-luvulla OECD:n elinikäisen oppimisen politiikka säilyi sisällöltään samankaltaisena. Suurin muutos liittyi politiikan alueellistumiseen maakohtaisiksi suosituksiksi (OECD 2012).

Neurologisen tiedon myötä OECD:n elinikäisen oppimisen politiikka on laajentunut käsittämään ihmisen elämän kaikki osa-alueet. Terveydestä ja tunteiden hallinnasta on tullut kilpailukykytekijöitä elinikäisen oppimisen politiikkaan. Prosessi on kiihdyttänyt elinikäisen oppijan yrittäjämäisyyttä, sillä vastuu itsestä, kykypääomakoneesta, on yksilöllä itsellään. Yksilön reflektioprosessin korostuessa hänen tulee ymmärtää kilpailukykypotentialinsa myös biologisesti. Biologiseen kokonaisuuteen vaikuttavat ruokavalio, uni ja elämäntavat.

Samalla järjestön harjoittama koulutuspoliittinen hallinta on laajentunut koulutuksesta ja kasvamisesta koko elämään. Koko elämä yrittäjämäistyy, ja sen tarkoitus on virittää itseä työmarkkinoiden tarpeisiin koko elämän ajan. Nikolas Rose ja Joelle M. Abi-Rached (2014) (ks. myös Rose 2013) kutsuvat tätä uutta hallinnan muotoa neurologiseksi refleksiivisyydeksi ja ihmisen somatisoimiseksi. Hallinta perustuu asiantuntijoiden ohjaamaan käsitykseen siitä, miten ihmisten tulisi hallita aivojaan, pitää ne terveinä ja maksimoida niiden käyttö. Terveellisempi elämä tarkoittaa suurempaa tuottavuutta.

Unescon oppimisen pilareihin perustuva elinikäinen oppiminen

Unescon elinikäisen oppimisen politiikka on yrittäjämäisen talouden sukupolvessa ollut monitahoista. Kuten OECD ja EU, sekin on painottanut yrittäjämäisyyttä

tä, mutta eroaa niistä korostamalla myös humanistista perusvirettä – demokratiaa ja emansipaatiota. (Yang & Valdés-Cotera 2010; Unesco 2016.) Unesco aloitti omien kompetenssiensa tai avaintaitojensa määrittelyn jo 1990-luvulla ja ”standardoi” ensimmäisenä elinikäisen oppimisen politiikkaa. Sen määrittelemät ’oppimisen pilarit’⁵ (*learning pillars*) olivat kuitenkin laajempia kuin EU:n tai OECD:n kompetenssit (Unesco 1996).

2010-luvun vaihteessa Unesco toi politiikkaansa lisää pilareita⁶ (Unesco 2009; Ouane 2010). Niiden sisällöt ja tarkoitusperät muuntuivat ja elivät koko vuosikymmenen; esimerkiksi yrittäminen, riskinotto- ja muuntautumiskyky nousivat Unesconkin moraalisiksi hyveiksi ja oppimisen pilareiksi. Samanaikaisesti eriarvoisuuden poistamista on korostettu yhtenä elinikäisen oppimisen politiikan päätavoitteena. (Unesco 2009; Ouane 2010; Unesco 2014.)

Elinikäisen oppimisen politiikassaan Unesco on keskittynyt yksilöiden ominaisuuksien määrittelyyn kuten EU ja OECD, mutta inhimillisen pääoman teoria ei ole yhtä vahvasti väreittänyt unescolaista elinikäisen oppimisen politiikkaa. 2010-luvulla järjestö kehitti nimeämänsä ”uuden humanismin” mukaisen vision elinikäisen oppimisen politiikkansa moraaliseksi lähtökohdaksi. (Ouane 2010; Unesco 2014.) Samalla se tunnusti kahden kilpailevan diskurssin – talouden ja humanistisen – taistelevan elinikäisen oppimisen politiikan sisällöstä. Politiikkaan on vaikuttanut myös järjestön toiminnan alueellinen jakautuminen: elinikäinen oppiminen on keskittynyt pohjoisen pallonpuoliskon haasteisiin ja *Education For All* - eli EFA-ohjelma eteläisen pallonpuoliskon ongelmiin. (Unesco 2016.)

Elinikäistä oppimista halutaan edistää lähestymistapana, joka mahdollistaa yksilöiden ja yhteisöjen selviytymisen kaikenlaisissa uusissa haastavissa tilanteissa. Siksi tieteelliset ja teknologiset innovaatiot on hyödynnettävä ihmisten käyttöön vastuullisesti. Ihmisten on opittava elämään yhdessä maailmassa, jota määrittää jatkuva muutos ja monimuotoisuus. Yksilöiden on toimittava muutoksetkijöinä käsittelemällä informaatiota kriittisesti ja kommunikoimalla muiden kanssa. Samalla ihmisten on hankittava kompetensseja selviytyäkseen uusista tilanteista. (Unesco 2009, 11.)

