

Sosiaalityön koulutusintressit ja elinikäisen oppimisen periaate

Marjo Vuorikoski

Voidaan sanoa, että suomalaisen hyvinvointiyhteiskunnan muotoutumisen yksi indikaattori on ollut sosiaalityön professionalistuminen ja sosiaalityöntekijöiden koulutuksen kehitys. Artikkelissa kuvaillaan kehitystä noin 50 vuoden saatossa, miten ja milloin jatko- ja täydennyskoulutus tulivat mukaan ja miten elinikäiset oppimismahdollisuudet näkyvät nykyään alan koulutuksessa. Profession tunnusmerkkeihin kuuluvat ammatin tieteellinen perusta ja tiukasti säädellyt kelpoisuusehdot, kirjoittaja muistuttaa.

Elinikäisen oppimisen periaate tuli yleiseen koulutuskeskusteluun 1970-luvulla. Tuolloin oli kylläkin tavallisempaa käyttää käsitettä jatkuva koulutus. 1980-luvulta lähtien elinikäinen oppiminen on ollut jonkinlainen iskusana, jota on käytetty mitä erilaisimmissa yhteyksissä. Jo itse termi näyttää sisältävän myönteisen lupauksen jatkuvasta, iäti eteenpäin kulkevasta kehityksestä - ja sitähän länsimaisessa kulttuurissa ihannoidaan yli kaiken. Tosin jotkut ovat epäilleet, onko se jatkuva opiskelu sittenkään niin auvoisaa, sillä monille on tuottanut tuskaa jo pelkkä peruskoulun läpi-istuminen.

Vaikeuksia on usein tuottanut se, mitä elinikäisen oppimisen periaatteella oikein tarkoitetaan.

Elinikäisen oppimisen periaate tuntuu olevan kuin saippuapala, joka lipsuu käsistä jatkuvasti. Siihen sisältyy lukemattomia näkökulmia ja tarkastelutasoja. Ei siis ihme, että se on monine merkityksineen loistava käsite koulutuspoliittisessa keskustelussa, jossa koulutuksen edistysuskoa pyritään ylläpitämään.

Valtakunnan tasolla tämä ihmettely johti 1980-luvun lopulla mm. siihen, että Suomen Akatemia käynnisti tutkimusohjelman, jossa yritettiin saada paremmin otetta siitä, mitä tuo lupaus antava käsite oikeastaan pitää sisällään ja mitä periaatteen toteuttaminen voisi merkitä koulutuksen ja oppimismahdollisuuksien kehittämisessä. Itsekin olin mukana tuon tutkimusohjelman yh-

dessä osaprojektissa, jossa pyrimme selvittämään tämän periaatteen toteutumista ja edistämiskäytäntöjä ammatillisen koulutuksen alueella.

Tutkimusryhmässämme totesimme 1990-luvun puolivälissä, että elinikäisen oppimisen periaatteella oli useimmiten viitattu koulutusjärjestelmään ja sen kehittämiseen elinikäisiä oppimismahdollisuuksia paremmin tarjoavaksi instituutioksi. Sen sijaan työelämän kehittäminen siten, että se edistäisi jatkuvan oppimisen mahdollisuuksia, näytti jääneen huomattavasti vähemmälle huomiolle. Loppuraportissamme (Tuomisto, Heikkilä, Juhela, Poikela & Vuorikoski 1996) päädyimmekin painottamaan juuri työelämän kehittämistä jatkuvia oppimismahdollisuuksia tarjoavaksi.

Elinikäisen oppimisen konkretisointi tuottaa yhä vain huolta. Esimerkiksi Aikuiskasvatuksen numerossa 2/1999 opetusneuvos Jorma Ahola luonnostelee elinikäisen oppimisen edistämistä suomalaisessa elämänmenossa otsakkeella 'Mitä elinikäinen oppiminen on oikeasti käytännössä?' Siinä elinikäisen oppimisen ydintavoitteet tiivistetään kolmeen kohtaan, joissa korostetaan ennen muuta aikuisväestön mahdollisuuksia elinikäiseen oppimiseen sekä toisaalta koulutusjärjestelmän ulkopuolella tapahtuvan oppimisen nostamista koulutusjärjestelmässä tapahtuvan oppimisen rinnalle. Tavoitteet ovat sinänsä kannatettavia, mutta niiden konkretisointi on edelleen visainen tehtävä. Ratkottavien kysymysten ketjuun kun liittyvät paitsi koulutustavoitteet myös eri ikäiset ja erilaisen sosiaalisen taustan omaavat oppijat, eri koulutusinstituutioiden opettajat, hallintohenkilöstö, oppilaitokset, jne.

On syytä myös pitää mielessä, ettei elinikäisen oppimisen periaate ole neutraali asia, vaan sen käytäntöön saattamiseen liittyy hyvinkin erilaisia ja ristiriitaisia intressejä. Esimerkiksi ammatillisesta koulutuksesta ja kehitysmahdollisuuksista puhuttaessa voi elinikäisen oppimisen periaate merkitä hyvinkin erilaisia asioita riippuen siitä, katsotaanko asiaa työnantajan tai työntekijän näkökulmasta (ks. Tuomisto & Juhela 1996). Myös monet ammattikunnat, erityisesti professionaalituneet tai profes-



Marjo Vuorikoski

sionaalistumaan pyrkivät ammattiryhmät järjestöineen ovat aktiivisesti vaikuttamassa alansa koulutukseen ja sen sääntelyyn. Niiden tavoitteilla voi olla olennainen merkitys sille, missä muodossa elinikäisen oppimisen periaatetta ollaan valmiita edistämään käytännössä.