Yrittäjämäisen talouden sukupolvessa Unescon elinikäisen oppimisen politiikan ihmiskäsityksessä on ollut paloja humanistisen sukupolven tärkeimmistä, Fauren raportissa (1972) lanseeratusta, tieteelliseen humanismiin perustuvasta elinikäisestä kasvatuksesta mutta myös yrittäjäkansalaisen ihanteesta: ihmisellä on oltava yrittäjämäisiä ominaisuuksia kilpailukyvyyn vuoksi. Samalla yrittäjämäistä elämänsämenttä on perusteltu tasa-arvolla: yrittäjämäisten ominaisuuksien myötä ihmisen ajatellaan voimaantuvan rakenteista niin itsensä kuin yhteisönsä kannalta vapaaksi tuottoisaksi toimijaksi. Unesco on myös tunnustanut ristiriitaisen elinikäisen oppimisen politiikkansa ja myöntänyt sen häilyvän talouden ja humanistisen painotuksen välillä.

Elinikäinen oppija yrittäjämäisen talouden sukupolvessa

Vaikka elinikäisen oppimisen yrittäjämäisen talouden sukupolvi ei ole homogeeninen, on foucault’laisten subjektivaatiotapojen avulla mahdollista tarkastella, millaista elinikäistä oppijaa järjestöjen politiikoissa subjektivoidaan.

’Eettisellä substanssilla’ tarkoitetaan sitä moraalista todellisuutta, jossa elinikäinen oppija toimii. Silloin kysytään, millaiseen käsitykseen ihmisestä ja yhteiskunnasta elinikäinen oppiminen perustuu ja miksi politiikkaa pidetään merkityksellisenä. Yrittäjämäisen talouden sukupolvessa elinikäinen oppija rakentuu laajentuneen inhimillisen pääoman ja verkostoituneen tietotalouden vaatiman yrittäjämäisen kansalaisuuden moraaliosuudessa. Laajentuneen inhimillisen pääoman merkitys kilpailukyvyille on elinikäisen oppijan eettisen toimijuuden perusta.

Alistumisen tavat perustuvat eettisen substanssin määrittämisen elinikäisen oppijan vaatimuksiin. Silloin kysytään, millainen osaaminen on tärkeää ja millaisia velvoitteita elinikäiseltä oppijalta vaaditaan. Laajentuneeseen inhimilliseen pääomaan perustuva elinikäisen oppimisen politiikka saa sisältönsä avaintaitojen, -kompetenssien ja oppimisen pilarien kaltaisista osaamismääreistä. Ne toimivat elinikäisen oppijan elämänmittaisena opetussuunnitelmana ja tarjoavat määreet aktiiviseen kansalaisuuteen ja työllistettävään työmarkkinakansalaisuuteen. Samalla ne ovat

UNESCO PERUSTEELEE YRITTÄJÄMÄISTÄ ELÄMÄNASENNETTA TASA-ARVOLLA.

kontrolliyhteiskunnan harjoittamaa normalisointia inhimillisen ja sosiaalisen pääoman sekä globaalien kilpailukykykansalaisen viitekehyydessä.

Itsensä työstämisellä eli eettisellä työllä tarkoitetaan niitä konkreettisia toimia, joilla elinikäinen oppija muokkaa itseään. Yrittäjämäisen talouden sukupolvessa itsen työstämisen keinot pohjautuvat samoihin kompetenssien ohjenuoriin. Ne tarjoavat ohjeita oikean asenteen, motivaation ja pehmeiden taitojen omaksumiseen. Aktiivisen kansalaisuuden ja työllistettävyyden saavuttamiseksi on opeteltava yhteistyötaitoja ja omaksuttava riskinottokyvyn ja autonomisen itsen johtamisen kaltaisia ominaisuuksia.

Moraalisubjektin teleologialla tarkoitetaan elinikäisen oppimisen politiikan tavoitetta ja elinikäisen oppijan merkitystä. Yrittäjämäisen talouden sukupolvessa elinikäisen oppimisen politiikassa rakennetaan kilpailukykykansalaisuuteen perustuvaa kilpailukyky-yhteiskuntaa. Tarkoitus on mahdollistaa itseään autonomisesti hallitseva tietotalouden kaipaama yrittäjämäinen kansalainen, joka tuottaa yksilöllistä, kansallista ja alueellista hyvinvointia itseään itsenäisesti ja reflektiivisesti päivittäen.

ELINIKÄINEN OPPIMINEN – VAPAUTTAVA JA EMANSIPOIVA POLITIIKKA?

Elinikäisen oppimisen politiikan osaamismääreet keskittyvät erityisesti tietotyötä tekevään keskiluokkaan. Ristiriitaisesti elinikäisen oppimisen politiikka saattaa sulkea enemmän ulos kuin yhdistää. Ylikansalliset organisaatiot rakentavat elinikäisen oppimisen politiikkaan yrittäjämäiseen minään perustuvaa elinikäisen oppimisen projektia. Kilpailukykyyn diskurssi on pitkälti vaimentanut muut äänenpainot, ja politiikka on muuttunut humanistisesta essentialismista inhimillisen pääoman teorian mukaiseksi

taloustieteelliseksi teoriaksi. Poliitikassa rakennettu ihmisen ihanne on muuntunut inhimillistä kehitystä ja emansipaatiota korostavasta itseohjautuvaksi ja autonomiseksi, ammatillista kehitystä janoavaksi yrittäjämäisesti emansipoituneeksi oppijaksi.

Elinikäisen oppimisen yrittäjämäisen talouden sukupolven synty kiinnittyy yrittäjämäisen ihmiskäsityksen läpilyöntiin 2000-luvun globaalissa yhteiskuntapolitiikassa (Harni & Pyykkönen 2018). Esimerkiksi EU ja OECD ovat korostaneet yrittäjyyskasvatusta innovaatioiden, kilpailukykyyn, kasvun ja työllisyyden vauhdittajana. Sen päämääränä on valmistaa omasta elämästään vastuun ottavia ja toimeliaita yrittäjämäisiä ihmisiä, jotka soveltuvat markkinatalouden tarpeisiin ”passiivista” palkansaajaa paremmin. ”Itsen yrittäjien” toivotaan toimivan yrittäjämäisesti missä tahansa ammatissa ja millä tahansa elämän osa-alueella. Lisäksi heiltä odotetaan autonomisuutta joustavuutta, luovuutta, kilpailullisuutta ja suorituspohjaista motivaatiota. (Korhonen 2012; Dahlstedt & Hertzberg 2013; Harni 2015b; Laalo, Kinnari & Silvennoinen 2018; 2019.)

Aineistoni analyysin perusteella ylikansallisesta elinikäisen oppimisen politiikasta on tullut yrittäjyyskasvatustalouden kolikon kääntöpuoli. Yrittäjyyskasvatuksesta tutun moraalisen totuuspelin voidaankin nähdä kaapanneen pitkälti elinikäisen oppimisen politiikan ihmiskäsityksen.

Vaikka inklusiivisen liberalismien poliittisena rationaalisena ja ajattelutapana voidaan nähdä säilyneen organisaatioiden politiikassa, niin käyttäytymistaloustieteen murros on laajentanut inhimillisen pääoman käsitettä ja siihen kiinnittyvää elinikäisen oppimisen politiikkaa. Käsite ihmisestä on muuntumassa rationaalisesta valitsijasta toimijaksi, jolla tunnustetaan olevan myös toiveita, pelkoja ja ahdistuksia. Yksilöiden ”menestymättömyydestä” johtuvien ongelmien ymmärretään koskevan kilpailukykyä, minkä vuoksi ihmisen tiedollisen, taidollisen ja ohjaamisen lisäksi emotionaalista hallintaa pidetään merkittävänä talouskasvun kannalta. Elinikäisen oppimisen politiikassa se tarkoittaa ”pehmeiden” taitojen (*soft skills*) yhä suurempaa merkitystä kilpailukykyllä. (Koch, Nafziger & Skyt Nielsen 2015; Whitehead, Jones, Lilley & Howell 2017.)

ITSEN OHJAAMISEN JA TERAPOIMISEN YHTEYTEEN ON SYNTYNYT TEOLLISUUDEN ALA, JOKA MAHDOLLISTAA PÄRJÄÄMISEN TYÖELÄMÄSSÄ TUOTTAVANA.

Psykologiseen ja neurologiseen tietoon perustuvan väestön hallinnan laajentuminen emootioiden hallintaan määrittelee samalla ”normaalin” käytäytymisen uudelleen (Rose & Abi-Rached 2014). Työmarkkina-, koulutus ja talouspolitiikassa uudeksi normiksi on hahmottunut itseään huonosti ymmärtävä ja itsensä huonosti tunteva *Homer Simpson*, jonka moraalista todellisuutta on jatkuvasti ohjattava kohtaamaan muuttuvan työelämän haasteet (ks. esim. McMahon 2015; Whitehead ym. 2017).