Elinikäistä oppimista koskeva tavoitekeskustelu jatkuu. Sen sijaan vähemmän näkee selvityksiä tai tutkimuksia siitä, miten elinikäisen oppimisen periaate on näkynyt jonkin ammattialan kehityksessä. Sosiaalityöntekijöiden koulutusta käsittelevässä tutkimuksessani on mukana tämä näkökulma. Sen yhtenä juonteena oli tarkastella, miten sosiaalityön alalla on kiinnitetty huomiota elinikäisten oppimismahdollisuuksien luomiseen.

Intressiryhmät koulutusta muovaamassa

Tutkimuksessani tarkastelen sosiaalityöntekijöiden koulutuksen kehittämistä ja alan professionaalitumista kytkeytyneinä suomalaisen hyvinvointivaltion muotoutumiseen 1940-luvulta lähtien. Kyseessä on yhden julkisissa hyvinvointipalveluissa toimivan naisvaltaisen ammattialan kehitystarina, jollaisia löytyisi muiltakin aloilta.

Analyysin pääkohde oli se, miten sosiaalityön koulutuksen eri intressiryhmät ovat pyrkineet ja pystyneet vaikuttamaan koulutukseen. Intressiryhmiksi erottelin sosiaalityöntekijät ammattijärjestöineen, sosiaalityön koulutusta järjestävien korkeakoulujen edustajat, valtion keskushallin-

non edustajat sekä kunnalliset työnantajat. Eri intressiryhmien näkemyksiä koulutuksen kehittämiseen tutkin julkisessa keskustelussa esitettyjen kannanottojen perusteella. Lähdemateriaalina olivat sosiaalityön koulutusta suunnitelleiden komiteoiden, työryhmien ja toimikuntien mietinnöt sekä sosiaalialan aikakauslehtien koulutusta käsittelevät artikkelit.

Kiinnostukseni suuntautui sosiaalityön koulutusjärjestelmän kokonaisuuteen. Aineistosta analysoin eri intressiryhmien kannanottoja, jotka koskivat sosiaalityöntekijöiden koulutuksen tasoa, sisältöä ja määrällistä tarvetta. Lisäksi halusin tarkastella sitä, miten elinikäisen oppimisen periaatteeseen liittyvät ideat koulutuksen vertikaalisesta ja horisontaalisesta integroinnista ovat näkyneet sosiaalityön koulutusta kehitettäessä. Tästä syystä otin analyysin kohteeksi myös intressiryhmien näkemykset siitä, miten koulutuksen kehittämässä on painotettu perus- ja lisäkoulutusta ja millaisia pyrkimyksiä on ollut niiden ja toisaalta koulutuksen ja työn integroimiseksi.

Professiotavoite nousi 1970-luvulla

Alun perin vapaaehtoistyön voimin hoide-
tun sosiaalityön polku akateemiseksi ammatiksi on ollut monivaiheinen. Ammattikunnan kasvu ja koulutuksen kehittäminen ovat kytköksissä suomalaisen hyvinvointivaltion muotoutumiseen. Sosiaalityöntekijöiden määrän lisääntyminen ja ammatillisen järjestäytymisen eteneminen merkitsivät myös, että ammattikunnan pyrkimykset alan professionaalistamiseksi alkoivat vahvistua. Professiopyrkimyksissähän ovat keskeisiä tieteellinen tieto ja koulutus sekä tietyn tehtäväalueen valtaaminen yhteiskunnallisessa työ-
jaossa (Abbott 1988; Helander 1993).

Tutkimustulosten perusteella sosiaalityön koulutuksen kehittämisestä ovat vastanneet pääasiassa valtion viranomaiset ja sosiaalityön koulutusta järjestävät tahot. Ne ovat olleet edustettuina koulutusta suunnitelleissa komiteoissa ja toimikunnissa ja myös dominoineet sosiaalityön koulutuksesta käytävää keskustelua. Sosiaalityönteki-

jöiden ammattijärjestö on vasta 1970-luvulta lähtien onnistunut saamaan edustajiaan koulutusta suunnitteleviin elimiin.

Sosiaalityöntekijöiden pyrkimys ammatin professionaalistamiseksi nousi tietoiseksi toimintapolitiikaksi 1970-luvulla. Sosiaalityöntekijöiden ammattijärjestö ajoi voimallisesti koulutustason korotusta ja tiukempia kelpoisuusehtoja.

Professionaalistamispyrkimykset olivat niinkään 1980-luvun alussa myöätuudessa, sillä sosiaalityöntekijäkoulutus nostettiin ylemmän korkeakoulututkinnon tasoiseksi ja sosiaalityöntekijöille säädettiin sosiaalityön koulutusta edellyttävät kelpoisuusehdot. Jo 1980-luvun loppupuolella sosiaalityöntekijät joutuivat puolustusasemiin. Erityisesti työnantajataho kyseenalaisti tieteellisen koulutuksen ja tiukasti määriteltyjen kelpoisuusehtojen tarpeen. 1990-luvun alussa haasteita sosiaalityön yliopistolliselle koulutukselle toi ammattikorkeakoulujen perustaminen myös sosiaalialalle.

Mutta intressitahoja ovat kiinnostaneet pe-
ruskoulutuksen ohella myös lisäkoulutukseen liittyvät kysymykset. Keskustelun teemat ovat aaltoilleet vuosikymmenten mittaan. Eri intressitahojen rintamalinjat ovat näkyvissä näissäkin keskusteluissa. Seuraavassa käyn yksityiskohtaisemmin läpi, miten elinikäisen oppimisen periaatteeseen liittyvät ideat ovat näkyneet sosiaalityön koulutuksessa ja kehittämistoiminnassa.

Lisäkoulutuksen tarve esiin heti ammatillisen koulutuksen käynnistyttyä

Vapaaehtoisuuden pohjalta tehtävä huolenpito-
työ oli 1900-luvun alkuvuosikymmeninä alkanut muuttua entistä selvemmin palkattujen viranomaisten toiminnaksi. 1930-luvun lopulla sosiaalialan lisääntyvä lainsäädäntö johti tilanteeseen, jossa sosiaalihuollon tehtäviin katsottiin tarvittavan alan koulutuksen saanutta työvoimaa. (Ks. Satka 1994.)

Sosiaalityöntekijöiden koulutus organisoitiin

hyvinvointivaltion rakentamisen lähtiessä käyntiin. Sosiaalityöntekijöiden pääasiallinen koulutusväylä, kaksivuotinen sosiaalihoitajakoulutus käynnistyi vuonna 1942 Yhteiskunnallisessa Korkeakoulussa. Koulutuksen ensimmäisinä vuosikymmeninä, aina 1960-luvulle asti käytiin keskustelua lähinnä sosiaalityöntekijöiden koulutus-tarpeesta ja koulutuksen sisällöstä.

Koulutuksen alkuvaiheessa eri intressitahot kiinnittivät huomiota siihen, ettei koulutus muodostuisi liian teoreettiseksi, sillä sosiaalityöntekijöiden katsottiin tarvitsevan käytännön osaamista. Koulutus sisälsikin useita harjoittelujaksoja. Teoreettisen ja käytännön opetuksen integrointia korostettiin kaikkien intressiryhmien puheenvuoroissa. Sosiaalityöntekijät, jotka varsin vähän osallistuivat koulutuksesta käytyyn julkiseen keskusteluun, ottivat kantaa nimenomaan käytännön opetuksen järjestelyyn.

Sosiaalityöntekijöiden täydennys- ja jatkokoulutus nousi esiin jo sosiaalihoitajakoulutuksen käynnistyessä. Alkuvaiheessa kuitenkin oli kyse ensisijassa vailla ammatillisia valmiuksia olevien työntekijöiden kouluttamisesta. Koska koulutettujen työntekijöiden puute paheni sosiaalihoillon lainsäädäntömuutosten myötä 1950-luvun alussa, päädyttiin tilanteen korjaamiseksi järjestämään pikakoulutusta, mikä aikaansai kiistan eri intressiryhmien kesken.

Poikkeuskoulutuksen tarpeen kyseenalaistivat sosiaalihoitajakoulutuksen saaneet, joiden mielestä koulutustarve olisi voitu täyttää lisäämällä koulutuksen sisäänottoa. Tämä kuvastaa myös ammattikoulutuksen saaneiden pyrkimystä suojata alaa lyhyemmän koulutuksen saaneilta. Heidän kannanotoillaan ei ollut paljonkaan painoarvoa, sillä koulutuksen ohjat olivat tiukasti sosiaalihalinnon virkamiesten ja koulutuksesta vastaavien käsissä. Lisäksi pätevyys ehdotkin olivat koulutusedellytysten puolesta väljät.

1950-luvulla alkoivat nousta selvemmin esiin myös ammatillisen peruskoulutuksen saaneiden sosiaalityöntekijöiden täydennys- ja jatkokoulutustarpeet. Yhteiskunnallisessa Korkeakoulussa suunniteltiin sosiaalihoitajien ammatillista jat-

kokoulutusohjelmaa. Koska korkeakoulun suunnitelmat eivät toteutuneet ja sosiaalihoitajien yhdistys järjesti osin näistä syistä 1950-luvulla useita sosiaalihoillon menetelmäseminaareja. Pontimena oli osittain se, että menetelmäkoulutusta ei onnistuttu sisällyttämään ammatilliseen peruskoulutukseen sosiaalihoitajakoulutuksen johdon vastustuksen vuoksi.

Ammatillisen lisäkoulutuksen järjestämisvastuu alkoi kasautua järjestörintamalle. Suomen Huoltotyöntekijäin Liitto (vuodesta 1962 Sosiaalityöntekijäin Liitto) aloitti vuonna 1950 kirjeopistotoiminnan sekä järjesti vuosittain huoltopäiviä. Useat muutkin sosiaalialan yhdistykset ja järjestöt järjestivät vuosittaisia koulutus- ja neuvottelupäiviä. (Piirainen 1974, 378.) Täydennyskoulutustarjonnan yhä lisääntyessä 1960-luvulla pyrittiin koulutuksen järjestäjien välistä työnjakoa selkiyttämään. Vaikka päävastuuta täydennys- ja jatkokoulutuksen järjestämisestä tarjottiin useissa yhteyksissä alan peruskoulutuksesta vastaaville oppilaitoksille, jäi koulutustarjonta pääasiassa muiden tahojen vastuulle.

Hyvinvointivaltion toisessa rakennusvaiheessa 1960-luvulla sosiaalityöntekijöiden lisääntymistahti kiihtyi. Koulutuskeskustelussa eri intressiryhmien huomio alkoi entistä selvemmin kiinnittyä sosiaalityöntekijöiden koulutustason korottamiseen.

Jatkuvan koulutuksen periaate nousi esiin 1970-luvulla

Jatkuvan koulutuksen periaate nostettiin 1970-luvun alussa ensimmäistä kertaa esiin sosiaalityön koulutussuunnitelmien pohdinnassa. Tässä vaiheessa periaate kytkettiin ennen muuta ammatilliseen lisäkoulutukseen. Lisäkoulutuksen merkitys alettiin yleensäkin nähdä uudella tavalla. Koulutusta korostettiin tärkeänä kehityksen säätelijänä ja keskeisenä osana hallinnollista toimintaa. Koulutusajattelun uudistumisen taustana oli yhteiskunnallisten suunnittelujärjestelmien kehittyminen.