Ihmisen tunnistetaan olevan irrationaalinen ja ahdistukseen taipuvainen. Kun maailma pyörii rationaalisuuden ehdoilla, jokaisen on jatkuvasti ohjattava itseään niin tiedollisesti, taidollisesti ja emotionaalisesti kuin lääketieteellisesti. Itsen ohjaamisen ja terapoinnin yhteyteen on syntynyt teollisuudenala, jonka tarkoitus on mahdollistaa ihmisen pärjääminen työelämässä tuottavana. Neuroliberalismissa hallinta on siirtynyt molekyylien ja neuronien tasolle. Uusi riskien hallinta perustuu terveellisten elämäntapojen kontrollointiin ja mielen mittaukseen. Aikamme perustuu vanhoihin kontrollimuotoihin, mutta uusi neurologinen taso muuttaa myös merkittävästi käsitystä ihmisestä ja hänen hallinnastaan. (Whitehead, Jones, Lilley, Pykett & Howell 2017.)

Kilpailukykyyn liitetty elinikäisen oppimisen puhe tiedollisista, taidollisista ja emotionaalista kompetensseista ei ole vaaratonta politiikkaa. Poliitikassa suljetaan ulos ja vaietaan niistä kielteisistä vaikutuksista, joita työelämän tarpeista kumpuavilla elinikäisen oppimisen ihanteilla on yksilön hyvinvoinnille. Oppimisen ilon ja uusien taitojen oppimisen ohella työmarkkinoihin kiinnittyvä elinikäinen oppiminen saattaa aiheuttaa riittämättömyyden tun-

teesta kumpuavaa itsetarkkailua, neuroottisuutta ja loppuun palamista. Kun osaamismäärät laajentuvat, kilpailukykyyn edellyttämien tietojen ja taitojen lisäksi tarvitaan reflektiivisyyttä sekä asennetta ja itsesäätely- ja tunnetaitoja.

Tunteisiin pohjautuva hallinta perinteisen tiedollisen ja taidollisen hallinnan ohessa on aiheuttanut uudenlaisen kokemuksen kansalaisuudesta. Poliitiikan tutkija Engin Isin (2004) kutsuu tätä negatiivisten tunteiden hallintaan liittyvää emotionaalista refleksiivisyyttä ’neuroottiseksi kansalaisuudeksi’. Neuroottinen kansalainen ohjautuu toivottuun suuntaan refleктоimalla toiveitaan, pelkojaan ja ahdistuksiaan. Vapaus ja vastuu elämän tärkeistä valinnoista aiheuttaa aktiivisen kansalaisuuden päinvastaisen seurauksen. Vapaus ja normi vaaditusta työmarkkinakansalaisuudesta synnyttää pelon ja epävarmuuden tunteen elämässä selviämisestä. Työllistettävyyden täyttäminen epävarmassa työelämässä pakottaa jatkuvaan, neuroottiseen itsen kehittämiseen. Samalla neuroottisesta itsen hallinnasta syntyy väestön hallinnan tekniikka ja elämästä pelon, epävarmuuden ja ahdistuksen kontrolloimisen kohde. (Saastamoinen 2010.)

Yrittäjämäisen elämäntapojen ja minän murtautuminen elinikäisen oppimisen politiikkaan saattaa lisätä neuroottisen kansalaisuuden kokemista. Standardoidut kompetenssit ja yrittäjämäinen elämäntapojen rakentavat ihmisestä elinikäisen oppimisen politiikassa kykypääomakoneen kaltaisen toimijan. Kykypääomakoneen elämänmittaisena tehtävänä on kerätä erilaisia työmarkkinoilla muuttuvia pääomia ja ylläpitää kyvykkyyttä eli motivaatiota, minäpystyvyyttä ja vaadittavaa asennetta. Selviytyäkseen, menestyäkseen ja säilyttääkseen työllistettävyytensä yksilön on reflektoitava niin omia voimavarojaan kuin työmarkkinoidenkin tarpeita tiedollisesti, taidollisesti ja emotionaalisesti.



HEIKKI KINNARI
KT, tutkijatohtori
kasvatustieteen laitos
Turun yliopisto
 <https://orcid.org/0000-0002-2323-4702>

VIITTEET

- 1 Aiemmissa tutkimuksissa olen käsitellyt elinikäisen oppimisen historiaa genealogisesti (ks. Kinnari 2020) sekä elinikäistä oppimista hallinnan teknologiana (Kinnari & Silvennoinen 2015). Tässä artikkelissa keskityn analysoimaan elinikäisen oppimisen politiikkaa yrittäjämäisen talouden sukupolvessa.
- 2 **Taulukko 1.** Tutkimusaineisto

EU	OECD	Unesco
<p>European Union. (2006). Decision of the European Parliament and of the Council of establishing an action programme in the field of lifelong learning. 1720/2006/EC. Official journal of the European Union.</p> <p>European Union. (2007). Key competences for lifelong learning – European reference framework. Luxembourg: European Communities.</p> <p>Euroopan unioni. (2008). Elinikäisen oppimisen avaintaitoja koskeva eurooppalainen viitekehys. Luxembourg. Euroopan yhteisöt.</p> <p>European Commission. (2009). Key competences for a changing world. Brussels: Commission of the European Communities.</p> <p>Council of the European Union. (2010). 2010 joint progress report of the Council and the Commission on the implementation of the ‘Education and Training 2010 work programme’. Official journal of the European Union.</p> <p>Council of the European Union. (2013). Council conclusions on investing in education and training – a response to ‘Rethinking education: investing in skills for better socio-economic outcomes’ and the ‘2013 Annual growth survey’. Official journal of the European Union.</p> <p>Euroopan unioni. (2018). Euroopan unionin neuvoston suositus elinikäisen oppimisen avaintaidoista, 22.5. 2018/C 198/01.</p>	<p>OECD. (2005). The definition and selection of key competencies. Executive summary. Paris: OECD/ DeSeCo.</p> <p>OECD. (2007). Understanding the brain: The birth of a learning science. Paris: OECD.</p> <p>OECD. (2012). “Lifelong Learning”, in Education Today (2013). The OECD perspective. Paris: OECD Publishing.</p>	<p>Unesco. (2009). Building on our gains. Medium-term strategy 2008–2013. Hamburg: Unesco Intitute for Lifelong Learning.</p> <p>(2010). Conceptual evolution and policy developments in lifelong learning. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning.</p> <p>Unesco. (2014). Medium-term strategy 2014–2021. Laying foundations for equitable lifelong learning for all. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning.</p> <p>Unesco. (2016). Conceptions and realities of lifelong learning. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning.</p>

- 3 EU määritteli vuonna 2007 seuraavat avaintaidot: 1. Viestintä omalla äidinkielellä 2. Viestintä vierailta kielillä 3. Matemaattinen osaaminen ja perusosaaminen luonnontieteiden ja tekniikan aloilla 4. Digitaaliset taidot 5. Oppimistaidot 6. Sosiaaliset ja kansalaisuuteen liittyvät taidot 7. Aloitekyky ja yrittäjyys 8. Kulttuurin tuntemus ja ilmaisumuodot. EU päivitti vuonna 2018 avaintaitojaan: 1. Lukutaito 2. Monikielitaito 3. Matematiikan taidot sekä luonnontieteiden, teknologian ja insinööritieteiden alan taidot 4. Digitaalitaidot 5. Henkilökohtaiset, sosiaaliset ja oppimistaidot 6. Kansalaistaidot 7. Yrittäjyystaidot 8. Kulttuuritietoisuuteen ja kulttuurin ilmaisumuotoihin liittyvät taidot
- 4 Kompetenssit käsittivät kolme kategoriaa ja kolme alakategoriaa: 1) työkalujen käyttäminen vuorovaikutteisesti (*using tools interactively*) sisältää alakategoriat 1a) kyky käyttää kieltä, symboleja ja tekstiä vuorovaikutteisesti (*the ability to use language, symbols and text interactively*), 1b) kyky käyttää tietoa ja informaatiota vuorovaikutteisesti (*the ability to use knowledge and information interactively*), 1c) kyky käyttää teknologiaa interaktiivisesti (*the ability to use technology interactively*); 2) vuorovaikutus heterogeenisissä ryhmissä (*interacting in heterogeneous groups*) jakautuu alakategorioihin 2a) kyky tulla toimeen toisten kanssa (*the ability to relate well to others*), 2b) kyky yhteistyöhön (*the ability to cooperate*), 2c) kyky hallita ja ratkaista konflikteja (*the ability to manage and resolve conflicts*); 3) autonominen käyttäytyminen (*acting autonomously*) sisältää alakategoriat 3a) kyky ymmärtää asioiden laajempi konteksti (*the ability to act within the big picture*), 3b) kyky laatia ja panna toimeen suunnitelmia elämänvaralle sekä toteuttaa henkilökohtaisia projekteja (*the ability to form and conduct life plans and personal projects*), 3c) kyky vaatia oikeuksia, etuja, rajoituksia ja tarpeita (*the ability to assert rights, interests, limits and needs*).
- 5 1) Oppia elämään yhdessä toisten kanssa (*learning to live together*), 2) oppia tietämään (*learning to know*), 3) oppia tekemään (*learning to do*), 4) oppia elämään (*learning to be*).
- 6 Oppia muuttumaan ja muuntumaan (*learning to change and transform*), oppia yrittämään ja ottamaan riskejä (*learning to endeavour and to take risks*), oppia tulemaan joksikin (*learning to become*), oppimaan oppiminen (*learning to learn*).

LÄHTEET.....