Sosiaalihalituksen täydennyskoulutusta pohtinut

työryhmä (1971) toi ensimmäistä kertaa esiin jatkuvan koulutuksen periaatteen: “Nuorena saatu ammattikoulutus ei enää riitä, koska tiedon valtava kasvu ja uusiutuminen aiheuttavat muutoksia ammattitehtävissä kaikilla aloilla. Koulutusta tarvitaan jatkuvasti ainakin niin kauan kuin työelämään osallistuminen kestää. Ammatti on peruskoulutuksen lisäksi yhä enemmän opittava työpaikalla tai työn ohessa täydennyskoulutuksen muodossa.” Ammattitaidon hankkimisen ja ylläpitämisen nähtiin siten olevan jatkuvaa oppimista edellyttävä prosessi.

Jatkuvan koulutuksen periaatteeseen liittyvä ajattelu heijastui myös sosiaalityön koulutuskomitean mietinnössä (KM 1972:A7), jota on pidetty sosiaalityön koulutuksen suunnittelun perusasiakirjana. Komitea korosti jatkokoulutuksen yhteen nivomista peruskoulutuksen kanssa. Lisäksi se esitti sosiaalityöntekijöiden täydennyskoulutuksen saattamista lakisääteiseksi.

Vaikka ajatus jatkuvan koulutuksen tarpeesta tuotiin sosiaalityön koulutuksesta käytyyn keskusteluun, ei se silti toiminut sosiaalityön koulutuksen kehittämisperiaatteena eikä noussut laajemmalti keskustelun kohteeksi. Siitä huolimatta tämän periaatteen ajatukset ovat käytännössä näkyneet koulutuksen kehittämisessä.

Koulutuskeskustelun keskiössä oli 1970-luvulla sosiaalityön koulutustason korottaminen. Tässä vaiheessa myös sosiaalityön professionaalistamispyrkimykset nousivat entistä selvemmin esiin. Sosiaalityöntekijöiden ammattijärjestön tavoitteina oli korottaa koulutustasoa ja tiukentaa kelpoisuusehtoja. Koulutustason nostamiseen liittyvät kiistat lomittuivat korkeakoulujen tutkinnonuudistukseen ja keskiasteen koulutuksen uudistamissuunnitelmiin.

Vaikka koulutuksen intressiryhmien päähuomio suuntautui alan peruskoulutukseen, täydennyskoulutus laajeni entisestään ja sen merkitys ammattitaidon ajan tasalla pitämisessä ja kehittämisessä tunnustettiin entistä selkeämmin. Sekä sosiaalihalinnosta että järjestöistä tehtiin aloitteita täydennyskoulutuksen kehittämiseksi ja sen koordinaation lisäämiseksi. Näistä eri kou-

luttajatahojen yhteistyöryhmien pyrkimyksistä huolimatta täydennyskoulutuksen tila näytti vuosikymmenen lopulla asiaa pohtineen sosiaalialan työryhmän mukaan varsin puutteelliselta. Pulmana olivat mm. koulutuksen riittämättömyys, koordinoimattomuus ja epätasainen jakautuminen eri tehtäväalueille. (Sosiaalialan koulutus 1977.)

Täydennyskoulutuksen lisäksi sosiaalityöntekijät olivat kiinnostuneita ammatillisesta jatkokoulutuksesta. Sosiaalityön eriytymiskehityksestä johtuen sosiaalityöntekijät toivat esiin erikoistumistarpeita. Tätä kysyntää vastaamaan kehittyi 1970-luvulta lähtien jatkokoulutusväyliä, joita ovat mm. useampia vuosia kestävät terapia-, ryhmätyö- ja työnohjauskoulutukset. Niitä järjestävät yliopistojen täydennyskoulutuskeskukset sekä sosiaali- ja mielenterveysalan järjestöt. Muodollista pätevyyttä jatkokoulutusväylät eivät juurikaan lisänneet. Vain kasvatusneuvolan sosiaalityöntekijän virassa edellytyksenä oli erikoistumiskoulutus.

Samalla kun lisäkoulutuksen tarjonta laajeni, salettiin kiinnittää huomiota erilaisiin työssä oppimisen muotoihin ja myös työpaikkakoulutuksen tarve nostettiin esiin (mm. KM 1972:A7). Keskeisenä työssä oppimisen muotona sosiaalityön alueella alkoi yleistyä työnohjaus (ks. Karvinen 1991). Sosiaalityöntekijät ammattijärjestöineen pitivät tavoitteenaan työnohjausmahdollisuuksien luomista. Valtiovallan ja työnantajapuolen kiinnostus työnohjausta kohtaan lisääntyi vasta 1980-luvulla, jolloin sekä sosiaalihalinnon viranomaiset että kuntien keskusjärjestöt antoivat myös suosituksensa työnohjauksen järjestämisestä. Ylätavoitteeksi työnohjauksessa asetettiin palvelujen laadun parantaminen. Tämän lisäksi sillä katsottiin olevan sekä johtamiseen, työn kehittämiseen että työsuojeluun liittyviä tehtäviä (STM 1983:29, 9).

Vaikka työnohjaustarve periaatteessa tunnustettiin ja sosiaalityön työnohjaus laajeni, oli sen järjestämiselle käytännössä monia esteitä. Sosiaalityöntekijäin Liiton 1980-luvun puolivälissä tekemän jäsenkyselyn perusteella valtaosa sosiaalityöntekijöistä halusi työnohjausta, mutta vain noin puolella heistä oli mahdollisuus saada sitä.

Esteinä olivat mm. vaikeudet löytää työnohjaajaa, hankaluudet irrottaa työaikaa työnohjaukseen sekä työnantajan riittämättömät tiedot työnohjauksesta. (Sosiaalityön työnohjaustyöryhmä 1987, 8.)

Vaikka sosiaalityön koulutuksen laajaa uudistusta suunniteltiin 1970-luvulla, oli sosiaalityöntekijöiden keskeinen koulutusväylä edelleen vuonna 1942 aloitettu sosiaalihuoltajakoulutus. Se oli säilynyt pääpiirteittäin entisenlaisena huolimatta yhteiskunnan ja sosiaalipolitiikan nopeasta muutoksesta. Sosiaalihuoltajakoulutuksen ulkoiset puitteet tosin olivat muuttuneet 1960-luvulla, jolloin Yhteiskunnallinen Korkeakoulu muutti Tampereelle ja muuttui Tampereen yliopistoksi. Ammatillisen peruskoulutuksen muutoksen jähmeys näyttäisi ainakin osittain selittävän lisäkoulutuksen nopeaa laajenemista.

Työn kehittämistoiminta käynnistyi 1980-luvulla

Suomalaisen yhteiskunnan siirtyessä hyvinvoinnivaltion kolmanteen rakennusvaiheeseen 1980-luvun alussa oli sosiaalityöntekijöiden professioprojekti myötuudessa. Intressiryhmien kesken oli viimein päästy ratkaisuun ja sosiaalityöntekijöiden koulutus uudistettiin vuosikymmenen alussa, jolloin se tutkinnonuudistuksessa nostettiin ylemmän korkeakoulututkinnon tasolle. Samoihin aikoihin myös sosiaalityöntekijöiden toinen tavoite toteutui, kun sosiaalityöntekijöille säädettiin alan koulutusta edellyttävät kelpoisuusehdot.

Kelpoisuusehtojen uudistaminen johti myös pätevyitysmiskoulutuksen järjestämiseen, mikä saattoi sosiaalityöntekijäkunnan puolustusasemiin. Sosiaalityöntekijöiden ammattijärjestö pyrki kannanotoillaan vaikuttamaan siihen, ettei vuonna 1982 käynnistyneestä pätevyitysmiskoulutuksesta muodostuisi "oikotietä" sosiaalityön virkoihin, vaan se pätevoittäisi jo alalla olevia eikä ohjaisi sosiaalityöhön muiden alojen reservejä. Sosiaalityöntekijöiden ammattijärjestö painotti toistumiseen yhtenäisen ammatillisen peruskoulutuksen tärkeyttä.

Lisäksi sosiaalityön professioprojektia varjosti 1980-luvulla koulutettujen sosiaalityöntekijöiden puute. Virkojen nopea lisääntyminen sekä toisaalta koulutusaikojen pidentyminen lisäsivät painetta poikkeuskoulutuksen järjestämiseen. Sosiaalityöntekijöiden ammattijärjestön vastustuksesta huolimatta käynnistettiin vuonna 1987 poikkeuskoulutusväylä lähialojen korkeakoulututkinnon suorittaneille.

Suunnitelmat sosiaalihuollon kokonaisuudistuksesta vaikuttivat siihen, että sosiaalityöntekijöiden peruskoulutuksen uudistamisen ohella käynnistettiin 1980-luvun alkupuolella sosiaalihuollon tutkimus- ja kehittämistoimintaa sekä pyrittiin kehittämään alan täydennyskoulutusta. Pontta sille antoi myös työntekijäpula, jonka ratkaisemisessa koulutuksen lisääminen näytti rajalliselta keinolta.

Sosiaalihuollolla oli aktiivinen panos sekä sosiaalityön kehittämisprojektien käynnistäjänä että täydennyskoulutuksen kehittämisen ohjailijana. Sosiaalihuollon roolin muuttuminen valvojasta toiminnan kehittäjäksi heijastaa osaltaan sitä modernisoitumiskehitystä, joka valtionhallinnossa oli käynnistynyt. Tämä merkitsi huomattavaa suunnanmuutosta. Ytimiin kuului ajatus sosiaalityöntekijästä aktiivisena työnsä tutkijana ja kehittäjänä, joka on osallisena tutkimustiedon tuottamisessa (ks. Arnkil 1991). Tämä idea poikkeaa oleellisesti aiemmasta tilanteesta, jossa sosiaalityöntekijät olivat pikemminkin 'kohteita' ja jossa tutkimustiedon tuottamistehtävän katsottiin kuuluvan akateemiselle yhteisölle.

Sosiaalihuollon tutkimus- ja kehittämisprojekteja käynnistettiin runsaasti sekä sosiaalihuolluksessa että kunnissa ja ne tulivat osaksi sosiaalityöntekijöiden arkipäivää. Vuosikymmenen mittaan myös sosiaalityökeskustelussa alettiin painottaa näkemystä "sosiaalityöntekijästä oman työnsä kehittäjänä". Tämä idea näkyi myös sosiaalityöntekijöiden täydennyskoulutuksen kehittämisessä, jota vauhditettiin 1980-luvulla lainsäädännöllä. Lisäksi periaatetta alettiin korostaa työnohjauksessa, jonka asema sosiaalitoimistoissa oli alkanut vakiintua (ks. Karvinen 1985).

Sosiaalityön eri intressiosapuolilla oli kehittä-
mässä erilaisia motiiveja ja tavoitteita. Raja-
vaara, joka itsekin toimi 1980-luvulla kehittä-
misprojektin vetäjänä, arvioi projekteja koske-
vassa analyysissään monien ongelmien juontaneen
tutkimustoiminnalle asetuista erilaisista
odotuksista. Kun sosiaalihuollon ja kuntapuolen
edustajat korostivat henkilöstöpoliittisia ta-
voitteita sekä edullisesti tuotettavaa ja parem-
min sovellettavissa olevaa tutkimustietoa, liittyi
sosiaalityöntekijöiden ja alan tutkijoiden odo-
tuksiin uratoiveita ja professionaalisia intressejä.
(Rajavaara 1993, 27.)

Koulutuskeskustelussa usein esillä oleva aihe on
ollut koulutuksen vastaavuus työelämän tarpei-
siin. Erilaiden näkemysten ristiriita on tullut
kärkevimmin esiin sosiaalityön koulutuksesta
vastaavien ja kuntatyöntantajien puheenvuorois-
sa. Yliopistoväen kannoissa on painotettu sitä,
että sosiaalityöntekijät tarvitsevat laajan näkemyk-
sen työn yhteiskunnallisista kytkennöistä ja tut-
kimuksellisia valmiuksia. Työntantajapuoli taas on
kritisoinut koulutusta siitä, ettei se anna valmiuk-
sia käytännön työhön.

Ratkaisua tähän teorian ja käytännön integroin-
nin pulmaan on 1980-luvulta lähtien etsitty kun-
nan sosiaalitoimen yhteyteen perustettavista 'kou-
lutusklinikoista'. Konkreettisesti tämä hanke ete-
ni, kun opetussosiaalikeskustoimikunta (KM
1990:48) 1990-luvun alussa esitti, että sosiaa-
lityön opetusta antavien yliopistojen ja/tai lä-
hipaikkakuntien sosiaalikeskuksista kehitetään
yliopistollisia opetussosiaalikeskuksia. Niiden
tehtävänä olisi perusopetuksen kehittämisen
ohella osallistua sosiaalihuollon tutkimukseen ja
kehittämiseen sekä alan ammatillisen jatko- ja
täydennyskoulutuksen kehittäminen ja toteu-
tukseen.

Vaikka opetussosiaalikeskusten perustamiseen
päädyttiin, niiden kehittäminen ei kuitenkaan
lähtenyt liikkeelle siinä mitassa kuin odotettiin.
Uudistus käynnistyi juuri taloudellisen laman alla
ja jäi heti alkuvaiheessaan supistuvan yliopisto-
ja kuntatalouden katvealueelle. Yliopistojen
laitokset pyrkivät silti muiden resurssien turvin
viemään toimintaa eteenpäin. (Pohjola 1998,
56; STM 1997:4, 62-63.)

Lamakauden jälkeen alettiin opetussosiaalikes-
kusten toimintaa jälleen elvyttää. Mm. sosi-
aalihuollon erityisosaamista pohtinut työryhmä
(STM 1997:4) arvioi, että yliopistolliset ope-
tussosiaalikeskukset voisivat tuottaa käytännön
opetuksen ohjauksen ja järjestämisen ohella myös
soveltavaa tutkimusta ja kehittämishankkeita sekä
vastata täydennyskoulutuksesta. Myös korkea-
koulujen edustajien näkemyksissä kannatettiin
tällaisten keskustusten aikaansaamista. Edellytykse-
nä näiden keskustusten perustamiselle kuitenkin
pidettiin toimivan yhteistyö-, rahoitus- ja vir-
karakenteen turvaamista. (Pohjola 1998, 60-62.)

1980-luvulla on selvästi näkyvissä siirtymää elin-
ikäisen oppimisen ajatteluun. Alettiin painottaa
työnkehittämistä. Se, samoin kuin laajentunut
työnohjaus merkitsevät muutosta koulu- ja kou-
lutuskeskeisestä ajattelusta kohti työssä ja muissa
informaaleissa tilanteissa tapahtuvaa oppimista.
Sekä opetussosiaalikeskusten että työn kehittä-
misprojektien voi katsoa palvelevan niinikään
sosiaalityön professionalistumista, sillä niiden
myötä on paremmat mahdollisuudet suunnata
sosiaalityön tutkimusta sosiaalityön kentällä tär-
keinä pidettyihin ilmiöihin. Toisaalta ne ovat
luomassa käytännön työssä toimiville sosiaalityön-
tekijöille luontevan tavan osallistua alansa tutki-
mukseen ja tiedontuotantoon.

Erikoiskoulutusjärjestelmä alkoi hahmottua 1990-luvulla

Hyvintointivaltion murrosvaiheessa 1990-lu-
vun alussa nousi sosiaalityöntekijöiden
koulutustaso uudelleen keskeiseksi teemaksi.
Suunnitelmat sosiaalityöntekijöiden kelpoisuus-
ehtojen väljentämisestä sekä ammattikorkeakoulu-
jen perustaminen sosiaalialalle toivat haasteita so-
siaalityön yliopistolliselle koulutukselle. Esiin
nousi myös kysymys sosiaalialan koulutuskentän
työnjaosta.

Ammatillisen peruskoulutuksen uudistamisen
jälkeen päästiin kuitenkin vaiheeseen, jossa täy-
dennyskoulutuksen ja tieteellisen jatkokoulu-
tuksen oheen ryhdyttiin suunnittelemaan
ammatillisia jatkokoulutusväyliä. Eri intressiryh-

mät vaikuttivat varsin yksimielisiltä siitä, että ammatillisen erikoistumisen tulee tapahtua vasta peruskoulutuksen jälkeen.

Sosiaalityön erikoistumisohjelmien suunnittelu on ollut vireillä 1980-luvun lopulta lähtien ja eri yliopistoissa on 1990-luvulla käynnistetty erilaisia pitkäkestoisia koulutuksia. Erityisesti korkeakoulujen edustajat ovat olleet kiinnostuneita erikoistumisohjelmien aikaansaamisesta. Sehän tuo niille myös lisäresursseja, ja lisää virkoja (ks. Pohjola 1998, 73-74). Samalla se merkitsee paitsi sosiaalityön statuksen nousua myös sosiaalityön kouluttajien oman professiokehityksen etene- mistä.

Erikoistumisväylien käynnistämistä ovat tukeneet myös korkeakoulujen lainsäädäntöön jätetyt lisen- siaatintutkinnot, joista on kehitelty ammatillisesti painottuneita koulutusvaihtoehtoja työelä- mässä toimiville sosiaalityöntekijöille. Potenti- aalisia jatkokoulutettavia löytyy paitsi sosiaali- työntekijöistä myös sosiaalialan ammattikorkea- koulujen opettajista. Erikoistumisväylien muo- toutumiseen ja suosioon vaikuttaa tulevaisuu- dessa todennäköisesti se, johtaako erikoistumis- koulutuksen hankkiminen myös muutoksiin kelpoisuuksien määrittelyssä ja palkkauksessa. Tähän astihan lisäkoulutuksen hankkiminen ei ole taannut sosiaalityöntekijöille mahdollisuuksia työuralla etenemiseen tai palkkauksen paranemiseen.

Vuonna 2000 käynnistyvä erikoistumisjärjestelmä syntyy vaiheessa, jossa koko sosiaalialan kou- lutustilanne on melkoisessa murroksessa. Työ- ja koulutuskentän työnjaon pulmat sosiaalityön yli- opistollisen koulutuksen ja sosiaalialan ammatti- korkeakoulujen välillä ovat kiivaan tarkastelun alla. Parhailtaan on valmisteilla ammatinharjoit- tamislainsäädäntö, jonka voimalla sekä koulutuk- sen että ammatillisen kentän työnjaon pulmien toivotaan selviävän (ks. Malmström 1998; Poh- jola 1998, 77-78). Koulutus- ja työmarkkina- kentän selkiyttäminen lainsäädännöllä voi olla ammattikuntien professionaalisten pyrkimysten näkökulmasta ymmärrettävä tavoite, mutta työ- elämän kehittäminen vaatisi avoimuutta uusille ratkaisuille. Sitä taas liian tiukat ammattikuntien rajat voivat ehkäistä.

Elinikäinen oppiminen ja intressit

Sosiaalityön alalla ei koulutuskeskustelussa ole Suurikaan vannottu jatkuvan koulutuksen tai elinikäisen oppimisen periaatteen nimiin. Siitä huolimatta eri lisäkoulutuksen muodot ovat olleet kasvussa aina 1950-luvulta lähtien. Lisäksi sosiaalityöntekijöiden koulutuksessa on alusta pi- täen korostettu teoreettisen ja käytännön ope- tuksen yhteennivomista. 1980-luvulta lähtien on sosiaalityön ja työorganisaatioiden kehittäminen vallannut alaa. Sen yhteydessäkään ei ole puhut- tu elinikäisen oppimisen periaatteesta, vaan ke- hittämistoiminnan lähtökohtana olivat usein kehittävän työntutkimuksen mallin ideat. 1990- luvun sosiaalityökeskusteluissa nostettiin esille reflektiivinen asiantuntijuus, joka pitää sisällään elinikäisen oppimisen perusajatuksen. Reflektiiviseen ammatillisuuteen pyrkiminen edellyttää jatkuvaa oppimista ja omien toimintakäytäntö- jen arviointia ja kehittämistä (ks. Karvinen 1993; Satka 1997).

Tutkimuksen perusteella valtionhallinnon viran- omaiset ja sosiaalityön koulutusta järjestävät tahot eivät ole olleet lisäkoulutuksen kehittämi- sessä yhtä keskeisessä asemassa kuin sosiaalityön peruskoulutuksessa. Etenkin koulutuksen ensi vuosikymmeninä sosiaalityöntekijöiden ja sosi- aalialan järjestöillä oli merkittävä rooli täyden- nyskoulutuksen järjestäjänä. Lisäkoulutuksen jär- jestäminen jäi pitkälti järjestöille, kun alan pe- ruskoulutusta järjestävät oppilaitokset eivät ol- leet halukkaita ottamaan sitä vastuulleen. Lisä- koulutuksen tehtävänä näyttää ainakin osittain olleen peruskoulutuksen puutteiden paikkailu.

Valtiovallan ohjailu lisäkoulutuksen organisoi- nissa voimistui merkittävästi sosiaalihuoltolain- säädännön uudistuksen myötä 1980-luvun alussa, jolloin täydennyskoulutus tuli lakisääteiseksi. Samoin työn kehittämistoiminnan vauhdittami- ssa keskushallinnolla oli aktiivinen rooli.

Kehittämisprojektit vetivät mukaansa myös sosi- aalityön tutkijoita yliopistoista, minkä lisäksi monet sosiaalityön koulutusyksiköt hakeutuivat laajempaankin yhteistyöhön kuntien sosiaalitoi-

men kanssa. Tätä kehitystä vauhditti myös opetus- ja sosiaalikeskusten perustaminen. Sosiaalityön peruskoulutusta järjestävien korkeakoulujen rooli lisäkoulutuksen organisoinnissa sai uuden suunnan, kun ne 1980-luvun lopulla kiinnostuivat erikoistumiskoulutuksen järjestämisestä.

Lisäkoulutukseen liittyviä kiistoja eri intressiryhmien kesken on tullut näkyvimmin esiin poikkeuskoulutusta käynnistettäessä koulutuksen ensi vuosikymmenillä ja jälleen 1980-luvulla, kun sosiaalityöntekijät itse eivät nähneet poikkeuskoulutusta oikeana ratkaisuna työntekijäpulaan. Lakisäateisillä kelpoisuusvaatimuksillakaan, jotka joutuivat uudelleen puntaroitaviksi jo 1990-luvun alussa, ei onnistuttu takaamaan ammatillisen kentän sulkemista, vaan ammattiin pääsy on mahdollista useita reittejä. Nyt tähän pyritään valmistella olevan ammatinharjoittamislainsäädännön avulla.

Professioiden ja professionaalistumaan pyrkivien ammattikuntien näkökulmasta elinikäisen oppimisen periaatteen suosio voi olla ainakin kahdenlainen riippuen siitä, mitä periaatteella tarkoitetaan. Mikäli tarkoituksena on kehittää ammatillisia lisäkoulutusmahdollisuuksia tarjoavaa täydennys- ja jatkokoulutusjärjestelmää, se on professiopyrkimysten näkökulmasta positiivinen seikka. Lisäkoulutusjärjestelmä on paitsi vahvistamassa työntekijöiden ammatillista osaamista, myös nostamassa ammattialan statusta.

Jos taas periaatteella viitataan avoimien koulutusväylien luomiseen ja koulutuksen ulkopuolella hankittujen ammatillisten valmiuksien nostamiseen koulutuksessa saatujen rinnalle, voivat professionaaliset ryhmät olla vähemmän innostuneita elinikäisestä oppimisesta. Profiessioille ja professionaalistumaan pyrkiville ammattikunnille yhtenäisen ammatillisen peruskoulutuksen merkitys on nimittäin myös siinä, että sen aikana ammatillaiset sosiaalistetaan ammatin kulttuuriin, sen arvoihin ja normeihin. Lisäksi profession tunnusmerkkeihin kuuluvat ammatin tieteellinen perusta ja tiukasti säädellyt kelpoisuusehdot. Avoin ja joustava koulutusjärjestelmä taas on vaikeasti yhteensovittavissa niiden kanssa.

Lähteet

- ABBOTT, A. (1988) *The System of Professions*. An Essay of Expert Labor. Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Aikuiskasvatus* 2/1999. Mitä elinikäinen oppiminen on oikeasti käytännössä?
- HELANDER, V. (1993) *Professiot ja julkisvalta*. Helsinki: Painatuskeskus.
- KARVINEN, S. (1985) *Työnohjaus ja työn kehittämisen sosiaalityössä*. Sosiaalityön vuosikirja 1985. Sosiaalityöntekijäin Liitto. Helsinki.
- KARVINEN, S. (1993) Reflektiivinen ammatillisuus sosiaalityössä. Teoksessa: R. Granfelt ym. (toim.) *Monisärmäinen sosiaalityö*. Sosiaaliturvan Keskusliitto. Helsinki.
- KARVINEN, S. (1991) Työnohjaus sosiaalityön ammatillisuuden vaalijana. Teoksessa: *Sosiaalityö ja työnohjaus*. Sosiaalityön vuosikirja 1991. Sosiaalityöntekijäin Liitto ja VAPK-kustannus. Helsinki.
- KM 1972:A7. Sosiaalityön koulutuskomitean mietintö.
- KM 1990:48. Opetussosiaalikeskustoimikunnan mietintö.
- MALMSTRÖM, E. (1998) Sosiaalialan ammattiteille turvattu tulevaisuus. Pääkirjoitus. *Sosiaalityöntekijä* 2/1998.
- PIIRAINEN, V. (1974) *Vaivaihoidosta sosiaaliturvaan*. Hämeenlinna: Karisto.
- POHJOLA, A. (1998) Sosiaalityön yliopistollisen koulutuksen kehittäminen. Sosiaalityön koulutuksen selvityshenkilön raportti opetusministeriölle 27.2.1998. Opetusministeriö. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto/yliopistoyksikkö.
- RAJAVAARA, M. (1993) Tuliko tutkivasta sosiaalityöstä mitään? *Janus* 1/1993.
- SATKA, M. (1994) Sosiaalinen työ peräänkatsojamiestä hoivayrittäjäksi. Teoksessa: J. Jaakkola, P. Pulma, M. Satka & K. Urponen. *Armelaisuus, yhteisöapu, sosiaaliturva. Suomalaisen sosiaaliturvan historia*. Sosiaaliturvan Keskusliitto. Helsinki.
- SATKA, M. (1997) Sosiaalityön tulevaisuutta rakentamassa. Artikkeleita opetuksen uudistamisesta. Jyväskylän yliopiston yhteiskuntapolitiikan työpapereita no. 101. Jyväskylä.
- Sosiaalialan koulutus (1977). Työseminaari 30.5.-3.6. 1977 Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskuksessa. Sosiaalihalitus ja Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskus.
- Sosiaalihalituksen asettaman sosiaalihuollon koulutuksen työryhmän muistio (1971). Sosiaalihuollon henkilökunnan täydennyskoulutus.
- Sosiaalityön työnohjaustyöryhmä (1987). Sosiaalityöntekijäin Liitto.
- STM 1983:29. Työnohjausryhmän muistio. Sosiaali- ja terveysministeriön työryhmämuistioita. Helsinki.
- STM 1997:4. Sosiaalihuollon erityisosaamisen turvaaminen. Sosiaalihuollon erityisosaamista selvittäneen työryhmän muistio. Sosiaali- ja terveysministeriön työryhmämuistioita. Helsinki.
- TUOMISTO, J., Heikkilä, K., Juhela, A., Poikela, E. & Vuorikoski, M. (1996) *Yhteiskunnan rakenteet ja elinikäinen oppiminen*. Tampereen yliopisto.

ARTIKKELIT

- Kasvatustieteiden laitos, julkaisusarja A/59. Tampere.
- TUOMISTO, J. & Juhela, A. (1996) Elinikäistä oppimista tukeva työ- ja koulutusjärjestelmä - ongelmat, haasteet ja kehittämismahdollisuudet. Teoksessa: J. Tuomisto, K. Heikkilä, A. Juhela, E. Poikela & M. Vuorikoski. *Yhteiskunnan rakenteet ja elinikäinen oppiminen*. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos, julkaisusarja A/59. Tampere.
- VUORIKOSKI, M. (1999) *Sosiaalityön professionaalistuminen ja koulutus*. Acta Universitatis Tamperensis 687. Tampereen yliopisto. Vammala: Vammalan Kirjapaino.
- Artikkeli perustuu Tampereen yliopiston kasvatustieteellisessä tiedekunnassa 19.6.1999 tarkastettuun väitöskirjaan *Sosiaalityön professionaalistuminen ja koulutus* (Vuorikoski 1999).
- Artikkeli saapui toimitukseen 2.11.1999. Se hyväksyttiin julkaistavaksi 31.1.2000.