- Bacchi, C. (2000). Policy as discourse: what does it mean? Where does it get us? *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education* 21(1), 45–57.
- Bacchi, C., & Goodwin, S. (2016). *Poststructural policy analysis: a guide to practice*. New York: Palgrave Macmillan.
- Ball, S. (1997). Policy sociology and critical social research: A personal review of recent education policy and policy research. *British Educational Research Journal* 23(3), 257–274.
- Brine, J. (2006). Lifelong learning and the knowledge economy: Those that know and those that do not – the discourse of the European Union. *British Educational Research Journal* 32(5), 649–665.
- Centeno, V. (2011). Lifelong learning: a policy concept with a long past but a short history. *International Journal of Lifelong Learning* 30(2), 133–150.
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology* 94, 95–120.
- Dave, R. H. (1976). Illustrative content analysis and synthesis. Teoksessa R. H. Dave (toim.) *Foundations of Lifelong Education*. Hamburg: Unesco Institute for Education, 338–382.
- Deacon, R. & Parker, B. (1995). Education as subjection and refusal: An elaboration on Foucault. *Curriculum Studies* 3(2), 109–122.
- Dean, M. (1999/2010). *Governmentality. Power and Rule in Modern Society*. London: Sage Publications.
- Edwards, R., & Nicoll, K. (2001). Researching the rhetoric of lifelong learning. *Journal of Education Policy* 16(2), 103–112.
- Faure, E., Herrera, F., Kaddoura, A.-R., Lopes, H. Petrovskij, A. V., Rahnema, M. & Champion Ward, F. (1972). Unesco asettaman kansainvälisen kasvatuksen-kehittämiskomission raportti. *Opiskelu on elämää. Kasvatuksen maailma tällä hetkellä ja tulevaisuudessa*. Suom. Pekka Haapakoski. Porvoo: WSOY.
- Fejes, A. (2005). New wine in old skins: changing patterns in the governing of the adult learner in Sweden. *International Journal of Lifelong Education* 24(1), 71–86.
- Fejes, A. (2008a). Historicizing the lifelong learner: governmentality and neoliberal rule. Teoksessa K. Nicoll & A. Fejes (toim.) *Foucault and Lifelong Learning. Governing the Subject*. London: Routledge, 87–101.
- Fejes, A. (2008b). To be one's own confessor: educational guidance and governmentality. *British Journal of Sociology of Education* 29(6), 653–664.
- Fejes, A. (2014). Lifelong learning and employability. Teoksessa G. Zarifis & M. Gravani (toim.) *Challenging the 'European area of lifelong learning'. A Critical Response*. Dordrecht: Springer, 99–107.

- Foucault, M. (1980). Truth and power. Teoksessa C. Gordon (toim.) *Power/Knowledge. Selected Interviews and other Writings 1972–1977 by Michel Foucault*. New York: Harvested Press.
- Foucault, M. (1982). The subject and power. Teoksessa H. Dreyfus & P. Rabinow. *Michel Foucault: Beyond Structuralism and Hermeneutics*. Sussex: The Harvester Press, 208–226.
- Foucault, M. (1988). Technologies of the self. Teoksessa L. H. Martin, H. Gutman & P.H. Hutton (toim.) *Technologies of the Self. A Seminar with Michel Foucault*. Amherst: The University of Massachusetts Press.
- Foucault, Michel. (1991). Governmentality. Teoksessa G. Burchell, C. Gordon & P. Miller (toim.) *The Foucault Effect. Studies in Governmentality*. With two lectures and an interview with Michel Foucault. London: Harvester Wheatsheaf.
- Foucault, M. (1995). Power. *Essential works of Foucault 1954–1984*. Toim. J. D. Faubion. Käänt. R. Hurley. New York: The New Press.
- Foucault, M. (2005). *Tarkkailla ja rangaista*. Suom. Eevi Nivanka. Helsinki: Otava.
- Foucault, M. (2008). *The Birth of Biopolitics. Lectures at the Collège de France 1978*. Käänt. Graham Burchell. New York: Palgrave.
- Foucault, M. (2010a). Tiedontahto. Teoksessa M. Foucault. *Seksuuallisuuden historia*. Suom. Kaisa Sivenius. Gaudeamus: Helsinki.
- Foucault, M. (2010b). *Turvallisuus, alue, väestö. Hallinnallisuuden historia*. Collège de France luennot 1977–1978. Suom. Antti Paakkari. Helsinki: Tutkijaliitto.
- Foucault, M. (2014a). Itsestä huolehtimisen etiikka vapauden harjoittamisena (1984). Teoksessa M. Foucault. *Parhaat*. Suom. Tapani Kilpeläinen, Simo Määttä & Johan L. Pii. Tampere: niin & näin.
- Foucault, M. (2014b). Diskurssin ei pidä katsoa olevan... Teoksessa M. Foucault. *Parhaat*. Suom. Simo Määttä. Tampere: niin & näin.
- Gale, T. (2001). Critical policy sociology: historiography, archaeology and genealogy as methods of policy analysis. *Journal of Education Policy* 16(5), 379–393.
- Harni, E. (2015a). ”Opetä, mittaa, kehittä”: Yrittäjyyskasvatuksen mittaristo hallinnallisena artefaktina. *Aikuiskasvatus* 35(2), 99–110. <https://doi.org/10.33336/aik.94129>
- Harni, E. (2015b). Mielivaltaista kasvatusta, yrittäjyyskasvatusta. Teoksessa K. Brunila, J. Onnismaa & H. Pasanen. *Koko elämä töihin*. Koulutus tietokykykapitalismissa. Tampere: Vastapaino, 102–119.
- Harni, E. & Pyykkönen, M. (2018). Yrittäjyyskasvatus ja kansalaisuuden eetos. *Sosiologia*, 3. 281–297.
- Isin, E. (2004). Neurotic Citizen. *Citizenship Studies* 8(3), 217–235.
- Kauppi, A., Kinnari, H. & Niemi, A-M. (2018). Governmentality of disability in the context of lifelong learning in European Union policy. *Critical Studies in Education*, 1–16. DOI: 10.1080/17508487.2018.1533876
- Kinnari, H. (2020). *Elinikäinen oppiminen ihmistä määrittämässä. Genealoginen analyysi EU:n, OECD:n ja UNESCO:n politiikasta*. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Kinnari, H. & Silvennoinen, H. (2015). Elinikäinen oppiminen hallinnan teknologiana. Teoksessa E. Harni (toim.) *Kontrollikoulu. Näkökulmia koulutukselliseen hallintaan ja tosin oppimiseen*. Jyväskylä: Kampus Kustannus.
- Koch, A., Nafziger, J. & Skyt Nielsen, H. (2015). Behavioral economics of education. *Journal of Economic Behavior & Organization* 115, 3–17.
- Komulainen, K., Keskitalo-Foley, S., Korhonen, M. & Lappalainen, S. (2010). *Yrittäjyyskasvatus hallintana*. Tampere: Vastapaino.
- Korhonen M. (2012). *Yrittäjyyttä ja yrittäjämäisyyttä kaikille? Uusliberalistinen hallinta, koulutettavuus ja sosiaaliset erot peruskoulun yrittäjyyskasvatuksessa*. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto.
- Laalo, H. (2020). *Yrittäjyys akateemisena mentaliteettina. Yrittäjämäärän normalisointi ja neuvottelu koulutuspoliittisessa kielenkäytössä ja yliopistokoulutuksen käytännöissä*. Väitöskirja. Turku: Turun yliopiston julkaisuja.
- Laalo, H., Kinnari, H. & Silvennoinen, H. (2018). Yliopistojen yrittäjyyskasvatus eurooppalaisen tietotalouden palvelijana. Teoksessa H. Silvennoinen, M. Kalalahti & Varjo, J. (toim.) *Koulutuksen lupaukset ja koulutususkko. Kasvatussosiologian vuosikirja 2*. Jyväskylä: FERA, 43–69.
- Laalo, H. Kinnari, H. & Silvennoinen, H. (2019). Setting new standards for homo academicus: Entrepreneurial university graduates on the EU agenda. *European Education* 51 (2), 93–110.
- Leask, I. (2012). Beyond subjection: Notes on the later Foucault and education. *Educational Philosophy and Theory* 44(1), 57–73.
- Lee, M., Tryggvi T. & Madyun, N. (2008). The evolution of the European Union's lifelong learning policies: an institutional learning perspective. *Comparative education* 44 (4), 445–463.
- Lee, M., & Friedrich, T. (2011). Continuously reaffirmed, subtly accommodated, obviously missing and fallaciously critiqued: ideologies in UNESCO's lifelong learning policy. *International Journal of Lifelong Education* 30(2), 151–169.

- Mahon, R. (2010). After neo-liberalism? The OECD, the World Bank and the child. *Global Social Policy* 10(2), 172–192.
- Mahon, R. (2011). The jobs strategy: from neo- to inclusive liberalism? *Review of International Political Economy* 18(5), 570–591.
- McMahon, J. (2015). Behavioral economics as neoliberalism: Producing and governing homo economicus. *Contemporary Political Theory* 14(2), 137–158.
- Medel-Anoñuevo, C. & Mitchell, G. (2003). *Citizenship, democracy, and lifelong learning*. Hamburg: UNESCO Institute for Education.
- Miller, P & Rose, N. (2010). *Miten meitä hallitaan*. Suom. Risto Suikkanen. Tampere: Vastapaino.
- Nicoll, K. & Fejes, A. (2008). Mobilizing Foucault in studies of lifelong learning. Teoksessa K. Nicoll & A. Fejes (toim.) *Foucault and Lifelong Learning. Governing the Subject*. London: Routledge, 1–19.
- Ouane, A. & Hinzen, H. Preface. (2003). Teoksessa C. Medel-Añoñuevo (toim.) *Lifelong Learning. Discourses in Europe*. Hamburg: Unesco Institute for Education, vii–ix.
- Ouane, A. (2010). Evolution of and perspectives on lifelong learning. Teoksessa J. Yang & R. Valdés-Cotera (toim.) *Conceptual Evolution and Policy Developments in Lifelong Learning*. Hamburg: Unesco Institute for Lifelong Learning, 24–39.
- Porter, D. & Craig, D. (2004). The third way and the third world: poverty reduction and social inclusion in the rise of 'inclusive' liberalism. *Review of International Political Economy* 11(2), 387–423.
- Pyykkönen, M. (2015). Michel Foucault – Vallan, tiedon ja subjektuuden tutkija. Teoksessa M. Pyykkönen & I. Kauppinen (toim.) *1900-luvun ranskalainen yhteiskuntateoria*. Helsinki: Gaudeamus, 193–215.
- Rose, N. (1999). *Powers of Freedom: Reframing Political Thought*. Cambridge: Cambridge.
- Rose, N. (2000). Community, citizenship, and the third way. *American Behavioral Scientist* 43(9), 1395–1411.
- Rose, N. (2013). The human sciences in a biological age. *Theory, Culture & Society* 30(1), 3–34.
- Rose, N & Abi-Rached, J. (2014). Governing through the brain. *Neuropolitics, neuroscience and subjectivity. Cambridge Anthropology* 32(1), 3–23.
- Rubenson, K. (2006). The Nordic model of lifelong learning. *Compare* 36 (3), 327–341.
- Saari, A. (2006). Elinikäisen oppimisen panopticon. *Aikuiskasvatus* 4, 296–303. <https://doi.org/10.33336/aik.93720>
- Saari, A. (2016). Elinikäinen oppiminen ja yksilöivä valta. *Aikuiskasvatus* 36(1), 4–13. <https://doi.org/10.33336/aik.88470>
- Saastamoinen, M. (2010). Aktiivisen kansalaisuuden vastatulkintoja: Neuroottinen ja hylätty kansalaisuus. Teoksessa J. Kaisto & M. Pyykkönen (toim.) *Hallintavalta. Sosiaalisen, politiikan ja talouden kysymyksiä*. Helsinki: Gaudeamus.
- Selin, J. (2010). Kansalaisuuden tuottaminen yhteisöllisissä huumehoidoissa. Teoksessa J. Kaisto, J. & M. Pyykkönen (toim.) *Hallintavalta. Sosiaalisen, taloudellisen ja politiikan kysymyksiä*. Gaudeamus: Helsinki, 213–229.
- Silvennoinen, H. (2012). Elinikäisen oppimisen eurooppalainen standardimalli ja poikkeavuus. Teoksessa H. Silvennoinen & P. Pihlaja (toim.) *Rajankäyntejä. Tutkimuksia normaaliuden, erilaisuuden ja poikkeavuuden tulkinnoista ja määrittelyistä*. Turku: Turun yliopiston julkaisuja A:214.
- Silvennoinen, H., Kinnari, H. & Laalo, H. (2021). Euroopan unionin elinikäisen oppimisen avaintaidot kansalaisen standardina ja kansallisen koulutuspolitiikan ohjenuorana. Teoksessa H. Silvennoinen, J. Varjo & J. Kauko (toim.) *Koulutuksen politiikat ja hallinnan muodot. Kasvatustieteologian vuosikirja III*. Jyväskylän: Suomen kasvatustieteellinen seura. (Tulossa)
- Taylor, S, Rizvi, F, Lingard, B. & Henry, M. (1997). *Educational Policy and the Politics of Change*. London: Routledge.
- Tuomisto, J. (2012). Elinikäinen oppiminen: oikeus vai pakko? Teoksessa P. Kettunen & H. Simola (toim.) *Tiedon ja osaamisen Suomi. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 411–435.
- Unesco. (1996). *Learning: The Treasure within*. Report to UNESCO of international commission on education for the twenty-first century. Paris: UNESCO.
- Walker, J. (2009). The inclusion and construction of the worthy citizen through lifelong learning: a focus on the OECD. *Journal of Education Policy* 24(3), 335–351.
- Walters, W. (2012). *Governmentality. Critical Encounters*. London: Routledge.
- Whitehead, M., Jones, R., Lilley, R. Pykett, J. & Howell, R. (2017). *Neoliberalism: Behavioural Government in the Twenty-First Century*. London: Routledge.
- Yang, J & Valdés-Cotera, R. (2010). *Conceptual Evolution and Policy Developments in Lifelong Learning*. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning.