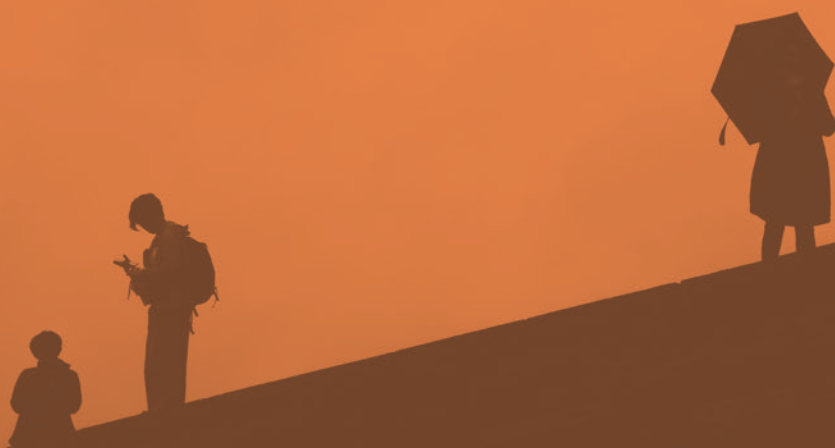


1/2020

Aikuiskasvatus

— RAJOJA RIKKOVA TIEDELEHTI



ARTIKKELI:

LUOTTAMUSMIESURA KASVATTA

ASiantuntijuuteen

s. 6

PUHEENVUORO:

OPETTAJANKOULUTUS

TUTKIMUSPERUSTEISEKSI

s. 52



Sivistystä arkeesi

Laajenna näkökulmaasi ja taustoita ajankohtaisia ilmiöitä. Tuoreita näkökulmia saat Kansanvalistusseuran tuottamista blogeista ja podcastista.

KOTI TOISAALLA

Blogissa on luotettavaa tietoa, erilaisia näkökulmia ja käytännön neuvoja ulkomailla asuville suomalaisille perheille. Se antaa tukea ulkomailla asuvien suomalaisten eri elämäntilanteisiin: ulkomaille lähtö, sopeutuminen uuteen asuinmaahan, lasten koulunkäynti ja paluu kotimaahan. Blogissa julkaistaan asiantuntijatekstien lisäksi vertaiskokeimuksia, tietoa aihepiiriä käsittelevistä tutkimuksista ja henkilöhaastatteluja. Blogi on tuotettu Perhe maailmalla -hankkeessa, joka on Kansanvalistusseuran ja Suomi-Seuran yhteistyöhanke.

Lue blogia: <https://www.kansanvalistusseura.fi/perhemaailmalla>

KANSALAISEN PERUSTAI DOT

Yhteiskunnassa toimimiseen tarvitaan monipuolisia luku-, numero- ja digitaaitoja. Lue, miten Kansalaisen perustaidot -hankkeessa kehitettyä Kaikkien-mallia toteutetaan käytännössä. Tavoite on kehittää työikäisten perustaitoja heidän arken sa parantamiseksi. Malli on skaalautuva ja käytettävissä myös harrastusryhmässä. Kansalaisen perustaidot on Kansanvalistusseuran ja Opintokeskus Siviksen yhteishanke.

Lue blogia: <https://kansanvalistusseura.fi/kansalaisenperustaidot/blogi>

KAHDEN KANSAN VÄLISSÄ

Blogi kertoo kulttuurieroista, ihmisten samankaltaisuudesta, ihmisoikeuksista, arjesta konfliktin keskellä ja medialukutaidon tarpeesta. Se tarjoaa erilaisia näkökulmia elämään ja työskentelyyn

Palestiinassa. Neljän vuoden aikana kirjoitetut teksti ovat syntyneet "Mediakasvatuksella kansalaistaitoja Palestiinassa" -hankkeissa työntekijöiden ja vapaaehtoisten voimin.

Lue blogia: <https://kansanvalistusseura.fi/mediakasvatusta-palestiinassa/blogi>

AIKUISKASVATUS

Tutkimuksella on merkitystä vasta, kun sen tulokset on raportoitu. Tutkijat avaavat vertaisarvioitujen tiedeartikkelien taustoja ja tuovat esiin tuoreita näkökulmia yleistajuisessa muodossa. Voit osallistua ajankohtaiseen, tieteiden rajat ylittävään keskusteluun.

Lue blogia: <https://aikuisikasvatus.fi/blogi>

SIVISTYSREMONTTI

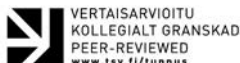
Keskustelu sivistyksestä pulpahtelee esille politiikassa ja arjessa. Miksi puhe sivistyksestä on ajankohtaista? Mitä pitää rakentaa, mitä purkaa?

Sivistysremontti-podcast avaa sivistystä arjen kautta. Asiaa pohtivat vieraiden kanssa viestinnän tutkijat Annamari Huovinen ja Maija Töyry. Sivistysremontissa on kuusi osaa, joiden aiheet ulottuvat sivistyksen olemuksesta yhteisöllisyyteen ekokriisiin varjossa. Podcast on tuotettu Mediakollektiivin, Kriittisen korkeakoulun ja keskustakirjasto Oodin voimin. Sen julkaisevat Kansanvalistusseuran Aina-verkkomedia ja Kriittisen Korkeakoulun Katsaus-verkkojulkaisu.

Kuuntele podcastia: https://bit.ly/sivistysremontti_aina

SISÄLLYS

1 / 2020



AIKUISKASVATUS-
TIETEELLINEN
AIKAKAUSLEHTI
1/2020, VOL. 40

Aikuiskasvatus ilmestyy neljä kertaa vuodessa. Se julkaisee tieteellisiä artikkeleita, näkökulmia tutkimukseen, näkökulmia käytäntöön, näkökulmia politiikkaan sekä alan uutuuskirja-arvioita. Lehden tavoitteena on luoda edellytyksiä vuorovaikutukselle tutkimuksen ja käytännön välillä ja käytännön eri toimikenttien kesken. Lehti edistää humanistisia sivistysihanteita ja ekologisesti kestävää kehitystä. Lehti edistää aikuiskasvatuksen uudistumista keskustelemalla aikuiskasvatuksen arvoperusteista, tavoitteista ja toimintaperiaatteista. Aikuiskasvatus saa tiedelehtitukea Tieteellisten Seurain Valtuuskunnalta. Artikkeleissa on refereekäytäntö.

Kansikuva:
Andrea Leopardi /
Unsplash.com

PÄÄKIRJOITUS

Ulpukka Isopahkala-Bouret: Meidän aikamme sivistys 4

ARTIKKELIT

▣ *Ville Kainulainen:* 6
Palvelutyöntekijästä ammattiyhdistysaktiiviksi – Luottamusmiesten urakerronta matalapalkkaisella yksityisellä palvelusektorilla

▣ *Irja Leppisaari* 22
Digimentorointi osana työelämäläheistä jatkuvan oppimisen ekosysteemiä

▣ *Katriina Tapanila* 36
Akateemisen työn merkityksellisyys ja yliopiston muuttuvat vaatimukset

PUHEENVUORO

Ville Mankki: Piilevä näkyväksi – Tutkimuksen avulla kohti laadukkaampia opiskelijavalintoja 52

KLASSIKON PALUU

Paulo Freire 57
Juha Suoranta: Sorrettujen pedagogiikan henki on ohjannut työtäni
Nina Hjelt: Kasvatuksella luodaan maailmaa, jossa on helpompi rakastaa

DIALOGI

Terhi Kouvo: Tutkimus taipuu teemaksi 63

VUODEN PALKITUT

LAUSUNNONANTAJAT VUONNA 2019

KIRJA-ARVIOT

Ilkka Kauppinen, Miikka Pyykkönen & Olli-Pekka Moisio (2019): 74
1900-luvun saksalainen yhteiskuntateoria (Jussi Onnismaa)

Karin Filander, Maija Korhonen & Päivi Siivonen (toim.) (2019): 77
Huiputuksen moraalijärjestys. Osallisuuden ja sosiaalisen kivun kertomuksia (Heikki Silvennoinen)

Risto Saarinen (2019): Oppi toivosta (Jussi Onnismaa) 80

Taina Saarinen, Pirkko Nuolijärvi, Sari Pöyhönen & Teija Kangasvieri (toim.) (2019): Kieli, koulutus, politiikka. Monipaikkaisia käytänteitä ja tulkintoja (Johanna Virkkula) 82

Tutkija liikkeessä 84

Summaries 86

Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura tiedottaa 89



PÄÄKIRJOITUS

MEIDÄN AIKAMME SIVISTYS

KOLMENA PERÄTTÄISENÄ VUONNA *Aikuis-**kasvatus* on palkinnut Vuoden tiedeartikkelin tunnustuksella tutkijoita, jotka osallistuvat ajankoh-
taiseen keskusteluun sivistyksestä. Aikalaisanalyysia sivistyksestä käydään muissakin kotimaisissa tiede-
lehdissä (esim. Tomperi & Belt, 2019; Ikonen & Pehkonen, 2016). Myös esimerkiksi Sitra on herän-
nyt aiheen äärelle ja tukee uusimmalla projektillaan sivistyksen uutta nousua (Lahti & Mero, 2020).

Minkälaisia merkityksiä tutkijat sivistykselle antavat? Mikä tekee siitä edelleen yhteiskunnallisesti tärkeää?

Tutkijoiden kesken näyttäisi vallitsevan yksimieli-
isyys siitä, että sivistyneisyyttä osoittaa laaja-alainen ja avarakatseinen perehtyneisyys asioihin. Sivistynyt ih-
minen kykenee oppimansa pohjalta muodostamaan kokonaisvaltaisen ymmärryksen maailman tilasta ja
käytännöissään edistämään yhteistä hyvää.

SIVISTYKSESTÄ PUHUESSAMME ilmaisemme arvostuksiamme, ihanteitamme ja niiden taustaideologioita. Yhdyssanojen sivistys-alkuosalla määritämme asioiden toivottua luonnetta: Sivistys-
valtiossa tavoitellaan kansalaisten yhdenvertaisia koulutusmahdollisuuksia ja korkeaa koulutusta-
soa. Sivistysyliopistossa puolustetaan akateemista vapautta, tutkimuksen ja opetuksen yhteyttä sekä

kokonaisvaltaiseen harmoniseen persoonallisuuteen kasvattamista.

Sivistyksen aatehistoria sisältää kuitenkin myös ris-
tiriitoja ja valtakamppailuja. Sivistykseen kuuluu olen-
naisena kulttuurisen pääoman hallinta, jolla tuotetaan ryhmien välisiä eroja ja rajoja (Ikonen & Pehkonen, 2016).

Sivistys on jännitteisessä suhteessa sosiaalisen taustan eroihin, kuten koulutuksen historian ja ta-
sa-arvon tutkija Annukka Jauhiainen Aikuiskasvat-
uksen tutkimuspäivien pääluennessaan muistutti. Hän nosti esiin, kuinka eronteon ajatus sisältyy jo sivistys-termin etymologiaan. Vanhoissa murteissa 'sivistäminen' ilmaisi pellavan puhtaaksi harjaamista, roskien ja sileän kuiden erottamista toisistaan. Kansansivistystyö 1800-luvulla määritteli korkeasti kou-
lutetun eliitin suhdetta kansaan, jota tuolloin edustivat maaseutujen talonpojat ja kaupunkien työväestö.

SUOMALAINEN SIVISTYNEISTÖ ei vapaan kansansivistystyön alkutaipaleellakaan, 1900-luvun alkupuolella, muodostanut ideologisesti yhtenäistä joukkoa, vaan sivistyksen merkityksestä on ollut eri-
äviä näkemyksiä. Silti kansansivistystyön pioneerit halusivat nostaa sivistyksen ideaalin näiden kiistojen yläpuolelle.

KESKUSTELUSSA SIVISTYKSESTÄ ON OTETTAVA HUOMIOON KATEGORISOINNIT, JOILLA IHMISIÄ ASETETAAN ERIARVOISEEN SUHTEeseen KESKENÄÄN.

”Yksi piirre yrityksissä luoda vapaalle kansansivistystyölle omaleimaista teoriaperustaa oli pyrkimys ylittää aatteelliset erot. Samalla kun korostettiin suvaitsevaisuutta ja erilaisen aatesisällön hyväksyntää, vedottiin sellaisiin universaaleihin ’vapauden’ ja ihmisyyden arvoihin, jotka ylittävät ideologiat ja yhteiskunnallisten ryhmien erityiset pyrkimykset.” (Miettinen 2017, 85).

Hyvistä aikeista huolimatta kulttuurisesti vallalla olevat sivistyneen ihmisen ideaalit, kuten oppineisuus, järkevyyden, itsenäisyys, avoimuus ja eettisyys, eivät välity kaikille saman sisältöisinä. Siksi keskustelussa sivistyksestä on otettava huomioon kategorisoinnit, joilla ihmisiä asetetaan eriarvoiseen suhteeseen keskenään. Ketkä nykyisessä keskustelussa asettuvat sivistyksen kohteiksi, ketkä saavat luoda uutta sivistystä ja keiden vastuulla on viedä sivistyksen perinnettä eteenpäin?

KESKUSTELU SIVISTYKSESTÄ on väistämättä sidoksissa ihmiskuntaa maailmanlaajuisesti koskettaviin viheliäisiin ongelmiin (*wicked problems*), kuten ilmastonmuutokseen, luonnonvarojen ja luonnon monimuotoisuuden katoamiseen, epidemioiden leviämiseen, sosiaaliseen epäoikeudenmukaisuuteen ja köyhyys. Ongelmien monimutkaisuus, epämääräisyys ja yhteen-sopimattomuus edellyttävät uusia lähestymistapoja.

Tarvitaan monitieteisyyttä ja tieteidenvälisyyttä, eli asioiden tarkastelemista osana laajoja systeemisiä kokonaisuuksia. Tarvitaan avoimuutta ja yhteiskunnallista

vuorovaikutusta. Tarvitaan ”kovien” ja ”pehmeiden” tieteenalojen, perus- ja soveltavan tutkimuksen, sekä yleis- ja ammattisivistyksen välisten vastakkainasettelujen purkamista.

Sivistysyliopistoihanteen elvyttäminen ja sivistystavoitteiden päivittäminen kaikilla koulutuksen alueilla ovat avaimia siihen, että pystymme yhdessä tarttumaan viheliäisiin ongelmiin. Sivistyksellä on väliä myös tutkijoiden ja opettajien työssään kokeman tyytyväisyyden ja motivaation kannalta. Oma työ tuntuu merkitykselliseltä silloin, kun voi kokea olevansa osa suurempaa sivistystehtävää.

Sivistys on vastuunkantoa tulevaisuudesta.

Ulpukka Isopahkala-Bouret

Lisää aiheesta:

- Heikkinen, H. L.T & Kukkonen, H. (2019). Ammattikorkeakoulu toisin ajateltuna. Osaaminen, sivistys ja tiedon intressit. *Aikuiskasvatus* (39)4, 262–275.
- Ikonen, M. & Pehkonen, L. (2016). Tieteellinen sivistys: kamppailua näkyvyydestä, maineesta ja paremmuudesta? *Kasvatus & Aika* (10)4, 62–78.
- Lahti, V. M. & Mero, P. (2020). Sivistyksen tarina elää ajassa. Blogiteksti. Sitra. <https://www.sitra.fi/blogit/sivistyksen-tarina-elaa-ajassa>.
- Miettinen, R. (2017). Aikuiskasvatus, sivistys ja työn tulevaisuus. *Aikuiskasvatus* (37)2, 84–95.
- Salonen, A. O. & Joutsenvirta, M. (2018). Vauraus ja sivistys yltäkyläisyyden ajan jälkeen. *Aikuiskasvatus* (38)2, 84–101.
- Tomperi, T. & Belt, J. (2019). Johdatukseksi sivistyksen ajattelemiseen. *niin&näin* 1/2019.

Palvelutyöntekijästä ammattiyhdistysaktiiviksi

Luottamusmiesten urakerronta matalapalkkaisella yksityisellä palvelusektorilla



Luottamusmiehet kokevat ammattiyhdistysuran merkitysten kietoutuvan työntekijöiden edustajana toimimisen, oman osaamisen ja asiantuntijuuden rakentumisen sekä ajankäyttömahdollisuuksien tasapainottamisen ympärille. Asia käy ilmi Palvelualojen ammattiliiton (PAM) luottamusmiesten uratarinoista. Aktiivisimmilla luottamusmiehillä ay-toiminta on merkittävä osa elämää, ja siinä on havaittavissa urakehityksen piirteitä.

TYÖURA YMMÄRRETÄÄN YLEENSÄ ylöspäin etenevänä kehityksenä organisaatioiden hierarkioissa portaalta toiselle, ja se on yhdistetty erityisesti korkeasti koulutettuihin ja johtavassa asemassa oleviin työntekijöihin (Kirtton 2006, 47; Hennequin 2007, 565–568).

Keskustelu urasta on ollut leimallisesti keski-luokkaista. Vähäisten koulutusvaatimusten matalapalkkaiset palvelualat ovat tarjonneet työntekijöille verrattain heikosti uraetenemisen mahdollisuuksia (Lindsay 2005). Työtä tehdään aloilla usein tiukkojen tuotantovaatimusten ja ulkoisen kontrollin alaisena (Ott 2016). Työntekijöiden vaihtuvuus on

yleistä, ja monia palvelutöitä on pidetty niin kutsuttuina läpikulkualoina, joilla työskennellään opintojen lomassa tai samaan aikaan muuta työtä etsien. Yksityiset palvelualat ovat toimineet kuitenkin merkittävänä työllistäjänä, ja niiden roolia on pidetty suomalaisten työmarkkinoiden kannalta tärkeänä myös tulevaisuudessa (esim. TEM 2015).

Työntekijöitä edustavien luottamusmiesten toimintaa ei ole yleensä totuttu ajattelemaan tietoisena uravalintana, joka tarjoaisi erityisiä urakehityksen mahdollisuuksia. Yksi selitys tälle on se, että luottamusmiehet hoitavat tehtävänsä pääsääntöisesti muun työnsä ohessa. Työntekijöiden edustajien

AMMATTIYHDISTYSTOIMINTAA ON PIDETTY PERINTEISESTI MIEHISENÄ ELÄMÄNALUEENA.

tehtäviin on liitetty myös kielteisiä piirteitä, kuten tehtävien korkea kuormittavuus ja kiittämätön luonne (esim. Lawrence 1994; Bradley 1999, 175; Kainulainen 2018).

Luottamusmiestoiminnan on lisäksi osoitettu olevan sukupuolittunutta (esim. Bradley 1999; Kainulainen & Saari 2014; Saari 2016; Kainulainen 2018; Kainulainen 2020), ja ammattiyhdistystoimintaa on pidetty perinteisesti miehisenä elämänaalueena (esim. Bradley 1999; Julkunen 2008; Ledwith 2012). Suomalaisessa ammattiyhdistysterminologiassa on käytetty sukupuolittunutta luottamusmiehen käsitettä, mitä on selitetty sillä, että sukupuolineutraalilla luottamushenkilön käsitteellä tarkoitetaan luottamusmiesten lisäksi muita luottamustehtäviä, kuten työsuojeluvaltuutetun tehtävää.

Naisten ammattiyhdistysuria tarkastelevassa tutkimuksessa on tuotu esille, miten ay-urat toimivat sekä vaihtoehtoisena että rinnakkaisena naisten muille urille, sekä miten ammattiyhdistysuraa tekevien naisten on usein tasapainoteltava erilaisten urien, kuten pienten lasten vanhempana toimimisen ja työuran, välillä (Kirtton 2006). Tutkimuksissa on kuitenkin harvoin tarkasteltu sitä, millaisia kehitysvaiheita ammattiliittojen luottamusmiestehtäviin liittyy ja millaista ammatillista kasvua ne mahdollistavat.

Tarkastelen tässä artikkelissa Palveluajon ammattiliiton (PAM) luottamusmiestehtävään liittyvää urakerrontaa osana luottamusmiesten elämäntulkua. Naisvaltainen PAM on lähes 217 000 jäsenellään Suomen suurin ammattiliitto (SAK 2019). Se edustaa matalapalkkaisia yksityisiä palvelualoja, kuten kauppojen myyjiä, hotelli- ja ravintola-alan työntekijöitä sekä siivojia.

Olen kiinnostunut siitä, millaista urakerrontaa luottamusmiestoiminnan eri vaiheista voidaan erottaa sekä millaisena ay-aktiivien uralle päätyminen, ja sillä eteneminen näyttäytyvät erityisesti subjektiivisen

urakäsityksen näkökulmasta. 'Subjektiivisella uralla' tarkoitan luottamusmiesten ay-aktiivisuuteen liittämiä merkityksiä, heidän käsityksiään omasta ay-toiminnan historiastaan sekä ay-uraa koskevia tulevaisuuden odotuksia (ks. esim. Collin & Watts 1996, 391–393). Lisäksi kysyn, miten sukupuoli merkityksellistyy luottamusmiesten uraa koskevissa käsityksissä, mielikuissa ja itsemäärityksissä.

Tutkimustehtäväni ohjaa pohdinta siitä, millaisia henkilökohtaisia etenemis- ja kehittymismahdollisuuksia luottamusmiestoiminta tarjoaa matalasti koulutautuneille työntekijöille ja missä määrin usein väliaikaiseksi jäävästä luottamusmiestehtävästä voidaan puhua urana. Urakerronnan kautta on mahdollista jäljittää luottamusmiesten ay-aktiivisuutta elämäntulkuihin kiinnittyvänä, käynnissä olevana prosessina. Uriin keskittyminen avaa samalla suomalaisessa työelämän suhteiden tutkimuksessa vähälle huomiolle jääneen näkökulman siihen, millä tavoin ay-toiminta on ruohonjuuritasolla muutoksessa ja millaisia haasteita nämä muutokset aiheuttavat ay-liikkeelle.

AMMATTIYHDISTYSAKTIIVISUUS MATALAPALKKAISELLA YKSITYISELLÄ PALVELUSEKTORILLA

Ay-aktiivisuutta on perinteisesti pidetty työväenluokkaisena, teollisena ja maskuliinisena toimintana (esim. Lawrence 1994; Bradley 1999; Julkunen 2008, 67; Ledwith 2012). Suomessa naiset ovat kuitenkin miehiä useammin ammattiliiton jäseniä, mikä on johtunut erityisesti naisvaltaisen julkisen sektorin verrattain vahvasta järjestäytymisen perinteestä. Naisvaltaisia yksityisiä palvelualoja voidaan pitää sen sijaan poikkeuksellisen heikosti järjestäytyneinä. Edunvalvonnan piirissä olevien järjestäytymisaste oli vuonna 2017 julkisilla palveluajaloilla 73 prosenttia, kun yksityisillä palveluajaloilla järjestäytyneitä oli 48 prosenttia (Ahtiainen 2019).

Verrattain heikon järjestäytymisen ohella yksityisiä palvelualoja on pidetty ay-toiminnan kannalta haasteellisina esimerkiksi pienten työpaikkojen suuren osuuden, osa-aikatyön yleisyyden sekä nuorten ja maahanmuuttajataustaisten työntekijöiden suuren määrän takia (esim. Dølvik & Waddington

TYÖURAT RAKENTUVAT KATKOSTEN, MUUTOSTEN JA VALINTOJEN MONINAISUUDESSA.

2002). Yksityisten palvelualojen työntekijöillä on lisäksi ollut muita aloja harvemmin luottamusmiehen tukena, mitä selittää osaltaan pienten työpaikkojen suuri määrä (ks. SAK 2004). Palvelualojen erityispiirteet ovat näkyneet alojen ay-aktiivisuudessa, sillä työntekijöiden lyhyttä työhistoriaa ja ammattijärjestön jäsenyyttä on pidetty syynä vähäisemmälle ay-osallistumiselle (Bradley 1999, 166; Ahtiainen 2015, 36–37).

Aiemmassa ay-aktiiveja käsittelevässä tutkimuksessa on tuotu esille, miten työn ja muun elämän yhdistäminen on yksi olennainen ay-aktiivisuutta vaikeuttava tekijä (esim. Lawrence 1994; Kirton 2006). Haasteet ovat olleet sukupuolituneita, sillä perheen ja työn yhteensovittamisen ongelma on koskenut erityisesti naisia (Lawrence 1994; Kirton 2006; Kainulainen 2020). Matalapalkkaisuella ja yksityisellä palvelusektorilla työntekijöiden ay-toimintaa hankaloittaa sekin, että työtä tehdään usein niin kutsuttujen normaalityöaikojen ulkopuolella iltaisin, öisin ja viikonloppuisin (Kainulainen 2020). Työaikojen asettuminen eri vuorokauden aikoihin ja viikonlopulle on yleistä erityisesti sellaisilla naisvaltaisilla aloilla, joilla on paljon osa-aikaisia työntekijöitä, kuten vähittäiskaupassa, majoitus- ja ravitsemustoiminnassa sekä kiinteistöpalveluissa (Kauhanen 2016).

Tutkimuksen kohteena olevan PAMin jäsenistä 76 prosenttia on naisia. Ammattiliiton 1 623 luottamusmiehestä naisia on 59 prosenttia, ja 55 päätoimisesta pääluottamusmiehestä vähän yli puolet (PAM 2019b). Naisten pienempi osuus luottamusmiehistä kuin jäsenissä selittyy osaltaan sillä, että naisvaltaisilla aloilla on enemmän pieniä työpaikkoja kuin miesvaltaisilla aloilla. Jäsenistön sukupuolijakaumaan verrattuna miehet ovat yliedustettuina myös ammattiliiton hallinnossa, sillä PAMin hallituksen 15 varsinaisesta

jäsenestä naisia oli vuonna 2019 noin 60 prosenttia (2019c).

Aiemmassa ammattiliittojen sukupuolirakenteita käsittelevässä tutkimuksessa on nostettu esille se, miten naisten kasvanut osuus työvoimassa ei ole kuitenkaan vaikuttanut ammattiliittojen ylempien portaiden miehiin rakenteisiin (Ledwith 2012). Suomessa miehiset valtarakenteet tulevat esille esimerkiksi siinä, miten kaikkien kolmen työntekijöiden keskusjärjestön, Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestön (SAK), STTK:n ja AKAVAn, puheenjohtaja on mies, vaikka ammatillisesti järjestäytyneistä vuoden 2017 tietojen (Ahtiainen 2019) mukaan 56 prosenttia oli naisia.

PAMin sisällä tasa-arvokysymyksistä koskeva keskustelu nousi pinnalle artikkelin kirjoittamisen aikaan kesäkuussa 2019 järjestetyssä liittokokouksessa, jossa hyväksyttiin esitys työntekijöitä ja luottamushenkilöitä koskevasta sukupuoliarvioinnista. PAMin toimitsijan henkilökohtaisen tiedonannon mukaan sen yhtenä tarkoituksena on selvittää ammattiliiton eri asemien sukupuolijakaumia, mistä voidaan päätellä, että tehtävien jakautuminen sukupuolen perusteella kiinnostaa myös ammattiliitossa.

URAKERRONTA JA SUKUPUOLISTAVAT KÄYTÄNNÖT

Työntekijöiden urat rakentuvat jälkiteollisessa työssä katkosten, muutosten ja valintojen moninaisuudessa, eivät välttämättä selkeän yhden polun kautta. Sen vuoksi ura-käsitteen käyttöä on uratutkimuksessa laajennettu muillekin elämäalueille. Urateorioita tarkastelleet Sherry E. Sullivan ja Yehuda Baruch (2009, 1543) ovat tiivistäneet uratutkimuksen pohjalta 'uran' tarkoittavan "yksilöiden työtä tai muita merkityksellisiä kokemuksia organisaatioissa tai niiden ulkopuolella, mitkä muodostavat erityisen kokonaisuuden yksilön elämäntilanteissa". Näin määriteltynä 'ura' tulisi ymmärtää ennen kaikkea käynnissä olevana prosessina. Uran käsitteen avulla on ollut mahdollista jäsentää ja selkeyttää ihmisten elämäntilanteiden moninaisuutta ja elämäntilanteiden eriytymistä (Komulainen & Sinisalo 2006, 150).

ORGANISAATIOIDEN KÄYTÄNTEET TULKITAAN MONESTI SUKUPOULINEUTRAALEIKSI.

Aiemmissa ay-aktiiveja käsittelevässä tutkimuksessa sukupuolta on pidetty yhteiskuntaluokan ohella yhtenä keskeisenä ay-aktiivien elämäntilannetta jäsentävänä yhteiskunnallisena erona (Lawrence 1994; Kirton 2006; Moore 2011). Naisten ay-uria Isossa-Britanniassa tarkastellut Gill Kirton (2006) esittää, että naisten ay-toimintaan osallistumisen ymmärtämiseksi on olennaista huomioida ura laajana, horisontaalisena ja moninaisena käsitteenä. Työurien tutkimuksessa on myös yleisemmin tuotu esille, että on tärkeää kiinnittää huomioida sekä uran objektiivisiin että subjektiivisiin puoliin (Collin & Watts 1996, 393–395; Komulainen & Sinisalo 2006, 151).

'Objektiivisella uralla' tarkoitetaan uratutkimuksessa uraa määrittäviä instituutioita (Arthur & Rousseau 1996, 7), ja käsitteellä on viitattu muodollisiin tittleihin ja työtehtävien jatkumoon (Collin & Watts 1996, 392). Lähestyn luottamusmiesten urakerrontaa erityisesti subjektiivisen urakäsityksen näkökulmasta, jolloin kyse on muodollisten ja selkeästi rajattujen asemien sijaan yksilöiden omalle uralleen antamista merkityksistä (mt.). Analyysissäni huomioin lisäksi ay-uran objektiivisen puolen, jolla tarkoitan luottamusmiestehtävään kiinnittyviä muodollisia positioita, kuten ammattiliiton hallinnollisia luottamusasemia, sekä luottamusmiestoiminnan sisäisiä hierarkioita toimipaikkakohtaisista luottamusmiehistä päätoimisiin päälluottamusmiehiin.

Työelämän suhteiden tutkimuksessa on 2000-luvun vaihteen jälkeen korostettu sukupuolen ja muiden erojen merkitystä työntekijöiden kokemusten ja intressien tarkastelemisessa (esim. Wajcman 2000; Ledwith 2012, Kainulainen & Saari 2014; Saari 2016; Kainulainen 2018; Rubery & Hebson 2018; Kainulainen 2020). On muun muassa esitetty palkattoman työn nostamista taloudellisen tuotannon rinnalle. Lisäksi on korostettu, miten sukupuolta tu-

lisi lähestyä jatkuvasti tuotettavana eikä vain työpaikoilla ilmenevänä erona. (Rubery & Hebson 2018.) Suomalaista työelämää sukupuolen näkökulmasta tarkasteleva Päivi Korvajärvi (2004, 23–24) tiivistää sukupuolen tekemisen neljään keskenään risteävään lähestymistapaan, joissa sukupuolen nähdään rakentuvan esimerkiksi ihmisten välisissä vuorovaikutustilanteissa, toiminnan ja yhteiskunnan rakenteiden välisissä käytännöissä, symboleissa ja mielikuvissa, sekä sukupuolen esityksissä.

Lähestyn sukupuolen käsitettä työelämän sukupuolistavien käytäntöjen näkökulmasta. Sukupuolen, yhteiskuntaluokan ja etnisyyden välisiä suhteita tarkastelevan amerikkalaisen sosiologin Joan Ackerin (1997) mukaan sukupuolistavien käytäntöjen käsite kiinnittää huomion siihen, miten sukupuolittuneita rakenteita tuotetaan ihmisten jokapäiväisessä arkisessa toiminnassa. Käsitteen (Acker 1990a; 1997) lähtökohtana on pyrkimys haastaa organisaatioihin liitettyä oletusta niiden sukupuolineutraaliudesta. Sukupuolistavat käytännöt voidaan ymmärtää kysymyksenä sukupuolen kytkeytymisestä yhteiskunnallisiin rakenteisiin ja kiinnittymisenä valtaan (Korvajärvi & Kinnunen 1996, 233). Ne pitävät organisaatioissa yllä sukupuolten eriarvoisuutta (Acker 1997), mutta niiden kautta on myös mahdollista tuoda esille naisten tekemän työn arvostusta ja sitä kautta vahvistaa naisten asemaa yhteiskunnassa (Korvajärvi & Kinnunen 1996, 233).

Sukupuolistavat käytännöt voivat olla näkyviä tai näkymättömiä, mutta niiden piiloon jäämistä lisää se, että organisaatioiden käytänteet tulkitaan monesti sukupuolineutraaleiksi (Acker 1997). Päivi Korvajärvi ja Merja Kinnunen (1996, 234–240) määrittävät Ackerin (esim. 1990b) teoretisointiin tukeutuen sukupuolistavia käytäntöjä koskeviksi tarkastelunäkökulmiksi sukupuolistavat mielikuvat, itsemäärittelet ja vuorovaikutuksen.

Tarhoitan 'sukupuolistavilla käytännöillä' luottamusmiesten urakerronnassa esiintyviä merkityksiä, mielikuvia ja itsemääritteleyjä, jotka tuottavat ay-toiminnan sukupuolittuneita järjestyksiä. Aiemmissa artikkeleissani olen analysoinut tutkimuksen aineistoa edunvalvonnan sukupuolistavien käytäntöjen (Kainulainen & Saari 2014), tunteiden ja työntekijöiden

KERRONNALLISUUS TOIMII ANALYYSINI JÄSENTÄMISTÄ SUUNTAAVANA VÄLINEENÄ.

äänien välisten suhteiden (Kainulainen 2018) sekä työn prekarisaation ja luottamusmiesten toimijuuden näkökulmasta (2020). Nyt suuntaan analyysini luottamusmiesten ammattiyhdistysuriin.

AINEISTO JA METODOLOGIA

Artikkelini aineistona toimivat 24 luottamusmiehen teemahaastattelua sekä viidessä PAMin järjestämässä luottamusmieskoulutuksessa tuotettu kenttäaineisto. Aineisto on osa vuosina 2009–2014 tuottamaani monipaikkaista etnografista aineistokokonaisuutta, jonka keräämistä on ohjannut kiinnostukseni luottamusmiesten arjen kokemuksiin ja ruohonjuuritason ay-aktiivisuuteen. Aineiston rajaaminen perustui siihen, että yksilöhaastatteluiden kautta pääsin käsiksi luottamusmiesten omakohtaiseen urakerrontaan ja eri vaiheissa oleville luottamusmiehille suunnatut koulutukset tarjosivat mahdollisuuden tarkastella näitä vaiheita usean luottamusmiehen näkökulmasta samanaikaisesti¹. Kiinnostusta ihmisten elettyihin kokemuksiin tietystä ryhmässä tai kulttuurissa on pidetty tutkijan osallistuvan lähestymistavan ohella yhtenä etnografisen tutkimuksen keskeisenä piirteenä (esim. Angrosino 2007).

’Monipaikkaisuudella’ tarkoitetaan etnografisessa tutkimuksessa sitä, että aineisto tuotetaan yhden selkeärajaan kentän sijaan monella eri kentällä (Marcus 1995). Yhden pitkäkestoisen kenttätönnön sijaan tutkija tuottaa aineistokokonaisuuden erilaisissa vaihtuvissa tiloissa tapahtuvissa kenttävierailuissa (Hämeenaho & Koskinen-Koivisto 2014, 12–13).

Haastatelluista luottamusmiehistä 15 oli naisia ja yhdeksän miehiä. Toteutin useimmat haastattelut luottamusmieskursseilla havainnoimisen yhteydessä; lisäksi haastattelin luottamusmiehiä PAMin ja yliopiston tiloissa sekä yhden luottamusmiehen työpaikalla. Haastateltujen ammattialoista yleisin

oli kauppa (N = 10) ja toiseksi yleisin majoitus- ja ravitsemustoiminta (N = 6). Muut alat olivat suuruusjärjestyksessä varastoala, kiinteistöpalvelu, puhelinpalvelu ja vartiointi.

Kursseilla tuotettu havainnointiaineisto koostuu kahdesta luottamusmiesten peruskurssista yhteensä kahdeksalta havainnointipäivältä – olin toisen koulutuksen jälkimmäiseltä kahden päivän osalta pois – kahdesta luottamusmiesten jatkokurssista yhteensä 20 havainnointipäivältä ja yhdestä päätoimisille luottamushenkilöille suunnatusta täydennyskoulutuksesta yhteensä kahdelta havainnointipäivältä. Luottamusmiesten perus- ja jatkokursseille osallistui noin 20 luottamusmiestä ja aktiiveille suunnattuun koulutukseen noin 70 luottamusmiestä ja työsuojeluvaltuutettua.

Haastattelut kestivät vajaan puolesta tunnista reiluun puoleentoista tuntiin. Hyödynsin niissä etukäteen laatimaani kysymyslistaa. En kuitenkaan kysynyt kaikilta haastateltavilta samoja kysymyksiä, sillä kysymykset elivät osana etnografista tutkimusprosessia ja muuta aineiston tuottamista (ks. Huttunen & Homanen 2017). Kysymysten vaihtelua selitti osaltaan aineiston tuottamisen pitkä kesto. Haastattelut noudattavat ennalta mietittyjen kysymysten ja teemojen suhteen puolistrukturoitua teemahaastattelua (ks. esim. Hyvärinen 2017), mutta kysymysten vaihtelun ja kentän vaikutuksen suhteen niissä on myös etnografisen haastattelun piirteitä (Huttunen & Homanen 2017, 144–149). Annoin ennen haastatteluja miettimistäni kysymyksistä huolimatta haastateltaville mahdollisuuden kuljettaa keskustelua heidän haluamiinsa suuntiin.

Aineiston analyysissä hyödynnän kerronnallisen tutkimuksen tarjoamaa viitekehystä. Sitä on pidetty hyödyllisenä myös etnografiassa, koska kertomukset avaavat näkökulman kertojien käsityksiin niistä merkityksistä, joita he liittävät elämänsä, ympäristönsä ja yhteisöjensä kannalta tärkeisiin tapahtumiin (Cortazzi 2001, 384). Kerronnallisessa tutkimuksessa kertomuksia ja kertomista voidaan käyttää niin tiedon rakentajana kuin sen välittäjänä. Tutkimuksen materiaali koostuu kertomuksista, mutta itse tutkimuskin voidaan ymmärtää kertomukseksi. (Heikkinen 2010.)

Kerronnallisuuden kautta lähestyn luottamusmiesten ammattiyhdistystoimintaa prosessina, jolla on erilaisia vaiheita ja joka tarjoaa erilaisia henkilökohtaisen kehittymisen mahdollisuuksia. Toisin sanoen kerronnallisuus toimii analyysini jäsentämistä suuntaavana välineenä, eikä pyrkimykseni ole luokitella aineistoa esimerkiksi erilaisiin kertomustyyppihin (ks. Heikkinen 2010). Analyysissa keskityn merkityksiin, jotka koskevat luottamusmiestehtäväsä aloittamista ja siinä etenemistä sekä avaan tehtävän mahdolliseen lopettamiseen liittyviä pohdintoja. Lähtökohtanani on tavoittaa ruohonjuuritason ay-toimintaa koskevien kokemusten ja merkitysten moninaisuus.

Aloitin analyysin konstruomalla erilaiset luottamusmiesuran vaiheet, jotka muodostavat ay-aktiiviksi kehittymisen prosessin rungon. Tukeuduin tässä erityisesti luottamusmieskoulutuksissa tuotettuun aineistoon. Sen jälkeen luin haastatteluaineistoa etsimällä siitä erilaisia tarinallisia episodeja, jotka tuovat esille luottamusmiesten uraan liittämiä merkityksiä. Tarkoitukseni oli rakentaa analyysini tarinamuotoon, jossa on alkuvaihe, keskikohta ja loppu. Kysyin kaikissa haastatteluissa, pitävätkö luottamusmiehet itseään ay-aktiivina sekä miten he määrittävät ay-aktiivin. Analyysissa erittelin aluksi näitä ay-aktiivin määritelmiä ja sitä, miten haastateltavat määrittävät itseänsä suhteessa niihin. Tämän jälkeen analysoin luottamusmiesmiesten aineistossa rakentuvia urakehityksen kuvauksia, joita luokittelin ay-uran vaiheiden näkökulmasta.

Analyysi rakentui kahdessa osassa. Ensimmäisessä vaiheessa hyödynsin luottamusmiesten haastatteluaineistoa (N = 24) ja kursseilla tuotettua havainnointiaineistoa (N = 5) kokonaisvaltaisesti. Tämän jälkeen rajasin haastateltavia valikoivalla otannalla keskittymällä niihin luottamusmiehiin, jotka vastasivat olevansa ay-aktiiveja tai näkivät itsensä ainakin osittain sellaisena. Heitä oli haastatelluista yhdeksän naista ja seitsemän miestä. Valtaosa heistä oli suurten yritysten päätoimisia luottamusmiehiä (N = 9).

Analyysin rungon muodostaa pääluottamusmiehenä toimivan Ailan tarina, jonka olen konstruoinut kertomuksen muotoon haastattelun pohjalta. Valitsin Ailan tarinan analyysia kuljettavaksi ja jäsentäväksi

kertomukseksi, koska hänen haastattelussaan on paljon sellaisia piirteitä, jotka tulivat esille muidenkin luottamusmiesten haastatteluissa. Olen poistanut aineistositaateista turhaa toistoa, täytesanoja ja käsitellyt kieliasua helpommin luettavaksi. Tarvittaessa olen muokannut haastattelusitaatteja haastateltavien anonymiteetin turvaamiseksi.

Aloituskertomus – luottamusmieheksi

Aila aloitti myyjän työt ruokakaupassa teini-ikäisenä ja päätyi työskentelemään myyjän ammatissa koko työuransa ajan ennen kuin tuli valituksi päätoimiseksi luottamusmieheksi. Kaupan alalle hän oli päätynyt monien muiden työntekijöiden tavoin ilman sen tarkempaa suunnitelmallisuutta. Ailan kaltaiset ajautumisen kokemukset toistuivat aineistossa laajemminkin (haastattelut 1, 3, 5–14, 19–20, 22–24). Työt oli aloitettu nuorena, ja töitä oli etsitty esimerkiksi työtömäksi jäämisen, alan vaihtamisen tai opinnoista valmistumisen takia.

Aila lopetti lyhyen kertomuksensa työurastaan toteamalla: "[--] nuorena kävin kaupassa, mutta sitten tein lapsia ja olin kotona välillä, että tämä on tämä minun elämäntarina." Kokemukset perheestä työuraa jäsentävänä tekijänä toistuivat muidenkin päätoimisina luottamusmiehinä toimivien naisten urakerronnassa. Hoitovapaat pilkkoivat työuraa, ja lapsen kanssa kotona oleminen oli saattanut vaikuttaa alun perin aloille hakeutumiseen:

"[Alalle] olen vaihtanut, kun lapset kasvoi isoiksi ja mulla oli kolme lasta ja olin niiden kanssa kotona. Tein hommia kyllä, mutta etupäässä iltahommia. Ja sitten mä päätin, että olin jo liikempänä neljääkymmentä ja ei ollut oikein alaa missä olisin voinut hankkia sitä rahaa kunnolla. Ja sitten mä päätin, että mä vaihdan ne iltahommani päivätyöhön ja sitten läksin tähän nykyiseen työpaikkaani, jossa nyt olen ollut jo yli 20 vuotta." (nainen, haastattelu 3, kaupan ala)

Yksityisillä palvelualoilla yleiset osa-aikaiset työsuhteet ovat tarjonneet erityisesti pienten lasten äideille mahdollisuuden hoitaa lapsia kotona. Ongelmana on kuitenkin pidetty sitä, että osa-aikatyössä palkka jää

TYÖN, PERHEEN JA AY-TOIMINNAN YHDISTÄMINEN ON KOLMINKERTAINEN TAAKKA.

kokoaikatyötä pienemmäksi, ja työvuoroja voi olla vaikea sovittaa yhteen perheen arjen kanssa (Salmi ym. 2016, 206). Erilaisten velvollisuuksien yhteensovittaminen muuttuu haastavaksi varsinkin silloin, kun perhevelvollisuuksiin ja epäsäännöllisiin työaikoihin on pystyttävä yhdistämään ay-toimintaa koskevat velvollisuudet.

Olen aiemmassa artikkelissani tuonut esille, miten luottamusmiestehtävään liittyy ajankäytöllisiä paineita esimerkiksi palvelutyön epäsäännöllisen ja tiiviin rytmien takia (Kainulainen 2020). Ajankäytön mahdollisuuksia voidaan pitää yhtenä keskeisenä luottamusmiesten ammattiyhdistysuria määrittävänä tekijänä (Kirton 2006). Työn, perheen ja ay-toiminnan yhdistäminen on kolminkertainen taakka (*triple load*), kuten näiden eri elämänalueiden yhdistämistä on aiemmissa tutkimuksissa kutsuttu. (Bradley ym. 2005, 226; Kirton 2006, 58.)

Luottamusmieheksi hakeutumistaan Aila selitti sillä, että häntä edeltävä luottamusmies ei ollut toiminut riittävän aktiivisesti työntekijöiden edustajana, joten hän päätti itse pyrkiä tehtävään ja asettautui ehdolle:

”[Yrityksessä] oli luottamusmiehenä mies, joka antoi mulle hyvin huonoja vastauksia ja kun kysyin miksi, niin hän vastasi, että siksi kun minä sanon. [--] Minä en tyytynyt siihen vastaukseen ja kun aikani häntä kuuntelin ja hänen toimikautensa oli päätymässä, niin ajattelin, että minäkin olen parempi. Minä pystyn jostakin selvittämään.”

Ajautuminen kuvaa aloille päätyminen ohella luottamusmiestehtävissä aloittamista. Tämä tuli esille urakerronnassa esimerkiksi niin, että tehtävään ei olisi aluksi haluttu tai siihen ryhtyminen vaati miettimistä (haastattelut 2, 10–12, 17, 23, 24). Luottamusmieheksi päätyminen syitä tarkastellut

Andreas Pekarek (2009) erottaa henkilökohtaisiksi syiksi oman kiinnostuksen, velvollisuudentunnon, altruistisen orientaation, itsevarmuuden, aiemman kokemuksen, ammattiliittoon sitoutumisen ja poliittisen ideologian. Ne ovat yhteneväisiä aineistossani esille tulevien syiden kanssa.

Yhdeksi keskeiseksi syyksi ilmeni kertomuksissa se, että muuten työpaikalla ei olisi luottamusmiestä välttämättä ollenkaan (haastattelut 7, 8, 10–12, 14, 18, 20). Tällöin luottamusmieheksi valikoiduttiin ikään kuin käytännön pakosta. Ailan tavoin luottamusmiehet olivat saattaneet lähteä haastamaan edeltäjänsä. Edeltäjä oli voinut myös etsiä itselleen jatkajaa siirtyessään esimerkiksi eläkkeelle tai muihin tehtäviin. Tehtävään päätyminen syynä toimi myös se, että luottamusmiehet olivat aluksi lähteneet selvittämään omiin työehtoihinsa liittyviä ongelmia.

Vaikka luottamusmiesten uran alkuvaihetta koskeva urakerronta ei tue kuvaa määrätietoista ay-uran rakentamisesta, ja tehtävään pikemminkin kulkeuduttiin kuin hakeuduttiin, oma aktiivisuus vaikuttaa tehtävään päätymiseen. Siitä voi tulla ikään kuin ”luonnollista” silloin, kun samankaltaista omaehtoista työehtoja koskevaa selvittelytyötä on tehty jo ennen luottamusmieheksi päätymistä.

”Mä kysyn uudestaan, että miksi sua kiinnostaa [luottamusmiehen tehtävä]?” (haastattelijä)

”Ehkä se kun joskus on joutunut omia asioita selvittämään työnantajan kanssa ja jossain vaiheessa ajautui siihen, että selvitteli muidenkin asioita, kun kiinnosti saada asioita kuntoon, kun oli jotain epäkohtia. Sitten siinä vaan ajautui aina vaan syvemmälle ja sitten on tullut luottamustehtäviä sitä kautta niin kun kaikkea muutakin, että kaiketi se, että haluaa epäkohtiin puuttua ja saada korjattua.” (nainen, haastattelu 16, ravintola-ala)

Keskeiseksi tekijäksi kertomuksissa nousee näkemys siitä, että työpaikalle tarvitaan luottamusmies ajamaan työntekijöiden etua. Niissä korostuu samoin työpaikkojen verrattain pieni koko. Työpaikan ay-toiminnan kulttuuri eroaa tässä mielessä esimerkiksi suurista tehdasorganisaatioista, joissa ammattiosastoiminnalla ja luottamusmiesorganisaatiolla voi olla

pitkät perinteet ja vahva asema työntekijöiden edunvalvonnassa. Naisvaltaisilla yksityisillä palvelualoilla edunvalvonta työpaikalla on käytännössä etenkin pienissä toimipaikoissa luottamusjärjestelmän perustusten rakentamista. Toiminta lepää yhden tai muutaman luottamusmiehen varassa. (Kainulainen 2020). Tästä huolimatta suurin osa luottamusmiehistä kertoi päätyneensä tehtävään siksi, että joku tai jotkut ovat työpaikalla sitä heille ehdottaneet, vaikka en kysynyt asiaa erikseen (haastateltavat 2, 4–15, 17–21, 23, 24). Se on linjassa myös SAK:n luottamusmiesraportin kanssa siinä, että aloite luottamustehtävään ryhtymisestä tulee luottamusmiehillä pääosin työtovereilta (Helin 2006, 77).

Ensimmäistä kautta toimivien toimipaikka-kohtaisten luottamusmiesten ay-toiminta keskittyy yleensä oman työpaikan yksittäisten epäkohtien korjaamiseen, ja keskeiseksi sisällöksi muodostuu tiedon välittäminen työntekijöiden ja työnantajan välillä. Luottamusmiehet hoitavat tehtävää palkkatyönä ohessa, eikä heillä yleensä vielä ole muita tehtäviä ay-liikkeessä. Luottamusmiestoimea lähestytään vastaantulevien yksittäisten tilanteiden näkökulmasta, eikä ay-aktiivisuus toimi elämäntapana määrittävänä tekijänä. Arkinen yksittäisten asioiden kehittämistyö tulee esille esimerkiksi peruskurssilla toteuttamassani havainnoinnissa.

Kouluttaja pyytää luottamusmiehiä valitsemaan työpaikoiltaan tekemisen kohteen. Luottamusmiehet pohtivat hiljaa paikoillaan ja välillä opetustiloista kuuluu puheensorinaa. Kouluttaja kiertää keskustelemassa suunnitelmista ja sanoo, että hän kerää kaikkien tavoitteet taululle. Niissä nousee esille muun muassa: työntekijälistojen päivittäminen, jäsenhankinta, lakikirjan hankkiminen, työpaikan ilmoitustaulun päivittäminen, ruokailua koskeva ongelma, sekä palkanauhojen nimekkeisiin ja vessojen siisteyteen liittyvät suunnitelmat.

Kurssin opetussisällöt käsittelevät tehtävän perustietoutta, kuten tiedonvälitystä, työehtoihin ja lainsäädäntöön tutustumista ja neuvottelutaitojen harjoittelamista. Kirjasin peruskurssilla muistiin osallistujien siihen liittämiä odotuksia. Ne koskivat esimerkiksi

neuvottelutaitoja, esimerkkejä käytännön vaikuttamisesta, itsevarmuutta, ongelmanratkaisutaitoja, erilaisia näkökulmia, keskustelua ja verkostoitumista. Myös aiemmassa tutkimuksessa on osoitettu (Kirtton 2006, 52–53), miten alkuvaiheessa ay-uraa olevien naisten pyrkimyksenä on ensisijaisesti kehittyä tehtävässä kokemusten ja ammattiliiton tarjoaman koulutuksen kautta, ei niinkään edetä ay-uralla.

Kehityskertomus – ammattiyhdistysaktiiviksi

Aila koki kasvaneensa ay-aktiiviksi askel askeleelta. Hän oli aloittanut luottamusmiehenä ilman aiempaa kokemusta ja piti tehtävän hoitamiseksi tärkeänä ammattiliiton antamaa apua, vertaistukea muilta luottamusmiehiltä ja ammattiliiton tarjoamia luottamusmieskoulutuksia. Aila piti oikeudenmukaisuuden ja tasa-arvon ihanteita sekä työntekijöiden edustamista luottamusmiesten ay-toiminnan eteenpäin vievänä voimana. Hän kuvasi ay-aktiiviksi kehittymistään seuraavasti:

”Sitä mennään portaittain sitten eteenpäin, rohkeus kasvaa ja osaaminen ja kaikki. [--] Jotenkin se on vaan semmoinen polku, jota lähdetään kulkemaan. [--] Oikeastaan sitä ei voi ihan suoraan verrata mihinkään ammatinvalintakysymykseen ihan suoraan, mutta miksei se vähän samansuuntaista ole. Kyllähän siellä tulee niitä portaita, että tähän minulla riittää valmiudet, entäs tuohon ja entäs tuohon. Nälkä kasvaa syödessä.”

Varsinkin pitkään luottamusmiestehtävässä toimineilla päätoimisilla luottamusmiehillä ammattiyhdistystoiminta on olennainen osa arkea, sillä tehtävään sisältyvät vastuut ja muu ajanviette vievät aikaa. Päätoimisen pääluottamusmiehen toimi voi toisaalta tuoda työntekijöille toivottua säännönmukaisuutta, etenkin jos se niin sanotusti vapauttaa heidät yksityisillä palvelualoilla yleisestä vuorotyöskentelystä, vaikka tehtävää hoidetaan välillä sovittujen työaikojen ulkopuolella. Päätoimisen luottamusmiehen tehtävä muistuttaa tältä osin enemmän toimihenkilötyötä, joissa on suurempi autonomia ja paremmat mahdollisuudet vaikuttaa työn organisoimiseen

NAISISTA AY-AKTIIVEINA EIVÄT PITÄNEET ITSEÄÄN TOIMIPAIKKAKOHTAISET JA PIENTEN YRITYSTEN LUOTTAMUSMIEHET.

kuin suorittavissa töissä (esim. Julkunen 2008). Tehävä sisältää kokouksia ja edellyttää kognitiivisia valmiuksia, kuten tiedonkäsittelyä, henkilökohtaista ongelmanratkaisukykyä ja vuorovaikutustaitoja.

”Ei niissä [työtehtävissä] ole mitään yhtäläisyyttä. Että kun kokin työhän on fyysisesti hirveen raskasta ja se on suorittavaa työtä ja hyvin semmoista, pakkotahtista työtä ja aikatauluista pitää pitää kiinni ihan mielettömästi. Ja sitten taas pääluottamusmiehen työssä, niin enimpi aika menee siinä, että sä istut kabineteissa ja kokouksissa ja, sellaista aivotyöskentelyä hyvin paljon ja yksin puurtamista, että kun sä mietit ihmisten ongelmia ja miten sä lähdet niitä viemään eteenpäin. Että niissä ei ole mun mielestäni mitään yhtymäkohtaa [nauraa].”
(nainen, haastattelu 17, ravintola-ala)

Ay-aktiiviksi määrittäminen tapahtuu aineistossa yleensä sen perusteella, miten näkyvässä ja merkittävässä asemassa haastateltavat kokevat ay-liikkeeseen kytkeytyvät toimet elämässään sekä miten monipuolisesti he toimivat erilaisissa ammattiliiton asemassa, kuten hallituksessa, valtuustossa, valiokunnissa ja sopimusalatoimikunnissa. Tämän takia harva toimipaikkakohtaisista ja varsinkaan ensimmäisen kauden luottamusmiehistä mieltä itseään ay-aktiiviksi. Sen sijaan toiminnassa pidempään mukana olleet, päätoimisena tehtävää suorittaneet pitivät kaikki itseään ay-aktiiveina. Heidän määritelmässään aktiiviksi tulkitsemisen kynnys oli myös vähemmän aikaa tehtävässä toimineita luottamusmiehiä matalampi. Haastatelluista 15 naisesta kuusi ei pitänyt itseään aktiivina, mutta yhdeksästä haastatellusta miehestä vain kaksi ei pitänyt itseään ay-aktiivina. Naisista ay-aktiivina eivät pitäneet toimipaikkakohtaiset ja

pienien yritysten luottamusmiehet. Miehillä jako ei ollut yhtä selvä, ja myös osa toimipaikkakohtaisista ja pienien yritysten luottamusmiehistä laskei itsensä aktiiviksi (haastateltavat: 8, 20, 23).

Luottamusmiesten urakerronnassa tulee esille, miten erityisesti sellaiset haastateltavat, jotka eivät nähneet itseään ay-aktiiveina, rajasivat aktiiveiksi vain kaikkein näkyvimmit toimijat. Kuva ”poikkeuksellisen aktiivisista” työntekijöiden edustajista toistui luottamusmiesten aktiiveille antamissa määritelmissä. Itsensä aktiiviksi mieltäminen riippui erityisesti siitä, positioivatko luottamusmiehet itsensä suhteessa rivijäseniin vai aktiivisimpiin aktiiveihin.

”No jos mä vertaan johonkin oikein, mitä mä kuvittelen ay-aktiivilla niin en ole, sellainen ay-aktiivi, että mä, että sen PAMin voisi melkein lukea tästä otsasta niin en, en ole. Et en mä tiedä, en tuputa sitä niin kuin uskontoa kellekään.”
(nainen, haastattelu 11, kaupan ala)

”Niin että mä sitten ajattelen, että se [aktiivi] on ehkä enemmän esillä ja enemmän just toiminnassa mukana ja tuo itseensä paremmille. [--] Jotenkin ay-aktiivisen mielikuva tulee heti, että se on niin kuin liput heilumassa jossain eduskuntatalon portailla [naurahtaa], mutta siis että totta kai se on siis kaikkea muuta. Mutta se että, en ehkä ole ajatellut itseäni ay-aktiivisena.”
(nainen, haastattelu 10, ravintola-ala)

”Niin niin, se on sitten tietysti katsojan silmässä, että olenko mä ay-aktiivi. En mä ole semmoinen, että mä jakelen jotain flajereita, että PAM sitä PAM tätä, vaan että mä kerron uusille työntekijöille, että kuulutaan esim. ammattiliittoon ja olisi oikein suotavaa, että jos ja kun apua tarvitsette ja kysyttävää tulee, niin se käytännössä edellyttää sen, että kuuluu ammattiliittoon.” (mies, haastattelu 19, vartiointiala)

Väljimmissä luottamusmiesten antamissa ay-aktiivien määritelmissä aktiiveiksi määritettiin kaikki muut paitsi liiton passiivisimmat rivijäsenet. Toisin sanoen kiinnostus työtehtäviä koskeviin asioihin riitti siihen, että tulkittiin aktiiviksi.

PÄÄLUOTTAMUSMIESTEN TEHTÄVÄÄ PIDETÄÄN HENKISESTI KUORMITTAVANA.

Monet ay-aktiivien toimet, kuten ammattiosastojen kokoukset ja ammattiliiton järjestämät tapahtumat, sijoittuvat normaalin työaikojen ulkopuolelle, minkä vuoksi aktiivina toimiminen vaatii oman vapaa-ajan käyttämistä. Pääluottamusmiesten tehtävää on pidetty henkisesti kuormittavana, joka vaatii tekijältään vapaa-ajan uhraamista ja omistautunutta asennetta (esim. Kirton 2006; Heiskanen & Lavikka 2014; Kainulainen 2018; Kainulainen 2020). Samalla kun ajankäyttö on keskeinen ay-aktiivisuutta määrittävä tekijä, se on olennainen toimintaa sukupuolittava tekijä (esim. Lawrence 1994; Kirton 2006; Kainulainen 2020). Aineistossa tulee esille työn intensiivisyyden ohella sen ulkopuolisen elämän kuormittavuus. Aikaa vievän ammattiyhdistystoiminnan yhteensovittaminen oman vapaa-ajan kanssa koskee erityisesti perheellisiä luottamusmiehiä.

”Ehkä se tarjonta [harrastuksissa] on niin toisenlaista nyt. [--] On lapsillekin harrastusmahdollisuuksia niin paljon, että loppuu oikeasti vuorokaudesta tunteja. Ja sitten taas toisaalta keskeinen ongelma on se, että työajat ovat useilla aloilla jo niin toista, kun kahdeksasta neljään arkisin. [--] kaikkina vuorokauden aikoina sulla voi olla työvuoro, niin sitten kun sulla on se vapaa hetki, vaikka silloin olisikin tarjolla jotain niin sä et vaa jaksa lähteä. Että saisi sitä omaakin aikaa. Mutta että onko se runsaudenpula sitten mikä osaltaan vie.” (nainen, haastattelu 15, kaupana ala)

Korvajärvi (2002; 2004) on tuonut esille sen, miten työorganisaatioissa vallitsee oletus sukupuolineutraalisuudesta ja sukupuolten välisestä harmoniasta sekä siitä, miten sukupuolella ei usein koeta olevan merkitystä. Sukupuolen poispöyhkiytymisen on osoitettu tuottavan yksityisille palvelualoille sukupuolittuneen edunvalvonnan kentän (Kainulainen & Saari 2014).

Sukupuolen merkityksen vähätteleminen kuvastaa samalla luottamusmiesten urakerrontaa. Haastateltava saattoi aluksi todeta, miten luottamusmiehenä toimimisessa sukupuolella ei ollut väliä, ja kyse oli yksilöistä. Toisessa kohtaa hän saattoi todeta, että naisena häneen oli suhtauduttu ay-toiminnassa eri tavalla kuin mieheen suhtauduttaisiin (ks. myös Kainulainen & Saari 2014).

Ajankäyttöä pohtineen kaupanalan luottamusmiehen haastattelussa tämä ristiriita nousi hyvin konkreettisesti esille. Hän koki, että sukupuolella ei ollut merkitystä, ja kyse oli yksilön omasta aktiivisuudesta, mutta pohti samalla, miten ammattiosaston kokouksissa oli imetetty aivan pieniä vauvoja.

”Tietysti silloin, jos on ihan pieniä vauvoja, niin vauvat on vähän enemmän kiinni siinä äidissä kun se äiti on se joka pystyy imettämisen hoitamaan. Mutta sitten taas mitä muistaa ammattiosastonkin johtokunnan kokouksista, niin ne aktiivit, jotka aktiiveja oli, niin on siellä alle viikon ikäisiä vauvoja imetetty siinä kokouksen lomassa. Että se kai sitten taas riippuu siitä omasta aktiivisuudesta, omasta kiinnostuksesta että haluaako olla sitten yhtään pois. Mutta en mä usko et sukupuolella on sillä lailla merkitystä.” (nainen, haastattelu 15, kaupana ala)

Vauvoja ei kuitenkaan ole mahdollista imettää kaikissa kokouksissa, minkä vuoksi hoivavastuun kasautuminen äideille toimii luottamusmiesten uramahdollisuuksia rajaavana sukupuolistavana käytäntönä.

Sukupuoli jäsentää kokemuksia myös siitä, millä tavoin luottamusmies otetaan tehtävässään vastaan (Bradley 1999; Kainulainen & Saari 2014). Ravintola-alalla päätoimisena luottamusmiehenä toimiva nainen tuo selvästi esille uramahdollisuuksien sukupuolittuneen luonteen yhdistämällä ay-toiminnan perinteen ja etenemismahdollisuuksien avautumisen miehiin (ks. myös Bradley 1999; Kirton 2006). Naisten uraetenemistä haittaaville rakenteellisille ongelmille haastateltava näkee kuitenkin ratkaisuksi naisten yksilöllisen päätöksenteon – tarkemmin sanottuna heidän oman rohkeutensa. Näin ay-toiminnan sukupuolittuneita rakenteita tulisi hänen näkemyksensä mukaan haastaa yksilöllisillä valinnoilla.

SUURTEN YRITYSTEN PÄÄTOIMISIIN LUOTTAMUSMIES- TEHTÄVIIN VOI LIITTYÄ KOVAA KILPAILUA.

”Mun mielestäni naisia pitäisi olla vielä enemmän, ja sitten naisten pitäisi olla vielä rohkeampia. Että tietysti tässä on pitkät perinteet, että miehet on ollut ne, jotka on aikanaan ollut niitä enemmän vaikuttajia.” (Nainen, haastattelu 17, ravintola-ala)

”Puhutko sä luottamusmiehistä vai, PAMin jäsenistä vai sitten tästä hallinnon, siis näistä eri, PAMin hallituksista ja SAK:n toiminnasta?” (haastattelijä)

”No kaikista näistä luottamustehtävistä, koska siellä pitäisi olla vaan vielä enemmän naisia. Ja naisten rohkeammin tulla mukaan. Ja nimenomaan nuorten naisten vielä lisäksi, että olisi sitten sitä jatkumoa. Että miesten on jotenkin paljon helpompi mennä ja miehet saa helpommin paikkoja.” (nainen, haastattelu 17, ravintola-ala)

Haastateltavan vastauksessa sukupuoli on ammattiliiton organisatorisia urakehityksen mahdollisuuksia jäsentävä tekijä, mutta samalla se tulkitaan yksilön henkilökohtaiseksi ratkaisuksi. Sukupuoli vaikuttaa mahdollisuuksiin kohota ay-liikkeen uraportailta, ja ay-aktiiveihin liitettyjä sukupuolittuneita oletuksia tuotetaan työpaikkojen käytännöissä. Rakenteellisten erojen tunnistaminen ja samanaikainen sukupuolen vaikutuksen kieltäminen ay-toiminnassa on yksi tapa tuottaa käsitystä sen sukupuolineutraalista luonteesta ja vahvistaa sen sukupuolistavia käytäntöjä (Kainulainen & Saari 2014).

Nuorilla naisilla sukupuolen ohella ikä vaikeuttaa ay-aktiivin uralla etenemistä, sillä aktiiveina he tulevat haastaneiksi sekä ikää että sukupuolta koskevia ay-toiminnan perinteitä. Sukupuolittuneet ay-toiminnan rakenteet selittävät osaltaan sitä, miksi miehillä on jäsenten sukupuolijakaumaan suhteutettuna edelleen yliedustus ammattiliiton luottamustehtävissä.

Lopetuskertomus – luottamusmiestehtävän jälkeen

Aila on toiminut luottamusmiehen tehtävissä toista kymmentä vuotta. Hän on ollut aktiivinen ammat-tiosastonsa toiminnassa, ja lopulta hänet on valittu ammattiliiton valtuustoon ja hallitukseen. Aila on tyytyväinen saavutuksiinsa työurallaan. Nykyisestä asemastaan ay-liikkeessä Aila toteaa nauraen: ”Mä en varmaan ihan oikeasti kykene enää tämän enempään ja sitten toisekseen ei ole kuin liittopuheenjohtajan paikka ja toimitusjohtajan paikka siellä yrityksessä, että mä olen saavuttanut jo ihan oikeastaan riittävästi.”

Luottamusmiehillä on tehtävässään muita työn-tekiäjäitä vahvempi irtisanomissuoja, mutta siitä huolimatta heidän urakerronnassaan on havaittavissa myös tehtävän jatkoon liittyvää epävarmuutta. Suurten yritysten päätoimisiin luottamusmiestehtäviin ja erilaisiin ammattiliiton hallinnollisiin asemiin voi liittyä kovaakin kilpailua, mikä synnyttää huolta myös mahdollisesta luottamusmiesvaalien häviämisestä. Luottamusmiesten aktiivisinta kärkeä edustavien päätoimisten pääluottamusmiesten osuus on myös hyvin pieni, sillä heitä on luottamusmiehistä vain neljä prosenttia. Kilpailu tehtävistä tai luottamusmiestehtävän mahdollista jatkumista koskeva pohdinta tulivat usean päätoimisen luottamusmiehen haastattelussa (haastateltavat: 1, 2, 4, 6, 9, 16, 17).

Päätoimisilla luottamusmiehillä huolta voi aiheuttaa sekin, että luottamusmieskausi kestää vain kaksi vuotta. Epävarmuuden ohella tähän saattaa liittyä katkeruuden ja epäreiluuden tunteita. Olennaista näiden kielteisten tunteiden kannalta on luottamusmiesten subjektiivisen ja objektiivisen uran välille muodostuva ristiriita. Toisin sanoen luottamusmiestoiminnalle uhrataan aikaa ja omia voimavaroja, mutta panokset eivät kuitenkaan aina näy tehtävän jatkumisena tai urakehityksenä.

Luottamusmiestehtävistä voi olla vaikeaa palata entisiin työtehtäviin, koska niitä koskevaa ammattitaitoa ei ole ollut mahdollista pitää yllä, ja fyysisesti kuormittamiin palvelualojen töihin palaaminen saattaa olla varsinkin vanhemmille päätoimisille luottamusmiehillä vaikeaa. Lisäksi ay-aktiivina hankittua osaamista voi olla hankalaa hyödyntää muihin työtehtäviin hakemisessa.

TYÖNANTAJALLE LUOTTAMUSMIES EDUSTAA AMMATTILIITTOA JA AMMATTILIITOLLE OMAA YRITYSTÄÄN.

”No siinä varmasti katkeruutta, jos sut syrjäytetään siit pois. Ajattele mua esimerkiksi. Mä olen nyt ollut yli 20 vuotta, ja mut syrjäytettäisiin nyt näissä syksyn vaaleissa. Mitä mä tekisin sitten? Miettisin kyllä hetken aikaa et hetkinen että, yli 20 vuotta elämästä mä annoin ay-liikkeelle, ja nyt mun pitää keksii et mitä mä teen mun elämässä, kun mun oma ammattitaito on mennyt. Mä en voi palata sinne mun omaan ammattiin, kun mä en ole sitä 20 vuoteen tehnyt. Niin nyt mun pitäisi kouluttautua omatoimisesti johonkin uuteen.” (nainen, haastattelu 17, ravintola-ala)

Luottamusmiesten halu jatkaa tehtävässään voi aiheuttaa työntekijöille ja ammattiliitolle ongelmia, sillä jatkon varmistamista koskevaa vaalityötä saataan joutua tekemään luottamustehtävän hoitamisen kustannuksella. Toisin sanoen oman urakehityksen turvaaminen voi asettua ristiriitaan luottamukseen perustuvan demokraattisesti luottamusmiesvaaleissa valitun yhteisön edustajan aseman kanssa. Päätoimisilla luottamusmiehillä uramahdollisuuksien selkeyttäminen voi vähentää stressiä ja kokemusta yksin jäämisestä. Kun kysyin ravintola-alan luottamusmieheltä (nainen, haastattelu 17), saattaisiko luottamusmiehen tehtävää pitää vaihtoehtona yrityksen urapoluille, hän vastasi näin:

”No toi on kuule äärettömän hyvä kysymys ja toi olisi mun mielestäni semmoinen mikä kannattaisi ottaa sellaiseen oikein yleiseenkin pohdintaan. Sen takia että, sitä ei ole varmaan koskaan nähty semmoisena vaihtoehtona. Ja sitä ei ole koskaan kehitetty semmoisena vaihtoehtona oikeasti. Että koska siinä on niin kova se kamppailu aina et kuka sinne pääsee ja, sitten siitä, että kuka siitä pitää huolta sitten siitä urakehityksestä. Oikeasti kun ajatellaan

että työnantajallehan sä olet vähän semmoinen pikku paha, ja sitten oikeasti niin ethän sä ole liitonkaan, työntekijä. Niin ei se liittokaan susta huolehdi. Niin sun pitää itse itsestäsi huolehtia. Niin sikäli, se, onki hyvä kysymys, että onko se uravaihtoehto.” (nainen, haastattelu 17, ravintola-ala)

Haastateltavan kertomuksessa tulee esille luottamusmiehen aseman kahtiajakoisuus ja sitä koskeva jännite. Työnantajalle luottamusmies edustaa tehtävänsä takia ammattiliittoa ja ammattiliitolle omaa yritystään.

Kielteisistä piirteistä huolimatta luottamusmiestoiminta koetaan aineistossa myös palkitsevana. Esimerkiksi Aila totesi, että ”toisaalta sitten siitä [luottamusmiestoiminnan] palkitsevuudesta tulee ehkä harvemmin puhuttua, että näihin liittyy näihin asemiin sitten niin paljon sellaista arvostusta ja mahdollisuutta vaikuttaa asioihin”.

Toinen kaupan alan päätoiminen luottamusmies totesi pohtiessaan tulevien vaalien mahdollista häviämistä, että tehtävän tärkeydestä huolimatta se ei kuitenkaan ole hänelle ”sellainen elämän ja kuoleman paikka” (haastattelu 2, nainen). Ammattiyhdistysura ei myöskään välttämättä pääty luottamusmiesvaalien häviämiseen tai entisiin työtehtäviin palaamiseen. Yhtenä mahdollisena luottamusmiesten urakehityksen päätepisteenä on pidetty ammattiliiton toimitsijaksi, palkatuksi toimihenkilöksi, kohoamista. Tämä tulee esille esimerkiksi luottamusmiesten jatkokursilla tuotetun havainnointiaineiston episodissa, jossa vierailimme PAMin aluetoimistossa:

”Aluetoimitsija kertoo nykyisestä työstään ja kokemuksistaan pääluottamusmiehen tehtävissä. [--] Hän toteaa pohdiskelemaan sävyyn, että onko toimitsijaksi päätyminen ’se palkinto tehdystä luottamusmiestyöstä’. Toimitsija kertoo tehtävänsä korkeasta työmäärästä ja sen muista ikävistä puolista, sekä jatkaa puhumalla siitä, miten luottamusmiesvuosinaan hän kyllästyi ’tappelemaan aina samoista asioista’, eli kaupan alan työntekijöiden lisätunneista. [--] Toimitsija vertaa nykyistä työtään luottamusmiestehtävään niin, että nykyisessä työssä asiat ovat paremmin siinä mielessä, että jutut alkavat, mutta ne myös päättyvät.”

AY-TOIMINTA TARJOAA MATALASTI KOULUTETUILLE TYÖNTEKIJÖILLE URAKEHITYKSEN MAHDOLLISUUKSIA.

Selkein ero toimitsijoiden työn ja luottamusmiesteh-
tävän välillä on se, että toimitsijat eivät ole enää samal-
la tavalla riippuvaisia kentän hyväksynnästä. Erään
PAMin toimitsijan kanssa käymäni keskustelun pe-
rusteella luottamusmiestausta mahdollistaa edelleen
ammattiliittoon työllistymisen esimerkiksi sopimus-
asioiden ja järjestötehtävien pariin sekä aluetoimis-
toihin, mutta samalla ammattiliitto on yhä enemmän
asiantuntijaorganisaatio, jonka moniin tehtäviin edel-
lytetään korkeaa koulutustasoa (henkilökohtainen
tiedonanto PAM 10.6.2019). Tärkeää on kuitenkin
huomata, että ammattiliiton toimitsijoiksi luottamus-
miehistä päätyy lopulta vain murto-osa.

POHDINTA

Tarkastelin artikkelissa PAMin luottamusmiesten
tehtävään liittyvää urakerrontaa osana luottamus-
miesten elämäntulkua. Tulokset tuovat esille sen,
miten työntekijöiden edustajana toimiminen tarjoaa
luottamusmiehillä mahdollisuuksia vaikuttaa työntekijöiden
työehtoihin, merkityksellistä omaa työtään
ja kehittää osaamistaan. Ay-toimintaan osallistumi-
nen tarjoaa matalasti koulutetuille työntekijöille ura-
kehityksen mahdollisuuksia aloilla, joihin ei yleensä
liitetä urakehityksen piirteitä. Varsinkin päätoimisesti
tehtävää hoitavilla luottamusmiehillä ay-toiminta
muodostui tärkeäksi osaksi elämää myös työpaikan
ulkopuolella. Tässä mielessä se muistuttaa perinteistä
arkikäsitystä urasta.

Ammattiyhdistystoiminnalle annetaan ja se myös
ottaa työn ulkopuolista aikaa. Luottamusmiesten uralle
antamat merkitykset kietoutuvat muun muassa työntekijöiden
kollektiivisten etujen valvonnan, oman asiantuntijuuden
rakentumisen ja risteävien urapolkujen tasapainottamisen
ympäri. Tulokset tukevat aiempia ammattiyhdistysaktiiveja
käsitteleviä tutkimuksia

siinä, että ay-toimintaan osallistuminen tuo työntekijöille
kaivattua vaihtelua ja tarjoaa sisältöä muuhun elämään
(Kirton 2006).

Pätkätyöntekijöiden urakerrontaa tutkinut Sikke
Leinikki (2009, 45) on todennut, että urakerronnalla
luodaan uralle jatkuvuuden tunnetta ja uskottavuutta.
Eryteisesti päätoimisten luottamusmiesten urakerron-
nassa on havaittavissa nousujohteinen juoni, jossa ete-
neminen on tapahtunut askeleittain erilaisten tehtävien
ja toimien lisääntymisenä. Ay-toiminnan kautta avautuu
mahdollisuus siirtyä suorittavasta palvelutyöstä tehtä-
viin, jotka muistuttavat sekä tiedollisten vaatimusten
että työntekijöiden autonomian suhteen luonteeltaan
enemmän toimihenkilötyötä (ks. Julkunen 2008). Teh-
tävässä edellytetään taitoja, joita ei ole totuttu liittämään
matalien koulutusvaatimusten matalapalkka-aloihin
vaan koulutusta vaativiin asiantuntijatehtäviin.

Suurten työntekijämäärien edustaminen edellyttää
johtamistaitojen ohella tiedollisia valmiuksia käsitellä
ja tuottaa monenlaista informaatiota. Lisäksi se edel-
lyttää vastuuta, paineensietokykyä ja tilivelvollisuutta
jäsenille (esim. Heiskanen & Lavikka 2014; Kainulainen
2018; Kainulainen 2020.). Toisaalta tehtävä voi
tarjota päätoimisille luottamusmiehillä myös työhuo-
neen, matkustamista ja suhteellisen vapaasti päätettä-
vät työajat.

Tutkimuksen tulokset tuovat esille, miten nais-
ten ay-uria koskevat hyvin samankaltaiset uraesteet kuin
monia muita työuria. Velvollisuuksien yhdistämistä
koskevien vaikeuksien voidaan olettaa korostuvan
erityisesti naisvaltaisilla palvelualoilla, kuten kaupassa
ja majoitus- ja ravitsemustoiminnassa, sillä työtä teh-
dään niillä usein niin sanottujen normaalityöaikaisten
ulkopuolella iltaisin ja viikonloppuisin, minkä vuoksi
työvuorojen ennustaminen on erityisen hankalaa
(Kainulainen 2020). Ay-uran rakentumisen kannalta
erityisesti perheen ja työn yhteensovittaminen, mie-
hiä suosiva sosiaalinen ympäristö ja edunvalvonnan
miehiset perinteet asettavat naisten uraetenemiselle
haasteita (ks. myös. Lawrence 1994; Bradley 1999;
Kirton 2006; Kainulainen & Saari 2014). Sukupuoli
jäsentää luottamusmiesten uramahdollisuuksia, vaika
ammattiyhdistystoiminnan tarjoamiin tehtäviin ha-
keutumista lähestytään sukupuolineutraalisti ”omana
valintana”.

KEINOT UUSIEN AKTIIVIEN HANKKIMISEEN VAIKUTTAVAT RAJALLISILTA, VAIKKA SIIHEN ON PAINeita.

Vaikka aineistossa toistuvat kuvaukset aloille ja luottamusmiestehtävään ajautumisesta, luottamusmiehen ura voi olla määrätietoisin pyrkimisen tulos etenkin päätoimisilla luottamusmiehillä. Heillä luottamusmiestehtävässä on havaittavissa ammatillisen kasvun piirteitä (ks. Wallin 2007). Ensinnäkin tehtävä edellyttää aktiivista oman osaamisen kehittämistä esimerkiksi luottamusmieskoulutuksiin osallistumalla, jotta jäsenten kysymyksiin on mahdollista vastata. Toiseksi tehtävään sisältyy korkea sitoutumisen vaatimus esimerkiksi sen edellyttämän paineensietokyvyn ja suuren työmäärän vuoksi (esim. Heiskanen & Lavikka 2014, 165). Ay-aktiivin ura voi tuoda työn epä säännöllisyyteen tottuneille palvelutyöntekijöille kavaattua ennustettavuutta, mutta samalla erityisesti päätoimisten luottamusmiesten paikoista käyty kilpailu lisää uran tulevaisuudesta koettua epävarmuutta.

Tutkimuksissa työntekijöiden ajankäytöstä on tuotu esille, miten kiireen kokemukset ovat lisääntyneet työelämässä, ja samalla on alettu puhua 24 tunnin yhteiskunnasta (esim. Epstein ja Kalleberg 2001). Työelämän muuttuessa yhä hektisemmäksi ja haukatessa ihmisten vapaa-ajasta yhä suuremman osan, ammattiliittojen on tärkeää pohtia, miten työntekijöillä riittää aikaa ja jaksamista ammattiyhdistysaktiivisuudelle (ks. myös Kainulainen 2020). Näiden muutosten takia ei voida pitää yllättävänä, että luottamusmiesten määrä vähenee (vrt. luottamusmiesten määrä Kainulainen 2018), etenkin kun huomioidaan yleisesti ay-liikkeen aseman heikentyminen yhteiskunnassa (ks. esim. Julkunen 2008).

Uusien aktiivien löytäminen olisi ammattiliittojen tulevaisuuden kannalta erityisen tärkeää siksi, että niiden aktiivijäsenistö ikääntyy. Lisäksi paikallinen

sopiminen lisää luottamusmiesten merkitystä tulevaisuudessa. Keinot uusien aktiivien hankkimiseen vaikuttavat kuitenkin rajallisilta. Edellytyksenä on, että ammattiliitot huomioivat työntekijöiden erilaiset mahdollisuudet osallistua ay-toimintaan. Lisäksi niiden tulee pohtia, mitä ne voivat tarjota toiminnassa mukana oleville ja siihen aikaa uhraaville työpaikkojen aktiiveille.

Yhtenä kehittämisen kohteena päätoimisten luottamusmiesten haastatteluissa tuli esille tulevaisuuden uramahdollisuuksien selvittämisen ja kehittämisen ammattiliiton puolelta. Kysymykseksi nousee tällöin se, mitä sen jälkeen, kun on antanut ay-liikkeelle vuosia aikaansa ja osaamistaan, mutta ura voi päättyä seuraaviin vaaleihin, tai sitä seuraaviin. Päätoimisilla pääluottamusmiehillä vaihtoehtona on tehtävän päättyessä palata takaisin niihin työtehtäviin, joista he ovat tehtävään lähteneet. Käytännössä se ei kuitenkaan vaikuta kovinkaan todennäköiseltä tulevaisuudelta niille, jotka ovat olleet näistä töistä pitkään poissa.

Luottamusmiesten mahdollisuudet siirtyä toiselle työuralle vaikuttavat parantuneen 2010-luvun loppupuolella, sillä esimerkiksi Palkansaajien koulutussäätiön omistama Kiljavan opisto on alkanut tarjota yhdessä Humanistisen ammattikorkeakoulun (HUMAK) kanssa toteutettavia avoimen korkeakoulun väyläopintoja, joiden kautta on mahdollista päästä riittävien opintomäärien täytyessä opiskelemaan varsinaiselle ammattikorkeakoulun linjalle. Tämä polku edellyttää kuitenkin opiskeluvaihtoehtoja, joita kaikilla matalasti kouluttautuneilla luottamusmiehillä ei välttämättä ole. Nähtäväksi jää, millaisen roolin ammattiliitot ottavat siinä, miten niiden aktiiveja tai entisiä aktiiveja valmennettaisiin kohti uutta uraa.



VILLE KAINULAINEN

KM, tohtorikoulutettava

Gepoco-projekti

Tampereen yliopisto

 <https://orcid.org/0000-0002-4343-543X>

¹Koko aineistokokonaisuudesta rajasin tästä artikkelista pois kolmen parihaastattelun ohella, luottamusmiesten työpaikoilla (4 päivää), luottamusmiestapaamisissa (2 päivää) tuotetun havainnointiaineiston ja kaksi ryhmäkeskustelua.

LÄHTEET

- Acker, J. (1997). Foreword by Joan Acker. Teoksessa L. Rantalaiho & T. Heiskanen (toim.): *Gendered Practices in Working Life*. New York: St. Martin's Press., ix–xi. DOI 10.1007/978-1-349-25285-5.
- Acker J. (1990a). Hierarchies, jobs, bodies: A theory of gendered organizations. *Gender and Society* (4)2, 139–158. DOI:10.1177/089124390004002002.
- Acker J. (1990b). *Samanarvoinen työ. Tutkimus työelämän sukupuolistuneista rakenteista*. Tampere: Vastapaino.
- Ahtiainen, L. (2019). *Palkansaajien järjestäytyminen vuonna 2017*. Työ- ja elinkeinoministeriö. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja 2/2019:10.
- Ahtiainen, L. (2015). *Järjestötutkimus 2015*. Palvelualojen ammattiliitto PAM, julkaisuja 2/2015.
- Angrosino, M. (2007). *Doing Ethnographic and Observational Research*. London: SAGE. DOI: 10.4135/9781849208932.
- Arthur, M. & Rousseau, D. (1996). *The Boundaryless Career: A New Employment Principle for a New Organizational Era*.
- Bradley, H. (1999). *Gender and Power in the Workplace: Analysing the Impact of Economic Change*, Basingstoke: Macmillan Press. DOI: 10.1007/978-1-349-27050-7.
- Bradley, H., Healy, G. & Mukherjee, N. (2005). Multiple burdens: problems of work–life balance for ethnic minority trade union activist women. Teoksessa D. M. Houston (toim.): *Work–Life Balance in the 21st Century*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 211–229. DOI: 10.1057/9780230373594_1.
- Collin, A. & Watts, A. G. (1996): The death and transfiguration of career—and of career guidance? *British Journal of Guidance & Counselling* (24)3, 385–398. DOI: 10.1080/03069889608253023.
- Cortazzi, M. (2001). Narrative analysis in ethnography. Teoksessa P. Atkinson, A. Coffey, S. Delamont, J. Lofland, & L. Lofland (toim.) *Handbook of ethnography*. Thousand Oaks: Sage, 384–394. DOI: 10.4135/9781848608337.n26.
- Dølvik, J. E. & Waddington, J. (2002). Private Sector Services: Challenges to European Trade Unions. *Transfer: European Review of Labour and Research* (8)3, 356–376. DOI: 10.1177/102425890200800304.
- Epstein, C. F. & Kalleberg, A. L. (2001). Time and the Sociology of Work: Issues and Implications. *Work and Occupations* (28)1, 5–16. DOI: 10.1177/0730888401028001002.
- Heikkinen, H. (2010). Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. 3. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 143–159.
- Heiskanen, T. & Lavikka, R. (2014). Pääluottamusmiehen tarina. *Aikuiskasvatus* (34)3, 164–177.
- Helin, J. (2006). *Ansaittua luottamusta*. SAK:n järjestötutkimus 2005. Luottamushenkilöraportti. Oulu: SAK.
- Hennequin, E. (2007). What “career success” means to blue-collar workers. *Career Development International* (12)6, 565–581. DOI: 10.1108/13620430710822029
- Huttunen, L. & Homanen, R. (2017). Etnografinen haastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino, 131–152.
- Hyvärinen, M. (2017) Haastattelun maailma. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino, 11–45.
- Hämeenaho, P. & Koskinen-Koivisto, E. (2014). Etnografian ulottuvuudet ja mahdollisuudet. Teoksessa P. Hämeenaho, & E. Koskinen-Koivisto (toim.), *Moniulotteinen etnografia*, 7–31.
- Julkunen, R. (2008). *Uuden työn paradoksit. Keskusteluja 2000-luvun työprosess(e)ista*. Tampere: Vastapaino.
- Kauhanen, M. (2016). *Osa-aikatyö yksityisillä palvelualueilla. Raportteja 33*. Palkansaajien tutkimuslaitos. Helsinki.
- Kainulainen, V. (2020) Prekaari palvelutyö ja ammattiyhdistystoiminnan muutospaineeet. Teoksessa J. Kantola, P. Koskinen Sandberg & H. Ylöstalo (toim.) *Tasa-arvopolitiikan suunnanmuutoksia: Talouskriisistä tasa-arvon kriiseihin*. Helsinki: Gaudeamus.
- Kainulainen, V. (2018). Työntekijöiden ääni ja tunteet matala-palkkaisen yksityisen sektorin luottamusmiestoiminnassa. *Sociologia* (55)3, 263–280.
- Kainulainen, V. & Saari, M. (2014). “Nyrkkiä pöytään ja helmat paukkumaan? Luottamusmiestoiminnan sukupuolistavat käytännöt yksityisellä palvelusektorilla.” *Työelämän tutkimus* (12)3, 211–226.
- Kirton, G. (2006). Alternative and parallel career paths for women: the case of trade union participation. *Work, employment and society* (20)1, 47–65. DOI: 10.1177/0950017006061273.
- Komulainen, K. & Sinisalo, P. (2006). “Mul on amerikkalaisten työajattelumalli” Itsensä työllistävien naisten urakertomukset ja yrittäjinä. *Työelämän tutkimus* (4)3, 149–159.
- Korvajärvi, P. (2004). Sukupuolistavien käytäntöjen valta. Teoksessa P. Eriksson, J. Hearn, M. Jyrkinen, S. Meriläinen, J. Moisander, H. Niemi, K. Rolin, S. Vanhala, E. Henttonen, M. Hiillos, S. Katila & T. Tallberg (toim.) *Sukupuoli ja organisaatiot liikkeessä? Gender and Organisations in Flux?* Helsinki: Forskningsrapporter från Svenska handelshögskolan. Swedish School of Economics and Business Administration Research Reports 60, 20–29.


- Korvajärvi, P. (2002). Gender-neutral Gender and Denial of Difference. Teoksessa B. Czarniawska, & H. Höpfl (toim.) *Casting the Other*. London: Routledge, 119–137. DOI: 10.4324/9780203994221.
- Korvajärvi P. & Kinnunen M. (1996). Lopuksi: Työelämän sukupuolistaminen. Teoksessa M. Kinnunen ja P. Korvajärvi. (toim.) *Työelämän sukupuolistavat käytännöt*. Jyväskylä: Vastapaino, 233–240.
- Lawrence, E. (1994). *Gender and Trade Unions*. London: Taylor & Francis.
- Ledwith, S. (2012). Gender politics in trade unions. The representation of women between exclusion and inclusion. *Transfer: European Review of Labour and Research* (18)2, 185–199. DOI: 10.1177/1024258912439145.
- Leinikki, S. (2009). *Pelon ja toivon välissä: Pätkätyöläisen urakerronta*. Akateeminen väitöskirja. Työelämäjulkaisut TJS Opintokeskus. Helsinki: Yliopistopaino.
- Lindsay, C. (2005). 'McJobs', 'good jobs' and skills: job-seekers' attitudes to low-skilled service work. *Human Resource Management Journal* (15)2, 50–65. DOI: 10.1111/j.1748-8583.2005.tb00146.x.
- Marcus, G. E. (1995). Ethnography in/of the World System: The Emergence of Multi-Sited Ethnography. *Annual Review of Anthropology* 24, 95–117. DOI: 10.1146/annurev.an.24.100195.000523.
- Moore, S. (2011). *New Trade Union Activism: Class Consciousness or Social Identity?* Hampshire: Palgrave Macmillan. DOI: 10.1057/9780230294806.
- Ott, Brian (2016). The Limits of Control in Service Work: Interactive Routines and Interactional Competence. Teoksessa *Research in the Sociology of Work*, Volume 29. Emerald Group Publishing Limited, 155–183. DOI: 10.1108/S0277-283320160000029022.
- PAM (2019a). *PAM pähkinänkuoressa*. <https://www.pam.fi/tietoa-pamista/pam-pahkinankuoressa.html> (5.6.2019).
- PAM (2019b). PAMin toimitsijan henkilökohtainen tiedonanto 1.11.2019.
- PAM (2019c). *Henkilökuntahaku*. <https://www.pam.fi/yhteystiedot/henkilokuntahaku.html> (31.4.2019).
- Rubery, J. & Hebson, G. (2018). Applying a gender lens to employment relations: Revitalisation, resistance and risks. *Journal of Industrial Relations* (60)3, 414–436. DOI: 10.1177/0022185618766680.
- Saari, M. (2016). *Samapalkkaisuus – neuvoteltu oikeus: Naisten ja miesten palkkaeriarvoisuus poliittisena ja oikeudellisena kysymyksenä korporatistisessa Suomessa*. Akateeminen väitöskirja. Valtiotieteellisen tiedekunnan julkaisuja.
- SAK (2004). *Edunvalvonnan arkea pienillä työpaikoilla*. Tutkimustieto 2/2004. Helsinki.
- Salmi, M. & Lammi-Taskula, J. & Mäntylä, E. (2016). Pienten lasten äidit osa-aikatyöhön? Poliittikan ja käytäntöjen ristiriitoja. *Yhteiskuntapolitiikka* (8)2, 206–215.
- Sullivan, S. & Baruch Y. (2009) Advances in Career Theory and Research: A Critical Review and Agenda for Future Exploration. *Journal of Management* (35)6, 1542–1571. DOI: 10.1177/0149206309350082.
- TEM (2015). *Palvelutalouden murros ja digitalisaatio – Suomen kasvun mahdollisuudet*. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Innovaatio. 12/2015.
- Wajcman, J. (2000). Feminism Facing Industrial Relations in Britain. *British Journal of Industrial Relations* (38)2, 183–201. DOI: 10.1111/1467-8543.00158.
- Wallin, A. (2007). *Teoreettisia näkökulmia ammatilliseen kasvuun*. http://www.available.com/tiedostot/20070424_TEOREETTISIA_N_K_KULMIA_AMMATILLISEEN_KASVUUN.pdf (25.11.2019).

Digimentorointi osana työelämäläheistä jatkuvan oppimisen ekosysteemiä



Digimentorointi asemoituu mielekkäällä tavalla osaksi oppimisen dynaamista ekosysteemiä, osoittavat korkeakouluissa ja yrityksissä mentorointia hyödyntävien kokemukset. Se tukee jatkuvaa oppimista ja yhteiskehittämistä ja muuntuu ketterästi toimintaympäristön odotuksiin.

Miten luodaan digimentoroinnin yhteiskehittämisen tiloja korkeakoulujen ja työelämän yhdyspinoille?

 MENTOROINNILLE NÄYTTÄÄ OLEVAN yhteiskunnallista ja sosiaalista tilausta. Se ilmeni esimerkiksi tuloksista, joista Sitra (2016) sai ideakuulutukseensa etsiessään ratkaisuja korkeasti koulutettujen työelämävalmiuksien ja työllisyyden edistämiseksi: kaikki palkitut ideat olivat sidoksissa mentorointiin.

Mutta millaiselle mentoroinnille on tarvetta? Mentoroinnin toimintamallit ovat murroksessa. On tärkeää pohtia, miten ne taipuvat yhteiskunnan rakennemuutoksiin ja oppimis- ja asiantuntija-ajatteluun. Ammatikorkeakoulujen ja yhden tiedeyliopiston yhteisessä ”Oppimisen uusi ekosysteemi – eAMK” -hankkeessa (2017–2020) (<https://wiki.eduuni.fi/display/COOP/eAMK+-+Oppimisen+uusi+ekosysteemi>) korkeakoulujen asiantuntijat, opiskelijat ja työelämän

sidosryhmät yhdistävät voimansa ja uudistavat toimintatapoja sekä oppimista.

Työ, oppiminen ja kehittäminen muodostavat tulevaisuudessa yhtenäisen kokonaisuuden. Tämä edellyttää korkeakoulutusta kehittämään uudentyyppisiä työelämäläheisiä pedagogisia toimintamalleja ja ammatillisen kehittymisen työtapoja digitalisoituviin toimintaympäristöihin. Oppimisen tilat sulautuvat toisiinsa (Istance & Kools 2013; Littlejohn & Margaryan 2014), ja autenttisten oppimisympäristöjen (Herrington, Reeves & Oliver 2010) sekä yleisten työelämävalmiuksien (Virtanen & Tynjälä 2013) merkitys oppimisessa kasvaa.

Muutostarvetta kuvataan oppimisen ekosysteeminä. Ekosysteemiajattelu pohjautuu luonnon ekosysteemiin sekä biologisen evoluution ja taloudellisen

BIOLOGIASTA PERÄISIN OLEVA 'EKOSYSTEEMI' ON OMAKSUTTU MYÖS KOULUTUKSEN KONTEKSTIIN.

kehityksen välisiin yhtäläisyyksiin (Hytti & Ruusunen 2016). Biologiasta peräisin olevan ekosysteemi-termin käyttö on yleistynyt liiketoimintaympäristöissä (Moore 2006), ja se on nyttemmin omaksuttu myös koulutuksen kontekstiin. Termiä kuitenkin käytetään eri tavoin eri yhteyksissä.

Työelämän ja koulutuksen kehittämiseen pe-rehtynyt Tapio Huttula (2016) viittaa ekosysteemi-ajatteluun kuvatessaan tulevaisuuden korkeakoulun toimivan ajasta ja paikasta riippumattomassa symbioosissa ympäristönsä kanssa. Kontaktipinta muiden toimijoiden kanssa on huokoinen ja vuorovaikutus syvää. Yksi toimenpide työelämälaheisten oppimisen ekosysteemien rakentamisessa on digimentoroinnin toimintatapojen kehittäminen opiskelija–työelämä-yhdyspinnoilla. Ekosysteeminen lähestymistapa kytkee mentoroinnin ajankohtaiseen keskusteluun jatkuvan oppimisen (OKM 2018) tukemisesta koko työuran ajan.

DIGIMENTOROINTI JA EKOSYSTEEMI EAMK-HANKKEESSA

eAMK-hankkeen viitekehyksenä toimivat oppimisen ekosysteemit. Ne määritellään toimijoiden ja välineiden dynaamisiksi ja kehittyviksi kokonaisuuksiksi, jotka ”edistävät oppijan osaamisen ja työelämän käytänteiden kehittymistä. Ne perustuvat työelämälaheisen pedagogiikan sekä digitaalisen oppimisen mahdollisuuksiin sekä ohjauksen soveltamiseen ja kehittämiseen.” (eAMK-sanasto; Heikkinen 2017.)

Oppimisen ja osaamisen tuottamisen ekosysteemiä kuvataan myös erilaisten toimijatahojen muodostamana verkostona ja vuorovaikutusmallina, joka dynaamisesti sopeutuu toimintaympäristön muutoksiin ja tuottaa yhteen sulautuvia oppimisen

ja innovaatiotoiminnan tiloja (Tulkki 2009). Digita-lisaatio tekee ekosysteemeistä väistämättä globaaleja (Kaihovaara ym. 2017).

Koulutuksen kontekstissa ekosysteemin voidaan ajatella muodostuvan oppimistiloista tai -yhteisöistä. Mentorointia voidaan tarkastella osana tällaista laa-jempaa oppimistilaa (*learning space*), jossa liikutaan korkeakoulun ja työelämän yhdyspinnoilla – tai yh-tenä siinä ilmenevänä oppimistilana tai -yhteisönä. Oppimistila muodostuu, kun osallistujat vaihtavat ajatuksiaan, tietoaan ja kokemuksiaan reflektiivisel-lä ja autenttisella tavalla (Docherty, Boud & Cressey 2006).

Korkeakoulun ja työelämän yhdyspinnoilla ta-pahtuvia, digimentorointitoimintaa selventäviä teo-reettisiä näkökulmia ovat muun muassa virtuaalinen oppimisyhteisö (*Virtual Learning Community, VLC*, ks. Lewis & Allan 2005), käytäntöyhteisö-ajattelu (*Community of practice, Cop*, ks. Lave & Wenger 1991), innovatiiviset tietoyhteisöt (Hakkarainen, Palonen, Paavola & Lehtinen 2004) ja ekspansiivi-nen oppiminen (*activity theory, boundary crossing*, ks. Tuomi-Gröhn & Engeström 2003). Professori Vi-vianne Bozalek tutkimusryhmineen (2015) yhdistää puolestaan aineksia toiminnan teoriasta ja autentti-sesta oppimisesta (Herrington ym. 2010). He puhu-vat transformatiivisesta korkeakoulupedagogiikasta korostaessaan uudenlaisten, autenttista oppimista tukevien oppimiskäytänteiden luomista digitaalisis-sa oppimis- ja toimintaympäristöissä.

Vastaavasti Ritva Engeström (2014) kuvaa kehit-tävän työntutkimuksen viitekehyksessä oppimista nopeasti muuttuvissa toimintaympäristöissä trans-formatiivisena, rajoja ylittävänä ja moniäänisenä toimintana. Hänen mukaansa kyse on prosesseista, joissa erilaisin kokoonpanoin ja teknologisia välineitä hyödyntämällä yhteiskehitetään osaamista. Yhteisen kohteen kehittämisessä ylitetään rajoja ja liikutaan toisiinsa sulautuvilla asiantuntijuuden jakamisen ja oppimisen pinnoilla. Korkeakoulupedagogisesta nä-kökulmasta ekosysteemiajattelu korostaa sellaisten poikkitieteellisten ja autenttisten oppimisympäristö-jen rakentamista, joissa jo opiskeluaikana harjoitel-laan työelämän käytäntöihin kytkeytyviä monimut-kaisia ongelmanratkaisuprosesseja (Pelli 2009).

EKOSYSTEEMI ANTAA DYNAAMISEN, KEHITTYVÄN JA VUOROVAIKUTTEISEN KUVAN TOIMIJOIDEN VÄLISISTÄ SUHTEISTA.

Kun ekosysteemiajattelu yhdistetään jatkuvan oppimisen koulutuspoliittisiin linjauksiin, oppimistila on ymmärrettävä korkeakouluksista näkökulmaa laajemmin. Digimentorointi tarjoaa tähän tarkasteluun yhden mahdollisuuden rajoja ylittävänä käytänteeksi.

'Digimentoroinnilla' tarkoitetaan tässä yhteydessä mentorointia digitalisoituvissa oppimis- ja toimintaympäristöissä. eAMK-hankkeessa se määritellään kahden tai useamman henkilön väliseksi yhteistyöksi, jossa osapuolet haluavat kehittyä yhteisellä kiinnostuksen alueella, esimerkiksi työelämävalmiuksissa, ja jakaa osaamistaan hyödyntäen keskinäisessä vuorovaikutuksessaan digimenetelmiä ja -työkaluja (Leppisaari, Vainio, Kleimola, Hartnell-Young & Makino 2006).

Mentoroinnissa hyödynnetään erilaisia muotoja, kuten ryhmä- ja vertaismentorointia sekä ristiinmentorointia, jossa osallistujat tulevat eri korkeakouluista, organisaatioista ja aloilta. Ammattikorkeakoulussa perustutkinto-opiskelijan mentorina voi toimia ylempään ammattikorkeakoulututkinnon opiskelija, alumni tai työelämän edustaja.

Digitalisaation muuttama työelämä uusine osaa-mistarpeineen edellyttää oppimisen ekosysteemiä, joka muodostuu uudenslaisista oppimiskäytänteistä. Digimentorointi tarjoaa mielekkään esimerkin sen tarkasteluun, minkälaisia tekijöitä yksittäisistä oppimiskäytänteistä voidaan tunnistaa ja miten tuloksia voidaan hyödyntää käytänteen ekosysteemimäisempään kehittämiseen.

EKOLOGISET PERIAATTEET JA DIGIMENTOROINTI

Tarkastelen uudistuvan mentoroinnin käytänteitä Hannu L. T. Heikkisen ja Stephen Kemmisin

(2012) ekosysteemiajattelun valossa. Yksi tapa analysoida käytänteitä perustuu ajatukseen, että ne ikään kuin elävinä olentoina muodostavat oman ekosysteeminsä. Sosiaalisten käytänteiden muodostaman kokonaisuuden ajatellaan muistuttavan luonnossa havaittavaa eliöiden muodostamaa systeemistä kokonaisuutta. (Heikkinen & Kemmis 2012.)

Ekosysteemin metafora antaa dynaamisen, kehittyvän ja vuorovaikutteisen kuvan toimijoiden välisistä suhteista (Heikkinen 2017). Käytänteiden olemassaolo, menestyminen ja kuihtuminen riippuvat niiden asemasta verrattuna muihin käytänteisiin ja siitä, miten ne kehittyvät yhdessä muiden käytänteiden kanssa (Heikkinen & Kemmis 2012).

Käytänteiden ekologian teoria (*Theory of ecologies of practices*) perustuu Kemmisin ja hänen tutkimusryhmänsä tulkintaan, jossa Fritjof Capran (2005) hahmottelemia ekologisia periaatteita sovelletaan ihmisten välisen sosiaalisen toiminnan ymmärtämiseksi (Heikkinen & Kemmis 2012).

Hyödynnän digimentoroinnin tarkastelussa ekologisia periaatteita (**taulukko 1**), joita ovat Kemmisin ja Heikkisen (2012, 298) mukaan 1) verkostot, 2) diversiteetti, 3) sisäkkäiset systeemit, 4) keskinäinen riippuvuus, 5) dynaaminen tasapaino, 6) vaihteleva kehitys, 7) kiertokulku, 8) energian virtaus ja 9) ekologinen lokero.

Koulutuksen käytänteiden voidaan ajatella rakentuvan ekosysteemien tapaan. Yksi osa tätä dynaamista kokonaisuutta ovat hallitusohjelman ja koulutuspolitiikan esille nostamaa jatkuvaa oppimista tukevat mentoroinnin käytänteet (ks. OKM 2018). Mentorointi sijoittuu osaksi laajempaa ekologista systeemiä, joka muodostuu osaamisen kehittämistä tukevista käytänteistä.

TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimuksen tavoitteena on syventää ymmärrystä digimentoroinnista sekä ilmiönä että kehittämissaasteiden kannalta. Sen pohjaksi analysoitiin korkeakoulutoimijoiden ja yritysten edustajien näkemyksiä ja kokemuksia digimentoroinnista. Näin hahmotetaan mentoroinnin uudistuvaa maisemaa osana oppimisen työelämäläheistä ekosysteemiä.

Ekologiset periaatteet	Periaatteen ilmeneminen käytänteiden muodostamassa ekologisessa systeemissä
1. Verkostot	Käytänteiden olemassaolo ja ominaisuudet perustuvat muihin käytänteisiin: millaisissa suhteissa ne ovat muihin sosiaalisiin käytänteisiin ja niiden muodostamiin verkostoihin. Verkostoituminen on yksi ekosysteemien toimintaperiaatteista.
2. Diversiteetti	Käytänteiden joukossa voidaan tunnistaa "lajeja", joiden erilaisuus sekä monimuotoisuus muodostavat ekologisen diversiteetin. Jokaisella lajilla on oma ekologinen funktionsa, mutta käytänteet voivat osin korvata toisensa.
3. Sisäkkäiset systeemit	Käytänteet nivELYVÄT toisiin käytänteisiin ja voivat muodostaa joko osittain tai kokonaan sisäkkäisiä systeemejä.
4. Keskinäinen riippuvuus	Käytänteet ovat keskinäisesti riippuvaisia toisistaan eliölajien tavoin. Kun ekosysteemin osatekijää muutetaan, koko ekosysteemi ja niiden väliset suhteet muuttuvat.
5. Dynaaminen tasapaino	Ekosysteemi on toimijoiden jatkuvaa vuorovaikutusta, samaan aikaan kilpailua ja yhteistyötä. Käytänteiden muodostamat ekosysteemit säätelevät itseään. Käytänteet säilyttävät elinkelpoiset ainekset ja muuttuvat modernimpaan suuntaan.
6. Vaiheittainen kehitys	Käytänteet ja niiden muodostamat ekosysteemit kehittyvät vaiheittain.
7. Kiertokulku	Käytänteiden välillä voidaan havaita kiertokulkua ravintoketjun tapaan.
8. Energian virtaus	Energia virtaa käytänteiden ja niiden muodostamien ekosysteemien läpi ja voi siirtyessään muuttua toiseen olomuotoon. Sosiaalisissa käytänteissä on havaittavissa erilaisia energian virtauksen muotoja, jolla viitataan siihen, mikä pyörittää toimintaa. Niitä ovat raha ja materiaaliset asiat, mutta myös voimaantumisen.
9. Ekologinen lokero	Käytänteet elävät omassa ekologisessa lokerossaan, jossa on niille sopiva "tila", markkinasegmentti. Käytänne voi elää ja olla olemassa vain, jos sille on suotuisat olosuhteet muiden käytänteiden keskellä. Pienetkin toimijat voivat tarpeisiin vastavalla erikoisosaamisellaan menestyä lokerossaan.

Taulukko 1. Ekologiset periaatteet (Kemmis & Heikkinen 2012; Heikkinen & Kemmis 2012; Heikkinen 2017).

Tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

- Minkälaisena oppimiskäytänteenä digimmentorointi näyttäytyy ekosysteemiajattelun valossa?
- Miten se asemoituu osaksi jatkuvaa oppimista?
- Mitä kehittämishaasteita digimmentoroinnilla on oppimisen ekosysteemeissä?

Syksyllä 2017 ja alkuvuodesta 2018 eAMK-hankkeen Digimmentorointi-toimenpiteessä (ks. <https://www.eamk.fi/fi/tyoelamayhteistyö/digimmentorointi>) kartoitettiin korkeakoulujen ja yritysten digimmentoroinnin toimintamalleja, hyviä käytänteitä ja kehittämistarpeita. Näin luotiin kokonaiskuvaa digimmentoroinnin toimintakentästä. Tutkimusaineisto

(N = 15) muodostuu 11 korkeakoulun (aineistokoodit KK1–11) ja neljän suuren valtakunnallisen tai globaalin yrityksen edustajien (aineistokoodit Y1–4) haastatteluista.

Haastatteluissa oli mukana yhteensä 23 henkilöä, ja osa niistä toteutettiin ryhmähaastatteluina. Korkeakoulukentän haastateltavat koottiin kartoittamalla digimmentoroinnin yhteyshenkilöitä hankkeen sähköisellä alustalla ja tutkijan henkilökohtaisten yhteyksien avulla. Suuryritysten edustajat löytyivät EMCC Finland ry:n hallituksen kontaktien välityksellä. Korkeakouluista haastateltiin lehcoreita, yliopettajia tai projektityöntekijöitä sekä henkilöstöhallinnon päälliköitä tai vastaavissa tehtävissä toimivia. Haastateltavat olivat

MENTOROINTIIN OSALLISTUVA ON VUORON OPPIJA, VUORON ASiantuntija.

organisaatioidensa mentoroinnin asiantuntijoita, ja heitä haastateltiin sen tiedon vuoksi, joka heillä ajateltiin olevan tutkittavasta ilmiöstä (Alastalo, Åkerman & Vaitinen 2017; Flick 2006). Tarkastelussa ovat mukana ne toimintatavat, jotka haastateltavat ovat itse ymmärtäneet mentorointina.

Tutkimus tehtiin teemahaastatteluina. Kyseessä on puolistrukturoitu haastattelu (Flick 2006). Haastattelut olivat keskustelutilanteita, joissa edettiin tutkijan laatiman haastattelurungon suuntaisesti. Noin tunnin mittaisista haastatteluista 10 toteutettiin verkossa ja viisi lähitapaamisina. Haastateltavat olivat tottuneita videoneuvotteluihin, mikä teki videoteknologiasta luontevan asiantuntijahaastattelun apuvälineen (ks. Alastalo ym. 2017). Haastattelut tallennettiin sähköiseen muotoon älypuhelimien ääninauhurilla tai Skypellä ja purettiin tekstiksi sanatarkasti. Litteroitua aineistoa kertyi 99 sivua.

Tutkija ei lyönyt lukkoon tarkkoja haastattelukysymyksiä vaan määrittäi pääteemat, joita haastattelussa käsiteltiin (Hyvärinen 2017). Teemat muotoutuivat tutkijan aiemman e-mentoroinnin tutkimustyön tulosten ja alan tutkimuskirjallisuuden pohjalta. Sisällöt käsitelivät mentoroinnin muotoja, toteutusta, yhteyttä työelämään ja digivälineiden käyttöä mentoroinnissa.

Laajan haastatteluaineiston tutkimustuloksia käsitellään eri näkökulmista useissa julkaisuissa. Artikkelissa *”Exploring Emerging Mentoring Practices in New Ecosystems of Learning in Finland”* (Leppisaari 2019) jäsennetään korkeakouluissa ja yrityksissä käytössä olevia digimentoroinnin toimintamalleja. Haastateltavien käsityksiä digitalisaation tuomasta lisäarvosta ja mahdollisuuksista mentoroinnissa tarkastellaan erikseen toisessa artikkelissa (ks. Leppisaari 2018).

Tutkimusmenetelmä oli laadullinen sisällönanalyysi, ja aineistoa tutkittiin jäsentävällä tutkimusotteella. Ymmärryksen syventämiseksi tutkittavasta

ilmiöstä pyrittiin löytämään ja erottelamaan tutkimustehtävän kannalta olennaiset aiheet (Cohen, Manion & Morrison 2007; Flick 2006). Haastatteluaineisto järjesteltiin alustavasti haastatteluteemojen mukaisesti. Analyysi alkoi aineiston toistuvalla lukemisella ja reflektoinnilla, jonka tavoitteena oli hahmottaa kokonaisuus tutkimustehtävän kannalta. Sen jälkeen aineistoa käytiin läpi ja jäsennettiin teorialähtöisesti ekologisten periaatteiden valossa (**taulukko 1**).

Seuraavaksi muodostettiin ekologisia periaatteita laajemmat, ilmiötä jäsentävät aihekokonaisuudet teemoittelun, yhdistelyn ja tulkinnan avulla. Aihekokonaisuuksien tarkemman analyysin ja päätelmien pohjalta määrittyivät tulosten esittelyyn pääteemat.

Aineistoa tulkittiin koko prosessin ajan tutkimuskysymysten pohjalta. Tulosten esittelyssä aineistosta nostetaan esille ilmiön tarkastelun kannalta edustavia ääniä, ja sitaateilla tuetaan tulkintaa. Samalla käydään keskustelua aiempien tutkimusten kanssa.

Tutkimus tuottaa uutta tietoa mentoroinnin asemoitumisesta digitalisoituissa oppimisen ekosysteemeissä. Tutkimusaineisto edustaa yksittäisinä tapauksina esimerkinomaisesti korkeakoulujen ja suuryritysten digimentoroinnin käytänteitä. Aineisto painottuu kuitenkin eAMK-hankkeen tavoitteiden suuntaisesti ammattikorkeakoulukontekstiin.

Yrityksistä koottu tutkimusaineisto on suppea sen selvittämiseksi, millaisia yhteistyön mahdollisuuksia yrityksillä ja korkeakouluilla on mentoroinnissa, mutta aineisto antaa viitteitä jatkotutkimukselle. Laajempi, myös pieniä ja keskisuuria yrityksiä sisältävä otos antaisi laajemman näkökulman yhdyspinnoille rakentuvien oppimistilojen tarkasteluun.

TULOKSET – DIGIMENTOROINTI JATKUVAN OPPIMISEN KÄYTÄNTENÄ

Tutkimusaineistosta nousevat esiin digimentorointia oppimiskäytänteenä kuvaavina pääteemoina dynaaminen verkosto ja yhteiskehittäminen, toimintatapojen muodonmuutos sekä oma toimintatila ja jatkuvan osaamisen kehittäminen.

Dynaaminen verkosto ja yhteiskehittäminen

Haastatellut tunnistivat mentoroinnin opiskelijan, koulutusorganisaation ja työelämän näkökulmasta yhteistä arvoa luovaksi käytänteeksi. He kokivat, että siinä oltiin sellaisen yhteisen osaamisen äärellä, jossa kaikki osapuolet voivat oppia vastavuoroisesti toisiltaan korkeakoulun ja työelämän yhdyspinoilla. Mentoroinnin käytänteissä asiantuntijayhteisöt muodostettiin tyypillisesti siten, että opiskelijat, opettajat ja työelämän asiantuntijat olivat kaikki oppimassa digitaalisissa ympäristöissä lähtökohtanaan omat tavoitteensa. Toisinaan toimittiin mentoreina, toisinaan aktoreina: "[--] välillä ne [opiskelijat] ovat niitä eksperttejä, jotka tuovat sen uuden tiedon" (KK10).

Eräs haastateltava kuvaa nykymentoroinnille tyypillisiä väljempää rooleja: "[--] tänä päivänä voin itse olla sen mentorin ja sen kouluttajan roolissa, ja ihan yhtä lailla huomenna saman porukan kanssa minä voin olla se aktori siinä" (KK8). Mentorointiin osallistuva on yhdessä hetkessä oppija ja toisessa hetkessä asiantuntija, ja kykenee vaihtamaan joustavasti rooliaan dynaamisen ja joustavan asiantuntijuuden (*fluid expertise*, ks. McManus & Russell 2007) suuntaisesti.

Kolmen ammattikorkeakoulun eMentorointikoulutuksen toimintamalli (KK5, KK1) on käytännön esimerkki asiantuntijuuden ja kehittämisen dynaamisesta verkostosta, joka yhdistää uudella tavalla toimijoita ja välineitä. Siinä toteutuu ammattikorkeakoulujen välinen monialainen yhteistyö, ja samalla yhteistyö ulottuu laajemmallekin työelämässä jo toimivien, ylempää ammattikorkeakoulututkintoa (YAMK) opiskelevien välityksellä.

Koulutus ja työelämä ovat avautumassa toisilleen ekosysteemimäisenä, Sara Hytin ja Sanna Ruususen (2016) kuvaamana, verkostoa laajempaan kokonaisuutena, jossa yhteistyön ja vuorovaikutuksen avulla luodaan arvoa. Kuitenkin eAMK-haastatteluissa nousi esille kokemuksia siitä, että korkeakoulujen ja työelämän yhteistyössä ei osata vielä ekspansiivisen oppimisen (Tuomi-Gröhn & Engeström 2003) suuntaisesti liikkua joustavasti tällä yhdyspinnalla.

Korkeakoulujen ja työelämän toimijat eivät käytä tarkoituksenmukaisesti erilaisia rooleja ja toinen

toistensa osaamista vaan ovat lukkiutuneet tiettyihin asenteisiin ja oletuksiin. Haastateltava tunnistaa kolmikantaisen osaamiskeskustelun olevan edellytys mentoroinnin yleistymiselle toimintatapana: "[--] siinä tulisi se työelämän osaamisen kehittäminen ja sitten opiskelijan osaamisen kehittäminen ja toisaalta meidän [opettajien], ja sitten taas miten nämä voidaan yhdessä tehdä" (KK3).

Digitaalisia menetelmiä pidettiin koulutuksen ja työelämän yhteisten oppimistilojen mahdollistajina. Aito oppimisen ekosysteemi koettiin mahdolliseksi vain uudenlaisen opettajuuden kautta (KK8): opettaja on yhä vahvemmin mentori ja yhdessä oppija (Bozalek ym. 2015). Samansuuntaisesti Pelli (2009) näkee, että pedagogiikka koulutuksen ja työn yhdyspinoilla muuttuu yhteistyöskentelyä tukeväksi opiskelijan valmennuspedagogiikaksi.

Ekosysteemeissä verkostot voivat olla virtuaalisia ja globaaleja. Joissakin korkeakoulujen mentorointikäytänteissä hyödynnettiin virtuaalista kansainvälistä verkostoa osaamisen kehittämisessä (KK5, KK10). Globaalien yritysten mentorointiohjelmat toteutetaan digivälinein globaalissa verkostossa. Eräällä yrityksellä (Y2) oli 12 000 työntekijän verkosto 34 maassa, ja se muodosti virtuaaliselle mentorointitalle raamit, joissa yksiköt loivat tarpeitaan vastaavia mentorointikäytänteitä. Erityisesti osaamisen koettiin leviävän monikansallisessa yrityksessä silloin, kun eri kulttuureissa toimivia työntekijöitä yhdistettiin mentoripareiksi.

Haastatteluissa kuvatuissa mentorointikäytänteissä ilmeni osaamisen ja kokemusten kiertokulku. Usein toiminnan kohteena olivat nimenomaan uudet opiskelijat tai työntekijät uran alku- tai siirtymävaiheessa. Perinteisesti mentoroinnin on ajateltu edistävän myönteistä osaamisen jakamisen kiertokulkua kokeneelta aloittelevalle. Yrityksissä pyritään kehittämään mentorointia tulevaisuuden potentiaalisten johtajien urakehityksen avuksi: "[--] senioreimmat johtajat tai liiketoiminta-alueitten johtajat tukee sitten niitä meidän nuoria, kasvavia tulevaisuuden johtajia ja ne siirtää sitä niiden omaa kokemustaan, mitä niille on tullut johtajana" (Y3). Mentoroinnilla luodaan näin voimaannuttavaa verkostoa omassa organisaatiossa.

VERTAISUUS JA YHTEISÖLLISYYS SEKÄ PALVELUJEN JA OSAAMISEN VAIHTAMISEN VERKOSTO OVAT VAHVISTUNEET OSAAMISEN JAKAMISEN KIERTOKULUSSA.

Uusien mentorointimuotojen myötä osaamisen jakamisen kiertokulussa ovat vahvistuneet nimenomaan vertaisuuden ja yhteisöllisyyden merkitys sekä palvelujen ja osaamisen vaihtamisen verkosto. Esimerkistä käyvät pikamentorointi-tyyppiset mentorointiverkostot. Kiertokulun ekologista periaatetta kuvaa myös haastatteluissa (KK1, KK5, KK8, KK10) esiin noussut toimintamalli, jolloin jo korkeakoulutuksen aikana toimitaan ensin aktorina ja opintojen myöhemmässä vaiheessa mentorina. Näin opiskelija saa kokemuksen mentoroinnin hyödyistä ja vie työelämään toimintamalleja, joita voidaan soveltaa uranaikaiseen jatkuvaan osaamisen kehittämiseen. Monikeskiseen osaamisen vaihtamisen verkostoon ja mentorointiosaamisen kiertokulkuun kytkeytyivät myös mentoreina toimivien YAMK-opiskelijoiden työelämäyhteydet.

Korkeakoulun mentorointiin liittyvä hanke- ja maksupalvelutoiminta kiertyy oppimisen hyödyksi: ”Korkeakoulun henkilökunnan osaaminen siinä koko ajan kasvaa ja sitä kautta me saadaan siirrettyä sitä osaamista sitten opiskelijoille” (KK5). Vastaavasti työelämästä tulevissa toimeksiannoissa ja oppimisprojekteissa työelämän vastuuhenkilöt voivat mentorointikonseptin avulla edistää osaamisen kiertokulkua: “[--] me pyritään sellaisia *caseja* saamaan, että me saamme nämä meidän [--] toimeksiantajat [--] sitoutumaan siihen prosessiin [--] Ja silloin he ovat myös ikään kuin sellaisessa [--] mentorin roolissa siinä. He tuovat sen työelämän toimintamallin niiden opiskelijoiden äärelle” (KK10). Eräässä hankkeessa (KK2) puolestaan yhdistettiin koulutusalan kahden valtakunnallisen työelämäyhteistyökumppanin

osaamiset, toisen sisältöosaaminen ja toisen toimintamenetelmäosaaminen sekä korkeakoulujen omat vahvuudet mentoroinnin yhteiskehittämisessä.

Kuvatuissa mentorointikäytännöissä ilmeni, että yhteisessä oppimiskumppanuudessa ollaan mukana joustavasti eri rooleissa. Osaamista vaihdetaan dynaamisesti korkeakoulun ja työelämän yhdyspinoilla, ja parhaimmillaan muodostuu yhteiskehittämisen tiloja. Digimentoroinnin kehittäjäverkostoa tulisi laajentaa mentoroinnin ja valmennuksen sisällöllisten asiantuntijafoorumien lisäksi sellaisten toimijoiden kanssa, jotka kehittävät erilaisia digitaalisia ratkaisuja mentoroinnin ja valmennuksen hyödynnettäviksi.

Toimintatapojen muodonmuutos

Perinteinen kahdenvälinen mentorointi on käytössä edelleen, mutta samalla yleistyvät vertais-, ryhmä-, ristiin-, käänteis- ja pikamentorointi (Leppisaari 2019).

Mentoroinnin kyky muuntautua ajan tarpeisiin tunnistettiin tutkimusaineistossa esimerkiksi vertais- ja käänteismentoroinnin yleistymisenä: “[--] se ei tarvi olla niin kuin isältä pojalle, vaan et se voi olla kollegalta kollegalle, ja se voi olla jopa niin kuin minulta lapsena sinulle isälleni” (Y3).

Yritysmentoroinnissa asiantuntija voi jossakin teemassa olla myös nuorempi ja kokemattomampi: ”Meillä on sellaisia ohjelmia, joissa [--] haluttu nostaa [--] esille, että se voi toimia näinkin päin” (Y1). Korkeakoulujen edustajat tunnistivat vertaismentoroinnin elementtejä toimintamuodoissaan, esimerkkinä YAMK-opiskelijoiden keskenään toteuttama webinaarityyppinen opinnäytetyönohjausprosessi (KK3) ja eRyhmämentoroinnin toimintamalli (KK1, KK5).

Mentoroinnin maisemaan kuuluu osittain samansisältöisten ja lähikäsitteinä ymmärrettyjen ohjausmuotojen – valmennus, *coaching*, ohjaus, tutorointi, fasilitointi ja sparraus – suhde toisiinsa. Yhden yrityksen edustaja (Y2) tunnisti digimentoroinnin eduksi osaamisen kehittämisessä monimuotoisuuden, joustavuuden ja skaalautuvuuden. Tällainen oppimismuoto soveltuu monenlaisiin tilanteisiin. Oleellista ei ollut se, millä nimellä osaamisen kehittämistoimintaa kutsuttiin, vaan tärkeintä oli oppiminen:

”[--] minulle on sinänsä sama, että *coaching, mentoring*, niin minua ei haaittaa että ne termit vähän sekoituvat. Pääasia että siitä saadaan se hyöty ja tulos mitä haetaan” (Y2).

Haastattelussa ilmeni, että mentoroinnissa yritykset halusivat säilyttää enemmän sen perinteisiä toimintatapoja, kun taas valmennukseen halutaan liittää uusia elementtejä, esimerkiksi ryhmätoteutuksia ja digivälineiden käyttöä. Tällaisella asenteella voi olla dynaamisen tasapainon näkökulmasta vaikutusta siihen, miten mentorointikäytännönsä säilyttää paikkansa toimintakentässä.

Yrityksissä mentorointi ja *coaching* nivoutuvat osin toisiinsa ja muodostavat uudenlaisia oppimistiloja. Monimuotoisuuteen kytkeytyy digitaalisuus. Silloin kun virtuaalinen toimintaympäristö on kiinteä osa yrityksen toimintaa, sitä hyödynnetään mentoroinnissakin luontevasti, ilman että puhuttaisiin digimentoroinnista. Osalle korkeakoulujen edustajia digitaalisuuden yhdistäminen mentorointiin oli vielä uusi ajatus, tai siitä ei ollut kokemusta (KK7, KK11, KK4).

Mentoroinnin digitalisoitumisen tarve kuitenkin tunnistettiin. Korkeakoulussa koettiin, että mentoroinnin uudistuviin toteutusmuotoihin vaikuttavat uuden sukupolven tarpeet, mikä haastaa mentorointitoiminnan kehittäjiä kuuntelemaan opiskelijoita: “[--] minun ikäpolvi ajattelee asioista niin eri tavalla kun tämä nykyinen opiskelijaikäpolvi [--]. He haluavat tehdä sen ihan sinne someen asti, ja olla sitten hyvin avoimia” (KK9). Tulevaisuudessa yhdistellään yhä joustavammin erilaisia ohjaus- ja mentorointimuotoja keskenään, ja digitaalisuus sulautuu mentoroinnin toimintatapoihin (Leppisaari 2019).

Digimentoroinnilla voidaan niin korkeakouluissa kuin yrityksissäkin tukea 21. vuosisadan metataitoja, jotka nousevat yhä merkittävimmiksi jatkuvassa oppimisessa (vrt. Binkley ym. 2012). Haastattelussa yhden yrityksen edustaja (Y3) tunnisti, että mentoroinnissa opitaan niin sanotun substanssiosaamisen, kuten finanssiosaamisen, lisäksi yleisiä työelämätaitoja, esimerkiksi vuorovaikutus- ja ongelmanratkaisutaitoja. Digimentoroinnin nähtiin antavan menetelmällisesti monenlaisia työelämävalmiuksia, kuten virtuaalista vuorovaikutusta ja digivälineiden käyttöä (KK4, KK5,

KK1, KK10). Näin sillä voidaan ajatella olevan itseisarvoa menetelmänakin digijajassa tarvittavien metataitojen näkökulmasta. Korkeakouluista haastatellut kokivat nimenomaan monialaisen opiskelijamentoroinnin tukevan tehokkaasti työelämätaitojen oppimista jo opiskeluaikana (KK5, KK6, KK9, KK10).

Poikkialaisuus on mentoroinnissa hyödyllistä, koska ”ne isot työelämän tai opiskelun ongelmat ovat monesti samanlaisia alasta riippumatta” (KK5). Opiskelijat tunnistavat digitaalisuuden merkityksen mentoroinnissa osaksi omia työelämän osaamistarpeitaan, kun esimerkiksi videoneuvotteluohjelmien käyttö arkipäiväistyy työssä (KK1, KK5). Digimentoroinnin avulla korkeakoulut voivat totuttaa opiskelijoita virtuaaliitiimityöskentelyyn, mikä yhden yrityksen edustajan mukaan tuottaa merkittävän hyödyn: ”Jos osaat toimia virtuaalimentorointiprosessissa, niin mikä tahansa työsuhte periaatteessa sen jälkeen onnistuu virtuaalisesti” (Y3).

Työelämän toimintatapojen muuttuminen ja oppimis- ja asiantuntijuuskäsitysten uudistuminen vievät mentorointia vääjäämättä kohti uusia toimintatapoja (Irby ym. 2017; Owen 2015; Grindrod 2016). Erään yrityksen edustaja kuvaa muutosta seuraavasti: ”Osaaminen [--] ja osaamisen kehittäminen on ollut hyvin paikallista [--] sellainen [--] ei enää toimi. Vaan meidän on pakko löytää [--] käytäntöjä ja tapoja, että miten me kehitetään tätä organisaatiota, joka [--] sijaitsee fyysisesti siellä sun täällä” (Y3).

Haastateltu kokee, että hektisessä työssä digitaalisuus antaa mahdollisuuden mentoroida ketä tahansa mistä tahansa: “[--] meidän tehdään sitä paljon, nimenomaan digimentorointina, koska [--] meidän organisaatio on sellainen, että iso osa on niin että mentori saattaa olla Amerikassa ja mentoroitava on Saksassa [--] joku on Intiassa ja joku on Thaimaassa” (Y3).

Mentoroinnin toimintatapojen muuttuminen ilmenee myös siten, että yhden pitkäaikaisen mentorointisuhteen sijaan hyödynnetään yhä yhteisöllisempiä, ryhmämuotoisia ja vertaismentorointia tukevia prosesseja (KK5, KK10). Tämä kehitys suunta tunnistetaan kansainvälisestikin (Lundsford ym. 2017). Esimerkiksi eräässä organisaatiossa arvioitiin WhatsAppin ja muiden vastaavien mobiilisovellusten suljettujen ryhmien soveltuvan osaamisen vaihtoon,

MENTOROINNIN UUSIMMAT MUODOT TUKEVAT VERKOSTOISSA OPPIMISTA.

koska ”jos sinulla on hyvä täsmäkysymys, niin sinä saat hyvään täsmäkysymykseen nopeasti vastauksen” (Y3). Pikamentorointi on vahvistumassa työelämän organisaatioissa (Grindrod 2016).

Vertais- ja ryhmämentoroinnilla pystytään nopeasti skaalamaan mentoroinnin toimintamalleja. Erilaisten mentorointimuotojen yhdistely nähtiin tulevaisuuden suuntana: “[--] lähdetään liikkeelle pareina, mutta on sitten välineet, jotka mahdollistavat myös vertaistoiminnan. Tämä ei välttämättä tule tämmöiseksi erilliseksi mentorointiohjelmaksi, vertaismentorointi- tai ryhmämentorointiversioksi, vaan se on ikään kuin tämmöinen laaja kokonaisuus, ja [--] digitalisaatio mahdollistaa tämän” (KK6).

Mentoroinnin uusimmat muodot tukevat verkostoissa oppimista. Eräs korkeakoulu (KK9) kehitti alumnejaan hyödyntävässä valmentavassa mentoroinnissa toimintakonseptia, jossa opiskelijat tutustuivat digialustalla alumniin uratarinoihin ja saattoivat sen jälkeen ottaa omien tarpeidensa mukaan yhteyttä yhteen tai useampaan työelämän toimijaan eri aloilta sopiakseen keskustelusta. Näin opiskelija luo itselleen mentoriverkoston sen sijaan, että saisi yhden mentorin, jonka pitäisi kyetä vastaamaan monenlaisiin oppimistarpeisiin (KK9).

Oman mentoriverkoston luominen tunnustetaan kansainvälisesti nousevana ilmiönä työelämässä (Erickson 2014). Digitaalisten mentorointipalvelujen kehittämistä pidetään tärkeänä, jotta monialaista verkostoitumista voidaan hyödyntää tehokkaasti. Se on tärkeää myös mentoroinnin saavutettavuudelle. Erään yrityksen edustajan mukaan uuden sukupolven siirtyminen sähköpostiviestinnästä kuvilla ja videoilla kommunikoimiseen (ks. Bayer, Ellison, Schoenebeck & Falk 2016) vaikuttaa mentoroinnin toteuttamiseen. Tulevaisuuden globaalissa digimentoroinnissa vahvistuu visuaalinen kommunikointi, jolla ylitetään kielimuureja: “[--] sinä lähetät sen ku-

van niin se toinen saa siitä hyvin nopeasti kiinni, että mistä tässä on kyse” (Y3).

Oma toimintatila ja jatkuvan osaamisen kehittäminen

Korkeakoulujen opiskelijamentorointi tuottaa usein opintopisteitä, mikä voidaan pitää toimintaa pyörittävänä resurssina. Tutkimusaineisto kuitenkin osoitti, että joissakin korkeakouluissa mentorointia toteutetaan vapaaehtoisena oppimista ja urasuunnittelua edistävänä tukimuotona. Ekosysteemimäisinä energian virtauksen muotoina eAMK-haastatteluisa nousivat esille tuen saaminen sekä substanssi- ja metataito-osaamisen karttuminen. Metataitoja olivat vaikkapa verkostojen, erityisesti monialaisten, laajeneminen, voimaantuminen, motivoituminen ja digivälineiden haltuunotto. Yhteisölliset ongelmanratkaisu- ja tiimityötaidot korostuivat esimerkiksi toimintamallissa (KK10), jossa ylempään vuosikurssin opiskelijat mentoroivat alempien vuosikurssien opiskelijoita. Samalla avoimien ongelmien ratkaisemisessa hyödynnettiin eri puolilla maailmaa työelämässä toimivia alumneja.

Mentoroinnin kehittäminen hankerahoituksella tarjoaa resurssia organisaatiolle, mutta toimintaa pyörittävänä voimana korkeakoulujen ja työelämän yhdyspinnoilla eivät niinkään olleet rahalliset hyödyt vaan dynaaminen osaamisen kehittäminen. Mentorointi on vastavuoroista oppimista: “[--] he [yritysjohdajat] päivittävät itsensä some-maailmaan näiden nuorten kautta [--] saavat käsityksen nuorten maailmasta ja tavasta toimia virtuaaliympäristöissä. Ja kyllä nämä meidän nuoret osaa myöskin sillä lailla herätellä näitä työelämän johtajia [--] ulos siitä boksista” (KK6). Mentoroinnin koettiin voimaannuttavan käänteismentorointina korkeakoulun ja työelämän yhdyspinnoilla: “[--] nuoret hoitajat esimerkiksi voivat olla mentoreina sitten näille vanhemmille (työelämässä) juuri näihin digitaalisiin välineisiin, ehkä työtapoihin” (KK8).

Ristiinmentorointi mahdollistaa opettaja – työelämän toimija -mentoriparien muodostamisen: ”Meillä on tehty sopimus [--] siinä ei [--] rahaa vaihdeta, vaan se on win-win-kauppaa [--] jos meiltä opettaja ja sieltä

työntekijä, kummasta tahansa organisaatiosta sitten haluaa tällaista mentorointia, niin [--] se toiminta ja työaika siihen työntekijöille annetaan” (KK4).

Mentoroinnin omaa lokeroa tai toimintatilaa määriteltiin seuraavasti: “[--] kun meiltä kysyttiin perusteluja, että miten se [mentorointi] eroaa nyt jostakin tällaisesta hankkeesta tai yhteistyöverkostosta, niin nimenomaan se erosi siinä, että siinä oli sellaista ammatillisen kehittymisen ja asiantuntijuuden kehittymisen näkökulmaa [--] voimakkaana” (KK4).

Missä määrin osittain samaa funktiota toteuttavat eri ohjausmuodot tarvitsevat omia lokeroitaan? Haastateltavat eivät pitäneet kovin merkityksellisenä sitä, millä termeillä osaamisen kehittämisestä tai ohjausmuodoista puhuttiin, kunhan niiden sisältämä toiminta oli vaikuttavaa. Käsitteet tulee kuitenkin määritellä asiayhteydessään, jotta toimijoilla on yhteinen ymmärrys siitä, mitä ollaan tekemässä. Esimerkiksi *coachingia* ja mentorointia ei koettu toistensa kilpailijoiksi. Omaa toimintaa saatettiin kuvata niiden välimaastoon sijoittuvana käytänteenä.

Coaching-palveluja ostetaan ulkopuolelta. Mentorointi puolestaan oli luonteeltaan enemmän epävirallista, osaamisen siirtämiseen tähtäävää toimintaa organisaation sisällä (esim. Y4). *Coaching* koettiin organisoituneeksi toimintamuodoksi, jossa sertifikaatit antavat tietoa toimijan ammattitaidosta ja osaamisesta, kun taas mentoroinnin ongelmaksi koettiin se, että ”kuka tahansa voi kutsua itseään kenen tahansa mentoriksi” (Y3). Yhden yrityksen edustaja toivoikin mentorointiin sertifioitua ammattitaitoa ja systemaattista toimintaa.

Korkeakouluissa keskustelua mentoroinnin omasta lokeroasta on syytä käydä työelämäläheisen oppimisen kehittäjien ja opiskelijan ohjauspolun toimijoiden kanssa. Jos mentoroinnilla ei ole omaa strategisesti tunnustettua ja tunnustettua toimintatilaa, opiskelijoiden rekrytointi sen toteutuksiin saattaa olla haastavaa kilpailtaessa valinnaisista opinnoista. Työelämämentoreille näyttää olevan korkeakoulujen opiskelijamentoroinnissa oma lokeronsa ja erikoisosaamiseen pohjautuva paikkansa erilaisissa oppimisprojekteissa ja -prosesseissa. Tutkimusaineistossa ilmeni, että digimentoroinnin

pedagogisen kehittämisen tarve liitettiin erityisesti monimuotokoulutukseen (KK1, KK3, KK7, KK4).

Työelämäläheisissä koulutuksissa opiskelijalle voidaan nimetä työelämästä oma mentor, joka kulkee opiskelupolulla mukana ja tukee ammatillisen kasvun reflektiota ja osaamisen arviointia (KK4). YAMK-opiskelijoiden hyödyntäminen mentoreina koettiin innostavana käytänteenä (KK7, KK3, KK5), jota tulee levittää.

Vastaavasti yritysten henkilöstön kehittämisessä tulisi tunnistaa se lokero, jossa muut ohjausmuodot eivät kykene haastamaan uutta teknologiaa hyödyntävää mentorointia jatkuvan uranaikaisen osaamisen kehittämisessä. Yhden yrityksen edustaja (Y3) näki mentoroinnin tavoitteet *coachingin* tavoitteita laajempina, kokonaisvaltaista oppimista tukevinä. Samalla vastuu oppimisesta pysyy aktorilla, mikä nähdään keskeisenä asiana mentoroinnissa. Yrityksissä mentorointi asemoitui osaksi johtamisen kehittämisen ohjelmia (Y1–Y4), esimerkiksi muutosvalmennuksen näkökulmasta.

Digimentorointi puolestaan voi erityisesti liittyä yrityksen sisäisen monikulttuurisen oppimistilan rakentamiseen seuraavalla tavalla: ”Tällaisen virtuaalisen mentoroinnin [--] paras puoli on se [--] että siinä muutetaan kulttuuria ja sitten siinä rakennetaan sellaisia [--] siltoja sen organisaation välillä [--] tai sitten poistetaan [--] esteitä, jotka on ennakkoluuloja ja epäluuloja, joita meillä on toista kulttuuria kohtaan” (Y3). Rajoja ylittävän digimentoroinnin erityislaatuisuutta haastateltava kuvasi jopa elämää muuttavina monikulttuurisina mentorointikokemuksina.

Digimentoroinnilla arvioitiin olevan oma paikansa henkilökohtaista kasvua ja osaamisen kehittämistä tukevana toimintatapana, jolla siirretään osaamista ja kokemusta ja samalla hankitaan uudenlaisissa kohtaamisissa tarvittavia metataitoja. Yrityksen edustaja tiivistää mentoroinnin lokeron seuraavasti: ”Uskon vahvasti mentorointiin [--] ihmisten ja organisaatioiden kehittämisessä” (Y3).

Digimentoroinnin koetaan taipuvan korkeakoulutuksen ja työelämän yhdyspinnassa erilaisiksi toimintatavoiksi, joissa integroituvat yhä enemmän vertaisuus, yhteisöllisyys ja saavutettavuus. Sen paikkaa puolustavat lisäksi säästöt osallistujien ajassa ja

ELINKEINOELÄMÄ VOI OPPIA UUTTA KORKEAKOULUJEN MENTOROINNIN KEHITTÄMISTYÖSTÄ.

matkustuskustannuksissa, minkä liki kaikki haastateltavat nostivat esille. Käytänteen oma lokero ja tilaus juuri kyseiselle toiminnalle ovat sen elinehtoja ekosysteemissä. Oppijan näkökulmasta on oleellista oppia löytämään erilaisten – ei toisiaan pois sulkevien – osaamisen kehittämisen muotojen hyötyjä ja vahvuuksia.

Haastateltujen yritysten mentoroinnin kehittämisessä ei ensisijaisesti katsottu korkeakoulujen vaan mentorointia ja valmennusta tuottavien konsulttiyritysten suuntaan. Haastattelussa olisi voitu vielä selkeämmin kysyä yritysten yhteyksistä korkeakouluhin mentoroinnin käytänteiden kehittämisessä kuten kysyttiin korkeakoulujen yhteyksistä työelämään. Tämä olisi voinut tuoda uutta tietoa korkeakoulutuksen ja työelämän toisilleen avautumisen tarkasteluun. Toisaalta muutama korkeakoulu mainitsi haastattelussa, että työelämän organisaatiot ostavat heiltä esimerkiksi mentorointivalmennuskoulutusta (KK2, KK4, KK5).

Voisivatko korkeakoulut ja työelämän henkilöstöhallinnon toiminta sekä mentorointipalveluja tuottavat yritykset yhdistää voimansa, jotta digimmentoroinnin relevantti toimintatila voidaan tunnistaa ja hyödyntää sitä jatkuvan osaamisen kehittämisen toimintakentässä?

POHDINTA

Olen tarkastellut digimmentorointia analysoimalla eAMK-hankkeessa koottua haastatteluaineistoa ekologisten periaatteiden (Kemmis & Heikkinen 2012) valossa. Ekosysteemijattelun toimivuutta analyysitapana voidaan kritisoida lokeroivaksi. Se kuitenkin lisäsi ymmärrystä siitä, että digimmentorointi on nyky-muoto mentoroinnista, jolla on pitkät perinteet oppimisen tukemisessa. Tärkeää on, miten menettely-

tapa soveltuu sitä ympäröivään ekosysteemiin, mikä on sen asema muiden käytänteiden parissa ja miten se kehittyy niiden kanssa. Käytänne ei lähtökohtaisestikaan ole pysyvä tila, vaan siihen sisältyy ajatus jatkuvasta muotoutumisesta. Toimintaympäristön muutoksissa mentorointikin muuttuu, koska se saa ominaispiirteitään ympäröivistä käytänteistä.

Korkeakoulujen ja yritysten edustajien haastateluissa ilmeni, että mentorointi toteutuu joustavina ja muuntautumiskykyisinä osaamisen kehittämisen toimintamalleina, joita voidaan soveltaa uusissa konteksteissa. Samalla kun digitalisaatio etenee, mentoroinnin työmenetelmät ja -välineet muuttuvat, ja digikäytänteet ja -vuorovaikutus tulevat luonnolliseksi osaksi toimintaa. Uudistumisprosesseissa syntyy käyttökelpoisia mentoroinnin muotoja ja tapoja. Digimmentorointi mahdollistaa ryhmä- ja vertaismentoroinnin ja organisaatioiden välisen sekä globaalin mentoroinnin. Näin se muuttaa mentorointikulttuuria entistä yhteisöllisemmäksi ja laaja-alaisemmaksi. Mentorointiprosessien jättämät digitaaliset jäljet ja avoin eli anonyymi mentorointi verkossa puolestaan tekevät mentorointia läpinäkyvämmäksi (Owen 2015; Irby ym. 2017).

Digimmentorointi asemoituu mielekkääksi osaksi oppimisen maisemaa vuorovaikutuksessa muiden oppimiskäytänteiden kanssa. Haastatteluaineiston perusteella digitaalisuus auttaa ylittämään monenlaisia rajoja, jotka voivat olla fyysisiä, organisaatioiden välisiä tai kulttuurisia. Se auttaa rakentamaan yhteisöllisiä ja monialaisia mentorointitiloja koulutuksen ja työn liikkuvilla yhdyspinoilla. Samalla oppimisen tilat ovat yhä konkreettisemmin globaaleja myös mentoroinnin näkökulmasta.

Heikkinen ja Kemmis (2012) kiteyttävät ekosysteemin viitekehyksessä tutkimansa opettajien vertaismentorointikäytänteen jatkavan kehittymistään muiden sosiaalisten ja kasvatuksellisten käytänteiden keskellä ja niistä riippuvaisena ja hakevan dynaamista tasapainoa siinä lokerossa, joka käytänteelle suomalaisessa koulutuspolitiikassa avautuu. Käytänne rakentuu uudella tavalla uusissa verkostoissa ja muodostaa sisäkkäisiä systeemejä muiden käytänteiden kanssa.

Vastaavasti digimmentorointi kehittyy muiden käytänteiden keskellä etsien omaa lokeroaan oppimisen

ekosysteemeissä. Se rakentuu uudella tavalla laajenevissa verkostoissa muodostaen sisäkkäisiä systeemejä muiden ohjaus- ja oppimiskäytänteiden kanssa.

Yhteiskehittämisen tilojen luominen ohjauksen eri tapojen kesken olisi mielekästä. Tällöin 'lokero' ei merkitsisi lokeroitumista, vaan erilaiset erityisnäkökulmat ja asiantuntijuudet rikastuttaisivat jatkuvaa oppimista oppivan yksilön tai yhteisön näkökulmasta. Digivälineiden käyttö voidaan tunnistaa yhteisenä kehittämiskohteena eri ohjauskäytänteille. Toinen sisältöalue, jossa voitaisiin yhdessä oppia korkeakoulujen ja yritysten yhdyspinnoilla, näyttäisi olevan luottamuksen ja läsnäolon rakentaminen digitaalisessa toimintaympäristössä (ks. Leppisaari 2019).

Digimentorointi näyttyy ketteränä toimintamuotona, joka voi tehokkaasti yhdistää erilaisia toimijoita, kuten opiskelijoita, asiantuntijoita ja organisaatioita. Uudistuvissa oppimisen ekosysteemeissä tarvitaan mentorointia, jossa liikutaan joustavasti erilaisissa rooleissa ja – lainaten professori Kai Hakaraista (2018) – ”osaamiset läikkyvät toisiinsa”.

Mentorointi käytänteenä osoittaa, että oppimisen dynaamiseen maisemaan kuuluvat oleellisesti roolien väljeneminen ja osaamisen sekoittuminen eri toimijatahojen välillä. Osaamista siirtyy sekä työelämää koulutukseen että koulutuksesta työelämään.

Yhteistyössä korkeakoulu yhteisön ja sidosryhmien kanssa työstetty *Korkeakouluvisio 2030* (OKM 2019) nostaa kehittämiskohteeksi jatkuvan oppimisen ja osaamisen turvaamisen eri keinoin, myös ohjauksen ja urasuunnittelun avulla. Mentorointityyppisten joustavien ja henkilökohtaisten toimintatapojen tulisi olla keskeisiä jatkuvan uranaikaisen osaamisen kehittämisessä (OKM 2018). Siksi mentoroinnilla jo opiskeluaikana on paikkansa korkeakouluissa osana työelämätaitojen kartuttamista. Vastaavasti elinkeinoelämällä on mahdollisuus oppia uutta korkeakoulujen mentoroinnin kehittämistyötä. Tämä on ajankohtaista, kun korkeakoulujen rooli

jatkuvan uranaikaisen oppimisen tukijana vahvistuu (OKM 2018; OKM 2019). Linjaus puoltaa mentoroinnin nostamista omaksi koulutusohjelmakseen tai suuntautumisvaihtoehdokseen (Irby ym. 2017) ja samalla yhä vahvemmin työuran aikaisen jatkuvan oppimisen menetelmälliseksi ratkaisuksi.

Ekosysteemin kehittyminen edellyttää luottamusta ja yhteistä visiota (Kaihoavaara ym. 2017). Oppimisen ekosysteemi on kohtaamisalue, jossa ei ”tulla toisen alueelle”, vaan siinä muodostuu yhteinen vastavuoroinen oppimistila, jossa liikenne on vilkasta eri suuntiin. Ilmeistä on, että tarvitaan mentoroinnin yhteiskehittämisen tiloja. Dynaamisia oppimisen tiloja voidaan vahvistaa kehittämällä digitaalisissa oppimis- ja toimintaympäristöissä tapahtuvan mentoroinnin käytänteitä siten, että hyödynnetään uusinta tutkimustietoa. Korkeakoulut, joissa annetaan mentorointiopetusta ja tehdään alan tutkimusta, mentoroinnin kehittäjät ja toimijat eri tahoilla sekä digiyrietykset voivat tehdä yhteistyössä tätä kehittämistä.

Tulevaisuudessa digimentorointia voitaisiin lähestyä oppimistila- ja -yhteisö -lähestymistapojen (esim. CoP, ks. Lave & Wenger 1991) lisäksi esimerkiksi liminaalijattelun (Turner 1975; Lumbardt & Germonprez 2017; Walker 2019) ja kolmannen tilan (*third space*, ks. Bhabha 1994; Read 2012; Rajala ym. 2016) viitekehysten kautta.

On syytä tutkia, miten näitä käsitteitä soveltamalla voidaan lisätä ymmärrystä digimentoroinnista oppimistilana, jossa ollaan muutoksessa, siirtymässä ja liikkeessä jatkuvassa osaamisen kehittämisessä – kohdattaessa niin yksilöinä kuin yhteisinä.



IRJA LEPPISAARI

KT, TM, yliopettaja
Centria-ammattikorkeakoulu

 <https://orcid.org/0000-0002-4005-9002>

LÄHTEET

- Alastalo, M., Åkerman, M. & Vaittinen, T. (2017). Asian-tuntijahaastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvoori (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino, 214–232.
- Bayer, J. B., Ellison, N. B., Schoenebeck, S. Y. & Falk, E. B. (2016). Sharing the small moments: ephemeral social interaction on Snapchat. *Information, Communication & Society* 19(7), 956–977. DOI: 10.1080/1369118X.2015.1084349.
- Bhabha, H. K. (1994). *The location of culture*. New York, NY: Routledge.
- Binkley, M., Estrad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M. & Rumble, M. (2012). Defining Twen-ty First Century Skills. Teoksessa P. Griffin ym. (toim.) *Assessment and Teaching of 21st Century Skills*. Dordrecht: Springer, 17–66). DOI: 10.1007/978-94-007-2324-5_2.
- Bozalek, V., Ng’ambi, D., Wood, D., Herrington, J., Hardman, J. & Amory, A. (2015). Conclusion. Towards a transformative higher education pedagogy. Teoksessa V. Bozalek ym. (toim.) *Activity Theory, Authentic Learning and Emerging Technologies*. New York: Routledge, 234–241.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. 6th edition. London and New York: RoutledgeFalmer.
- Docherty, P., Boud, D. & Cressey, P. (2006). Lessons and issues for practice and development. Teoksessa D. Boud, P. Cressey & P. Docherty (toim.) *Productive reflection at work*. London and New York: Routledge, 193–206.
- Engeström, R. (2014). New forms of transformative agency. Teoksessa A. Littlejohn & A. Margaryan (toim.) *Technology-enhanced professional learning. Processes, practices and tools*. New York and London: Routledge, 59–70.
- Erickson, T. (2014). *Mentoring for Gen Xers*. In *HBR Guide to Getting the Mentoring You Need*. Boston: Harvard Business Review Press, 143–149.
- Flick, U. (2006). *An Introduction to qualitative research*. Third Edition. London: SAGE Publications Ltd.
- Grindrod, S. (2016). *Mentoring is Now Changing the Workplace through Technology*. Wiley Online Library 43(3), 39–44. DOI: 10.1002/ert.21571.
- Hakkarainen, K. (2018). *Tulevaisuuden oppimisen haasteita*. https://asiakas.kotisivukone.com/files/ottu3.kotisivukone.com/Hakkarainen_Kai_Oppimisen_tulevaisuuden_haasteita_22.3.2018_final.pdf (25.7.2019).
- Hakkarainen, K., Palonen, T., Paavola, S. & Lehtinen, E. (2004). *Communities of networked expertise: Professional and educational perspectives*. *Advances in Learning and Instruction Series*. Amsterdam: Elsevier.
- Heikkinen, H. L. T. (2017). *Oppimisen uusi ekosysteemi*. eAMK-seminaari 14.9.2017. Helsinki. <https://www.slideshare.net/eamkhanke/oppimisen-uusi-ekosysteemi> (2.1.2019).
- Heikkinen, H. L. T. & Kemmis, S. (2012). Vermen arkkitehtuuria ja ekologiaa. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen & P. Tynjälä (toim.) *Osaaminen jakoon. Vertaisryhmämentorointi opetuslalla*. Jyväskylä: PS-kustannus, 283–308.
- Herrington, J., Reeves, T. C., Oliver, R. (2010). *A guide to authentic learning*. New York: Routledge.
- Huttula, T. (2016). Digitalisaatio ja uusi korkeakoulu. Teoksessa J. Määttä, T. Pohjanmäki & P. Timonen (toim.) *KOHTI DIGIKAMPUSTA*. Humanistinen ammattikorkeakoulu, julkaisuja 22. Helsinki: Humanistinen Ammattikorkeakoulu, 12–23.
- Hytti, S. & Ruusunen, S. (2016). *Ekosysteemit yritysmaailmassa*. Kandidaatintyö. Tuotantotalouden koulutusohjelma. Lappeenranta University of Technology.
- Hyvärinen, M. (2017). Haastattelun maailma. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvoori (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino, 11–45.
- Irby, B. J., Boswell, J., Abdelrahman, N., Lara-Aleco, R. & Tong, F. (2017). New Horizon for Mentoring Research: Exploring the Present and Past to Frame the Future. Teoksessa D. A. Clutterbuck ym. (toim.) *The SAGE Handbook of Mentoring*. London: SAGE Publications Ltd, 119–137.
- Istance, D. & Kools, M. (2013). OECD Work on Technology and Education: innovative learning environments as an integrating framework. *European Journal of Education* 8(1). DOI: <https://doi.org/10.1111/ejed.12017>.
- Kaihovaara, A. ym. (2017). *Innovaatioekosysteemit elinkeinoelämän ja tutkimuksen yhteistyön vahvistajina*. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 28/2017. Valtioneuvosto. Helsinki.
- Kemmis, S. & Heikkinen, H. (2012). Future perspectives: Peer-Group Mentoring and international practices for teacher development. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen & P. Tynjälä (toim.) *Peer-Group Mentoring for Teacher Development*. Milton Park: Routledge, 144–170.
- Lam, A. (2018). Boundary-crossing careers and the ‘third space of hybridity’: Career actors as knowledge brokers between creative arts and academia. *Environment and Planning A: Economy and Space* 50(8) 1716–1741. DOI: 10.1177/0308518X17746406.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Leppisaari, I. (2018). Digitalisaatio tuo mahdollisuuksia mentoroinnin toimintatapojen uudistamiseen. *Centria Bulletin* 4/2018. <https://centriabulletin.fi/digitalisaatio-tuo-mahdollisuuksia-mentoroinnin-toimintatapojen-kehittamiseen> (25.2.2020).
- Leppisaari, I. (2019). Exploring Emerging Mentoring Practices in New Ecosystems of Learning in Finland. Teoksessa P. Kommers, T. Issa, P. Isaias & W. Hui (toim.) *Proceedings of the 6th International Conference on Educational Technologies 2019*, Hong Kong 8–10 February, 2019. IADIS, 97–108. <http://www.iadisportal.org/digital-library/exploring-emerging-mentoring-practices-in-new-ecosystems-of-learning-in-finland> (25.2.2020).
- Leppisaari, I., Vainio, L., Kleimola, R., Hartnell-Young, E. & Makino, Y. (2006). Comparing online mentoring cases in educational contexts in Finland, Australia and Japan. Teoksessa *Proceedings of EMCC, 13th Annual European Mentoring and Coaching Council Conference*, November 1–3, 2006, Köln, Germany.
- Lewis, D. & Allan, B. (2005). *Virtual Learning Communities*. Berkshire: Open University Press.
- Littlejohn, A. & Margaryan, A. (2014). Introduction: Technology-enhanced professional learning. Teoksessa A. Littlejohn & A. Margaryan (toim.) *Technology-enhanced professional learning. Processes, practices and tools*. New York and London: Routledge, 1–13.
- Lumbard, K. & Germonprez, M. (2017). Open Source Communities as Liminal Ecosystems. *Proceedings of the Twelfth Midwest Association for Information Systems Conference*, Springfield, Illinois May 18–19, 2017. <https://aisel.aisnet.org/mwais2017/45> (25.2.2020).
- Lundsford, L. G., Crisp, G., Dolan, E. L. & Wuetherick, B. (2017). Mentoring in Higher Education. Teoksessa D. A. Clutterbuck ym. (toim.) *The SAGE Handbook of Mentoring*. London: SAGE Publications Ltd, 316–334.
- McManus, S. E. & Russell, J. E. A. (2007). Peer Mentoring Relationships. Teoksessa B. R. Ragins & K. E. Kram (toim.) *The Handbook of Mentoring at Work*. Thousand Oaks: Sage, 273–297.
- Moore, J. (2006). Business ecosystems and the view from the firm. *Antitrust Bulletin* 51(1), 31–75. DOI: 10.1177/0003603X0605100103.
- OKM (2018). *Työn murros ja elinikäinen oppiminen*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2018:8. Elinikäisen oppimisen kehittämistarpeita selvittävän työryhmän raportti. Helsinki. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-552-5> (25.2.2020).
- OKM (2019). *Korkeakoulutus ja tutkimus 2030-luvulle: vision tiekartta*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. <https://minedu.fi/korkeakoulutuksen-ja-tutkimuksen-visio-2030> (7.3.2020).
- Owen, H. D. (2015). Making the most of mobility: virtual mentoring and education practitioner professional development. *Research in Learning Technology*, 23(1), 25–56. DOI: 10.3402/rlt.v23.25566.
- Pelli, R. (2009). Oppimisen ja osaamisen tuottamisen ekosysteemi vastaus ajan haasteisiin. Teoksessa S. Ruohonen & L. Mäkelä-Marttinen (toim.) *Kohti oppimisen ja osaamisen ekosysteemiä. Learning and Competence Creating Ecosystem – LCCE*. Kymenlaakson ammattikorkeakoulu, 28–31. <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/64073/LCCEvalmis%20NETTI.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (25.2.2020).
- Rajala, A., Kumpulainen, K., Hilppö, J., Paananen, M., & Lipponen, L. (2016). Connecting learning across school and out-of-school contexts. Teoksessa O. Erstad, K. Kumpulainen, Å. Mäkitalo, K. C. Schröder, P. Prullmann-Vengerfeldt, & T. Jóhannsdóttir (toim.) *Learning across Contexts in the Knowledge Society*. New Milford, CT: Sense, 15–35.
- Read, A. (2012). Locating the third space in Initial Teacher Training. *Research in Teacher Education* 2(2), 31–36. <https://repository.uel.ac.uk/item/85y5y> (25.2.2020).
- Sitra (2016). *Työelämävalmiuksien ideakuulutuksen ykkösketju valittu*. <https://www.sitra.fi/uutiset/tyoelamavalmiuksien-ideakuulutuksen-ykkosketju-valittu/> (25.7.2019).
- Tulkki, P. (2009). Oppimisen ja työn yhteys. Teoksessa S. Ruohonen & L. Mäkelä-Marttinen (toim.) *Kohti oppimisen ja osaamisen ekosysteemiä. Learning and Competence Creating Ecosystem – LCCE*. Kymenlaakson ammattikorkeakoulu, 34–37.
- Tuomi-Gröhn, T. & Engeström, Y. (2003). *Between school and work: New perspectives on transfer and boundary-crossing*. Amsterdam: Pergamon Press.
- Turner, V. (1975). *Dramas, fields, and metaphors: Symbolic action in human society*. Ithaca and London: Cornell University Press.
- Virtanen, A. & Tynjälä, P. (2013). Kohti työelämätaitoja kehittävää yliopistopedagogiikkaa – opiskelijoiden näkökulma. *Yliopistopedagogiikka* 20(2), 2–10. <https://yliopistopedagogiikka.files.wordpress.com/2013/09/yliopistopedagogiikka-2-13-virtanen-tynjela3a4c3a4.pdf> (25.2.2020).
- Walker, G. M. (2019). *Exploring a Designed Liminality Framework: Learning to Create Future-Orientated Knowledge*. Diss. Murdoch University. <https://researchrepository.murdoch.edu.au/id/eprint/53717/> (29.12.2019).

Akateemisen työn merkityksellisyys ja yliopiston muuttuvat vaatimukset



Yliopistolle asetetut vaatimukset vahvistaa taloushyötyjä ja kilpailukykyä ovat ristiriidassa yliopiston sivistystehtävän kanssa.

Sivistyseetokseen identifioituneet kasvatusta- ja kielitieteilijät kokevat oman työnsä arvostuksen heikentyneen ja sen myötä työnsä merkityksellisyyden vähentyneen. Jos yliopisto ohjaa tutkija-opettajiaan sitoutumaan pääosin oman uran edistämiseen julkaisemalla ja hankkimalla rahoitusta, se ei välttämättä kykene tuottamaan yhteiskunnallista hyötyä, laatua ja vaikuttavuutta.

JULKINEN VALTA ON 2000-LUVULLA alkanut vaatia yliopistoilta yhä enemmän taloudellisen hyödyn tuottamista ja kansallisen kilpailukyvyn vahvistamista. Suomessa tämä kehitys huipentui vuonna 2010 toteutettuun yliopistouudistukseen, jonka tavoitteena oli muun muassa lisätä tutkimuksen ja opetuksen laatua ja vaikuttavuutta sekä jakaa resursseja huipputason tutkimukseen (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017).

Taloudellisen kilpailun, suoritusten ja tehokkuuden mittaamisen ja yrityksille ominaisten toimintatapojen tuomisen yliopistoon on kuitenkin nähty sopivan huonosti yhteen yliopistojen sivistys- ja kasvatustalouteen perustuvan tieteellisen toiminnan kanssa (esim. Pasanen 2015; Hannukainen & Brunila 2017).

Yliopiston henkilöstö on suurelta osin suhtautunut yliopistossa toteutettuihin uudistuksiin varauksellisesti ja katsonut niiden vähentyneen heidän työssään kokemaan merkityksellisyyttä (Rinne ym. 2012).

Yliopiston arvojen muutosten myötä yliopiston työntekijöiden identiteettien on nähty muuttuneen (Henkel 2005; Komulainen ym. 2019). Modernia identiteettiä tarkastellut filosofi Charles Taylor (1989) tulkitsee identiteetin yksilön ymmärrykseksi siitä, mitkä asiat ovat hänelle erityisen tärkeitä. Yksilön identiteettiä määrittävät sitoutumiset ja identifikaatiot. Ne tarjoavat moraalisen kehyksen, jonka

HENKILÖSTÖ ON SUHTAUTUNUT YLIOPISTOSSA TOTEUTETTUIHIN UUDISTUKSIIN VARAUKSELLISESTI.

mukaan yksilö pystyy määrittelemään, mikä on hyvää ja arvokasta, miten hänen tulisi toimia ja mitä kannattaa tai vastustaa. (Taylor 1989, 27–28).

Moraalisen kehityksen ulottuvuuksia ovat muiden kunnioittaminen ja velvollisuudet muita kohtaan, muilta saatava arvostus sekä merkityksellisyden toteutuminen omassa elämässä (Henkel 2005, 157; Taylor 1989, 15). Merkityksellisyden kokemista omassa työssä voidaan siis pitää yliopistolaisten identiteettiä määrittävänä asiana. Se auttaa heitä orientoitumaan omassa työssään sekä valitsemaan asioita, joihin he sitoutuvat ja joita he pyrkivät työnsä kautta edistämään. Myös velvollisuudet muita, eli yliopistoyhteisöä ja laajemmin koko yhteiskuntaa, kohtaan sekä itsen kohdistuvan arvostuksen odotus ohjaavat yliopistolaisten valintoja ja sitoumuksia työssä.

’Työn merkityksellä’ tarkoitetaan yksilön omaa tulkintaa siitä, millainen rooli ja merkitys hänen työlleen on hänen oman elämänsä kontekstissa. Työ voi merkitä esimerkiksi toimeentulon hankkimista, kutsusta, ajanvietettä tai sortoa ja alistamista (Pratt & Ashforth 2003). Työlle annettujen merkitysten voidaan ajatella kertovan siitä, kuinka työhön identifoidutaan ja sitoudutaan, kuinka tärkeänä osana omaa identiteettiä sitä pidetään.

’Työn merkityksellisyydellä’ puolestaan viitataan yksilön oman työn tavoitteiden ja päämäärien arvoon, jonka yksilö on arvioinut omien ihanteidensa ja standardiensa pohjalta (May, Gilson & Harter 2004). Koska ihminen pyrkii jatkuvasti kokemaan merkityksellisyyttä työssään (Cohen-Meitar, Carmeli & Waldman 2009), hän todennäköisesti rakentaa sitä tavoittelemiensa asioiden kautta. Työn merkityksellisyden kokemusta voidaan siten pitää sekä työssä tavoiteltavana asiana että suunnannäyttäjänä, joka osana moraalista kehystä ohjaa työssä tehtäviä valintoja.

Identiteetin ja merkityksellisyden rakentumisessa olennainen on yhteisö, johon yksilö kuuluu (Henkel 2005, 157; Taylor 1989, 36). Yksilö voi oman moraalisen kehityksensä ohjaamana identifioitua yhteisöön, sen arvoihin ja tavoitteisiin. Yliopistomaailmassa yksi merkittävä identiteettiä ja työn merkityksellisyyttä määrittävä yhteisö on tieteenala (Henkel 2005, 158).

Tieteenalojen on ajateltu muodostavan akateemisia heimoja, jotka eroavat toisistaan tavoitteiltaan, arvoiltaan, uskomuksiltaan ja toimintatavoiltaan (Becher 1989; Ylijoki 1998). Ne voidaan luokitella karkeasti niin sanottuihin koviin tieteisiin, joissa vallitsee paradigmaattinen yhtenäisyys ydinteorioista ja käsitteistä, sekä pehmeisiin tieteisiin, joissa tällaista yhtenäisyyttä ei ole (Becher 1989; Rinne ym. 2012, 65). Kovat tieteet usein mielletään yritysmäisemmin toimiviksi kuin pehmeät tieteet, ja niitä arvostetaan, sillä niiden odotetaan luovan kansallista kilpailukykyä (Kankaanpää 2013, 74).

Tieteenalojen on havaittu eroavan toisistaan muun muassa suhtautumisessa yliopistossa tapahtuviin muutoksiin. Yliopistotyön muutosta tutkineiden Risto Rinteen ja kollegoiden (2012) tutkimuksessa koviin tieteisiin lukeutuvaa lääketiedettä edustava yliopistohenkilöstö suhtautui uuteen yliopistopolitiikkaan, kuten tulostavuuseen ja yritysmäistymiseen, muita tieteenaloja myönteisemmin. Sen sijaan kaikkein kielteisimmän uuden yliopistopolitiikan koki pehmeisiin tieteisiin luokiteltuja humanistisia tieteitä, muun muassa kielitieteitä, edustava yliopistohenkilöstö. Niin ikään pehmeitä tieteitä edustavat kasvatustieteilijät sijoittuivat suhtautumistavaltaan lääketieteen ja humanististen tieteiden väliin. (Rinne ym. 2012, 107–112.)

Olen valinnut tässä artikkelissa tarkasteltaviksi tieteenaloiksi juuri kasvatus-, lääke- ja kielitieteet, jotta tavoittaisim mahdollisimman laajan kirjon yliopistossa työskentelevien tutkijoiden ja opettajien tapoja suhtautua yliopistotyön muutokseen, identifioitua työhönsä ja rakentaa työnsä merkityksellisyyttä.

Akateemista työtä käsittelevässä tutkimuskirjallisuudessa ei tyypillisesti ole käytetty työn merkityksen ja merkityksellisyden käsitteitä, vaan yliopistotyötä ja sen muutosta on jäsennetty muun muassa akateemisen identiteetin käsitteen avulla (esim. Clegg 2008;

SIVISTYSYLIOPISTOSSA TAVOITELLAAN TOTUUTTA SEN ITSENSÄ VUOKSI.

Hakala 2009; Ylijoki ja Ursin 2013; Komulainen ym. 2019). Yliopistohenkilöstön työnsä antamien merkitysten esiintuominen voi kuitenkin lisätä ymmärrystä yliopistolaisten identiteettien ja sitoumusten moninaisuudesta ja auttaa ennakoimaan niiden kehitystä. Työhön liittyvien identifikaatioiden tarkastelu suhteessa yliopistotyön muuttuviin vaatimuksiin yksilöiden tasolla tuo uutta näkökulmaa akateemisen työn tutkimukseen.

SIVISTYSYLIOPISTON IHANTEISTA YRITYSMÄISEN YLIOPISTON VAATIMUKSIIN

Yliopistosta ja akateemisesta työstä keskusteltaessa käytetään usein sivistysyliopiston käsitettä. Siihen liitetään yliopiston kulttuurinen ja sivistyksellinen tehtävä, kuten kansalaisten kasvattaminen, yhteiskunnan henkisen kehityksen edistäminen ja osaamisen kulttuurinen hyödyntäminen (Kankaanpää 2013, 131–132). Sivistysyliopistoajattelussa koulutuksen merkitys määrittyy kulttuurin kehityksestä ja yksilön kasvun ideaaleista (Tomperi 2009, 182).

Sivistysyliopistoihanteeseen sisältyy lisäksi ajatus, että yliopisto- tai tiedeyhteisö määrittelee, millaista on hyvä tiede. Akateemisen arvioinnin läpäisyyttä tietoa on pidetty pätevänä ja tieteellisiin kriteereihin ja menetelmiin perustuvaa vertaisarviointia parhaana takeena tieteen edistymiselle (Miettinen ym. 2006, 33; Williams 2007). Sivistysyliopistoajattelu tulee esiin yliopiston hahmottamisessa ideana eli instituutiona, jossa tavoitellaan totuutta sen itsensä vuoksi. Totuutta tavoitellaan tutkimuksen avulla, ja sitä pyritään jakamaan muille julkaisuissa ja opetuksessa. (Himanka 2018, 181.) Yliopiston idea voi pitää yliopistolaisten yhtenä identifioitumisen kohteena, kollektiivisena käsityksenä siitä, millaiseen yliopistoon he haluavat sitoutua.

Yliopiston yhteiskunnallista roolista käytävässä keskustelussa puhutaan usein ”humboldttilaisesta”

sivistysyliopistosta. Historioitsija Mitchell Ash (2008, 41–46) kutsuu sivistysyliopiston periaatteiden liittämistä saksalaisen filosofin ja kielitieteilijän Wilhelm von Humboldtin (1767–1835) yliopistonäkemyksiin Humboldt-myytiksi. Sen mukaan yliopistojen tulisi olla korkeinta opetusta antavia laitoksia, joissa vallitsevat tutkimuksen ja opetuksen vapaus ja ykseys, ja joiden tulisi edistää ajattelua, itsensä kehittämistä ja sivistämistä. Ash näkee Humboldtin symboloivan autonomiaa ja yliopistolaisten valtaa päättää yliopistoa koskevista asioista sekä rakentaa yliopistolaisten yhteistä identiteettiä ja jaettuina merkityksiä.

Suomalainen sivistysyliopistokeskustelu on saanut vaikutteita paitsi Humboldtin myös filosofi Johan Vilhelm Snellmanin (1806–1881) ajatuksista. Snellman korosti Humboldtin tavoin opetuksen ja tutkimuksen välistä yhteyttä, mutta toisin kuin Humboldt, hän piti tärkeänä myös yliopiston ja yhteiskunnan välistä vuorovaikutusta. Snellmanin mukaan yliopiston tehtävänä oli kouluttaa yhteiskuntaan virkamiehet, vaikuttaa kirjoitusten kautta koko kansakunnan sivistykseen ja ottaa kantaa isänmaalle kulloinkin tärkeisiin kysymyksiin. (Miettinen 2018, 9.)

Snellman painotti sitä, että yliopistossa opiskelija kasvaa yhtäältä itsenäiseksi ajattelijaksi ja toisaalta hyväksi kansalaiseksi. Yliopisto toteutti vapaata tutkimusta, ja samalla sieltä valmistuvien tuli pystyä kehittämään valtiota. (Himanka 2018, 41.) Vielä 1960-luvulla sivistyneistön tehtävänä pidettiin myös kansan johtamista ja kansallista eheyttämistä (Kolbe 1996, 17–23).

Suomalaista tiede- ja korkeakoulupolitiikkaa tarkastelleiden Panu Raatikaisen ja Heikki Tunkkarin (1991) mukaan yliopiston rooli ja merkitys yhteiskunnassa alkoivat muuttua 1980-luvulla markkinoiden globalisaation myötä. Tiedosta tuli informaatioyhteiskunnassa tärkeä tuotannon tekijä, jolloin varsinkin tuotekehittelyä palvelevan tutkimuksen merkitys korostui (Raatikainen & Tunkkari 1991, 11–15). Taloushyötyä tavoitteleva elinkeinoelämä korosti ammattilaisuutta, täsmätutkintoja ja nopeaa valmistumista sekä odotti yliopistoilta innovaatioita ja nopeasti sovellettavia tieteellisiä tuloksia (Björn, Saarti & Pöllänen 2017). Kyetäkseen vastaamaan yhteiskunnalliseen palvelutehtäväänsä yliopistot uudistivat

YLIOPISTOJEN TEHTÄVÄKSI MIELLETÄÄN YHTEISKUNTAA HYÖDYTTÄVIEN PALVELUJEN, TIEDON JA TYÖVOIMAN TUOTTAMINEN.

johtamisjärjestelmiään yritysmaailman oppien mukaan ja loivat suorituskykyä mittaavia järjestelmiä, jotka asettivat uusia vaatimuksia tutkijoille ja opettajille (Kallio ym. 2016, 689).

Yliopiston uutta olemusta ja ihannetta on luonnehdittu muun muassa yritysmaailman yliopiston käsitteellä, jota kasvatustieteilijä Jenni Kankaanpää (2013, 62) on käyttänyt kuvaamaan yliopiston ja sen toimintaedellytysten muutosta erityisesti 2000-luvulla. Se tarkoittaa yritysmaailman toimintatapojen tuomista yliopistoon ja yritysmaailmalle tyypillisten tehokkuus-, hyöty- ja tuottavuusodotusten kohdistamista yliopistoihin. Käytän yritysmaailman yliopiston käsitettä samassa merkityksessä.

Ulkoapäin tuodut, taloushyötyyn tähtäävät odotukset kyseenalaistivat sivistysyliopistojen ajattelun mukaista yliopiston ideaa. Tieteen legitimaatio totuuden etsintänä ja viisauden edistämisenä joutui väistymään, kun tieteen tekemisen tuloksellisuus ja talousvaikutukset muuttuivat ensisijaisiksi yhteiskunnallisen merkityksellisuuden mittareiksi (Koski 2002, 35). Filosofit Juha Himangan (2018, 45) mukaan yliopiston yhtenäisen perusajatuksen väistyessä yliopistoa aletaan tarkastella sen tehtävien kautta. Tällöin pohditaan, miten yliopisto voi auttaa opiskelijoiden ja yhteiskunnan tavoitteiden saavuttamisessa, esimerkiksi edistämällä talouskasvua tuottamalla innovaatiota ja opiskelijoiden henkilökohtaista uramenestystä.

Korkeakoulupolitiikkaa tutkineen Jarkko Tirronen (2005) mukaan yliopiston yhteiskunnallisen merkityksen muutos on vaatinut akateemisten perusarvojen uudelleenarvioimista. Arvolähtökohdat pohjautuvat yhä enemmän yhteiskunnan ja työmarkkinoiden tavoitteisiin, ja talousperusteinen ajattelutapa on tullut osaksi yliopistojen toimintaa. Yliopis-

tojen tehtäväksi on mielletty yhä enemmän yhteiskuntaa hyödyttävien palvelujen, tiedon ja työvoiman tuottaminen, jolloin yliopistokoulutuksen työelämäsidonnaisuus on vahvistunut. (Tirronen 2005, 110, 115). Yliopistotutkimuksessakin yhteiskunnallisen hyödyn on nähty nousseen tärkeäksi tavoitteeksi. Yhteiskuntatieteilijä Johanna Hakala (2009, 180) on havainnut tutkimuksen tuottaman hyödyn merkittäväksi nuoria tutkijoita motivoivaksi tekijäksi: tutkimuksen lähtökohdaksi tulee olla todellisen elämän ongelma ja ilmiö tieteenalan teorioista ja perinteistä nousevan tutkimusaiheen sijaan.

Vaikka yliopiston toimintaympäristö on muuttunut siinä missä yliopistolle asetetut odotuksetkin, sivistysyliopiston ihanteita on voitu havaita vielä 2000-luvun yliopistossakin. Ne ilmenevät muun muassa yliopistotyön mielekkyydestä kertovassa narratiivissa, jota yhteiskuntatieteilijä Oili-Helena Ylijoki (2009) kutsuu yliopiston lumotarinalaksi. Siinä korostuvat perinteiset akateemiset ideat, kuten vapaus ja autonomia, sekä opetuksen ja tutkimuksen välinen yhteys. Lumotarina perustuu tutkijan syvään henkilökohtaiseen tutkimustyöhön kohdistuvaan kiinnostukseen, jonka hän kokee kutsumuksena ja elämäntehtävänä, jossa hän tuntee olevansa oma itsensä ja johon hän sitoutuu kokonaisvaltaisesti. (Ylijoki 2009, 86–89). Tieteen onkin katsottu vaativan tiedeyhteisön edustajilta ehdotonta omistautumista, sitä on pidetty edellytyksenä omalle edistykselle ja totuuden löytämiselle: perhe, ystävät ja vapaa-aika ovat joutuneet väistymään tieteen vaatimien uhrausten tieltä (Koski 2002, 41).

Hakalan (2009, 178) mukaan yliopiston muuttuneiden olojen, kuten ulkoisen rahoituksen lisääntymisen, työkuorman kasvamisen ja epävarmojen uranäkymien, myötä perinteinen tapa ymmärtää akateemista työtä ei enää tarjoa sanastoa, jonka avulla yliopistolaiset voisivat jäsentää kokemuksiaan. Sosiologi Burton R. Clark (1997, 36) on ollut huolissaan akateemisen työn muuttumisesta ”vain työksi”, jossa työstä itsestään saatava sisäinen tyydytys vähenee ja välineelliset palkkiot muuttuvat tärkeämmiksi. Yliopistotyötä tutkineet Kayleigh Rosewell ja Paul Ashwin (2019, 7) havaitsivat tällaista orientaatiota tutkiessaan akateemiselle työlle annettuja merkityksiä.

OPETUKSEN JA TUTKIMUKSEN PAINOARVO VAIHTELEVAT TEHTÄVÄNIMIKKEEN JA TYÖSUHTEEN LAADUN MUKAAN.

Vaikka kaikki heidän haastattelemansa tutkijat ja opettajat pitivät työtään yliopistossa tärkeänä, erityisesti miespuoliset haastateltavat kertoivat työnsä olevan heille ”vain työtä”, joka tarjoaa palkkaa ja tunnustusta (Rosewell & Ashwin 2019, 7).

Yhteiskunnan yliopistolle asettamissa odotuksissa painottuvat siten yhä enemmän yliopiston tuottama rahassa mitattava hyöty ja määrälliset suoritteet. Sivistysyliopiston aineettomat ihanteet voivat kuitenkin tarjota tutkijoille ja opettajille aineksia työnsä merkityksellisyyden rakentamiselle, joten he voivat pyrkiä pitämään niitä yllä myös yritysmäisen yliopiston puitteissa.

AINEISTO JA MENETELMÄT

Kysyn tässä artikkelissa,

- 1) millaisia merkityksiä kasvatustieteitä, lääketieteitä ja kielitieteitä edustavat tutkija-opettajat antavat työnsä, josta
- 2) mihin asioihin he työssään identifioituvat ja miten he rakentavat näistä asioista työnsä merkityksellisyyttä sekä
- 3) miten he soveltavat yhteen omia identifikaatioitaan ja yliopistotyölle asetettuja vaatimuksia.

Aineisto koottiin siten, että yliopistossa työskenteleviä tutkija-opettajia pyydettiin kirjoittamaan kuvauksia heidän suhtautumisestaan omaan työhönsä. Kirjoitustehtävä toteutettiin verkossa sähköisellä lomakkeella. Keräsin aineiston osana väitöstutkimustani, joka tarkastelee työn merkityksellisyyden rakentamista yliopistouudistusten ja muuttuvien yliopistotyön vaatimusten kontekstissa. Tämä artikkeli koskee väitöstutkimuksen yhtä osatutkimusta, joten hyödynnän vain osaa kerätystä aineistosta.

”Tutkija-opettajilla” tarkoitan henkilöitä, joiden pääasiallinen työtehtävä yliopistossa on tutkimus ja

opetus tai jompikumpi. Luen tähän ryhmään seuraavat yliopistossa käytössä olevat tehtävänimikkeet: apulaisprofessori, professori, projektitutkija, tutkija-tohtori, tutkija, yliopistonlehtori, yliopisto-opettaja ja yliopistotutkija. Nimikkeet esiintyivät lähes kaikissa kohteeksi valituissa tieteenalaysiköissä, ja ne edustavat suurinta osaa yliopistojen tutkimus- ja opetushenkilöstöstä. Tutkittava joukko ei kuitenkaan ole yhtenäinen: opetuksen ja tutkimuksen painoarvo sekä valta ja mahdollisuudet vaikuttaa omaan työhön ja työyhteisöön vaihtelevat tehtävänimikkeen ja työsuhteen laadun mukaan.

Lokakuussa 2017 lähetin lomakkeen vastattavaksi kahteen suurehkoon suomalaiseen yliopistoon, joita kutsun nimillä yliopisto A ja yliopisto B. Kohdistin sen kasvatustieteiden, lääketieteen ja kielitieteiden tiedekunnassa työskenteleville tutkija-opettajille. Yliopisto A:ssa mukaan otettiin lisäksi biotieteitä edustavat tutkija-opettajat, sillä he kuuluivat samaan tiedekuntaan lääketieteen kanssa, ja biotieteet luonnontieteinä lukeutuvat lääketieteen tavoin niin sanottuihin koviin tieteesiin. Kasvatustieteissä vastaajajoukkoon kuului sekä opettajankoulutusta edustavia että generalisteiksi luonnehdittavia tutkija-opettajia.

Lomakkeen sai vastattavakseen 610 tutkija-opettajaa, noin 300 molemmista yliopistoista. Kullekin kuudelle kohteelle olleelle tieteenalaysikölle laadittiin oma erillinen lomakkeensa, jotta niitä edustavat vastaukset pysyisivät teknisesti erillään toisistaan. Vastaajilta kysyttiin taustatietoina ikäryhmää, sukupuolta ja ensimmäisen työsuhteen aloitusvuotta josain suomalaisessa yliopistossa. Muita taustatietoja ei anonyymiteetin säilymisen turvaamiseksi kysytty. Vastauksista oli pääsääntöisesti luettavissa, painotuitvatko vastaajan työtehtävissä sekä opetus että tutkimus vai ainoastaan toinen niistä.

Vastauksia saatiin 117, joten koko aineiston vastausprosentiksi muodostui noin 19 prosenttia. Vastaajista 34 prosenttia edusti kasvatustieteitä, 48 prosenttia lääke- ja biotieteitä ja 18 prosenttia kielitieteitä. Vastaajien enemmistö, 62 prosenttia, oli naisia, ja suurin ikäryhmä olivat 40–55-vuotiaat, joita oli 44 prosenttia vastaajista. Vastaajat jakautuivat eri tavoin tieteenalaysikön, sukupuolen, ikäryhmän ja työn painotusten mukaan (**taulukko 1**).

	Yliopisto A (N = 298)			Yliopisto B (N = 312)			Yhteensä
	Kasvatus-tieteet	Lääketiede*	Kieli-tieteet	Kasvatus-tieteet	Lääketiede	Kieli-tieteet	
Vastaajien lkm	22	27	13	18	29	8	117
Vastausprosentti %	32	15	30	17	18	18	19
Sukupuoli							
Naisia	12	19	11	11	14	6	73
Miehiä	9	8	1	7	13	2	40
Ei ilmoitettu	1	0	1	0	2	0	4
Ikä							
Alle 40-vuotiaat	6	11	0	4	4	2	27
40–55-vuotiaat	8	9	10	4	15	5	51
Yli 55-vuotiaat	7	7	3	10	9	1	37
Ei ilmoitettu	1	0	0	0	1	0	2
Työtehtävät							
Opetus ja tutkimus	12	11	10	12	18	8	71
Opetus	2	2	1	2	3	0	10
Tutkimus	6	12	2	3	7	0	30
Ei ilmoitettu	2	2	0	1	1	0	6

*Vastaajissa oli myös tutkija-opettajia biotieteistä.

Taulukko 1. Vastaajien jakautuminen tieteenalaysiköittäin taustatietojen mukaan.

Aineistonkeruun menetelmäni voi kutsua teemakirjoittamiseksi. Tutkittavat kertovat siinä tiettyyn teemaan liittyvistä kokemuksistaan kuten teemahaastattelussa, mutta ilmaisevat itseään puhumisen sijaan kirjoittamalla (Apo 1995, 173–174; Laajalahti 2015). Teemakirjoittamisen metodologisena etuna on, että se tuo esiin tutkittavien jäsenyykset siten, että tutkija on vaikuttanut niihin mahdollisimman vähän (Apo 1995, 176). Siksi oletin, että työlle annetut merkitykset ja työssä tavoiteltavat asiat tulisivat tutkija-opettajien teksteissä esiin mahdollisimman autenttisina ja moninaisina. Lisäksi menetelmä mahdollisti aineiston keräämisen laajemmalla kohdejoukolla kuin esimerkiksi haastattelututkimuksessa on mahdollista, mikä edisti aineiston moninaisuutta. Oletukseni oli, että omista kokemuksista kirjoittaminen itsenäisesti soveltuisi tutkimuksen kohderyhmälle, koska kirjoittaminen on olennainen osa tutkijan työtä.

Vastaajia pyydettiin kuvailemaan suhtautumistaan omaan työhönsä yliopistossa ja nykyistä yliopistoaan tai tieteenalaysikköään työskentely-ympäristönä tai työpaikkana. Kirjoittamista ohjasivat seitsemän avokysymystä, joista tämän artikkelin kannalta olennaisimpia ovat ”Millaisia asioita tavoittelet tai haluat edistää työssäsi, ja miksi?”, ”Mitä työsi merkitsee sinulle?” ja ”Ovatko työssä tavoittelemasi asiat tai työsi merkitys muuttuneet yliopistourasi aikana ja jos ovat, niin miten ja miksi?”

Aineistoa kertyi noin 140 sivua. Kuvausten pituus vaihteli vajaasta sivusta kolmeen sivuun. Niukimmassa kuvauksissa kysymyksiin oli vastattu vain yhdellä sanalla tai lauseella, ja joihinkin kysymyksiin oli saatettu jättää kokonaan vastaamatta. Runsaimmissa kuvauksissa omaa työtä yliopistossa ja sitä koskevaa problematiikkaa oli kuvattu monitahoisesti ja reflektoitu syvälläkin tasolla. Suurin osa kuvauksista sisälsi

ANALYYSISSA HAIN TUTKIJA-OPETTAJIEN JAKAMIA TAVOITTEITA, MERKITYKSIÄ JA YLIOPISTOTYÖLLE ASETTAMIA IHANTEITA.

omakohtaista pohdintaa omasta työstä, joten aineisto oli analyysin kannalta hedelmällinen.

Koska kuvaukset olivat kerrontaan perustuvaa aineistoa, sovellan tutkimuksessa narratiivista lähestymistapaa. Sen mukaan ihmiset rakentavat identiteettiään ja maailmaa koskevaa tietoaan narratiivisesti; kertomusten avulla pyritään tuomaan esiin ihmisten oma tapa antaa asioille merkityksiä (Heikkinen 2001, 116–118; Hänninen 1999, 15, 34.).

Yksilöiden ajatellaan puhuvan kokemuksistaan käyttämällä sanoja, käsitteitä ja puheen muotoja, jotka tarjoutuvat heille heidän narratiivisessa ympäristössään (Gubrium & Holstein 2008). Näitä diskursiivisia elementtejä aineistoni tutkija-opettajien voidaan nähdä käyttävän omasta työstään puhuessaan. Heidän kirjoittamansa kuvaukset on mahdollista käsittää puheeksi, jonka avulla he eivät pelkästään kuvaa näkemyksiään ja suhtautumistaan työhönsä vaan myös rakentavat suhdettaan työhön, identiteettiään sekä työnsä merkityksiä ja merkityksellisyttä.

Analysoin aineiston laadullisen analyysin keinoin teemoittelemalla, mikä mahdollisti tutkimuskysymysten kannalta olennaisten asioiden poimimisen aineistosta ja niiden erottelun toisistaan (Eskola & Suoranta 2014, 176). Analyysissa pyrin löytämään tutkija-opettajien kesken jaettuja tavoitteita, merkityksiä ja yliopistotyölle asetettuja ihanteita. Huomio kiinnittyi erityisesti tieteenalojen välisiin yhtäläisyyksiin ja eroihin. Samalla yritin päästä yhä syvemmälle prosessiin, jossa tutkija-opettajat moraalisen kehyksensä ohjaamina tasapainottelevat omien identifikaatioidensa ja ulkopuolelta asetettujen velvoitteiden välillä.

Analyysissa jaottelin ensin kunkin vastaajan kirjoittaman kuvauksen alustaviin teemaluokkiin sen

perusteella, mitä työilleen antamia tavoitteita ja merkityksiä vastaaja toi siinä esiin. Sen jälkeen yhdistin temaattisesti toisiaan lähellä olevat luokat ja niiden sisältämät kuvausten osat eli otteet viideksi ylemmän tason teemaluokaksi, jotka ovat

- 1) tieteen ja tutkimuksen edistäminen
- 2) kasvattaminen, opettaminen ja sivistäminen
- 3) yhteiskunnallinen vaikuttaminen yleisesti
- 4) yliopistoyhteisön hyväksi työskenteleminen
- 5) yliopistotyön merkitykset tutkija-opettajille itselleen.

Analyysissä rakentuneita teemaluokkia voidaan pitää tahoina, joita varten yliopistotyötä tehdään, esimerkiksi tiede, opiskelijat, yhteiskunta ja yliopistoyhteisö, sekä tapoina rakentaa työn merkityksellisyttä.

TIETEEN EDISTÄMINEN ITSEISARVONA JA YHTEISKUNNALLISEN HYÖDYN TUOJANA

Tutkijat tieteenalaan katsomatta pitivät tieteen ja tutkimuksen edistämistä yliopistotyön perusolemuksen kuuluvana tehtävänä, jota ei välttämättä tarvinnut perustella lainkaan. Vastaajat yli tieteenalarajojen identifioituvat laadukkaaseen ja hyvään tutkimukseen sekä uuden tiedon tuottamiseen. Tieteellistä laatua pidettiin arvona ja päämääränä, jota ei saanut alistaa muille tavoitteille.

Tieteenalat kuitenkin erottuivat toisistaan sen perusteella, millaiseksi tieteellinen toiminta miellettiin. Kasvatustieteissä korostettiin tutkimuksen sosiaalista ulottuvuutta, tietoa haluttiin välittää opiskelijoille ja viedä yliopiston ulkopuolelle. Lääke- ja biotieteilijät puhuivat tieteen ja tutkimustulosten viemisestä ”eteenpäin”, he käyttivät enemmän tiede-sanaa, kun muilla tieteenaloilla puhuttiin pääosin tutkimuksesta. Yksi vastaaja perusteli sitoutumistaan tieteelliseen laatuun seuraavasti:

”Myös henkilökohtaisen uran edistämisessä uskon, että korkealaatuiset, perustellut kokeet ja toistettavat [= ”oikeat”] tulokset ovat pidemmällä tähtäimellä hyödyllisempiä kuin nopeasti tuotettu ja julkaistu ’sekundadata’.” (yliopisto A, lääketiede tai biotieteet, nro 27, nainen, alle 40 vuotta)

KASVATUSTIETEISSÄ KOROSTETTIIN TUTKIMUKSEN SOSIAALISTA ULOTTUVUUTTA.

Edellisessä otteessa tulee esiin sivistysyliopistoihanteen mukainen ajatus tieteellisen laadun määrittelystä tiedeyhteisön asettamien kriteerien mukaisesti. Samalla siitä kuultaa kritiikki yritysmäisen yliopiston tuottavuustavoitteita kohtaan: Vastaaja näki nopeita tuloksia tuottavan tutkimuksen tieteellisesti heikompileatuisena. Hän ei halunnut sitoutua siihen, vaikka edusti lääke- ja biotieteitä, joissa yritysmäisen yliopiston tavoitteita ei tyypillisesti problematisoida yhtä paljon kuin muilla tieteenaloilla (ks. Rinne ym. 2012).

Toinen lääke- ja biotieteitä edustava vastaaja taas yhdisti laadun ongelmattomasti yritysmäiselle yliopistolle ominaisiin tavoitteisiin, kuten globaaliin kilpailukykyyn:

”Tutkijana haluan edistää alani tiedettä kansainvälisellä huipputasolla. = Laadukasta, rehellistä, ajantasaista tutkimusta.” (yliopisto A, lääketiede tai biotieteet, nro 6, nainen, alle 40 vuotta)

Monet vastaajat toivat esiin identifioitumistaan oman tieteenalansa tutkimukseen. Lääke- ja biotieteilijät kertoivat haluavansa edistää tutkimuksellaan esimerkiksi ”oman erikoisalan lääketieteellistä tutkimusta” ja löytää ”uusia merkittäviä biologisia ja biokemiallisia ominaisuuksia ja lainalaisuuksia”. Kasvatus- ja kielitieteilijät puolestaan halusivat tutkimuksella edistää ja kehittää omaa tieteenalaansa yleisemmin muun muassa lisätäkseen oman tieteenalansa arvostusta yritysmäisessä yliopistossa, jossa sen katsottiin jäävän alakynteen:

”[Haluan edistää] Tutkimuksessa henkisen ihmiskuvan merkitystä esim. biomedikaalisen ihmiskuvan rinnalla. Siksi koska nämä asiat ja humanistinen tutkimus ylipäätään jäävät täysin jalkoihin nykyisessä yliopistossa, joka mittaa kaikkea numeraalisilla tuloksilla ja viime kädessä rahassa.” (yliopisto B, kielitieteet, nro 16, nainen, yli 55 vuotta)

Erityisesti yliopisto A:n kielitieteitä edustavat vastaajat toivat esiin tutkimuksen henkilökohtaista ulottuvuutta – omaehtoisuutta ja mielenkiintoisuutta. Kasvatustieteissä korostui tutkimuksen yleinen yhteiskunnallinen merkittävyys, kun taas lääketieteilijät halusivat tutkimuksella kehittää sairauksien hoitoa ja terveydenhuollon palveluita. Kiinnostusta tutkittaviin asioihin ja niiden yhteiskunnallista merkittävyyttä pidettiin usein samansuuntaisina tavoitteina:

”[Haluan] tutkia mielenkiintoisia ja yhteiskunnalle hyödyllisiä aiheita ja viedä tietoa myös yliopiston ulkopuolelle – tämä on minusta motivoivaa ja se on myös palkkатыöni.” (yliopisto A, kasvatustieteet, nro 7, nainen, 40–55 vuotta)

Yllä oleva vastaaja näkee, että sekä itselle mielenkiintoiset että yhteiskunnallisesti hyödylliset tutkimusaiheet mahdollistavat sisäisen motivaation ja ulkoapäin tuotujen velvoitteiden välisen tasapainon. Myös Hakala (2009, 180–181) havaitsi, että tutkijoiden usko omien tulosten hyödynnettävyyteen voi vahvistaa heidän omia tutkimusintressejään ja lisätä oman työn merkityksellisyyden kokemusta.

YLIOPISTO-OPETUS SIVISTÄMISENÄ JA AMMATTIIN VALMISTAMISENÄ

Tutkija-opettajat eri tieteenaloilla mainitsivat opiskelijat merkittävänä tahona, jonka vuoksi he tekivät työtä yliopistossa. Yhteensä 55 vastaajaa, eli lähes puolet kaikista vastaajista, toi esiin työssä tavoittelemanaan asiana opiskelijat, heidän opettamisensa, kasvattamisensa tai sivistämisensä. Erityisen vahvaa opiskelijoihin sitoutuminen oli kielitieteissä: jopa 16 vastaajaa eli 76 prosenttia tieteenalaa edustavista vastaajista toi esiin opiskelijoiden tärkeyden omassa työssään. Kasvatustieteissä vastaava osuus oli 50 prosenttia ja lääke- ja biotieteissä 34 prosenttia. Vähäisempi opiskelijoiden korostaminen lääke- ja biotieteissä selittyy osittain sillä, että näillä tieteenaloilla oli eniten vastaajia, joiden työtehtävät painottuivat pelkästään tutkimukseen.

Koska lääke- ja biotieteissä pääosa opiskelijoista valmistuu ammattiin, jossa vaaditaan tarkoin määriteltyjen asioiden hallintaa, näitä tieteenaloja edustavat

SUURI OSA TUTKIJA- OPETTAJISTA RAKENSI TYÖNSÄ MERKITYKSELLISYYTTÄ YHTEISKUNNALLISEN VAIKUTTAVUUDEN POHJALTA.

vastaajat korostivat osaavien ammattilaisten ja ammattilaiskupolvien koulutusta. He painottivat oman alan asiantuntemusta, kuten tauteihin, anatomiaan ja vanhusten hoitoon liittyvien asioiden hallintaa. Kielitieteissäkin puhuttiin opiskelijoiden kasvattamisesta ”täysivaltaisiksi kollegoiksi” ja ”kielentutkijoiksi” sekä ammattitaitoisten alansa asiantuntijoiden kehittymisen tukemisesta.

Vaikka kasvatustieteissäkin koulutetaan opiskelijoita muun muassa opettajan ammattiin, kasvatustieteiden edustajat eivät kuitenkaan puhuneet ammattilaisten kouluttamisesta työelämää varten. Sen sijaan he pyrkivät ohjaamaan opiskelijoiden kasvua oikeaan suuntaan, jotta heistä tulisi ”laajasti sivistyneitä, itsenäisesti ajattelevia” sekä ”kriittisiä, viisaita, maailman epäoikeudenmukaisuuksia ja julmuuksia vastaan toimivia asiantuntijoita”. Kasvatustieteilijät puhuivat ammattilaisuuden sijaan sivistyksen, asiantuntemuksen ja osaamisen kehittämisestä. He identifioituvat siis enemmän yleisempään sivistykseen kuin ammattilaisuuteen.

Sivistystä pidettiin varsinkin kasvatustieteissä vastavoimana yritysmäiselle yliopistolle ominaisille tehokkuustavoitteille, suoritusten mittaamiselle ja kontrollille. Markkinaeetoksen katsottiin heikentävän mahdollisuuksia rakentaa oman työn merkityksellisyyttä panostamalla opiskelijoihin ja laadukkaaseen opetukseen:

”Vastoin markkinayliopiston eetosta, tavoittelen hyvää opetusta ja hyvää suhdetta opiskelijoihin.” (yliopisto A, kasvatustieteet, nro 6, mies, 40–55 vuotta)

Lääketieteissä koettiin keskimäärin vähemmän omien ja yritysmäisen yliopiston tavoitteiden välistä ristiriitaa verrattuna kasvatusta- ja kielitieteisiin. Yksi lääketiedettä edustava tutkija-opettaja kuitenkin katsoi tehokkuustavoitteiden heikentävän mahdollisuuksia kasvattaa opiskelijoita kriittisiksi, itsenäisiksi ajattelijoiksi, jotka pärjäisivät työelämässä:

”Sivistysyliopiston pitkä ja perusteellinen koulutus on muuttunut fakki-idiootteja suoltaviksi tutkintoputkiksi, joiden tuottamat broilerit ovat täysin työnantajiensa ohjailtavissa.” (yliopisto B, lääketiede, nro 8, mies, yli 55 vuotta)

Puhuessaan suhteesta opiskelijoihin vastaajat käyttivät kuitenkin aineksia myös yritysmäiselle yliopistolle ominaisesta puhetavasta. Lääke- ja biotieteilijät kertoivat haluavansa edistää muun muassa ”valtakunnan parasta opetustoimintaa” ja ”ydinaineksen osaamisen tavoittelua”. Näitä ilmaisuja voidaan pitää yhteensopivina kovalle tietelle tyypillisten kilpailullisuuden ideaalien kanssa (Becher 1994), jotka ovat sopusoinnussa yliopiston yritysmäistymisen kanssa. Yksi kielitieteitä edustava vastaaja kuvasi suhdettaan opiskelijoihin seuraavasti:

”Näen työni asiakaspalveluna, ja ’asiakkaitani’ ovat opiskelijat. Koen tekeväni työtäni heitä varten, ja palkitsevinta on nähdä heidän edistyksensä.” (yliopisto A, kielitieteet, nro 1, nainen, 40–55 vuotta)

Yllä oleva vastaaja rakentaa työnsä merkityksellisyyttä opiskelijasuhteen kautta puhumalla opiskelijoista asiakkaina ja kasvatuksesta heille tuotettavana palveluna. Tämä ei vastannut kielitieteilijöiden yleistä puhetapaa, mikä voi kertoa siitä, että yritysmäinen sanasto voi levitä niillekin tieteenaloille, joille se on vähemmän luonteenomainen.

Varsinkin kasvatustieteitä edustavat tutkija-opettajat näyttivät identifioituneen jo Snellmanin esiin tuomaan tavoitteeseen kasvattaa opiskelijoita palvelemaan ja kehittämään yhteiskuntaa (Himanka 2018). Kasvatustieteilijät sitoutuivat kasvattamaan ”osaavia asiantuntijoita yhteiskunnan palvelukseen” ja ”yhteiskunnallisia vaikuttajia”, ja luomaan heille mahdollisuuksia työskennellä ”tasa-arvon ihanteiden” ja ”sosiaalisen oikeudenmukaisuuden” eteen.

Opetuksen ja kasvatuksen yhteiskunnallisuutta korostettiin kielitieteissäkin:

”Intohimoni on tehdä perusasiat mahdollisimman hyvin. Yliopiston perustehtäviä ovat tutkimus ja opetus. Kaikki opetus on tärkeää, mutta yhteiskunnallisesti erityisen merkittävää on uusien opettajien kouluttaminen lukioihin ja perusopetukseen. Arvostan paljon oman pääaineeni (suomen kieli) perus- ja aineenopintoja, ja opetan mielelläni niihin liittyviä kursseja.” (yliopisto B, kielitieteet, nro 7, nainen, 40–55 vuotta)

Yllä olevassa otteessa vastaaja rakentaa työnsä merkityksellisyyttä erityisesti yliopiston perustehtäviin kuuluvan opetuksen pohjalta. Hänen voi nähdä rakentavan puheessaan samalla työnsä yhteiskunnallista merkitystä.

YHTEISKUNNALLINEN VAIKUTTAMINEN KANSAKUNNAN PALVELEMISENA JA OHJAAMISENA

Suuri osa eri tieteenaloja edustavista tutkija-opettajista rakensi työnsä merkityksellisyyttä yhteiskunnallisen vaikuttavuuden pohjalta. Kaikilla kolmella tieteenalalla puhuttiin ”maailmanparantamisesta”, joka näyttäytyi tieteenalarajat ylittävänä tutkija-opettajien identifikaation kohteena. Tiedettä pidettiin yhteiskunnallisen vaikuttamisen välineenä, jonka avulla voidaan saada aikaan positiivista muutosta maailmassa. Vaikka vastaajat toivat yhteiskunnallisen vaikuttavuuden esiin myös tutkimuksen ja opetuksen yhteydessä, he puhuivat siitä yliopistotyöhön yleisestikin liittyvänä asiana.

Kasvatus- ja kielitieteilijät halusivat vaalia työssään yhteiskunnallisia, aineettomia arvoja, kuten ”sivistystä”, ”ekologisuutta”, ”demokratiaa” ja ”ihmisoikeuksia”, sekä edistää näiden toteutumista yhteiskunnassa. Perusteluna todettiin muun muassa, että se on ”etuoikeutetun, korkean koulutuksen saaneen suoranainen velvollisuus”. Yhteiskunnallisten arvojen edistämisen voi ajatella ilmentävän sivistysyliopistoihanteen mukaista yliopiston roolia kansakunnan ja sen henkisen kehityksen ohjaajana (Kolbe 1996). Aineettomien arvojen tavoittelua ja

sivistyksellisen perustan tärkeyttä tuotiin esiin muun muassa seuraavasti:

”Nykyään puhutaan paljon kaikenlaisista kärkihankkeista, lippulavoista ja muusta sellaisesta. Mitään kärkihankkeita ei kuitenkaan synny, jos perusta ei ole kunnossa. Toimin opettajana ja tutkijana humanistisella alalla (kielitiede). Humanistisille tieteenaloille on tyypillistä, että niiden tuloksia on vaikea suoraan tuotteistaa. Edistämme sellaisia aineettomampia arvoja kuin viestintä, sivistys tai yhteisöllisyys. Erityisesti ns. yleissivistyksen merkitystä ei mielestäni tiedosteta eikä arvosteta tarpeeksi.” (yliopisto B, kielitieteet, nro 15, nainen, 40–55 vuotta)

Yllä olevassa otteessa ilmenee sivistysyliopistoihanteen mukaisen yleissivistyksen ja yritysmäisen yliopiston korostaman tuottavuuden välinen jännite. Vastaaja identifioituu sivistysyliopiston aineettomiin arvoihin, joiden hän ei näe yritysmäisessä yliopistossa saavan riittävästi tunnustusta. Hän ei kuitenkaan pidä sivistystä ja yliopiston tuottamaa hyötyä pelkästään toisilleen vastakkaisina tavoitteina, vaan pitää sivistystä välttämättömänä myös yritysmäiseltä yliopistolta odotettavien innovaatioiden luomisessa.

Lääke- ja biotieteilijät rakensivat työnsä merkityksellisyyttä yleisemmän ihmiskunnan hyvän lisäksi konkreettisten terveyspalvelujen kehittämisen pohjalta. He kertoivat työskentelevänsä muun muassa edistääkseen ”palvelujen toimivuutta ja laatua”, ”löytääkseen uusia hoitokeinoja” ja ”auttaakseen syöpäpotilaita”. Lääketieteitä edustavat vastaajat puhuivat ”hyödystä”, jota he tuottavat työnsä kautta muun muassa ”lääketieteen klinisiin sovelluksiin” ja ”sairauksien ehkäisyyn ja hoitoon”. Vain harvat vastaajat toivat esiin yliopistotutkimuksen kautta tavoiteltavan kaupallisen hyödyn:

”Uskon myös siihen, että luonnontieteen havainnot tulevat hyödyntämään maailmaa tulevaisuudessa joka tapauksessa, vaikka välittömiä ns. hyödyntämismahdollisuuksia ei esim. kaupallistettavien keksintöjen muodossa olisi heti näköpiirissä. Minusta yliopisto on yhteiskunnassa nimenomaan se paikka, jossa kuuluisi mennä tieto ja tiede edellä.” (yliopisto A, lääketiede tai biotieteet, nro 23, nainen, 40–55 vuotta)

LÄÄKE- JA BIOTIETEILIJÄT LOIVAT TYÖNSÄ MERKITYKSELLISYYTTÄ MYÖS TERVEYSPALVELUJEN KEHITTÄMISEN POHJALTA.

Vastaaja tiedostaa yliopistolle asetetut odotukset tieteen kaupallisesta hyödyntämisestä, mutta niiden sijaan hän sitoutuu tieteeseen, jonka hän asettaa vastakkain kaupallisuuden kanssa. Toinen lääke- ja biotieteitä edustava vastaaja kertoi tavoittelevansa työssään ”suomalaisen yhteiskunnan toimintakykyä ja pärjäämistä globaalissa kilpailussa”. Tämä kuvaus oli selkeimmin linjassa yritysmäiselle yliopistolle asetettujen hyötyodotusten kanssa.

Jotkut vastaajat asettivat yhteiskunnallisen vaikuttamisen vastakkain yritysmäisen yliopiston asettamien tuottavuusvaatimusten kanssa. Yksi lääke- tai biotiedettä edustava vastaaja kertoi panostaneensa vuosia yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen sijaan, että olisi tavoitellut ”vain julkaisuja ja ohjattuja väitöskirjoja”. Hän kuitenkin totesi, että ”Yhteiskunnallinen vaikuttavuus on ollut erittäin aliarvostettu. Jopa siinä määrin, että olen riskeerannut uraani yliopistolla panostamalla siihen”.

YLIOPISTOYHTEISÖN KEHITTÄMINEN JA YHTEISTYÖN VAALIMINEN HYVINVOINNIN TUOJANA

Yliopistoyhteisöön laajasti ymmärrettynä voidaan lukea sekä yliopiston henkilöstö että opiskelijat. Erityisesti kasvatus- ja kielitieteitä edustaneet tutkija-opettajat rakensivat työnsä merkityksellisyyttä tukemalla opiskelijoita, kehittämällä yliopiston ja oman alan käytäntöjä sekä vaalimalla yhteistyötä. He sitoutuivat yhteisöllisiin tavoitteisiin, vaikka ne eivät varsinaisesti kuulu yliopistolle määriteltyihin tehtäviin. Yliopistoa pyrittiin kehittämään paremmaksi varsinkin yliopistohenkilöstön näkökulmasta, muun muassa ”ruokkimaan tutkijoiden luo-

vuutta ja innostusta”, edistämään ”asioiden avointa käsittelyä” ja ”henkilöstön osallistamista”. Kasvatustieteilijät pitivät yliopisto-opetuksen tärkeänä kehittämisen kohteena, sitä haluttiin järjeistää ja kehittää opiskelijoita aktivoivaksi.

Tutkija-opettajat eri tieteenaloilta kertoivat tavoittelevansa yhteistyötä ja yhteisöllisyyttä kollegoiden kesken. He näkivät, että ne ”tekevät työstä haus Kempaa, vähentävät omaa työtaakkaa ja parantavat lopputulosta” sekä ”vievät kaikkien asioita eteenpäin”. Kollegoita pidettiin vertaisina, joiden kanssa haluttiin jakaa ”työn vastuita ja koettuja tunteita” ja ”kokea solidaarisuutta”. Yhteisöllisyyttä pidettiin vastakohtana yksinäisyydelle, jota muutamat vastaajat kertoivat kokeneensa yliopistossa työskennellessään. Hieman yllättäen yhteisöllisyyttä korostivat myös kilpailulliseksi mielletyn lääketieteen edustajat: Yksi totesi, että ”teemme työtä yhdessä, kenenkään ei tarvitse jäädä yksin”. Toinen kertoi perustaneensa oman alan tutkijoiden yhdistyksen lisäämään tutkijoiden välistä vuorovaikutusta.

Varsinkin monet kasvatus- ja kielitieteitä edustaneet vastaajat sitoutuivat auttamaan opiskelijoita heidän opinnoissaan ja edistämään heidän hyvinvointiaan. He halusivat toimia työssään opiskelijalähtöisesti ja tarjota opiskelijoille henkilökohtaista tukea. He pyrkivät olemaan helposti lähestyttäviä opettajia, joilta opiskelijat uskaltavat ongelmatilanteissa tulla kysymään. Opiskelijoiden elämäntilanteita haluttiin ottaa huomioon ja ymmärtää:

”Yritän ymmärtää opiskelijoiden tämän hetkistä tilannetta, jossa monen on opintojen ohella käytävä töissä, jotta selviää taloudellisesti. Yritän ymmärtää sitä kamppailua, jota he joutuvat käymään läsnäolopakollisten opintojen kanssa, kun kurssi menee yhtä aikaa päällekkäin. Yritän ymmärtää perheellisten opiskelijoiden arjen haasteita sekä opiskelijoiden vaikeita elämänvaiheita. Yritän kannustaa heitä etenemään opinnoissaan, mutta nähdessäni riskin uupumuksesta, koetan auttaa heitä näkemään aikalisan tarpeen” (yliopisto A, kasvatustieteet, nro 3, nainen, ikää ei ilmoitettu)

Opetuspainotteisessa tehtävässä toimineen kasvatustieteilijän sitaatti kuvaa huolta opiskelijoiden

HIEMAN YLLÄTTÄEN YHTEISÖLLISYYTTÄ KOROSTIVAT KILPAILULLISEKSI MIELLETYN LÄÄKETIETEEN EDUSTAJAT.

jaksamisesta, jonka useat tutkija-opettajat toivat esiin ja jonka vuoksi he kokivat opiskelijoiden tukemisen ja kannustamisen tärkeäksi.

YLIOPISTOTYÖ MERKITYKSELLISYYDEN LÄHTEENÄ JA KYYNISYYDEN TYYSSIJANA

Sen lisäksi, että tutkija-opettajat rakensivat työnsä merkityksellisyyttä työskentelemällä tiedettä, opiskelijoita, yhteiskuntaa ja työyhteisöä varten, he kertoivat saavansa työstään paljon itselleen. Tätä näkökulmaa voi Rosewellin ja Ashwinin (2019, 5) tavoin luonnehtia itseän keskittyväksi (*self-focused*), jolla viitataan henkilökohtaisten intressien nousemiseen keskeiseen asemaan työn merkitystä pohdittaessa. Tutkija-opettajien kirjoittamista kuvauksista tuli vahvasti esiin yliopistotyölle annettujen henkilökohtaisten merkitysten moninaisuus tieteenalojenkin sisällä. Työtä luonnehdittiin yhtäältä ”intoahimona”, ”harrastuksena”, ”elämäntapana”, jopa ”olemassaolon oikeutuksen perustana” ja ”kutsumuksena”. Toisaalta se nähtiin ”leivän pöytään” tuojana ja ”jokapäiväisenä puurtamisena”.

Tutkija-opettajat rakensivat oman työn merkitystä koko elämän kontekstissa. Yhteensä 52 vastaajaa, eli noin 44 prosenttia kaikista vastaajista, kertoi työn merkitsevän heille paljon tai olevan tärkeä osa omaa elämää tai identiteettiä, minkä voi tulkita vahvaksi identifioitumiseksi omaan työhön. He kertoivat työn merkitsevän heille ”lähes kaikkea” ja kuvasivat sitä ”ainoana tekemisenä, jossa on jotain järkeä”, ”merkittävänä osana minäkuvaani” ja niin mielekkäänä, että sitä voisi tehdä palkattakin.

Työn nähtiin antavan ”loputtomasti haasteita”, sitä pidettiin palkitsevana ja onnistumisen kokemuksina

tuovana asiana, mahdollisuutena ”löytää jotain uutta ja potentiaalisesti tärkeää” ja ”saada joskus aikaan jotain suurta”. Työn merkityksellisyys korostui erityisesti yliopisto A:n lääke- ja biotieteellistä tiedekuntaa edustavissa vastaajissa, joista jopa 63 prosenttia kuvasi työtään tärkeänä osana itseä tai omaa elämää. Heistä puolet työskenteli tutkimuspainotteisissa tehtävissä.

Tutkija-opettajat eri tieteenaloilla kertoivat yliopistotyön merkitsevän heille itsenäisyyttä ja vapautta päättää itse oman työnsä sisällöstä ja siitä, miten työtä tekee. Työtä pidettiin tapana vaikuttaa itselle henkilökohtaisesti tärkeisiin asioihin ja pyrkiä oman arvopohjan mukaisesti kohti itselle merkityksellisiä päämääriä:

”Haluan tehdä työtä joka on minulle henkilökohtaisesti mielekästä. Siksi omaehtoinen tutkimus, jossa itse määritän tutkittavan kohteen, on minulle tärkeää” (yliopisto A, kielitieteet, nro 2, nainen, 40–55 vuotta)

Sitaatissa ilmenee autonomian ja työn mielekkyyden välinen suhde. Mahdollisuutta työskennellä itse määriteltyjen arvojen ja tavoitteiden mukaisesti pidettiin työn merkityksellisuuden kokemusta lisäävänä asiana (ks. myös Tapanila, Siivonen & Filander 2020).

Monet tutkija-opettajat eri tieteenaloilta kertoivat haluavansa oppia ja kehittyä työnsä ohessa. He näkivät akateemisen työn elinikäisenä oppimisena ja sivistävänä asiana, mahdollisuutena syvemmän ymmärryksen saavuttamiseen sekä itsensä haastamiseen ja kehittämiseen. Oman ymmärryksen lisääntyminen nähtiin tärkeänä paitsi itsen myös opiskelijoiden kannalta. Yksi kasvatustieteitä edustanut tutkija-opettaja totesi, ”että oppisi itse ymmärtämään ja ehkä myös voisi välittää sitä muille.” Itseen keskittyvät intressit osittain kietoutuivat hyvän tuottamiseen muille ihmisille.

Jotkut tutkija-opettajat toivat esiin halunsa tehdä työnsä hyvin ja laadukkaasti sekä olla hyvä työssään. Näin he pyrkivät paitsi tyydyttämään omaa kunnianhimoa myös saamaan arvostusta muilta. Arvostuksen kaipuu tuli esiin myös Rosewellin ja Ashwinin (2019, 5–6) tutkimuksessa, jossa tarve ammatilliseen tunnustukseen, tunnettuuteen ja asiantuntija-aseman saamiseen nousi tärkeäksi tutkijan roolia

HEIKENTYNEESEEN TYÖN MERKITYKSELLISYYDEN KOKEMUKSEEN LIITTYI USEIN KYYNISTYMINEN.

määrittäväksi tekijäksi. Omassa aineistossani erityisesti osa kasvatus- ja kielitieteilijöistä kuitenkin kertoi kokeneensa oman työnsä, asemansa tai tieteenalansa arvostuksen vähentyneen yritysmäiselle yliopistolle ominaisen tuottavuuseetoksen vahvistumisen myötä. Moni näistä vastaajista yhdisti arvostuksen puutteen omaan kokemukseensa työn merkityksellisyden vähenemisestä. Esimerkiksi yksi kielitieteilijä edustava vastaaja totesi, että ”on vaikeaa perustella itselleen miksi tekee tätä työtä, jota yliopistohallinto ei pidä tarpeellisena ja jota mitataan vain ’maisteritutkintojen’ määrällä”.

Erityisesti osa lääke- ja biotieteitä edustavista vastaajista kertoi tavoittelevansa työssään menestystä akateemisella uralla tai väitöskirjan tai muun tutkimusprojektin loppuun saattamista. Akateemisella urapolulla etenemistä pidettiin velvoittavanakin asiana, jos halusi pysyä yliopistomaailmassa. Kaikki vastaajat eivät kuitenkaan pohtineet työssään tavoittelemaansa asioita henkilökohtaisten intressien pohjalta, vaan tavoitteita saattoivat ohjata myös yliopistolta yleisesti odotettavat asiat:

”[...] tutkimusrahoituksen hankkiminen ja tulosten eteenpäin vieminen. Nämä seikat ovat ensisijaisia tavoitteita kaikille muillekin yliopistossa työskenteleville tutkijoille.” (yliopisto B, lääketiede tai biotieteet, nro 48, mies, 40–55 vuotta)

Tämä sitaatti poikkesi muista siten, että se ilmensi yritysmäisen yliopiston odotusten ja tavoitteiden hallitsevaa asemaa suhteessa tutkija-opettajien itse työlleen antamiin merkityksiin. Vastaaja näytti omaksuneen yritysmäisen yliopiston odotukset omiksi tavoitteiseensa, ja kysyttäessä työn merkitystä hänelle itselleen hän toi esiin ainoastaan työn merkityksen toimeentulona.

Jotkut tutkija-opettajat totesivat, että työ merkitsee heille liiankin paljon. He korostivat perheen ja yksityiselämän merkitystä rajatakseen työn elämästä ottamaa tilaa. Toiset vastaajat kertoivat työn henkilökohtaisen merkityksellisyden ja työtä kohtaan koetun intohimon vähentyneen muun muassa siksi, että muutokset yliopistossa eivät mahdollistaneet työn tekemistä parhaalla mahdollisella tavalla. Muun muassa yliopisto B:ssä työskentelevät lääketieteilijät toivat esiin resurssien vähyyttä, kiirettä, riittämättömyyden tunnetta ja rahan valtaa, joiden he näkivät vähentävän työn merkityksellisyden kokemusta. He myös korostivat vähemmän työn merkityksellisyyttä kuin yliopisto A:ssa työskentelevät lääke- ja biotieteilijät.

Heikentyneeseen työn merkityksellisyden kokemukseen näytti usein liittyvän kyynistyminen, jota yksi kielitieteilijä edustava tutkija-opettaja kuvasi seuraavasti: ”Miksi suunnitella jotain uutta ja jännittävää, kun suoritteita lasketaan tietyllä kaavalla, eikä sisällöillä ole oikeasti merkitystä sille porukalle, joka tekemisiä arvioi.” Kyynistymistä toivat esiin myös kasvatustieteitä ja lääke- ja biotieteitä edustavat vastaajat. Jos vastaaja ei nostanut esiin oman työnsä merkityksellisyyttä tai totesi sen vähentyneen, hän tyypillisesti korosti työstä saamiinsa konkreettisia hyötyjä, kuten palkkaa, pysyvää työsuhdetta tai yliopistouralla etenemistä. Näiden asioiden voi tulkita kompensoivan hänen kokemaansa työn merkityksellisyden puutetta.

POHDINTA

Olen tarkastellut eri tieteenaloja edustavien tutkija-opettajien tapoja rakentaa työnsä merkityksellisyyttä suhteessa yliopistotyölle asetettuihin vaatimuksiin ja niiden muutokseen. Aineistossani tutkija-opettajat rakentavat työnsä merkityksellisyyttä puheen kautta aineksista, joita on tarjolla heidän narratiivisessa ympäristössään (Gubrium & Holstein 2008). Prosessia ohjaa moraalinen kehys, jonka ulottuvuuksia ovat merkityksellisyden kokemisen lisäksi velvollisuudet muita kohtaan ja muilta saatava arvostus itseä kohtaan (Henkel 2005; Taylor 1989).

VARSINKIN TYÖLLE ANNETTAVAT MERKITYKSET OLIVAT USEIN VAHVASTI YKSILÖLLISIÄ.

Erityisesti kasvatusta- ja kielitieteilijät näkivät heille ominaisen sivistysetoksen ristiriitaisena yritysmäisen yliopiston odottamien määrällisten tulosten tavoittelun kanssa. He kokivat edustamansa tieteenalan ja siten myös oman työnsä arvostuksen vähentyneen mitattavia tuloksia korostavassa yliopistossa, mikä on vaikuttanut kielteisesti työn merkityksellisuuden kokemiseen. Seurauksena arvostuksen puutteesta he identifioituivat moraalisen kehyksen ohjaamina yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen sen sijaan, että olisivat vastanneet yliopiston odotuksiin tuottamalla suoritteita. Arvostusta lisätäkseen jotkut kasvatusta- ja kielitieteilijät korostivat puheessaan oman työnsä ja tieteenalansa tärkeyttä sekä yliopistolle että yhteiskunnalle.

Lääke- ja biotieteilijät identifioituivat abstraktien sivistysyliopiston ihanteiden sijaan sairauksien hoitamiseen ja ammatillisten taitojen opettamiseen opiskelijoille. Konkreettiset, mitattavissa olevat tuotokset sopivat hyvin yhteen yritysmäisen yliopiston odotusten kanssa ja saavat todennäköisesti arvostusta myös yhteiskunnalta, joka odottaa yliopistolta selkeästi osoitettuja hyötyjä. Näin lääke- ja biotieteilijät eivät kokeneet yliopiston yritysmäistymisen uhanneen tieteenalansa arvostusta ja asemaa. Yritysmäiseen yliopistoon identifioitumiseen viittasi ”huippupuhe”, jota jotkut lääke- ja biotieteiden edustajat käyttivät työnsä tavoitteita pohtiessaan. Lääke- ja biotieteiden edustajien moraalisen kehyksen voi siis tulkita olleen vähiten ristiriidassa yritysmäisen yliopiston tavoitteiden kanssa.

Lääketieteen edustajien suhtautuminen yritysmäiseen yliopistoon ei kuitenkaan ollut aineistossani yhtenäistä. Yliopisto B:ssä työskentelevät lääketieteilijät korostivat vähemmän työn merkityksellisyyttä kuin yliopisto A:ssa työskentelevät ja näkivät sen

vähentyneen tehokkuuspaineiden ja taloudellisten arvojen vahvistumisen myötä. Vaikka lääketieteilijät ovat kokeneet yliopistouudistukset muita tieteenaloja myönteisempinä (ks. Rinne ym. 2012), hekään eivät siis ole täysin välttyneet yliopiston yritysmäistymisen varjopuolilta.

Samaa tieteenalaa edustaneet tutkija-opettajat käyttivät osittain samanlaisia puhetapoja omaa työtään pohtiessaan, mutta tieteenala ei yksiselitteisesti määrittänyt aineksia, joista he rakensivat työnsä merkityksellisyyttä. Varsinkin työille annettavat merkitykset olivat usein vahvasti yksilöllisiä; esimerkiksi kielitieteilijä saattoi nähdä työnsä sivistyksellisen kasvatustehtävän sijaan asiakaspalveluna, vaikka tällainen puhetapa oli tieteenalalle epätyypillinen. Puhetapojen ja työille annettujen merkitysten eroja tieteenalojen sisällä todennäköisesti selittävät tutkija-opettajien erilaiset työtehtävät ja asemat, joiden vaikutusta tässä tutkimusasetelmassa pystyi tarkastelemaan vain rajallisesti.

Tieteenaloja yhdisti se, että yritysmäiselle yliopistolle ominaisten tuottavuus- ja tehokkuustavoitteiden katsottiin uhkaavan yliopistossa tehtävän tutkimuksen tieteellistä laatua, joka oli tutkija-opettajille tärkeä työn merkityksellisyyden lähde. Yhtenä reaktiona yritysmäisen yliopiston asettamiin paineisiin voi pitää tutkija-opettajien halua auttaa ja tukea opiskelijoita, joiden jaksaminen on koetuksella ainakin osittain heihinkin kohdistuvien tehokkuuspaineiden takia. Samoin tarve edistää yhteisöllisyyttä voi olla vastareaktiota yksilökeskeisen kilpailullisuuden korostumiseen yliopistossa (ks. myös Hannukainen & Brunila 2017, 105). Opiskelijoiden tukemista ja yhteisöllisyyden vaalimista voidaankin pitää uusina aineksina työn merkityksellisyyden rakentamiseen.

Tutkija-opettajat eivät työnsä tavoitteista puhuesaan juurikaan identifioituneet yritysmäisen yliopiston odotuksiin suurten julkaisu- ja opetusmäärien tuottamisesta ja ulkopuolisen rahoituksen hankkimisesta. He kuitenkin toivat esiin, että yliopisto odotti heiltä oman uran edistämistä tuottamalla julkaisuja ja hakemalla rahoitusta. Lisääntynyt kyynistyminen näytti samoin muokkaavan yliopistotyölle annettuja merkityksiä välineelliseen suuntaan; jos työtä


ei enää koeta itselle merkitykselliseksi, sen merkitys saattaa pelkistyä palkan ansaitsemiseksi (ks. myös Clark 1997).

Työn merkityksen rajaaminen oman elämän kontekstissa voi kertoa siitä, että talouden arvoihin ja mitattaviin suoritteisiin keskittyvässä yritysmaies-sä yliopistossa ei välttämättä ole tilaa Ylijoen (2009) kuvaamaan lumotarinaan kuuluvalle vahvalle sitoutumiselle omaan työhön. Tutkija-opettajat saattavat nähdä yliopiston yritysmaistymisen myötä kasvanee-t suorituspainee-t ja vahvan työhön sitoutumisen liian kuormittavana yhdistelmänä.

Yliopistolta odotetaan yhteiskunnallista vaikuttavuutta, joka tutkimukseni perusteella myös näyttää lisäävän työn merkityksellisyyden kokemusta. Yhteiskunnallista vaikuttavuutta on kuitenkin vaikea mitata yliopiston käyttämin määrällisin indikaattorein, eivätkä siihen panostavat tutkija-opettajat siten

välttämättä saa tunnustusta ja arvostusta yliopistossa. Jos yliopisto kannustaa työntekijöitään sitoutumaan pääosin omaa uraa edistävään toimintaan, se ei välttämättä kykene tuottamaan yliopistolta odotettavaa yhteiskunnallista hyötyä ja vaikuttavuutta. Lisäksi tutkija-opettajien vähentynyt työhön sitoutuminen voi heikentää heidän työnsä laatua. Seurauksena yliopistouudistuksen tavoitteet tutkimuksen ja opetuksen laadun ja vaikuttavuuden parantamiseksi saattavat lopulta jäädä saavuttamatta.



KATRIINA TAPANILA
KM, KTM, projektitutkija
kasvatustieteiden ja kulttuurin
tiedekunta
Tampereen yliopisto
 <https://orcid.org/0000-0002-1361-5413>

LÄHTEET

- Apo, S. (1995). *Naisen väki: tutkimuksia suomalaisten kansanomaisesta kulttuurista ja ajattelusta*. Helsinki: Hanki ja jää.
- Ash, M. G. (2008). From 'Humboldt' to Bologna: History as discourse in higher education in reform debates in German-speaking Europe. Teoksessa B. Jessop, N. Fairclough & T. Wodak (toim.) *Education and the Knowledge-based Economy in Europe*. Rotterdam: Sense Publishers, 41–62.
- Becher, T. (1989). *Academic tribes and territories*. Milton Keynes: Open University Press.
- Becher, T. (1994). The Significance of Disciplinary Differences. *Studies in Higher Education* 19(2), 151–61.
- Björn, I., Saarti, J. & Pöllänen, P. (2017). Yliopistot talousvetureiksi. Suomalaiset yliopistot ja yliopistojen tuottama sivistys tehostamistalouden kohteena. Teoksessa T. Eskelinen, H. Harjunen, H. Hirvonen & E. Jokinen (toim.) *Tehostamistalous*. Jyväskylä: SoPhi, 140–162.
- Clark, B.R. (1997). Small worlds, different worlds: The uniqueness and troubles of American academic profession. *Daedalus*, 126, 21–41.
- Clegg, S. (2008). Academic Identities Under Threat? *British Educational Research Journal* 34(3), 329–45.
- Cohen-Meitar, R., Carmeli, A. & Waldman, D. A. (2009). Linking meaningfulness in the workplace to employee creativity: The intervening role of organizational identification and positive psychological experiences. *Creativity Research Journal* 21(4), 361–375.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2014). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Gubrium, J. & Holstein, J. (2008). "Narrative Ethnography." Teoksessa N. Hesse-Biber, & P. Leavy, P. (toim.). *Handbook of Emergent Methods*. New York: The Guilford Press, 241–64.
- Hakala, J. (2009). The future of the academic calling? Junior researchers in the entrepreneurial university. *Higher Education* 57(2), 173–190.
- Hannukainen, K. & Brunila, K. (2017). "Jokainen verissä päin sitä omaa edistää". Tutkijakoulutus, tieto ja tutkijuus tietokapitalismissa. *Aikuiskasvatus* 37(2), 96–107.
- Heikkinen, H. L. T. (2001). Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin*. Jyväskylä: PS-kustannus. 116–132.
- Henkel, M. (2005). Academic identity and autonomy in a changing policy environment. *Higher Education* 49(1), 155–176.

- Himanka, J. (2018). *Korkein opetus. Opettaminen yliopistoissa ja korkeakouluissa: Johdatus opettajalle*. Tampere: Vastapaino.
- Hänninen, V. (1999). *Sisäinen tarina, elämä ja muutos*. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Kallio, K.-M., Kallio, T., Tienari, J. & Hyvönen T. (2016). Ethos at stake: Performance management and academic work in universities. *Human Relations* 69(3), 685–709.
- Kankaanpää, J. (2013). *Kohti yritysmäistä hyöty-yliopistoa. Valtiovallan tahto Suomessa vuosina 1985–2006 ja kokemukset kolmessa yliopistossa*. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja C. osa 369. Turku: Turun yliopisto.
- Kolbe, L. (1996). Jäähyväiset valtiolle? Teoksessa B. Helenius, B., Hämäläinen, E. & J. Tuunainen (toim.) *Kohti McDonald's-yliopistoa. Näkökulmia suomalaiseen korkeakoulu- ja tiedepolitiikkaan*. Helsinki: Tammi, 13–34.
- Komulainen, K.; Hirvonen, I.; Kaskes, K., Kasanen, K. & Siivonen, P. (2019). Asiantuntijoita, monitaitoisia ja akateemisia yrittäjiä. Yliopisto-opiskelijoiden asemoituminen akateemisuuteen, työllistettävyyteen ja yrittäjyyteen. *Aikuiskasvatus* 39(2), 112–137.
- Koski, L. (2002). Yliopiston sisäinen toimintalogiikka 1900-luvun lopun muutoksissa. Teoksessa S. Ahola & J. Välimaa (toim.) *Heimoja, hengenviljelyä ja hallintoa. Korkeakoulututkimuksen vuosikirja 2002*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 33–51.
- Laajalahti, A. (2015). Tutkijoiden attribuutiot. Mistä vuorovaikutusosaaminen tai sen puute johtuu? *Aikuiskasvatus* 35(1), 16–27.
- May, D. R., Gilson R. L. & Harter L. M. (2004). The Psychological Conditions of Meaningfulness, Safety and Availability and the Engagement of the Human Spirit at Work. *Journal of Occupational and Organizational Psychology* 77, 11–37.
- Miettinen, R., Tuunainen J., Knuutila, T. & Mattila, E. (2006). *Tieteestä tuotteeksi. Yliopistotutkimus muutosten ristipaineessa*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Miettinen, R. (2018). Humboldt vai Snellman? Minkälainen sivistysyliopisto. *Tieteessä tapahtuu* 36(1), 3–14.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2017). *Yliopistolaitoksen uudistaminen*. http://80.248.162.139/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/Hankeet/Yliopistolaitoksen_uudistaminen/?lang=fi (25.4.2017).
- Pasanen, H. (2015). Kyky koulutuksen taloudessa. Teoksessa K. Brunila, J. Onnismaa & H. Pasanen (toim.) *Koko elämä töihin. Koulutus tietokykykapitalismissa*. Tampere: Vastapaino, 58–80.
- Pratt, M. G. & Ashforth, B. E. (2003). Fostering Meaningfulness in Working and at Work. Teoksessa K. S. Cameron, J. E. Dutton & R. E. Quinn (toim.) *Positive Organizational Scholarship*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, 309–327.
- Raatikainen, P. & Tunkkari, H. (1991). *Nopeammin, tehokkaammin, tuloksellisemmin tiedepolitiikka 1990-luvulla?* Helsinki: Gaudeamus.
- Rinne, R., Jauhiainen, A., Simola, H., Lehto, R., Jauhiainen, A. & Laiho, A. (2012). *Valta, uusi yliopistopolitiikka ja yliopistotyö Suomessa. Managerialistinen hallintapolitiikka yliopistolaisten kokemana*. Suomen kasvatustieteellisen seuran Kasvatusalan tutkimuksia –sarja.
- Rosewell, K., & Ashwin P. (2019). Academics' perceptions of what it means to be an academic, *Studies in Higher Education* 44(12), 2 374–2 384.
- Tapanila, K., Siivonen, P. & Filander, K. (2020). Academics' social positioning towards the restructured management system in Finnish universities, *Studies in Higher Education* 45(1), 117–128.
- Taylor, C. (1989). *Sources of the Self: The Making of the Modern Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tirronen, J. (2005). *Modernin yliopistokoulutuksen lähtökohdat ja sivistyskäsitys*. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 122. Kuopion yliopisto.
- Tomperi, T. (2009). Yliopistolaki taustoineen. Koulutuspoliittinen tarkastelu. Teoksessa Tomperi, T. (toim.) *Akateeminen kysymys? Yliopistolain kritiikki ja kiista uudesta yliopistolaista*. Tampere: Vastapaino, 147–202.
- Williams, P. J. (2007). Valid knowledge: the economy and the academy. *Higher Education* 54(4), 511–523.
- Ylijoki O.-H. (1998) *Akateemiset heimokulttuurit ja noviisien sosialisatio*. Tampere: Vastapaino.
- Ylijoki, O.-H. (2009). Yliopiston lumo. Teoksessa Tomperi, T. (toim.) *Akateeminen kysymys? Yliopistolain kritiikki ja kiista uudesta yliopistolaista*. Tampere: Vastapaino, 83–92.
- Ylijoki, O.-H. & Ursin, J. (2013). The construction of academic identity in the changes of Finnish higher education. *Studies in Higher Education* 38(8), 1 135–1 149.

Piilevä näkyväksi

Tutkimuksen avulla kohti laadukkaampia opiskelijavalintoja



Opiskelijavalintoihin kytkeytyy runsaasti merkityksiä. Valintojen kehittämässä tarvittavia uudistuksia tulisi arvioida tutkimusperustaisesti.

OPETTAJANKOULUTUKSEN KUTEN muunkin korkeakoulutuksen opiskelijavalintoja uudistetaan poikkeuksellisen kiihkeästi. Muutosten myötä valintoihin on kohdistunut ennennäkemätöntä mielenkiintoa, ja eri valintatapojen etuja sekä heikkouksia on puitu valtamedioiden uutisissa, pääkirjoituksissa ja mielipidepalstoilla.

Opiskelijavalintaan kytkeytyy runsaasti erilaisia merkityksiä. Väitöskirjassani (Mankki 2019) käsitelin opettajankoulutuksen opiskelijavalintaa, joten tarkasteluni kiinnittyy erityisesti sen ominaispiirteisiin. Peräänkuuluttamani tutkimusperustaisuuden periaatteet soveltuvat kuitenkin opiskelijavalintojen kehittämisen ja uudistamisen ohjenuoraksi yksittäistä koulutusala laajemminkin.

Omat kokemukseni tuovat paitsi esiin opiskelijavalinnan merkitystä yksilölle myös selittävät, miksi oikeastaan kiinnostuin valinnoista niin paljon, että päädyin lopulta tutkimaan aihetta kokonaisen väitös-

kirjan verran. Henkilökohtaisten kokemusten muovaaman esiymmärryksen (ks. Varto 2005) kuvailusta laajennan opiskelijavalinnan tarkastelua aiheellisimpiin, yksilönäkökulmaa laajempiin perspektiiveihin.

RIMAA HIPOEN OPETTAJANKOULUTUKSEEN

Keväällä 2010 hain opiskelemaan Tampereen yliopiston luokanopettajakoulutukseen, joka silloin vielä sijaitsi Hämeenlinnassa. Valinnat olivat nykyiseen tapaan kaksivaiheiset. Ensimmäisen vaiheen kirjallisessa VAKAVA-kokeessa parhaiten menestyneet hakijat kutsuttiin toiseen ja ratkaisevaan vaiheeseen – soveltuvuuskokeeseen.

Kesäkuun lopussa kotiini saapui kirje, jossa onniteltiin sisäänpääsystä tavoittelemaani koulutukseen. Samassa kirjeessä ilmoitettiin valintapisteeni ja alin pistemäärä, jolla koulutukseen hyväksyttiin. Ne olivat tismalleen samat. Minut oli siis viimeisenä

SOVELTUVAUSKOE ON YKSI OPETTAJAOPISKELIJOIDEN HEIMOPUHEENAIHE.

hyväksytty niiden 64 joukkoon, jotka tuona vuonna Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitoksessa opintonsa aloittivat.

Olin ymmärrettävästi onnellinen saavuttamastani opiskelupaikasta, mutta samaan aikaan mieltäni kaiheresi hämmennys: miksi juuri minä pääsin viimeisenä sisään ja parisataa muuta takanani karsittiin? Palasin ajatuksissani monesti soveltuvuuskoetilanteeseen – siihen samaan tuoliin, jossa jännittyneenä istuin vastaamassa pöydän toisella puolella olevien opettajankouluttajien kysymyksiin. Olisinko jollakin puolihuolimattomalla kommentilla pystynyt pilaamaan sisäänpääsystäni? Vai onnistuinko kuitenkin viime hetkellä ohittamaan riittävän määrän kanssakilpailijoita tuomalla esiin jonkin valitsijoiden tavoitteleman piirteen? Vaikka en asiaa vielä tuolloin ymmärtänyt, rimaahipovalla valintatuloksella ja sen herättämällä kysymyksillä kylvettiin siemen myöhemmälle väitöskirjatyölle.

Valintakokeet ovat korkeiden panostensa takia hakijoille voimakkaita ja siksi mieleenpainuvia kokemuksia (Kosonen 2002). Huomasinkin pian opintojen alkuvaiheessa myös muiden opiskelijoiden muistelevan kernaasti omaa soveltuvuuskoettaan sekä siihen liittyviä tunteita ja uskomuksia.

Tutkija Oili-Helena Ylijoki (1998) käyttää akateemisissa yhteisöissä esiintyvistä, ryhmää yhdistävistä puhetavoista ja -aiheista heimopuheen käsitettä. Soveltuvuuskoete oli aikanaan ja käsittääkseni edelleenkin yksi tällainen opettajaopiskelijoiden heimopuheenaihe. Tämä on ymmärrettävää, onhan soveltuvuuskoete keskeinen initiaatoriitti opettajaopiskelijoiden heimon jäseneksi (ks. Kempainen 2007). Spekulaatiot opiskelijatovereiden kanssa eivät kuitenkaan johtaneet sen pidemmälle, vaan käteen jäi ainoastaan kollektiivista epä tietoisuutta siitä, millä perusteella kukin meistä oli valittu opiskelemaan opettajaksi.

OPETTAJANKOULUTUKSEN VALINTOJEN TAVOITTEENASETELU

Vaikka opiskelijavalinta vaikuttaa merkittävästi ihmisen elämäntulkukseen, sitä on pääasiassa syytä tarkastella yksilöllistä näkökulmaa laajemmassa perspektiivissä. Esimerkiksi opettajankoulutuksessa valinta tulisi kyetä tekemään mahdollisimman laadukkaasti, sillä käytännössä se on ainoa todellinen kynnyksen matkalla kohti opettajan vaatavaa ja vaikuttavaa ammattia (Barber & Mourshed 2007; Casey & Childs 2011; Klassen, Durksen, Patterson & Rowett 2017).

Valinnan tavoitteena on valikoida opiskelijoiksi ne, jotka suoriutuvat hyvin paitsi koulutuksessa myös opettajan työtehtävissä. Vähimmäisvaatimuksena voitaneen pitää alalle soveltumattomien hakijoiden karsimista – onhan pyrkijöissä edelleen runsaasti niitä, joille ammatti ei omista toiveista ja uskomuksista huolimatta sovi (Nikkola & Rähä 2007). Mikäli valintapäätöksessä epäonnistutaan, seuraukset ovat haitallisia huonoon uravalintaan sortuneelle hakijalle, tämän opetettavaksi joutuville oppilaille sekä viime kädessä koko yhteiskunnan sosiaaliselle ja taloudelliselle hyvinvoinnille (Dinham 2013; Hanushek & Rivkin 2012).

Lopulta opiskelijavalinnan suhde opettajankoulutukseen määräytyy sen mukaan, ajatellaanko opettajaksi opittavan vai synnyttävän (Klassen & Kim 2017; Kunter, Klusmann, Baumert, Richter, Voss & Hachfeld 2013). Ensimmäinen vaihtoehto on, että opettajaksi opitaan. Kun lähes kuka tahansa voi oppia opettajan ammatissa tarvittavat ominaisuudet ja taidot, ei sillä juurikaan ole väliä, kuka koulutukseen valikoidaan. Tällöin opiskelijavalinnan merkitys jää vähäiseksi. Toinen vaihtoehto on, että opettajaksi synnyttään, jolloin opettajaominaisuudet ymmärretään pääasiassa muuttumattomiksi ja staattisiksi. Kun opettajaosaaminen ei laadukkaassakaan koulutuksessa juuri kehity, valintavaiheen merkitys on tällöin erittäin suuri.

Kolmas ja realistinen vaihtoehto lienee kuitenkin se, että opettajan ammattitaito muotoutuu vuorovaihteisesti opettajankoulutuksessa opitun ja pysyvien henkilökohtaisten ominaisuuksien, kuten persoonallisuuspiirteiden ja dispositioiden, summana. Opettajan siis sekä synnyttään että opitaan (mm. Klassen &

Kim 2017). Tällöin valinnoilla on opettajien laadun takaamisessa merkitystä siinä missä koulutuksellakin.

Lopulta opettajankoulutusta ja sen valintoja ei kannattaisi asettaa vastakkain, saati erottaa toisistaan. Jokakeväisen irrallisen riitin tai *ad hoc* -toiminnan sijaan ne tulisi ymmärtää keskeiseksi osaksi opettajankoulutusta – niin valintaa suorittavien opettajankouluttajien keskuudessa kuin hallinnossakin.

OPETTAJANKOULUTUKSEN VALINTOJEN SOLMUKOHTIA

Väitöskirjassani esittämäni empiiriset havainnot eivät anna opettajankoulutuksemme valinnoista kaikkein ruusuisinta kuvaa, ennemminkin ne kyseenalaistavat valintojen uskottavuutta. Tutkimuksen haastatteluosassa kävi ilmi, että samankin opettajankoulutusyksikön opettajankouluttajat kohdistivat hakijoihin keskenään erilaisia, jopa vastakkaisia vaatimuksia. Kun yksi arvioitsija esimerkiksi korosti hakijan nöyryyttä ja vastaanottavaisuutta, toinen arvostikin kriittistä orientaatiota ja kyseenalaistamista. Mikäli kuvatut erot aktualisoituvat valinnassa, ne aiheuttavat ongelmia niin opettajankoulutukselle kuin hakijallekin. Opettajankoulutukselle ongelmallista on se, että subjektiiviset valintakriteerit voivat estää keskeisempien opettajaominaisuuksien nousemisen valintojen lähtökohdaksi. Hakijalle ikävintä taas on se, että valintamenestys saattaa riippua paljonkin siitä, kenen arvioitaviksi soveltuvuuskokeessa joutuu.

Väitöskirjani rekisteritutkimusosa taas paljasti yhteensopivuusongelman opettajankoulutuksen ja soveltuvuuskokeen välillä. Opettajankouluttajien antamat soveltuvuuskoepisteet eivät juurikaan ennustaneet hakijoiden suoriutumista opettajankoulutuksessa. Sen sijaan pisteiden yhteys esimerkiksi arvosanoihin oli negatiivinen – paremmat soveltuvuuskoepisteet ennustivat siis heikompia arvosanoja opettajankoulutuksessa. Tulosten perusteella opettajankouluttajat eivät näytä valintavaiheessa pystyvän tunnistamaan ainakaan parhaiten opettajankoulutuksessa menestyviä hakijoita.

Mediassa, muun muassa *Helsingin Sanomissa* (Grönholm 2019), tutkimukseni kärjeksi on nostettu

se, että opettajankouluttajat vaikuttavat suosivan valinnoissa miehiä ja iäkkäämpiä hakijoita. Vaikka valinnan pääasiassa ratkaisevatkin muut tekijät kuin hakijan ikä tai sukupuoli, tällaiset – tiedostamatta tai tiedostetusti – ylläpidetyt piilokiintiöt heikentävät hakijoiden yhdenvertaisia mahdollisuuksia tulla valituiksi koulutukseen. Mikäli esimerkiksi miesopettajia kaivataan kouluihin lisää, piilokiintiöiden ylläpitämisen sijaan olisi perusteltua pyrkiä aidosti purkamaan niitä esteitä, jotka vähentävät miesten halukkuutta hakeutua alalle.

Vaikka väitöskirjani maalaama kuva on jokseenkin koruton, pyrin tarkastelemaan asiaa myönteisestä näkökulmasta. Nojaan tässä sanontaan *“bad news is good news, good news is no news, and no news is bad news”* eli ”huonot uutiset ovat hyviä uutisia, hyvät uutiset eivät ole uutisia ja se, ettei uutisia ole ollenkaan – se on huono uutinen”.

”Hyvät uutiset eivät ole uutisia” viittaa lähinnä siihen, että toiminta kohtaa sille asetetut odotukset, eikä muutoksille ole oikeastaan mitään tarvetta. ”Huonot uutiset ovat hyviä uutisia” taas kuvaa sitä, että on pelkästään edullista, mikäli erilaiset ongelmat saadaan tuotua päivänvaloon. Vasta kun aiemmin piileviksi jääneet epäkohdat saatetaan asianomaisten tietoon, mahdollistuu se, että niitä pystytään korjaamaan.

Havaittujen epäkohtien korjaamiseen onkin juuri nyt paitsi selkeä tarve myös erittäin hyvä mahdollisuus. Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittaman, vuoden 2019 loppuun päättyneen Opettajankoulutuksen valinnat – ennakoivaa tulevaisuustyötä - eli OVET-hankkeen pohjatyön seurauksena opettajankoulutukset siirtyvät keväällä 2020 yhteisvalintaan ja yhteiseen soveltuvuuskokeeseen. Aiemmasta poiketen samalla soveltuvuuskokeella voi tulla valituksi paitsi useaan opettajankoulutusohjelmaan myös eri yliopistoihin. Samalla opettajankouluttajien rooli opettajankoulutuksen portinvartijoina korostuu entisestään, sillä lopullisessa valinnassa ei enää nojata soveltuvuuskokeen ja ylioppilastodistuksen yhteispisteisiin vaan ainoastaan opettajankouluttajien tekemiin soveltuvuuskoearvioihin.

Muutos kutsuu luokseen aiempaa suurempia panostuksia sekä soveltuvuuskoemenetelmien että opettajankouluttajien arviointiosaamisen kehittämiseen, jotta samoista opiskelupaikoista kilpailevia

ENSIKERTALAISKIINTIÖ ON OHJANNUT HAKIJOIDEN KÄYTTÄYTYMISTÄ JOPA AIEMPAA VAROVAISEMPAAN SUUNTAAN.

hakijoita arvioidaan yhtenäisin ja validein perustein ympäri maan. Mahdollisuudet soveltuvuuskokeen systemaattiseen kehittämiseen ovat valtakunnallisessa yhteistyössä kuitenkin lähtökohtaisesti merkittävästi suuremmat kuin aiemmassa, yksikkökohtaisesti eriytyneessä järjestelmässä.

PIILEVÄ NÄKYVÄKSI VALINTATUTKIMUKSEN AVULLA

Palaan lopuksi vielä sanonnan käsittelemättömään, kolmanteen osaan: ”Huonoin uutinen on siis se, ettei uutisia ole ollenkaan.” Toisin sanoen pahinta on se, että ongelmat jäävät piiloon. Asioiden – niin myönteisten kuin kielteisten, miellyttävien kuin epämiellyttävienkin – valottamisessa tutkimus on tärkeää. Omassa väitöskirjassani rajauduin tuomaan esiin opettajankoulutuksen valintojen latentteja eli piileviä piirteitä, mutta aiempaa vahvemmassa valintatutkimuksesta olisi merkittävää hyötyä muillakin aloilla – ainakin kolmesta syystä.

Ensinnäkin, suurimmat sudenkuopat valintojen kehittämisessä voisivat olla tutkimuksen avulla vältettävissä. Esimerkiksi ilman tutkimustietoa toteutettu ensikertalaiskiintiö vaikuttaa kärsivän lähestymisrheestä: nuorten asemaa valinnoissa ei juuri ole kyetty parantamaan, joskin hakijoiden käyttäytyminen on muuttunut samalla jopa varovaisempaan suuntaan

(ks. Ahola & Spoof 2019). Myös todistusvalintaa varten nopeasti luotu ylioppilastodistuksen pisteytystyökalu on aiheuttamassa suunnittelemattomia dominoefektejä: lukiolaiset ovat esimerkiksi alkaneet suosia ainevalinnoissaan enenevissä määrin, monien näkemysten mukaan liiaksikin pitkää matematiikkaa.


Toiseksi, aiempaa vahvempi valintatutkimus antaisi korkeakouluille keinon suhtautua yhä kriittisemmin paikoin perusteettomaan poliittiseen ohjaukseen, jossa korkeakoulutuksen rakenteellisia ongelmia valutetaan valinnoissa ratkaistaviksi. Tällaiseen opiskelijavalinta-autonomiaan korkeakouluilla olisi myös lakiin kirjattu oikeus (ks. ammattikorkeakoululaki 2014/932 § 28; yliopistolaki 2009/558 § 36). Uudistusten olisi syytä pohjautua budjettiohjauksella nopeasti läpирunnottujen ”yhden koon” mallien sijasta aina alakohtaisesti koeteltuun tietoon.

Kolmanneksi, nykyistä vankemman valintatutkimuksen avulla olisi helpompaa sivuuttaa valintakeskustelua voimakkaasti leimaava kokemuspohjainen, yksilöiden omaan valikoitumisprosessiin nojaava tarkastelutaso. Vaikka valintavaihe on vaikuttanut voimakkaasti omaankin elämäntilanteeseen – aina väitöskirjatyöhön asti – ehdotan kuitenkin, ettei subjektiiviselle ja tunneperustaiselle argumentoinnille parhaista valintatavoista annettaisi juurikaan painoarvoa, vaan tarvittavia uudistuksia arvioitaisiin aina tutkimusperustaisesti.



VILLE MANKKI

kasvatustieteen tohtori,
tutkijatohtori
kasvatustieteiden ja kulttuurin
tiedekunta
Tampereen yliopisto

 <https://orcid.org/0000-0001-7064-3472>

Puheenvuoro perustuu Ville Mankin väitöstutkimuksen ”Opettajankouluttajat portinvartijoina opettajankoulutuksen opiskelijavalinnassa” lektioon Tampereen yliopistossa 14. joulukuuta 2019.

LÄHTEET

- Ahola, S. & Spoof, J. (2019). Todistusvalinnat ja opintojen nopeuttamispolitiikka – tapaus kauppatiede. *Tiedepolitiikka* 44(1), 7–22.
- Ammattikorkeakoululaki 2014/932. Annettu Helsingissä 14.11.2014.
- Barber, M. & Mourshed, M. (2007). *How the world's best performing school systems come out on top*. London: McKinsey & Company.
- Casey, C. E. & Childs, R. A. (2011). Teacher education admission criteria as measure of preparedness for teaching. *Canadian Journal of Education* 34(2), 3–20.
- Dinham, S. (2013). The quality teaching movement in Australia encounters difficult terrain: A personal perspective. *Australian Journal of Education* 57(2), 91–106. DOI: 10.1177/0004944113485840
- Hanushek, E. A. & Rivkin, S. G. (2012). The distribution of teacher quality and implications for policy. *Annual Review of Economics* 4, 131–157. DOI: 10.1146/annurev-economics080511-111001
- Grönholm, P. (2019). ”Tuore väitös: Opettajakoulutuksen valinta suosii miehiä ja vanhempia hakijoita. *Helsingin Sanomat* 4.12.2019. <https://www.hs.fi/kotimaa/art-2000006331804.html> (12.12.2019).
- Kemppinen, L. (2007). Ihannehakijan muutokuva – epävirallinen valintakoekeskustelu ja opettajuuteen liittyvät uskomukset. Teoksessa P. Räihä & T. Nikkola (toim.) *Sattumia vai osumia? Opiskelijavalinnan olemuksen määrittelyä*. Jyväskylä: PS-kustannus, 185–228.
- Klassen, R. M., Durksen, T. L., Patterson, F. & Rowett, E. (2017). Filtering functions of assessment for selection into initial teacher education programs. Teoksessa D. J. Clandinin & J. Husu (toim.) *Handbook of Research on Teacher Education* (vol. 2). London: SAGE Publishers, 893–909.
- Klassen, R. M. & Kim, L. E. (2017). Assessing critical attributes of prospective teachers: Implications for selection into initial teacher education programs. Teoksessa D. W. Putwain & K. Smart (toim.) *British Journal of Educational Psychology Monograph Series II: Psychological Aspects of Education*. Oxford, UK: Wiley, 5–22.
- Kosonen, P. (2002). Opiskelijavalinnan laatu – monitahoinen haaste. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 4(2), 22–32.
- Kunter, M., Klusmann, U., Baumert, J., Richter, D., Voss, T. & Hachfeld, A. (2013). Professional competence of teachers: Effects on instructional quality and student development. *Journal of Educational Psychology* 105, 805–820. DOI: 10.1037/a0032583.
- Mankki, V. (2019). *Opettajankouluttajat portinvartijoina opettajakoulutuksen opiskelijavalinnassa*. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Nikkola, T. & Räihä, P. (2007). Opettajan työn analyysi opiskelijavalintojen perustaksi. Teoksessa P. Räihä & T. Nikkola (toim.) *Sattumia vai osumia? Opiskelijavalintojen olemuksen määrittelyä*. Jyväskylä: PS-kustannus, 9–22.
- Varto, J. (2005). *Laadullisen tutkimuksen metodologia*. http://arted.uiah.fi/synnyt/kirjat/varto_laadullisen_tutkimuksen_metodologia.pdf.
- Ylijoki, O.-H. (1998). *Akateemiset heimokulttuurit ja noviisien sosialisatio*. Tampere: Vastapaino. Yliopistolaki 2009/558. Annettu Naantalissa 24.7.2009.



Klassikon paluu -sarjassa esitellään teoksia, jotka ovat olleet merkityksellisiä aikuiskasvatuksen tutkijoille ja ammattilaisille opinnoissa, tutkimuksessa ja työssä. Sarjan avaavat Juha Suoranta ja Nina Hjelt esseillään kasvatustieteen filosofi **Paulo Freire**, joka perusti pedagogiikkansa kriittiseen lukutaitoon.

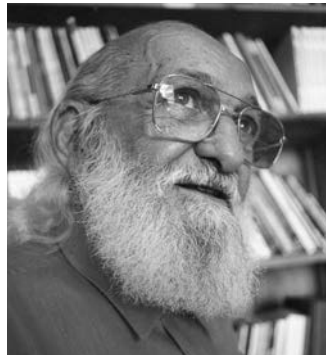
SORRETTUJEN PEDAGOGIIKAN HENKI ON OHJANNUT TYÖTÄNI

BRASILIALAISEN KASVATUSFILOSOFIN ja aikuiskasvattajan Paulo Freiren (1921–1997) pääteos *Sorrettujen pedagogiikka* julkaistiin vuonna 1968. Se käännettiin lukuisille kielille, ja siitä tuli yksi yhteiskuntatieteiden tunnetuimpia teoksia maailmassa (Green 2016).

Luin Freiren ajatuksista 1980-luvun lopulla tenttikirjasta. Siinä Freiren kirjan lähtökohdaksi esitetään ajatus ”ihmisestä subjektina, joka toiminnallaan kehittää kulttuuria ja historiaa” (Eskola 1982, 173). Freiren pääteoksen luin muutamaa vuotta myöhemmin.

Kirjassaan Freire kuvaa Brasilian kahtiajakautuneeksi, sortajien ja sorrettujen yhteiskunnaksi, ja asettuu sorrettujen puolelle. Hän esittää teorian, miten sorretut voivat tiedostaa sortoyhteiskunnan piirteet, vapautua sortajistaan ja vapauttaa samalla sortajansa. Vapautuminen yhteiskunnalliseksi toimijaksi alkaa kriittisen lukutaidon oppimisesta, joka on sorrettujen pedagogiikan perusta. Tiedostettuaan sortotilanteensa kriittisen lukutaidon avulla sorretut kykenevät liittymään yhteen poliittiseksi voimaksi, tulevat tietoisiksi luokka-asemastaan ja kehittyvät luokaksi itselleen.

Yhdessä vallankumousjohtajien kanssa sorretut



Paulo Freire

pystyvät vapautumaan yhteiskunnallisesta ja taloudellisesta herruudesta ja löytämään suuren humanistisen ja historiallisen tehtävänsä inhimillisen maailman rakentajina. ”Sorrettujen pedagogiikan eli omaan vapaustaisteluunsa osallisten ihmisten pedagogiikan juuret ovat juuri tässä”, Freire (2005, 55) toteaa.

Nämä olivat kaltaiselleni työläiskodissa kasvaneelle opiskelijalle kirjan tärkeimpiä ajatuksia. Ja ne ovat niitä yhä. Ajatus sorretuista muutosvoimana pani käsittelemään, että kasvatus ja koulutus sekä niitä tutkivat tieteet ovat syvästi poliittisia ilmiöitä.

Sorrettujen pedagogiikka ei sijoitu millekään nimenomaiselle tieteenalalle, vaan se on kirjoitettu ensi sijassa

köyhille ja syrjäytetyille sekä heidän parissaan työtä tekeville. Kasvatustieteissä teos synnytti 1970-luvulla kriittisen pedagogiikan tutkimusperinteen, jossa tarkastellaan kasvatuksen tasa-arvon ja vallankäytön kysymyksiä sekä pyritään edistämään ihmisoikeuksia ja demokraattista sosialismia.

FREIREN KIRJA on saattanut tuhansia ihmisiä yhteen ja synnyttänyt yhteyksiä heidän välilleen. Myös minä olen solminut *Sorrettujen pedagogiikan* välityksellä kotimaisia ja ulkomaisia tutkimusyhteyksiä, joita ajattelen eräänlaisena maailmanlaajuisena Freire-opistona. Kutsuin vuonna 1999 vieraakseni professori Peter McLarenin, joka oli tuntenut Freiren henkilökohtaisesti ja valmisti tuolloin kirjaa Freiren ja Ernesto "Che" Guevaran vallankumouksellisesta pedagogiikasta (McLaren 2000). Myöhemmin kirja ilmestyi suomeksi nimellä *Che, Freire ja vallankumouksen pedagogiikka* (McLaren 2009). McLarenin vierailu ja tuolloin syntynyt ystävyys vaikuttivat merkittävästi opetus- ja tutkimustyöhöni.

Suomalaiseen keskusteluun sorrettujen pedagogiikan toivat Aino Hannulan (2000) väitöskirja, *Kriittinen pedagogiikka* -teos (Giroux & McLaren 2001) ja *Sorrettujen pedagogiikan* suomennos (Freire 2005). Freiren teos tunnetaan Suomessa hyvin suomennoksen ja Freiren ajattelua esittelevien muiden teosten perusteella (esim. Kurki 2002; Suoranta 2005; Suoranta & Ryyänen 2014; Nivala & Ryyänen 2019). Sitä käytetään paljon myös opinnäytteissä ja tieteellisissä julkaisuissa. Maailmalla Freiren kirjaa luetaan ja tutkitaan ahkerasti (esim. Peters & Besley 2015; Darder 2018; Torres 2019; Kiryo 2020).

Kasvatus-lehti julkaisi vuonna 2006 kriittisen pedagogiikan teemanumeron, jossa Freiren ajatuksilla on keskeinen asema. Numeron toimittamisen aikaan työskentelin Minnesotan yliopiston sosiologian laitoksen vierailevana professorina ja törmäsin Freiren vaikutukseen myös siellä. Sosiologi Michael Burawoy mainitsi *Sorrettujen pedagogiikan* esitelmässään, jonka aiheena oli julkinen sosiologia. Freiren hengessä hän korosti sosiologian opettamisen olevan parhaimmillaan sarja "dialogeja meidän ja opiskelijoidemme välillä, opiskelijoiden ja heidän omien kokemustensa välillä, opiskelijoiden kesken ja lopulta opiskelijoiden ja yliopiston ulkopuolisten yleisöjen välillä". (Burawoy

2006, 265, myös Burawoy & von Holdt 2012, luku 5). Kiinnostuin julkisesta sosiologiasta, ja olen opettanut sitä Tampereen yliopiston yhteiskuntatieteilijöille vuodesta 2009 lähtien joitakin välivuosia lukuun ottamatta. Keväällä 2019 kurssimme päälukemistona oli *Sorrettujen pedagogiikka*.

MAAILMALLE ON vuosien aikana syntynyt useita Freirekeskuksia: jotkin niistä toimivat yliopistojen yhteydessä, toiset ovat organisoituneet järjestöjen yhteyteen. Koska Pohjoismaissa ei ollut tällaista keskustaa, perustin sellaisen Tampereen yliopiston kasvatustieteiden laitokselle (<https://paulofreirefinland.wordpress.com>). Keskukseen avajaisesityksen piti syksyllä 2007 Peter McLarenin otsikolla *"Paulo Freire and Critical Pedagogy in the Times of Neoliberal Terror"*.

Seuraavina kahtena kesänä keskuksen puitteissa järjestettiin kriittisen pedagogiikan kesäkoulut, jotka keräsivät Tampereelle Freiren ajatuksista kiinnostuneita tutkijoita ja väitöskirjojen tekijöitä monesta yliopistosta. McLaren toimi niissä yhtenä opettajana. Järjestelyihin osallistuivat Tampereen yliopiston kasvatustieteiden laitoksen lisäksi Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden laitos ja Nuorisotutkimusseuran Nuorisotutkimusverkosto.

Kesäkoulujen ja Kasvatustieteen päivien kriittisen pedagogiikan teemaryhmien esitysten pohjalta toimitettiin *Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä* -kirjasarja (Aittola, Eskola & Suoranta 2007; Lanas, Niinistö & Suoranta 2008; Moisio & Suoranta 2009), jota oli vuoden 2019 loppuun mennessä ladattu 20 000 kertaa.

PAULO FREIREN OPIT omaksuttiin osaksi Brasilian vasemmistolaisista politiikkaa jo 1960-luvun alussa. Hänen suunnittelemissaan lukutaitokampanjoilla pyrittiin parantamaan maan köyhien elinoloja ja saamaan heistä vasemmistolaisen demokratian kannattajia. Maan sotilaalliselle ja taloudelliselle valtaeliitille tämä kehityssuunta ei sopinut, ja se teki vallankaappauksen. Freire otettiin tutkintavankeuteen, ja päästyään vapaaksi hän pakeni Chileen. Uudessa kotimaassaan hän löysi Georg Wilhelm Friedrich Hegelin (1770–1831) ja Karl Marxin (1818–1883), joiden ajattelun ja omien sortokokemustensa pohjalta hän kirjoitti pääteoksensa.

Freiren kokemukset sorrosta ja maanpaosta palautuivat mieleeni, kun vuonna 2009 autoin karkotta-

misvaarassa ollutta alaikäistä turvapaikanhakijaa jäämään Suomeen. Ajattelin tuolloin Freiren kokemaa kohtaloa ja hänen sanojaan, joiden mukaan ”täyden ihmisyyden tavoittelu ei voi toteutua eristyksissä tai henkilökohtaisesti, vaan toverillisesti ja solidaarisesti” (Freire 2005, 92). Koska maailma ei ole oikeudenmukainen, vaikeissa tilanteissa olevien ihmisten auttaminen on tärkeää (Suoranta 2010, 67).


Demokraattisen sivistysliiton kesäpäivillä elokuussa 2017 Vähäjärven lomakodissa Lautsiassa puhuin Freiren ja Marxin suhteesta. Tapahtuman jälkeen liiton opintojohtaja kysyi, olinko ajatellut kirjoittaa kirjaa Freirestä. Sellaista hänen mukaansa tarvittaisiin. Olin vastikään saanut valmiiksi kirjan

sosiologi C. Wright Millsistä (Suoranta 2017) ja päätin kokeilla, miten Freirestä kirjoittaminen sujuisi samantapaisella otteella. Kirjan suunnitelmaa laatiessani huomasin, etten tiennyt, miten Freirestä kehittyi vallankumouksellinen pedagogi. Tästä kysymyksestä syntyi kirja *Paulo Freire. Sorrettujen pedagogi* (Suoranta 2019).



JUHA SUORANTA

KT, aikuiskasvatuksen professori
Tampereen yliopisto

 <https://orcid.org/0000-0002-5206-0115>

LÄHTEET

- Aittola, T. Eskola, J. & Suoranta, J. (toim.) (2007). *Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä*. Tampere: Tampereen yliopisto. <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-7166-7>.
- Eskola, A. (1982). *Vuorovaikutus, muutos, merkitys*. Helsinki: Tammi.
- Burawoy, M. (2006). Julkisen sosiologian puolustus. *Sociologia* 43(4), 259–286.
- Burawoy, M. & Holdt, von (2012). *Conversations with Bourdieu: The Johannesburg Moment*. <http://burawoy.berkeley.edu/Books/Bourdieu.SA/Conversation%205.pdf>.
- Darder, A. (2018). *The Student Guide to Freire's Pedagogy of the Oppressed*. London: Bloomsbury Academic.
- Freire, P. (2005). *Sorrettujen pedagogiikka*. Suom. J. Kuortti. Toim. T. Tomperi. Tampere: Vastapaino.
- Giroux, H. & McLaren, P. (2001). *Kriittinen pedagogiikka*. Suom. J. Vainonen. Tampere: Vastapaino.
- Green, Elliott (2016). What are the most-cited publications in the social sciences (according to Google Scholar)? <https://blogs.lse.ac.uk/impactofsocialsciences/2016/05/12/what-are-the-most-cited-publications-in-the-social-sciences-according-to-google-scholar/> (3.1.2020).
- Hannula, A. (2000). *Tiedostaminen ja muutos Paulo Freiren ajattelussa. Systemaattinen analyysi Sorrettujen pedagogiikasta*. Helsingin yliopisto, kasvatustieteellinen tiedekunta. <http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/kas/kasva/vk/hannula/tiedosta.pdf>
- Kirylo, J. (2020). *Reinventing Pedagogy of the Oppressed. The Enduring Legacy of Paulo Freire*. London: Bloomsbury Academic.
- Kurki, L. (2002). *Persoona ja yhteisö*. Jyväskylä: SoPhi.
- Lanas, M., Niinistö, H. & Suoranta, J. (toim.) (2008). *Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä 2*. Tampere: Tampereen yliopisto. <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-7544-3>.
- McLaren, P. (2000). *Che Guevara, Paulo Freire, and the Pedagogy of the Revolution*. Lanham: Rowman & Littlefield.
- McLaren, P. (2009). *Che, Freire ja vallankumouksen pedagogiikka*. Suom. T. Ahponen ja L. Poser. Helsinki: Like.
- Moisio, O-P. & Suoranta, J. (toim.) (2009). *Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä 3*. Tampere: Tampereen yliopisto. <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-7900-7>.
- Nivala, E. & Ryyänen, S. (2019). *Sosiaalipedagogiikka*. Helsinki: Gaudeamus.
- Peters, M. & Besley, T. (toim.) (2015). *Paulo Freire. The Global Legacy*. New York: Peter Lang.
- Ryyänen, S. (2011). *Nuoria reunoilla. Sosiaalipedagoginen tutkimus rikollisuuden ja väkivallan keskellä elävien nuorten kasvun tukemisesta brasilialaisissa kansalaisjärjestöissä*. Acta Electronica Universitatis Tamperensis 1088. <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-8482-7>.
- Suoranta, J. (2005). *Radikaali kasvatus*. Helsinki: Gaudeamus.
- Suoranta, J. (2010). *Piilottajan päiväkirja*. Helsinki: Into.
- Suoranta, J. & Ryyänen, S. (2014). *Taisteleva tutkimus*. Helsinki: Into.
- Suoranta, J. (2017). *C. Wright Millsin sosiologinen elämä*. Tampere: Vastapaino.
- Suoranta, J. (2019). *Paulo Freire. Sorrettujen pedagogi*. Helsinki: Into.
- Torres, C. (2019). *The Wiley Handbook of Paulo Freire*. London: Wiley-Blackwell.

KASVATUKSELLA LUODaan MAAILMAA, JOSSA ON HELPOMPI RAKASTAA

OLIN TOISEN TAI KOLMANNEN vuoden kasvatus-tieteiden opiskelija, kun luin *Sorrettujen pedagogiikan* ensimmäistä kertaa. Olin vanhempieni kesämökillä, ja kesäpäivä oli kaunis. Vaikutuin Paulo Freiren kuu-niista kielestä ja uskosta ihmisyyteen, ja vakuutuin siitä, että kasvatus todella on maailman tärkein asia ja olen onnekas, kun saan opiskella sitä teoreettisesti. Yleisen ja aikuiskasvatustieteen opiskelijana podin nimittäin melko usein tuskaa siitä, mihin tämä kaikki minua veisi. Katselinkin tuona viikonloppuna tuttua maisemaa vähän eri silmin kuin aiemmin.

Suuntauduin uralleni generalistin tavoin melko perinteisesti sattuman kautta. Tein harjoitteluni jär-jestökentällä ja suuntauduin osallisuuden edistämisen ja työllisyydenhoidon kentille. Työn fokus oli siten nuorten ja aikuisten oppimisessa. Sain tehdä töitä niin politiikkasuositusten eteen kuin ruohonjuuressa toimien. Huomasin, että työn arjessa ja tulostavoitteiden puristuksessa ei aina ehditä pohtia kattavasti työn arvolähtökohtia ja ihmiskuvaa koskevia sitoumuksia. Opintoni antoivat tähän onneksi välineitä.

Brasilialainen kasvatusfilosofi Paulo Freire (1921–1997) tunnetaan ennen kaikkea kriittisen pedagogiikan laatijana. *Sorrettujen pedagogiikassa* hän vaatii vallankumousta: yhteiskunnallisten valta-asetelmien purkamista. Opiskelijana muistan epäilleeni, miten realistisia hänen ajatuksensa olivat. Miten siinä kävisi, jos oikeasti tähtäisimme vallankumoukseen?

Freire korostaa, että vallankumous ei saa johtaa siihen, että sorretut nousevat valta-asemiin ja alkavat vuorostaan sortaa muita. Mutta miten tämä on käytännössä mahdollista? Eikö eri ryhmien edut ole aina väistämättä ristiriidassa keskenään? Freire myös vastaa epäilyksiini pääteoksessaan, kuten myöhemmin oivalsin.

SYKSYLLÄ 2018 päädyin kehittämään aikuisten perustaito-opetusta Kansanvalistusseurassa, maan vanhimmassa sivistyssäätiössä. Kansalaisen perustaidot -hankkeessa luodaan yhdessä Opintokeskus

Siviksen kanssa vaikuttavaa opetusmallia aikuisille. Aloitin pohtimalla toimeksiantoa hahmottelemalla ja purkamalla auki määritelmiä ja toiminnan luonnetta. Oli tärkeää sanoittaa elinikäisen oppimisen lähtökohta ihmisen oman potentiaalin käyttämisen ja kehittämisen tehtävänä. Kun opetamme perustaitoja aikuisille, tulee ensin määritellä, mitä tarkoitamme perustaidoilla ja miten niitä tulee teoriassa ja käytännössä opettaa.

Tuolloin palasin Freiren pariin ja havaitsin hänen ajatuksensa ajankohtaisiksi ja hyödyllisiksi.

Freire kirjoittaa, että epäinhimillistäessään muita sortaja epäinhimillistää myös itsensä. Kun hän kahlitsee sortoon heikossa asemassa olevat, hän kahlitsee itsensä ulos siitä, mikä tekee ihmisestä ihmisen. Hänestä tulee materiaalistien olojen vanki, hänen olemisestaan tulee omistamista. Näin vapautuminen sorrosta vapauttaa niin sorretut kuin sortajatkin. (Freire 2016, 44.)

FREIREN SANOMAN PERUSTA on riipaisevan vankkumaton usko ihmisen perimmäiseen hyvytyteen. Olen eri yhteyksissä törmännyt siihen perusteluun, että mikään yhteinen pyrkimys ei voi toimia, koska ”ihminen on perusluonteeltaan itsekäs”. Mutta itse en ole koskaan ajatellut niin. Olen kiitollinen Freirelle, että hän purkaa auki sen, mistä itsekäs käytös ja ahneus kumpuavat: ihmisryhmien dehumanisoinnista. Se tuottaa vääränlaisia uskomuksia ja arvoja ja sen individualistisen käsityksen, että voi olla vain joko häviäjä tai voittaja. Pikemminkin on niin, että ihmisiä eriarvoistavassa pelissä ei ole voittajia.

Freiren ajattelun toinen perustava lähtökohta on ihmisten tasa-arvoisuus. Perinteisesti pedagogiseen suhteeseen on kuvattu sisältyvän opettajan ja oppijan välinen hierarkkisuus. Freirelta tätä ajatusta ei löydä, vaan hänelle opettaminen on dialogiin antautumista (Freire 2016, 97). Sitäkin sulattelin nuorena: Miten muka oppija voisi ymmärtää omia oppimistarpeitaan? Eikö opettaja olekaan vastuussa siitä, että oppijat oppivat sen, mitä heidän tarvitsee pärjätäkseen systeemissä?

EPÄINHIMILLISTÄESSÄÄN MUITA SORTAJA EPÄINHIMILLISTÄÄ MYÖS ITSENSÄ.

FREIREÄ ON ARVOSTELTU patriarkalisesta maailmankuvasta. Feministipedagogi bell hooks tuo kuitenkin *Vapauttava kasvatusta* -kirjassaan esiin sen, miten hänenkin opettajanaan toiminut Freire ei väheksynyt feminististä pyrkimystä vaan kuulutti sen taiston kävijöiksi naisia. Naisten kamppailu kuuluu Freiren mukaan silti myös miehille. (hooks 2007, 100–101). Sorrettujen tehtäväksi jää vapauttaa niin itsensä kuin sortajatkin, ja tämän tulee tapahtua sortajien tuella (Freire 2016, 58).

Sorrettujen pedagogiikassa Freire kiteyttää sanomansa: ” Toivon, että seuraavat sivut välittäisivät ainakin luottamukseni ihmisiin ja uskoni ihmiseen ja sellaisen maailman luomiseen, jossa on helpompi rakastaa. (Freire 2016, 42).

Freire uskoo, että tavalliset ihmiset voivat muuttaa maailmaa, jos he ymmärtävät olevansa yhdenvertaisia kaikkien muiden ihmisten kanssa, eivätkä ota annettuina olemassa olevia oloja. Kulttuuri ja muutokset ovat ihmisten luomia. Kasvatuksen tehtävä ei ole sopeuttaa ihmisiä vallitsevaan järjestelmään vaan muuttaa järjestelmää yhä tasa-arvoisemmaksi yhdessä ihmisten kanssa. Problematisoivassa kasvatuksessa pyritään vahvistamaan oppijan kriittistä tietoisuutta sen sijaan, että oletettaisiin maailma valmiiksi ja odotettaisiin opittavan ulkoa valmiit sisällöt. Jälkimmäistä, kritiikitöntä lähestymistä Freire kutsuu tallettavaksi kasvatukseksi. (Freire 2016, 75).

Tallettavan kasvatuksen sijaan Freire kannattaa sitä, että oppijat otetaan mukaan opetuksen suunnitteluun. *Politics of Education* -teoksessaan hän ehdottaa, että oppimateriaaleja koostetaan yhdessä oppijoiden kanssa. Esimerkiksi lukutaitokampanjoiden oppijat voisivat osallistua materiaalin tuottamiseen. Heidän puhettaan nauhoitettaisiin, ja äänitteitä käytettäisiin koulutusmateriaalina, jota kommentoitaisiin vertaisten toimesta ja työstettäisiin edelleen myös kirjalliseen muotoon. Näin voidaan kehittää



Paulo Freiren klassikkoteos ilmestyi suomeksi ensimmäisen kerran vuonna 2005.

oppijoiden itseilmaisua. (Freire 1985, 27.)

Freirelle lukutaitoisuus tai -taidottomuus eivät koskaan ole yksilön valintoja, saati merkkejä älykkyydestä tai sen puutteesta. Lukutaidottomuus johtuu joko siitä, että ihminen ei ole elinympäristössään tarvinnut lukutaitoa tai se on evätyt häneltä (Freire 1985, 7–8, 13.) Kyse on tällöin rakenteista ja politiikasta. Ajatus on ajaton. Ensinnäkin osaaminen ja tarvittavat tiedot ja taidot ovat tilanne- ja kulttuurisidonnaisia, ja niiden kehittyminen ja tarve ovat suhteessa ympäristöön. Toiseksi perustaitojen, esimerkiksi lukutaidon, oppiminen nähdään oikeutena. Jos ihminen ei ole saanut tilaisuutta oppia omassa elinympäristössään keskeisiä taitoja, kyse on todellisten mahdollisuuksien puuttumisesta, sorrosta.

Freiren ajattelun punainen lanka on yhteiskunnallisen epäoikeudenmukaisuuden ja sorron vastustaminen. 'Sorrolla' hän tarkoittaa esteitä, jotka rajoittavat mahdollisuuksia omaehtoisuuteen ja toimintaan vastuullisena ihmisenä (Freire 2016, 57). Se on näin alistettuihin ihmisiin kohdistettua valtaeliitin tyranniaa. Sorto voi kohdistua ryhmiin, kuten luokkaan, sukupuoleen, köyhiin, etnisiin vähemmistöihin, sukupuolivähemmistöihin, siirtolaisiin, paperittomiin tai psyykkisesti tai fyysisesti vammautuneisiin. (Suoranta 2019, 16.)

Freire käsittää lukutaidon kyvyksi katsoa ja arvioida maailmaa kriittisesti, ei mekaaniseksi kyvyksi toistaa sanoja. Kriittinen ja ymmärrykseen tähtäävä lukutaito mahdollistaa oman paikan ottamisen maailmassa ja uuden luomisen. (Freire 1985, 14–15.) Opetuksen tulee siis kasvattaa oppijoiden kykyä kriittiseen ajatteluun ja tietoisuutta omista oikeuksista.

Freiren kasvatusajattelua voi soveltaa muihinkin perustaitoihin kuin hänen painottamaansa lukutaitoon. Perustaitojen puute heikentää yksilön mahdollisuuksia käyttää ja kehittää täyttä potentiaaliaan, mistä seuraa ongelmia yksilön hyvinvoinnille ja omaehtoiselle toimimiselle yhteiskunnassa. Digitalisoituneessa yhteiskunnassa perustaitojen pitäminen ajan tasalla tuottaa uusia oppimistarpeita jokaiselle.

OLEN TYÖSKENNELLYT VUODEN ajan Kaikkien-malliksi kutsutun opetusmallin parissa. Sen tavoitteena on toteuttaa perustaito-opetusta oppijalähtöisesti, arjen haasteita ratkaisemalla. Ollakseen pedagogisesti vaikuttava mallin on oltava oppijaa sitouttava ja motivoiva. Freiren ajatukset oppijoiden yhdenvertaisuudesta ja oppimiseen motivoitumisesta ovat olleet työskentelyssä tärkeitä ja toimivia.

Oleellista on yhtäältä tunnustaa, että jokaisella on tietoja ja taitoja, mutta toisaalta tarvitsemamme kompetenssit muuttuvat suhteessa ympäristöömme. Jokaisella on siten osaamisen lisäksi puutteita taidoissa uusissa ympäristöissä tai tilanteissa toimiessaan. Jotta oppiminen olisi motivoivaa ja vaikuttavaa, opetustilanteessa tulee tunnustaa ja tunnustaa yksilön tiedot ja osaaminen ja selvittää, mikä on hänen kannaltaan

oleellista. Opetus ja kasvatus eivät siten voi suuntautua ylhäältä alaspäin.

Freire oli sitoutunut maailman muuttamiseen ja painotti käytännön työskentelyä teoreettisten pohdintojen rinnalla. Hän ymmärsi oppijat tasa-arvoisiksi toimijoiksi ja oppimisen yhdessä tekemiseksi. Opettaja tai ohjaaja on itsekin mukana oppimassa. Sisältöjen tulee olla oppijoille itselleen tarpeellisia.

Aikuisten perustaitojen opetukseen sovellettuina Freiren ajattelusta nousevat periaatteiksi oppijalähtöisyys, paikallisuus ja perustaitojen kehittäminen toiminnassa. Paikallisuus tarkoittaa toiminnan kytkemistä oppijan omaan fyysiseen ja sosiaaliseen ympäristöön. Perustaitojen nähdään kehittyvän oppijan oman elämän tarpeesta nousevien ongelmien ratkaisemisesta käsin. Nämä ovat hankkeessamme toteutettavien koulutuspilottien sekä hankkeen lopputuloksena luodun Kaikkien-mallin ydinperiaatteita, joiden haluamme näkyvän käytännön työssä.

Paulo Freiren ansiosta tiedän, että huomisen maailma luodaan tässä hetkessä, tiedostaen tai tiedostamatta, valtarakenteita pönkittäen tai purkaen. Ihmisiä rakenteellisesti eriarvoistaen ja sortaen tai –vaihtoehtoisesti – luoden maailmaa, jossa jokaisen meistä on helpompi rakastaa.



NINA HJELT

KM, koulutussuunnittelija
Kansanvalistusseura

LÄHTEET

Freire, P. (1996). *Pedagogy of the Oppressed*. London: Penguin Books Ltd.

Freire, P. (2016). *Sorrettujen pedagogiikka*. Suom. J. Kuortti. Toim. T. Tomperi. Tampere: Vastapaino.

Freire, P. (1985). *The Politics of Education. Culture, Power, and Liberation*. Westport, CT: Bergin & Garvey Publishers, Inc.

hooks, bell. (2007). *Vapauttava kasvatus*. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Suoranta, J. 2019. *Paulo Freire. Sorrettujen pedagogi*. Helsinki: Into.

Tutkimus taipuu teemaksi



Hyvä teemanumero hengittää yli tieteenalan rajojen. Laadukas tutkimus ja ennakkoluulottomat ratkaisut tuottavat yllätyksellisen ja kiinnostavan paketin.

Joskus päätoimittajan unelmat toteutuvat. Sähköpostiin tipahtaa viesti, jossa tutkijaporukka ehdottaa teemanumeroa. On valmiit jutut, muutama tiedeartikkeli, puheenvuoroja ja kirja-arvioita. On lupaus toimitustyöstä ja aikataulut.

Tällaiset hetket ovat olleet maantieteilijöiden *Terra*-aikakauskirjaa päätoimittaneelle **Hannu Linkolalle** tiedelehtiuran kohokohtia.

”Olisivatpa kaikki numerot tällaisia”, hän muistaa ajatelleensa.

Valmis teemapaketti keventää päätoimittajan ja toimituskunnan työtaakkaa. Vielä tärkeämpää on kuitenkin se, että toimituksen ulkopuolelta saadaan tuoreita ideoita ja näkökulmia.

Kun julkaisuprosessi etenee suunnitelmien mukaan, Linkolan kokemuksen mukaan noin yhdeksän kuukautta ensimmäisestä sähköpostista julkaistaan teemanumero, joka avaa jotakin aihepiiriä tuoreesta näkökulmasta.

Toisinkin voi tosin käydä.

Linkolalla on kokemusta esimerkiksi sellaisesta, että alkuun kiinnostavalta vaikuttava, ajankohtainen teema osoittautuu esimerkiksi poliittisesti arkaluontoiseksi. Silloin on vaarana, että teema tylsistyy



Linkola päätoimitti Suomen Maantieteellisen Seuran aikakauskirjaa *Terra* vuosina 2014–2019.

kriittisyyden puutteeseen ja hampaattomaaseen tutkimukseen.

Ilman laadukasta vertaisarvioitua tutkimusta ei nimittäin synny laadukasta teemanumeroa.

Muitakin ehtoja on, mutta ennen kaikkea päätoimittajalta vaaditaan herkkiä tuntosarvia sen suhteen, mihin kannattaa tarttua. Hänen on kysyttävä itseltään, onko tässä jotain oikeasti uutta.



Toisinaan päätoimittajalle tarjotaan valmiita teemanumeropakettia. Useimmiten sisällöt kootaan toimituskunnan voimin.

Tuumasta teemaan

Onko sinulla meneillään tutkimus, jossa on mahdollisuuksia vuoropuheluun, syventämiseen ja laventamiseen? Laadi teemaehdotus *Aikuiskasvatukseen* ja kerro,

- miksi teema pitää tehdä
- keitä se kiinnostaa ja missä kiinnostuneet ovat
- keitä halutaan mukaan ja miksi
- millaiset omat roolinne ovat
- millaista tutkimusta ja materiaalia aihepiiristä on olemassa
- mitä toimintaa, kuten tutkimushankkeita, teeman ympärillä on
- millaisin sisällöin teema toteutetaan
- millaisella aikataululla teema syntyy
- miten teema markkinoidaan lukijoille
- mistä teemaan voi hakea rahoitusta.

PÄÄTOIMITTAJALTA VAADITAAN HERKKIÄ TUNTOSARVIA SEN SUHTEEN, MIHIN AIHEISIIN KANNATTAA TARTTUA.

AIKATAULUSTA ALKUUN

Maantieteilijöiden *Terrassa* neljästä vuosittaisesta numerosta yksi on teemoitettu. Aiheiden kirjo on yhtä laeva kuin julkaisun kattama alue.

”Tyypillisesti teemanumero tulee tarjouksena tai päätoimittaja huomaa kiinnostavan aihepiirin, josta tilaa teemanumeron. Tai jotain siltä välillä”, Linkola kuvailee.

Julkaisuprosessin alkajaiseksi on laadittava aikataulu, jossa on väljyyttä kaikille vaadittaville työvaiheille mutta joka on niin tiukka, että aiheen mahdollinen ajankohtaisarvo ei vaarannu. Tavallisesti teeman suunnittelu alkaa noin vuotta ennen numeron julkaisemista.

Kun aikataulu eri vaiheineen on selvä, lähetetään kirjoittajakutsuja ympäriinsä, työstetään käsikirjoituksia, pyritetään refereekierroksia sekä varaudutaan kesälomien ja koko yliopistomaailmaa ruuhkauttavien isojen rahoitushakujen aiheuttamiin viiveisiin. Muutama viikko on syytä varata sille, että tekstit saadaan keskustelemaan keskenään.

”Hyvä tapa on luetuttaa tekstejä ristiin kirjoittajilla, jotta saadaan aikaan hedelmällistä vuoropuhelua”, Linkola vinkkaa.

Toisinaan toimituskunta joutuu haalimaan numeroon tilkepaloina vaikkapa puheenvuoroja tai muita tekstejä, jotta sisällön painotukset saadaan kuntoon.

LEHTI PITÄÄ KIINNI LINJASTAAN

Julkaisuprosessit vaihtelevat julkaisuittain, niin myös tavat paketoita tutkimus teemanumeroksi. Teema voi syntyä toimituskunnan voimin, tai mukaan kutsutaan vierailevat toimittajat. Vierailevan toimittajan

Tutkimuspäiviltä idea akateemisen yrittäjyyden numeroon

Aikuiskasvatus julkaisee vuosittain yhden toimitetun teemanumeron. Tuorein teema syntyi akateemisesta yrittäjyydestä. Idea syntyi lennossa ja kehkeytyi toimituskunnassa julkaisuksi.

”Saimme Aikuiskasvatuksen tutkimuspäivillä 2018 korkeakoulutuksen tutkimuksen teemaryhmään kiinnostavia esityksiä yrittäjyydestä. Samaan aikaan käynnissä oli Suomen Akatemian rahoittama Akateeminen yrittäjyys sosiaalisen prosessina -hanke. Kun päätoimittaja näytti vihreää valoa, kutsuin teemaryhmäläisiä kirjoittamaan *Aikuiskasvatukseen*”, teeman vastuutoimittaja, yliopistotutkija **Päivi Siivonen** kertoo.

Yrittäjyysteemaa perustelivat aiheen ajankohaisuus ja sitä koskevan tutkimuksen puute. Lisäksi aihe on sidoksissa korkeakorkeakoulupoliittikkaan ja käytäntöjen muotoutumiseen korkeakoulutuksessa.

Aikuiskasvatuksen teemoissa noudatetaan lehden normaalia julkaisuprosessia refereekieroksineen. Akateemisen yrittäjyyden numerossa



Päivi Siivonen

tiedeartikkeleita täydensivät puheenvuorot ja kirja-arviot. Pääkirjoituksessaan Siivonen punoi langat yhteen ja avasi perspektiiviä laveammalle yhteiskuntaan.

”Syntyi hieno ja kiinnostava teemanumero”, vastuutoimittaja sanoo.

vastuu saattaa ulottua aineiston kokoamisesta itse toimitustyöhön.

Terrassa vastuu teemanumerosta kuuluu päätoimittajalle, vaikka numeron rungon kokoakaan vieraileva toimittaja. Kannattaa kuitenkin olla avoin eri muodoille ja roolituksille, Linkola kannustaa.

Teemanumeron tärkein voimavara ovat kirjoittajat, alansa luotettavat asiantuntijat.

”Heitä on saatava mukaan eri paikoista, jotta näkökulmien monipuolisuus taataan. Uusia tekijöitä löytää tieteenalan tapahtumista, kuten konferensseista ja koulutuksista. Opiskelijoita voi kutsua tekemään kirja-arvioita”, Linkola vinkkaa.

Kun mukaan kutsutaan ulkopuolinen päätoimittaja tai toimituskunta, julkaisupoliittikkaa on syytä avata huolellisesti. Muuten vaarana on sotkuinen

soppa. Päätösvaltaa ei voi eikä saa antaa toimituksen ulkopuolelle.

”Toimituskunnalla saattaa olla erilainen käsitys lehden linjasta ja tarkoituksesta. Esimerkiksi pelkkään poliittiseen argumentointiin tai tarkoituseriin tukeutuva teksti ei kuulu tiedejulkaisuun”, Hannu Linkola antaa esimerkin.

Omat mutkansa monitieteisen teemanumeron julkaisuprosessiin tuovat toisinaan eri tieteenalojen kirjoituskulttuurit. Käsitteitä ja traditioita joudutaan sovittamaan puolin ja toisin.

”Kun kaikki menee hyvin ja sovitusti, päätoimittaja seuraa tilannetta, tarkentaa ohjeistusta tarvittaessa ja koordinoi. Ja lopulta eri traditiot ja näkökulmat saadaan rikastamaan toinen toisiaan riitelyn sijasta”, Linkola sanoo.

SIJAA SATTUMILLE

Teemanumero yllättää aina. Vaikka julkaisuprosessi olisi kuinka hallittu, lopputulos harvoin vastaa tismalleen sitä, mistä lähdettiin liikkeelle. Yleensä se on hyvä asia, joskus se voi olla paha asia. Teemaan jää, ja on syytäkin jättää, sijaa sattumille.

Onnistunut teema lunastaa lupauksensa aihepiirin syventämisestä ja näkökulmien avaamisesta. Se vahvistaa monitieteistä vuoropuhelua aihepiiristä. Teemanumero on sisällöiltään monipuolinen mutta silti yhtenäinen. Vahva punainen lanka ulottuu juttutyypistä toiseen, kannesta kanteen.

Suomen tiedekustantajien liitto järjesti koulutuksen teemanumeroista ja artikkelikokoelmista tieteellisten julkaisujen toimittajille lokakuussa 2019 Tieteiden talolla Helsingissä.

”Koko numeroa ei silti tarvitse teemoittaa, vaan sisällöissä saa olla vaihtelua. Pääkirjoitus viimeistelee numeron rakentamalla siihen temaattisen jännitteen”, Hannu Linkola huomauttaa.

Kokenut päätoimittaja vinkkaa, että aina ei ole tarpeen ryhtyä mittavaan, aikaa ja voimia vaativaan teemanumerohankkeeseen, vaan julkaisulle tarjottuja käsikirjoituksia kannattaa tarkastella sillä silmällä, syntyisikö niistä miniteemoja. Tiedeartikkeleita, näkökulmia ja puheenvuoroja voi täydentää haastattelulla ja kirja-arvioilla.

Tulevien numeroiden kirjoittajakutsut

Aikuiskasvatus katsoo teemanumeroissaan laajasti yhteiskuntaan. Osallistu tieteenalojen rajat ylittävään keskusteluun omalla tekstillä.

AIKUISKOULUTUSPOLITIikka, 4/2020

Mitä sanottavaa kasvatustieteen ja aikuiskasvatustieteen tutkijoilla on Suomen aikuiskoulutuspolitiikasta?

Koulutuspolitiikkaan tuli 2010-luvun lopulla jatkuvan oppimisen käsite. Hallitusohjelmaan taas sisältyy jatkuvan oppimisen uudistaminen, jossa korostuvat työurien pidentäminen, työllisyyden parantaminen, julkistalouden tasapaino sekä yritysten kilpailukyvn ja tuottavuuden parantaminen.

Aikuisten kouluttamista sanoitetaan pitkälti työelämän, elinkeinopolitiikan ja talouden käsittein, vaikka kyse on aikuisten oppimisesta, kehittämisestä ja kouluttautumisesta.

Aikuiskoulutuspolitiikan teemanumeroon haetaan kriittisiä ja monipuolisia tekstejä, jotka käsittelevät aihetta eri näkökulmasta. ’Politiikalla’ tarkoitetaan laajasti politiikan tekemistä, toimintapolitiikkoja ja erilaisia kamppailuja aikuiskoulutukseen kytköksissä olevilla kentillä.

Politiikkaa tekevät monet tahot kansallisesti ja ylikansallisesti. Poliitiikan kohteina ovat niin ikään eri tasojen toimijat, rakenteet ja instituutiot, viime kädessä kansalaiset.

Teemanumeron tekstit voivat etsiä vastauksia esimerkiksi siihen,

- miten aikuiskoulutusta koskevia päätöksiä tehdään, miten syntyvät linjaukset aikuisten kouluttamiseksi ja mitä aikuiskoulutuspolitiikalla tuotetaan
- missä osaamisen kehittämisen politiikkaa tehdään ja kenen ehdoilla
- millaisia toimijoita tutkijat ovat suhteessa aikuiskoulutuspolitiikkaan
- millaisilla työkaluilla ja tekniikoilla politiikkoja toteutetaan
- miten politiikat vaikuttavat instituutioihin, rakenteisiin ja käytänteisiin.

Aikataulut: tiedeartikkelien käsikirjoitukset viimeistään 29. toukokuuta; näkökulmat, puheenvuorot ja kirja-arviot ehtivät viimeistään 7. elokuuta.

Toimituskunnassa numerosta vastaa **Nina Haltia**.



SIVISTYSTYÖ PLANETAARISTEN KRIISIEN AJASSA, 1/2021

Planetaariset kriisit haastavat etsimään uusia ajattelun ja oppimisen toimintatapoja. Miten sivistystyö voisi edistää sosiaalista, taloudellista ja ekologista kestävyttä?

Teemanumerossa keskitytään ekososiaaliseen sivistykseen, jota tarkastellaan planetaarisuuden ja kestävä kehityksen näkökulmista.

Ekososiaalinen sivistys on muutosvoima, jossa yhteisöt luovat yhdessä laajenevan, demokraattisen, kaiken elävän biologista ja kulttuurista monimuotoisuutta kunniottavan tilan. Työ ja ammatillinen toiminta kuuluvat ekososiaalisen sivistyksen tarkasteluun, sillä ne ovat vahvasti sidoksissa suomalaisen sivistyskäsitteen määrittelyihin. Samalla ne ovat perustavia vapaan sivistystyön identiteetille.

Teemanumero juhlistaa Sivistystyön vapaus ja vastuu (SVV) -ohjelman kymmenvuotisuutta. SVV tukee vapaan sivistystyön tutkimusta ja koulutusta, alan tutkijoiden ja toimijoiden vuorovaikutusta sekä yhteiskunnallista vaikuttamista.

TUTKIJA JA AKTIVISTI, 1/2022

Tutkimusta tehdään, jotta ymmärretään paremmin todellisuutta. Joskus lisääntynyt ymmärrys saattaa johtaa siihen, että vallalla oleva kehityskulku pitää kääntää.

- Millaisen roolin tutkija ottaa yhteiskunnassa törmätessään korjaamista vaativiin epäkohtiin?
- Kuinka akateemisuus ja aktivismi sovitetaan yhteen?
- Onko olemassa tutkimusta, joka kantaaottavuudessaan lähentyy aktivismia?

Akateemisen aktivismin teemanumerossa paneudutaan tutkijan ja aktivistin roolien väliseen jännitteeseen.

Tutkimuksen poliittisuus, vahvistuva eettisyyden tarve monimutkaistuneessa maailmassa ja dystooppiset

Teemanumeroon etsitään käsikirjoituksia, jotka käsittelevät ekososiaalista sivistystä, planetaarisia kriisejä tai kestävä kehitystä aikuiskasvatuksen ja vapaan sivistystyön kontekstissa. Tekstit voivat vastata esimerkiksi

- sivistyksen ja vapaan sivistystyön rooliin planetaarisissa kriiseissä ennen, nyt ja tulevaisuudessa
- ekososiaalisen sivistyksen rooliin globaalien haasteiden aikakaudella
- vapaan sivistystyön suhteeseen työhön, talouteen ja ammatteihin.

Käsikirjoituksia pyydetään aikuiskasvatustieteen toimijoiden ohella köyhyys-, yhteiskunta-, ilmasto-, ympäristö- sekä media-alan asiantuntijoilta.

Toimituskunnassa numerosta vastaa **Hanna Toiviainen**.



tulevaisuuskuvat vaativat tutkijaa asemoitumaan uudella tavalla yhteiskunnassa.

Näkökulmana aktivismiin voi olla esimerkiksi elämän edellytysten jatkuminen, tasa-arvon kysymykset tai aktiivinen kansalaisuus.

Käsikirjoitukset voivat olla yhtä hyvin aikuiskasvatuksen ytimessä kuin tieteiden rajat ylittäviä, teoreettisia, käsitteellisiä tai empiirisiä.

Toimituskunnassa numerosta vastaa **Arto O. Salonen**.



NÄIN TARJOAT KÄSIKIRJOITUSTA TEEMANUMeroon

- Tutustu *Aikuiskasvatuksen* kirjoittajaohjeisiin.
- Mieti erityisesti, miksi käsikirjoituksesi on ajankohtainen juuri nyt ja minkä asian haluat sillä tuoda keskusteluun.
- Lähetä artikkelin käsikirjoitus toimitukseen (terhi.kouvo@kvs.fi).

Lisätiedot:

toimituspäällikkö Terhi Kouvo, 0400 396 437, terhi.kouvo@kvs.fi



TEKSTI: TERHI KOUVO
 KUVAT: HANNU L. T. HEIKKISEN JA HARRI KUKKOSEN ARKISTOT;
 KAROLIINA KNUUTI / KANSANVALISTUSSEURA

UUDELLA VUODELLA VUODEN TIEDEARTIKKELI

Sivistys on tulevaisuuden työelämätaito

Ammattikorkeakoulun tehtävät on ajateltava uusiksi, sillä viheliäiset globaalit ongelmat vaativat koulutusta uudistumaan, sanovat Vuoden 2019 tiedeartikkelin tekijät.

TYÖ- JA ELINKEINOELÄMÄÄ palveleva osaaminen, hankkeet ja innovaatiot – niitä ammattikorkeakouluilta on totuttu odottamaan. Niiden rinnalle pitää tuoda ekososiaalinen sivistys tulevaisuuden työelämätaitona, esittävät koulutustutkijat Hannu L. T. Heikkinen ja Harri Kukkonen.

”Ekososiaalinen sivistys viittaa luonnon ja ihmisen kohtalonyhteyteen. Siihen, että luonnon lisäksi ymmärrämme toisiamme. Ennen kaikkea opimme toimimaan yhdessä ongelmien ratkaisemiseksi”, he selventävät.



Harri Kukkonen ja Hannu L. T. Heikkinen

VIISAUTTA OSAAMISEN RINNALLE

Aikuiskasvatuksessa julkaisemassaan artikkelissa ”Ammattikorkeakoulu toisin ajateltuna – Osaaminen, sivistys ja tiedon intressit” Heikkinen ja Kukkonen nostavat sivistyksen osaamispuheen rinnalle. Lanseeraamaansa ajatusta he kutsuvat laajaksi näkemyksen ammattikorkeakoulusta.

Tutkijat perustelevat ja artikuloivat asiansa niin laadukkaasti, että toimituskunta palkitsi heidät Vuoden 2019 tiedeartikkelista. Keskustelunavaus on rohkea, jopa provosoiva, raati kiittää.

Tulevaisuuden suurista kysymyksistä suurimpia on ekokatastrofin uhka.

”Sen panoksena on koko ihmisten luoman kulttuurin ja elämänmuodon, kenties myös ihmislajin säilyminen planeetallamme. Miksi *Homo Sapiens* ei ole riittävän viisas muuttaakseen omaa toimintaansa”, Koulutuksen tutkimuslaitoksen professorina työskentelevä Heikkinen kysyy.

MILLAISEEN YHTEISKUNTAAN KOULUTUS VALMENTAA?

Tutkijat perustavat artikkelinsa antiikin filosofin Aristoteleen klassiseen erotteluun tiedon muodoista

Raadin perustelut

Koulutussektori on lähestynyt työelämää varmistaa nykyisen yhteiskuntarakenteen säilymistä. Osaaminen on ammattikorkeakoulutuksen tutkimuksen keskiössä, ja sivistys on harvoin nostettu osaamispuheen rinnalle.

Tarve nähdä oppiminen yhteiskunnassa työelämäkyvykkyyttä ja osaajakansalaisuutta avarammin on kuitenkin ilmeinen. Muutoin taannumme toistelemaan vanhaa ja enintään säätämään sitä vähän tehokkaammaksi.

Heikkinen ja Kukkonen lisäävät artikkelilaan ymmärrystä ammattikorkeakoulun sivistystehtävistä yhteiskunnallisissa muutoksissa ja osoittavat, miten sivistystehtäviä on syytä

laajentaa. Aiheen kiinnostavuutta lisää se, että ammattikorkeakoulut ja yliopistot tiivistävät yhteistyötään.

Kirjallisuuteen perustuva artikkeli on rakenteeltaan ja käsitteiltään selkeästi etenevä, hyvin kirjoitettu kokonaisuus. Se pohjaa olennaisiin lähteisiin. Selkeät taulukot avaavat tekstiä hyvin.

Tulevaisuuden haasteet ovat ihmisen olemassaolon suuruisia. Sivistys kysyy suuria kysymyksiä, ja niitä kirjoittajat artikkelissaan esittävät. Keskustelulle on nyt kysyntää ja se on viriämässä. Heikkisen ja Kukkonen näkökulma ammattikorkeakoulutukseen on rohkea, jopa provosoiva.

ja filosofi Jürgen Habermasin teoriaan tiedon yhteiskunnallisista intresseistä.

Heidän viestinsä on se, että koulutuksen pitää antaa valmiuksia ymmärtää laajasti työelämää, yhteiskuntaa ja maailmaa. Katseen on oltava laaja, perspektiivin pitkä ja tavoitteiden korkealla.

”On tärkeää kysyä, minkälaiseen yhteiskuntaan ja maailmaan opiskelijoita johdatellaan ja millä edellytyksillä. Kaikilla koulutusaloilla on syytä käsitellä esimerkiksi yhteiskunnan ja työelämän polarisaatiota, tasa-arvon ja sosiaalisen oikeudenmukaisuuden kysymyksiä ja ilmastonmuutosta”, tutkijat toteavat.

Laissa mainitaan sivistys ammattikorkeakoulujen opetuksen perustana, sille vain on raivattava tilaa osaamispuheen rinnalle.

TUTKIJAN ÄÄNEN PITÄÄ KUULUA

Hannu L. T. Heikkinen sanoo usein pohtivansa oman työnsä merkitystä tuleville sukupolville. Meritoituminen akateemisten julkaisujen määrällä tai tutkimusrahasta kilpailemisella tuntuvat varsin

vähäpätöisiltä asioilta globaalien haasteiden valossa. Osallistuminen yhteiskunnalliseen keskusteluun sen sijaan on välttämätöntä.

”On paradoksaalista, että yhteiskunnallinen vaikuttaminen on yksi yliopistojen tehtävistä, mutta kaikki tulokset mitataan kuitenkin tutkimuksen tuotoksina eli yhtä kuin julkaisujen määränä”, hän arvosotelee.

Tampereen ammatillisen opettajakorkeakoulun yliopettajana työskentelevä Harri Kukkonen on toiveikas sen suhteen, miten artikkelissa lanseerattu näkemys ammattikorkeakoulusta otetaan vastaan. Jo nyt ammattikorkeakouluissa tuotetaan työelämää ja alueen elinkeinorakennetta uudistavaa tutkimustietoa, jossa kannetaan yhteiskunnallista, sosiaalista ja ekologista vastuuta.

”Vallitsevien käytänteiden kriittinen arvioiminen on olennainen osa kaikkien osapuolten toimintaa. Tässä tarvitaan ihmisiä, jotka esittävät välillä hankaliakin kysymyksiä, kyseenalaistavat perususkomuksia ja rohkaisevat myös toisia etsimään vaihtoehtoisia tapoiteita ja tapoja toimia”, hän sanoo.

Hannu L. T. Heikkisen ja Harri Kukkonen artikkeli ”Ammattikorkeakoulu toisin ajateltuna” julkaistiin *Aikuiskasvatuksen* numerossa 4/2019. Vuoden tiedartikkelin tunnustus on jaettu vuodesta 2000.

VUODEN AIKUISKASVATUKSELLINEN TEKO

Itsestänselvyyksien kyseenalaistaja

”PALKINNONSAAJA TUNNETAAN hallinnan ja vallankäytön analyyseistään, ja hän on myös merkittävä koulutuksen ja yhteiskunnan suhteita analysoiva ja laaja-alaisesti yhteiskunnan polttavista ongelmista kiinnostunut kasvatussosiologi.

Tutkimuksissaan hän on paneutunut hyvinvointivaltion merkitykseen tasa-arvon sekä koulutus- ja kouluttautumismahdollisuuksien lisääjänä. Hän kyseenalaistaa itsestänselvyksiä ja koulutukseen liitettyjä myyttejä ja purkaa niitä tutkimuksessaan itseään säästämättä.

Hän ei koskaan suostu varauksetta koulutususkovaiseksi, joka suitsuttaisi ehdoitta koulutuksen hyvää tekeviä vaikutuksia. Hänen pyrkimyksensä on tavoittaa vallankäytön uudet muodot ja syvät pohjavirrat, jotka eivät helposti suostu analyysin kohteiksi. Palkinnonsaajaa kiinnostavat laaja-alaiset tutkimuskohteet, kuten

- työn ja koulutuksen ristiriitainen suhde ja koulutuksellisen valikoinnin, tasa-arvon ja yhteiskunta luokkasidonnaisuuksiin liittyvät kysymykset
- työttömyyden vaikutukset
- elinikäisen oppimisen ja aikuiskasvatuksen retoriikat
- sosiologinen nuorisotutkimus
- politiikkatekstien analyysit
- arviointipolitiikka ja arviointitutkimus.

Palkinnonsaajan erityinen ansio ja aikuiskasvatuksellisesti merkittävä teko, joka ansaitsee palkitsemisen, on ollut toimiminen kolme kokonaista ja peräkkäistä toimikautta, vuodet 2010–2019 väsymättä *Aikuiskasvatus*-tiedelehden päätoimittajana.



Heikki Silvennoinen

Toimituskunnassa on tänä aikana käyty lukuisia ja kiivaita ja mitä kiinnostavampia väittelyitä, joita on kuitenkin aina sävyttänyt hyväntahtoinen huumori. Palkinnonsaajan tinkimättömänä tavoitteenaan on ollut *Aikuiskasvatuksen* tieteellisen tason varjelu ja turvaaminen, ja siinä hän on onnistunut erinomaisesti. Osoituksena tästä on se, että *Aikuiskasvatus* on ollut ladatuimpia kotimaisia tiedelehtiä Suomessa.

Palkinnonsaaja on sekä vakava että humoristinen heppu, joka on samalla mukava ja hauska keskustelukumppani. Hänen kanssaan on herkkullista olla myös eri mieltä. Hänestä huokuu sympatia, ja hän herkistyy helposti epäoikeudenmukaisuuksille. Hänen työpanostaan suomalaisen aikuiskasvatustutkimuksen kehittämisessä voi pitää erittäin merkittävänä. Hän on palkintonsa erinomaisesti ansainnut.

Aikuiskasvatuksellinen teko -palkinnon saa kasvatussosiologian professori, koulutussosiologian dosentti Heikki Silvennoinen Turun yliopistosta.

VUODEN OPISKELIJASTIPENDIT

Museopedagogiikan kehittäjä

SARI VALKONEN on valmistunut aikuiskasvatustieteestä, ja hänen *pro gradu* -tutkielmansa käsitteli saamelaisten identiteettiä asuntolaskupolven elämäkertojen valossa (1998, Tampereen yliopisto). Valkonen on aktiivinen saamelaiskulttuurinen toimija ja vaikuttaja. Hän on työskennellyt muun muassa saamelaiskärjillä ja toiminut Skábmagovat-elokuvafestivaalien kantavana voimana alusta saakka.

Valkonen työskentelee saamelaismuseum Siidan johtajana. Museo tekee tiivistä tutkimusyhteistyötä muun muassa Lapin yliopiston tutkijoiden kanssa. Toimiessaan Siidan

kulttuuritulkkina hän kehitti pedagogista toimintaa. Valkonen on kehittänyt Siidassa museopedagogiikkaa, joka yhdistää näyttelyitä sekä kulttuuri- ja luontotapahtumia. Museo-kävijälle tarjotaan uudenlainen oppimisympäristö, jota oppilaitokset voivat hyödyntää omissa oppiaineissaan.

Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura palkitsee Sari Valkosen aikuiskasvatuksellisesti ansiokkaasta ja koko elämän kestävästä yhteiskunnallisesti ja kulttuurisesti merkittävästä ja vastuullisesta toiminnasta erityisesti Lapin alueella.

Kokemuksellisuuden hyödyntäjä

SATU HEIMON *pro gradu* -tutkielman aihe ”Mitä me saatiin koulutuksesta, me annetaan niille” (Tampereen yliopisto 2019) on sekä yhteiskunnallisesti että aikuiskasvatustutkimuksessa ajankohtainen ja tarpeellinen. Tekijä nivoo tutkimuksen taitavasti laajempaan yhteiskunta- ja koulutuspoliittisiin yhteyksiinsä osoittaen varmaa tutkijan otetta. Teoreettinen viitekehys rakentuu aikuiskasvatustutkimuksen keskeisistä teemoista: kokemuksellisesta ja vuorovaikutuksellisesta oppimisesta, vapaaehtoisuudesta ja vertaisuudesta.

Intensiivisenä toimintatutkimuksena toteutetun tutkimuksen vaiheet ja niiden myötä kehkeytyvät tulkinnat on raportoitu

erinomaisesti ja tulevaa toimintaa kehittävästi. Tutkimuksen tuloksena on tuotettu uskottavat ja omaperäiset vertaisuuden kategoriat, joita työelämäohjaajakoulutuksessa rakennetaan. Niitä suhteutetaan kriittisesti toiminnan taustalla olevaan projektimaiseen ja Euroopan sosiaalirahaston (ESR) rahoittamaan maahanmuuttajien työllistämisen ja koulutuspolitiikkaan. Tutkimuksen ansiokas itsekritiikki ja jatkotutkimuksen jäsenyys vahvistavat toivetta tekijän tutkijanuran jatkumisesta.

Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura palkitsee Satu Heimon aikuiskasvatuksellisesti merkittävästä ja ajankohtaisesta tutkimuksesta, jolla on laajasti ottaen tärkeää yhteiskunnallista merkitystä.



Lausunnonantajat vuonna 2019



Vuonna 2019 *Aikuiskasvatuksessa* julkaistiin 12 vertaisarvioitua tiedeartikkelia. Lisäksi toimituskunta käsitteli useita artikkelikäsitelmäkäsikirjoituksia. Kiitämme lämpimästi lausunnonantajia!

- Annala Johanna, FT, dosentti, kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta, Tampereen yliopisto
- Collin Kaija, KT, dosentti, kasvatustieteiden laitos, Jyväskylän yliopisto
- Granhölm Camilla, VTT, Folkhälsan, Helsingin yliopisto
- Kristiina Hannukainen, FT, asiantuntija, Opintokeskus Siviis
- Heiskanen Tuula, YTT, dosentti, Työelämän tutkimuskeskus, Tampereen yliopisto
- Hilppö Jaakko, KT, tutkijatohtori, kasvatustieteiden osasto, Helsingin yliopisto
- Himanka Juha FT, dosentti, filosofian yliopistonlehtori, yhteiskuntatieteellinen tiedekunta, Lapin yliopisto
- Helena Hirvonen, YTT, dosentti, yliopistonlehtori, Itä-Suomen yliopisto
- Hytti Ulla, KTT, professori, Turun yliopiston kaupparakennus
- Härkäpää Kristiina, FT, professori emerita, yhteiskuntatieteiden tiedekunta, Lapin yliopisto
- Jolanki Outi, FT, tutkimuspäällikkö, dosentti, terveystieteet, yhteiskuntatieteiden tiedekunta, Tampereen yliopisto; yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos, Jyväskylän yliopisto
- Kalalahti Mira, VTT, dosentti, kasvatustieteellinen tiedekunta, Helsingin yliopisto
- Kiilakoski Tomi, FT, dosentti, Nuorisotutkimusverkosto
- Korhonen Vesa, KT, yliopistonlehtori, kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta, Tampereen yliopisto
- Korhonen Maija, PsT, yliopistonlehtori, kasvatustieteiden ja psykologian osasto, Itä-Suomen yliopisto
- Koskela Teija, KT, yliopistotutkija, opettajankoulutuslaitos, Turun yliopisto
- Kosonen Toni, YTT, KM, tutkijatohtori, ohjauksen koulutus, Itä-Suomen yliopisto
- Kumpulainen Kristiina, PhD, professori, kasvatustieteellinen tiedekunta, Helsingin yliopisto; vieraileva professori, Faculty of Education, University of British Columbia
- Kuusipalo Paula, KM, väitöskirjatutkija, kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta, Tampereen yliopisto
- Laiho Anne, KT, yliopistonlehtori, dosentti, kasvatustieteiden laitos, Turun yliopisto
- Lempiäinen Kirsti, professori, kasvatustieteiden tiedekunta, Lapin yliopisto
- Mankki Ville KM, väitöskirjatutkija, kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta, Tampereen yliopisto

Martikainen Soili, TkT, lehtori, riskienhallinta ja turvallisuusjohtaminen, Laurea-ammattikorkeakoulu

Niemi Anna-Majja, KT, Helsingin yliopisto

Niiranen Sonja, KT, yliopistonlehtori, kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta, Tampereen yliopisto

Nikkola Tiina, KT, FM, yliopistonopettaja, opettajankoulutuslaitos, Jyväskylän yliopisto

Onnismaa Jussi, FT, työnohjaaja, dosentti, Werka kehitys Oy

Paloniemi Susanna, KT, yliopistonlehtori, kasvatustieteiden laitos, Jyväskylän yliopisto

Peltola Raija, OTK, työnohjaaja, coach (PCC), partner, Tevere Oy

Postareff Liisa, KT, Hämeen ammattikorkeakoulu; dosentti, Turun yliopisto

Pulkki Jani, KT, tutkija, kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta, Tampereen yliopisto

Rautopuro Juhani, KT, dosentti, Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto

Salminen Hanna, VTT, viestintäjohtaja, valmentaja, Hengitysliitto ry.

Salo Petri, KT, professori, kasvatustieteiden ja hyvinvointitutkimuksen tiedekunta, Åbo Akademi

Taru Siekkinen, FT, YTM, tutkijatohtori, Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto

Silvonen Jussi, pSt, dosentti, kasvatustieteiden ja psykologian osasto, Itä-Suomen yliopisto

Suoranta Juha, KT, professori, yhteiskuntatieteiden tiedekunta, Tampereen yliopisto

Tuure Tammi, tutkijatohtori, kasvatustieteiden tiedekunta, Oulun yliopisto

Tervasmäki Tuomas, KM, kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta, Tampereen yliopisto

Vaahtera Touko, FT

Valkonen Emilia, FT, rehtori, Etelä-Karjalan kansalaisopisto

Varonen Mari, FM, verkkopedagogiikan suunnittelija, koulutuksen kehittämispalvelut, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Virtanen Anne, KT, yliopistotutkija, Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto

Refereepolitiikka

Aikuiskasvatukseen tarjotut tiedeartikkelit käsitellään anonyymeina ja lähetetään mahdollisten muutospyyntöjen jälkeen kahdelle ulkopuoliselle asiantuntijalle arvioitavaksi. Arvioitsijat pysyvät kirjoittajille anonyymeinä, eikä kirjoittajan henkilöllisyyttä paljasteta arvioitsijoille.

Arvioinnin tavoite on antaa kirjoittajalle ehdotuksia ja neuvoja artikkelin parantamiseksi. Hyödyllisintä on rehellinen, kriittinen, käytännöllinen ja kannustava palaute. Referee arvioi seuraavia seikkoja:

- tutkimusaiheen merkityksellisyys, kiinnostavuus ja tärkeys
- kirjoittajan asiantuntemus

- tutkimusasetelma ja -menetelmät, lähteaineisto, tutkimuksen toteutus ja käytetty tutkimuskirjallisuus suhteessa tutkimuskysymykseen
- tieteellinen taso
- sisällöllinen arvo ja uutuusarvo
- argumentoinnin vakuuttavuus
- kokonaisuus suhteessa otsikon ja aloituksen asettamiin odotuksiin
- esitystavan johdonmukaisuus
- luettavuus ja selkeys
- kuvioiden ja taulukoiden toimivuus.

Kovin lähellä olevan 1900-luvun ajattelua

Ilkka Kauppinen, Miikka Pyykkönen & Olli-Pekka Moisio (toim.) (2019). 1900-luvun saksalainen yhteiskuntateoria. Gaudeamus. 310 sivua.

SAKSALAISTA yhteiskuntateoriaa esittelevä tuore suomenkielinen teos on enemmän kuin tervetullut yksipuolisesti anglosaksisen tiedeperinteen aikana. Kun saksan kielen osaaminen on haperunut, vain harva voi perehtyä tähän ajatteluperinteeseen alkukielellä. Klassikkotekstien englanninnosten taso vaihtelee. Talcott Parsonsin kääntäjäryhmä esitteli 1940-luvulla Max Weberin englanninkieliselle maailmalle, mutta samalla sovitti hänen käsitteitään rakennefunkcionalismin muotiin. Viime vuosikymmenten suomennosten taso on onneksi hyvä, kiitos välitöntä taloushyötyä tavoittelemattomien kääntäjien ja kustantajien.

Teoksen toimittajien mukaan saksalaisella kielialueella yhteiskuntateoreettista ajattelua määrittä 1800-luvun lopulta alkaen kaksi juonetta: positivismin ja anti-positivismin välinen jännite sekä suhde marxilaiseen teoriaperinteeseen. Se näkyy myös teoksessa. 1960-luvulla Länsi-Saksassa käytiin laaja positivismikiista, jossa osa väittelijöistä korosti positivistien luonnontieteiden ja hermeneuttisten tai kriittisten yhteiskunta- ja ihmistieteiden eroa. Toiset puolestaan uskoivat ja toivoivat näiden lähentymistä. Samaa kiistaa käytiin Suomessakin.

HISTORIALLISTUUS VAI EMPIRIA

Toimittajien mukaan saksalaisia yhteiskuntatiedettä on pitkin 1900-lukua leimannut historiallisen ja empiirisen yhteiskuntatieteen välinen jännite. Edellistä edustivat muun muassa Karl Marx, Max Weber ja Georg Simmel sekä vaille mainintaa ja omaa esittelyään artikkelikokoelmassa jäänyt Norbert Elias. Historiallinen suuntaus ei nähnyt yhteiskuntaa niinkään tietyn aikakauden ihmisten abstraktina kokonaisuutena vaan historiallisesti kehittyvinä olosuhteina.

Maanpakoon joutuneet yhteiskuntatieteilijät palailivat toisen maailmansodan jälkeen enimmäkseen Länsi-Saksaan, mutta eivät enää onnistuneet vakiinnuttamaan historiallisesti orientoitunutta yhteiskuntatiedettä. 1950–1960-luvuilla koettiin väkevästi amerikkalaisen empiirisen yhteiskuntatieteen kutsu. Osin historianäkökulman väistymistä saattoi selittää myös vaikeiden lähihistorian kysymysten välttely. Vastavoiman muodosti kriittisen yhteiskuntatieteen koti *Institut für Sozialforschung*, joka avattiin Frankfurtissa uudelleen vuonna 1951.

Muurin toisella puolella erillisen yhteiskuntatiede oli aluksi tar-



peetonta, koska puolue marxismi kattoi kaiken. Osin riippumaton ja autonominen sosiologiatiede alkoi kuitenkin kehittyä 1960-luvun puolivälissä.

LÄHELLÄ NYKYAIKAA

Artikkelikokoelmassa on neljä osaa. Ensimmäisessä osassa ”Modernin yhteiskunnan taloudelliset ehdot” Risto Heiskala kirjoittaa Max Weberistä (1864–1920). Weber oli varsin monipuolinen: hän osallistui Saksan edustajana Versailles’n rauhanneuvotteluihin ja Weimarin tasavallan perustuslain kirjoittamiseen. Weberille kapitalismi oli pikemminkin toiminnan motivaation lähde kuin yhteiskuntarakenne, mutta hän kuvasi Protestanttinen etiikka-teoksessaan kypsää kapitalismia marxilaisen ja myös nykyaikaisen kuuloisesti: ”Ihminen syntyy koneistoon, ja meno jatkuu ehkä siihen saakka, kunnes viimeinenkin sentneri fossiilista polttoainetta on hehkunsa hehkunut.”

KAPITALISMI OLI WEBERILLE PIKEMMINKIN TOIMINNAN MOTIVAATION LÄHDE KUIN YHTEISKUNTARAKENNE.

Petri Ruuskanen kirjoittaa itävaltalaisesta Joseph Schumpeterista (1883–1950), joka syntyi samana vuonna kuin Marx kuoli. Schumpeter ei hyväksynyt taloustieteilijä J. M. Keynesin käsityksiä talouskasvusta tai valtion puuttumisesta talouteen. Kovin nykyaikaiselta kuulostaa ajatus ”luovasta tuhosta”. Kapitalismi uudistuu Schumpeterin mukaan innovaatioiden luovan tuhovoiman avulla. Häneltä on saatu perusteluja nykyisin hallitsevaan uusliberalistiseen talousajatteluun, kuten valtion osallistumattomuuteen ja tuotantokustannusten joustavuuden hakuun.

Teoksen toisen osan ”Elämismaailma, suhteet ja yhteiskunta” aloittaa tymäkästi Markku Nivalaisen suomentama Alfred Schützin (1899–1959) artikkeli elämismaailman (*Lebenswelt*) rakenteista oppi-isänsä filosofi Edmund Husserlin jalajäljissä. Georg Simmelin ajattelua esittelee Olli Pyyhtinen. Simmel (1858–1918) tutki marginaaliseksi nähtyjä ilmiöitä, eikä häntä lueta sosiologian perustajaisien kaanoniin. Hänen jotkin teoksensa olivat ilmestyessään suosittuja, mutta professuurien haussa hänet syrjäytettiin toistuvasti.

Limittäisestä aikakäsityksestään tunnettu ranskalaisfilosofi

Michel Serres väittää, että kaikki kirjoittajat ovat aikalaisiamme. Erityisen paljon aikalaiseltamme tuntuu Simmel, kun hän etsii ”kolmatta”, joka välittää vastakohtat toisilleen tai tuo vastakohtaisuudet esiin uudessa valossa. Simmel hylkäsi niin individualismin kuin holismin ja näki ensimmäisenä tieteenalallaan sosiaalisen suhteen relationaalisesti: sosiaaliset ilmiöt, esimerkiksi valta, ovat suhteita ja rakentuvat suhteille. Yhdessäolo (*Mitdasein*) ei ole mitään olemiseen lisättyä. Ennen häntä sosiaaliset suhteet oli nähty joko toiminnan tai yhteiskunnan rakenteiden vaikutuksina.

Aikaansa edellä Simmel oli myös kuvatessaan sosiaalisten kokonaisuuksien yksilöihin palautumatonta emergenssiä sekä vuorovaikutusta ja dialogisuutta minä–sinä-suhteessa. Hän ennakoiki myöhempiä dialogisuusajattelijoita todetessaan, että samalla kun sinä on lähellä, sinällä on itsenäisyys ja oma olemassaolonsa, josta emme pääse perille.

ZEITGEISTIA KOSKETELLEN

Elmeri Hyvönen ja Mika Ojankas kertovat vuosisadan keskeisestä politiikan teoreetikosta Hannah Arendtista (1906–1975). Hän kritisoi yhteiskuntatieteitä

”käyttäytymistieteinä” eli mekaanisen yhteiskunnan ja mekaanisten toimijoiden tutkimuksena. Hätkähdyttävän ajankohtaiselta tuntuu Arendtin *Vita activa*-teoksessaan tuoma näkökulma tulevaisuuskoon. Meidän on voitava luottaa siihen, että yhteiskunnan ja ihmisen elämän kehitys jatkuu myös meidän jälkeemme. Tämän toivon katoaminen altistaa politiikan arvaamattomille voimille.

Artikkelikokoelman Arendtjaksossa kiinnittää huomiota muista artikkeleista hieman poikkeava näkökulma. Kuvataan, miten Arendtin ajatukset ovat syntyneet suhteissa ja vuorovaikutuksessa hänen opettajiensa, ystäviensä ja rakastettujensa kanssa. Sitä vastoin muut kokoelmassa esitellyt miesajattelijat kuvataan ikään kuin he olisivat kehittäneet ideoitaan yksin ja riippumattomasti kammioissaan, korkeintaan *Zeitgeistia* tunnustellen. Artikkelikokoelman kirjoittajakunnasta ja Arendtia lukuun ottamatta myös esitellyistä ajattelijoista voisi tokaista: ”*Congrats, you have an all male panel!*”

Teoksen kolmannessa osassa pureudutaan vaikutusvaltaiseen Frankfurtin kriittiseen koulukuntaan ja sen kolmen sukupolven edustajiin Theodor Adornoon

(1903–1969), Jürgen Habermasiin (1929–) ja Axel Honnethiin (1949–). Honneth on tullut tunnetuksi ajatuksestaan, että tunnustuksen (*Anerkennung*) ilmiöt ovat keskeisiä toimijuudelle ja arjen ”moraalikieliopille”. Tunnustuksen puute on monesti yhteiskuntakritiikin ja muutoksen lähtökohta.

SYSTEEMISYYTTÄ JA EPÄVARMUUTTA

Kirjan neljännen osan otsikko on kömpelöähkö: ”Toimintaa systeemien ja epävarmuuksien asettamissa rajoissa”. Mikko Virtanen esittelee elämää suuremman

tuotannon luonutta systeemi-teoreetikkoa Niklas Luhmannia (1927–1998). Risto Eräsaari kuvaa refleksiivisen modernin ja riskiyhteiskunnan teoreetikkoa Ulrich Beckiä (1944–2015). Eräsaaren teksti on aforistista ja jokseenkin vaikeaselkoista, enemmänkin poetiikkaa kuin perinteistä tiedekirjoitusta. Teoksen päättää Erkki Kilpisen kirjoitus maassamme varsin vähän tunnetusta yhteiskuntafilosofi Hans Joasista (1948–).

Kokoomateos on aina altis arvostelulle. Tekeepä millaisen kokonaisuuden hyvänsä, aina joku jää kaipaamaan jotain puuttuvaa aihealuetta. Vaikea on silti perus-

tella, miksi joukosta on pudonnut yksi merkittävimpiä 1900-luvun yhteiskuntateoreetikoita, Norbert Elias (1897–1990). Ennen kuin Elias pakeni natsivaltaa, hän ehti opettaa Heidelbergin ja Frankfurtin yliopistoissa vuosina 1924–1933. Kaiken kaikkiaan kiintoisaa ja hyvin toimitettua artikkelikokoelmaa voi suositella lähellä olevan 1900-luvun yhteiskunta-ajattelusta kiinnostuneille.

JUSSI ONNISMAA

FT, dosentti, työnohjaajakouluttaja, tietokirjailija

Werka-kehitys Oy



Allekirjoita digitointilupa

Aikuiskasvatus-tiedelehti digitoidaan koko julkaisuhistorialtaan, vuodesta 1981 lähtien. Sen jälkeen vanhatkin numerot ovat ilmaiseksi luettavissa Journal.fi-palvelussa.

Jos olet kirjoittanut *Aikuiskasvatus*-tiedelehteen ennen vuotta 2019, allekirjoita verkossa lupa digitoida kirjoituksesi. Samalla voit antaa asiasanat tekstiisi: bit.ly/aikuiskasvatuksen_digitointilupa

Hei, meitä huiputetaan! Eli miten kaikista tehdään huippuja

Karin Filander, Maija Korhonen & Päivi Siivonen (toim.) (2019). *Huiputuksen moraalijärjestys. Osallisuuden ja sosiaalisen kivun kertomuksia. Vastapaino 2019. 429 sivua.*

HUIPUTUKSEN moraalijärjestys on järjestyksessään 53. Aikuiskasvatuksen vuosikirja ja toinen, jonka julkaisee laadukkaista tietokirjoista tunnettu kustantaja Vastapaino. Ilman systemaattista analyysia voisin arvioida vuosikirjojen tason nousseen jatkuvasti. Tuorein edustaa huippua, ja on hyvä pari edelliselle *Koko elämä töihin: koulutus tietokykykapitalismissa* (Vastapaino 2015), jossa tarkasteltiin inhimillisten kykyjen muuttumista yhä enemmän kauppatavaraksi.

Artikkelikokoelmassa tarkastellaan eri näkökulmista ja eri kohderyhmissä tehdyillä tutkimuksilla markkinaliberalistisen kilpailuyhteiskunnan ”huippuideologian” seurauksia eri asemissa olevien ihmisten elämässä. Seuraukset ovat yhtä hyvin taloudellisia, sosiaalisia ja terveydellisiä kuin fyysisiä ja mentaalisia. Kirjapari on kasvatustiedettä ja varsinkin aikuiskasvatusta opiskeleville välttämätöntä luettavaa ja auttaa hahmottamaan yksilön asemaa vaatimusten ja vaikutusyritysten voimakentässä.

Huiputuksen moraalijärjestys koostuu 19 tutkijan 15 luvusta, jotka on ryhmitelty neljään teemattiseen osaan. Ensimmäinen osa käsittelee ajan henkeä ja nykyisen

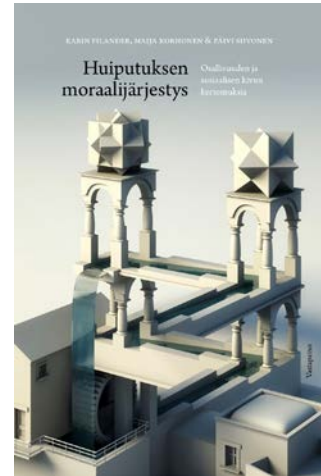
työelämän moraalin perustaa. Alun neljä lukua jäsentävät tematiikka hyvin myös teoreettisesti ja käyvät johdattakseen aiheen teoreettiseen keskusteluun ja laajempiin yhteiskunnallisiin yhteyksiin. 21. vuosisadan alun työelämää vaatimuksineen on jäsenetty lukuisilla käsitteillä, kuten ’itsen brändäminen’, ’yksilön resilienssi ja kimmoisuus’, ’työllistettävyys’, ’tohkeisuus’, ’julma optimisismi’, ’neuroottinen kansalaisuus’.

Käsitteiden takana purskahtellee paine itsen muokkaamiseen – aikuisen ihmisen kasvattamiseen!

Karin Filanderin, Maija Korhosen ja Päivi Siivosen kirjoittama johdantoluku hyödyntää muun muassa Michelle Foucault’n, Nikolas Rosen ja Peter Millerin teoretisointeja ja analyyseja vapauden ja hallinnan yhteydestä. Huiputus ja huippupuhe ovat hallinnan keinoja, joilla yksilöt organisoidaan kilpailemaan keskenään ja motivoidaan sisäistämään ”huiputtajien” ajatustavat, arvostukset ja asenteet. Tehokkaimmillaan kuuluaisten ruumiiden hallinta on perustuessaan uskomusten hallintaan.

YLIPISTOTYÖN ILOT JA KIROT

Ensimmäisen osan kolme lukua perustuvat yliopistokontekstissa



kerättyihin aineistoihin, mutta havainnot eivät rajaudu vain yliopistomaailmaan. Valtaosa kirjoittajista tekee työtään yliopistossa, ja he ovat itse kokeneet korkeakoulupolitiikan omaksunnan huippuideologian rationaaliteetteineen ja käytäntöineen.

Kirja ei kuitenkaan koostu vain kurjuuden kertomuksista, vaan tutkimuksen kohteena olevat huippuyliopiston huippututkijat pääsevät omien kokemustensa perusteella todistamaan asemansa suomaa vapautta ja onnea. Esimerkiksi Aalto-yliopiston nuoret tutkijat taas osaavat jo nähdä huiputuspuheen läpi ja hakevat merkitystä enemmän työnsä sisällöstä kuin kilpailusijoituksista.

Leena Koski lukee tutkimuksessaan Helsingin yliopiston ja Itä-Suomen yliopiston strategia-asiakirjoja moraalisen järjestyksen esityksinä. Hänen havaintonsa ja tulkintansa ovat antoisaa luettavaa kaikille yliopistoissa työskenteleville – ja

opiskelijoillekin. Yliopistolaitoksen uuteen loistoon tähtävissä strategioissa yksilön kelvollisuus arvioidaan rahanhankintayrityksen perusteella. Raha ja huippu ovat yhtä. Kaikkein parasta on kilpailtu raha. Huippuuden voi päättellä suoraan kilpaillun rahan määrästä. Se on totuus, jota ei voi kyseenalaistaa.

Raha on teknologia, joka määrittää yksilön ja yksikön arvon, eikä tieteellinen arvo eroa siitä arvosta. Yliopistojen hallinnon omaksuma uuskieli tähtää sielujen hallintaan ja yliopistojen tehtävien kehystämiseen uudella tavalla: ymmärryksen muokkamiseen siitä, mitä me olemme tekemässä ja miksi.

Hämmästyttävintä onkin, miten yliopistojen johto ja hallinto ovat omaksuneet konsulttien puhuvat uudissanoineen ja höpöpuheineen. Suomessa Tampereen yliopiston hallinnosta on tullut huuhaan huiputtama karikatyyri korkeimman opetuksen ja tieteen kentälle. Toivottavasti hölmöily ei ole saanut tahrattua yliopiston opetus- ja tutkimushenkilökunnan uskottavuutta vakavasti otettavana tiedeyhteisönä.

Miksi yliopisto haluaa omaksumaa markkinamaailmasta lapsellisimmat puhuvat? Miksi se ei luota omaan järkeen, vai pelätäänkö yliopistoissa, että omaa järkeä ei ole? Tai ettei yliopistossa varjeltu tieteellinen järki kelpaa – markkinoille siis? Olisi reilumpaa laittaa lappu yliopiston luukulle kuin alkaa kilpailla huippukonsulttien ja markkinagurujen kanssa liirumlaarumissa.

HUIPUTTAJAT JA HUIPUTETTAVAT

Kirjan nimessä esiintyvä 'huiputus' on kaksimerkityksinen. Kun "eliittijoukkoja" korostavalla ideologialla yritetään luoda huippuyksilöitä tai -yksiköitä, esimerkiksi huippuyliopistoja, sillä koetetaan huiputtaa. Huiputuksen mekanismi on kilpailu, jolla motivoidaan yksilöitä, oppilaitoksia ja niiden yksiköitä osallistumaan kilpailuun tehostamalla toimintaansa ja tuottamalla vielä enemmän ja vielä parempaa – aiempaa edullisemmin. Kun politiikan tähtäimessä on huippujen synnyttäminen, kilpailijoiden suuri keskinäkertaisten joukko ei politiikan tekijöitä kiinnosta.

Huiputuksen toinen puoli onkin se, että kilpailuun mukaan "huiputetut" osoittavat osallistumalla, etteivät yllä huipulle ja voittajien joukkoon. Samoin huiputtava koulutuspolitiikka hyödyttää voittajia, mutta kiristää kaikkien vaatimuksia ja työtahtia, ja hermoja.

Useissa kirjan tutkimuksissa aineistoa analysoidaan kulttuurisen mallitarinan avulla. Niin haastattelu- kuin lehtitekstiaineistoistakin on analysoitu, millaista ihmisihannetta niissä rakennetaan, miten vaatimukset koetaan, miten itseä muokataan, miten "haasteisiin" vastataan, millaisia hyveitä vaaditaan, millaiset uhat menestystä uhkaavat, ja millaista järjestystä elämään ja yhteiskuntaan ylipäätään luodaan.

Esimerkiksi Erja Laakkonen analysoi naistenlehtien henkilöjuutuista, mitä tekstit kertovat muu-

toksen tekijää odottavasta "hyvästä elämästä" sekä muutoksen tekijän hyveistä, ideaaliminästä. Millaisia ominaisuuksia yksilöllä tulee olla hyvän elämän saavuttamiseksi? Miten teksteissä näkyy uusliberalistinen yksilökeskeinen eetos, joka kannustaa oman elämän projektin omaiseen rakenteluun ja yksilölliseksi koettuihin valintoihin? Näitäkin tekstejä voi lukea aikuiskasvatuksena. Naistenlehtien lukijat, kuten medioiden kuluttajat yleensä, refleктоivat lukemaansa suhteessa omaan elämäänsä. Samoin positiivinen psykologia ja *self help*-kirjallisuus on suostuttelua, ellei peräti peitelty käsky itsen muokkamiseen olosuhteista piittaamatta, kuten Antti Saari kirjoittaa.

KOHTUULLISUUTTA KAIVATAAN

Monet kirjaan haastatelluista ja kirjoittajista päätyvät implisiittisesti tai eksplisiittisesti toivomaan kohtuullisuutta huiputuksen sijaan – sitä, että niin työelämässä kuin yleisemminkin yhteiskunnassa hyväksytyksi toiminnaksi riittäisi omaan jaksamiseen sovitettu työpanos. Nykyisten johtamisoppien mukainen moraalijärjestys vaatii itse kutakin omaksumaan kilpailullisuuden elämänasenteeksi. Siitä on tehty hyve, mallikansalaista liikuttava ominaisuus.

Kirjaan haastatellut todistavat vahvasti, ettei yksilöiden keskinäiseen vertailuun ja kilpailuun osallistuminen kiinnostaisi heitä lainkaan. Kilpailuhalu on pikemminkin ulkoapäin pakotettu käytäntö, jota vastaan on yksin lähes mahdollista asettua.

MONI TOIVOO, ETTÄ HYVÄKSYTYKSI TOIMINNAKSI RIITTÄISI OMAAN JAKSAMISEEN SOVITETTU TYÖPANOS.

Eeva Jokinen erittelee kiinnostavasti toimijuuden ehtoja ja eristeisiä toimijuuksia prekaarissa työelämässä. Toimijuuden rajat ovat ympäröivissä rakenteissa. Samalla rakenteet tekevät toimijuuden mahdolliseksi, kuten monet sosiologiat ovat teoretisoineet. Toimijuutta ei kuitenkaan tule ymmärtää olettamalla toimija suvereeniksi: ”Toimijuudesta tulee tässä päättelyssä helposti valintoja, elämäntapavalintoja, kulutusvalintoja ja erilaisia ’neuvotteluja’, ja vähäinen, huomaamaton tai ’mutiseva’ toimijuus jää tarkastelun ulkopuolelle.” Empiirisesti tarkastellen monissa tilanteissa ja oloissa toimijuus on pikemmin hengissä pysyttelemistä kuin suvereenia tavoitteellista toimintaa. (s. 81.)

Kohtuullistamisellakin voi olla rajansa, koska talousjärjestelmä hyödyntää tehokkaasti ihmisten muuttuvat toiminta- ja ajattelutavat. Huiputuksen vastustamisen ja kohtuullistamisen käytännöt koetetaan saada jossain vaiheessa osaksi tuotantoa ja palvelemaan huiputusta: ”Käynnissä oleva muutos materiaalisesta, fordistisesta tuotannosta tietokykykapitalismin suuntaan ottaa affektit ja kaikki mahdolliset tuntemukset, aavistukset ja etiäiset osaksi arvonmuodostusprosessia. Ihmisen jokainen teko tai tekemättömyys on mahdollisesti osa tuotantoa.” (s. 94.)

SOSIAALISEN KIVUN RAKENTEET

Kirjan poleemisuus juontuu siitä, että siinä on lähdetty analysoimaan kokemuksia, joita syntyy, kun huiputuksen politiikan ja psykokaapitalismin vaatimukset ”tärrähtävät yksilöön”, työntekijään, kansalaiseen. Kirja on näkemyksellinen. Kirjoittajat suhtautuvat kaikkialle leviävään huiputukseen kriittisesti ja sanovat kirjan läheneen liikkeelle ”pyrkimyksestä vastustaa ’huiputusta’ ajan henkenä, joka samanaikaisesti kutsuu mukaansa ja kuristaa ihmisiä monin tavoin.” (s. 8.)

Kirjan alaotsikko ”Osallisuuden ja sosiaalisen kivun kokemuksia” kertoo kritiikin peruslähdekohdan ja kirjan näkökulman: huiputuksessa joku tai jotkut voittavat, mutta – kuten kaikessa kilpailussa – keskinkertaisiksi ja häviäjiksi leimattujen joukko muodostaa suuren enemmistön. Mount Everestissäkin kiinnostaa se korkein huippu ja sinne päässeet, mutta huippu ei olisi olemassa ilman valtavaa kivimassan alla.

Sosiaalinen kipu on vääjäämättömän seuraus kilpailun rakenteesta. Riittämättömyyden tunnetta ja kelvottomuuden leimaa voi koettaa paeta vain uhraamalla jatkuvasti enemmän itseään kilpailuksi organisoidulle tuottamiselle. Mikäli

kelvottomuuttaan kuitenkin oppii sietämään, työelämän kilpailusta voi astua syrjään ja koettaa tyytyä siihen, että tekee asiat kohtuullisesti ja riittävän hyvin.

Mutta potkuthan sellaisesta kohtuullistamisesta lopulta tulee.

YHDISTY JA VASTUSTA!

Muutamissa luvuissa koetetaan hakea vaihtoehtoisia tapoja pärjätä nykyisessä työelämässä erittelemällä kyynistymistä, luovuttamista ja oravanpyörästä pois hypäämistä, työn omakohtaista tuunaamista ja tilan valtaamista työpaikoilla. Elina Henttonen ja Kirsi LaPointe nostavat esiin yksilöllisten ratkaisujen lisäksi joukkovoimaksi koordinoitua yhdessä tekemistä. Juuri sille tulee olemaan tilausta tulevaisuudessa, uskoisin.

Managerialistinen johtamiskulttuuri nojaa pitkälti yksilöllistävään kaikkien kilpailuun kaikkia vastaan. Tätä hajottamisen ja hallitsemisen trendiä lienee paras vastustaa yhdistymällä.

HEIKKI SILVENNOINEN

professori
kasvatustieteiden laitos,
Elinikäisen oppimisen ja
koulutuksen tutkimuskeskus CELE
Turun yliopisto

 <https://orcid.org/0000-0001-8304-0021>

Immanuel Kant ja ilmastoahdistus

Risto Saarinen: *Oppi toivosta*. Gaudeamus 2020. 192 sivua.

OPPI TOIVOSTA päättää ekumeeniikan professori Risto Saarisen rakkautta, luottamusta ja toivoa käsittelevän filosofisen trilogian. Kirjoittaja lähestyy toivoa avoimuuksina, millä hän tarkoittaa vastaanottamista ja mahdollisuuksien tajuamista sekä toiminnan kohteena olemista mielikuvituksen, tunteen ja järjen varassa. Mielikuvitus lisää rakkauteen, luottamukseen ja toivoon vaikutteiden prosessoinnin ja kognitiivisen kohdentamisen, jolloin nämä kolme avoimuutta pääsevät luotaamaan mahdollisia maailmoja.

KOTI-İKÄVÄ TULEVAAN

Antiikin Kreikassa tulevaisuuteen kohdistuvan odotuksen (ἐλπίς) vastinparina pidettiin muistia. Odotus suuntautuu toiveina tai pelkoina tulevaan, muisti menneeseen. Tunteen lisäksi toivoon liitettiin järkeen ja mielikuvitukseen vetoava puoli. Filosofit ovat antiikin ajoista alkaen kehottaneet välttämään niin ylenmääräisiä toiveita kuin pelkojakin. Nykyisin toivon vastakohtaksi asettuvat Saarisen mukaan pikemmin huoli ja ahdistus kuin pelko. Huoli ilmaisee sitä, että ihminen on ajattelussaan samanaikaisesti nykyhetkessä ja tulevaisuudessa.

Ernst Bloch (1885–1977) vaikutti toivon filosofiallaan 1960-luvun opiskelijaradikalismiin. Hänen mukaansa toivo on yhtä kuin

kyky nähdä parempi tulevaisuus ja panna sitä käytäntöön jo nykyhetkessä. Uusi vaatii uuden kielen. Toivon kyky on eräänlaista koti-ikävää, kun varsinainen koti ja kotimaa on tulevassa, ei menneessä. Liike nykyisestä tulevaan on samalla liikettä yksin olostayhteisöön ja meihin. Valitettavasti toivon filosofia on monesti latisunut itsehoito- tai bisnesoppaiden positiiviseksi ajatteluksi, joka voi pahimmillaan hapertaa kykyä nähdä elämän varjoisia ja monimutkaisia puolia.

Saarinen selostaa Blochin lisäksi Paul Ricœurin ja Richard Rortyn ajattelua, mutta tärkein toivon filosofi hänelle on Immanuel Kant (1724–1804), jonka päiväkävelyjen mukaan königsbergiläiset tarkistivat kellonsa. Kant teki kopernikaanisen kumouksen siirtäessään filosofian painopisteen ontologiasta epistemologiaan, eli todellisuuden ”olemuksen” pohdinnasta kysymykseen, miten todellisuudesta saadaan tietoa. Aikanaan radikaali Kant edustaa kuitenkin nykyisin monen filosofin vierastamaa modernia valistusajattelua sekä universalistista ja objektivistista tiedekäsitystä. Tunnettuja ovat hänen motiiveja korostava velvollisuusetiikkansa sekä ylevä, mutta käytännössä vaikeasti toteutettava kategorinen imperatiivinsa, jonka ajatus on ”Tee vain asioita, joiden toivot tulevan yleiseksi laiksi”.



OIKEUS TOIVOON

Filosofi Hannah Arendtin mukaan yhteisöllä ja yhteisöissä tulee olla tunne jatkuvuudesta nykyisin elävien jälkeenkin. Ympäristökriisi kyseenalaistaa jatkuvuuden radikaalilla tavalla ja tekee hyvien aikomusten ja vähemmän hyvien tekojen kuilun näkyväksi. Aristoteles (384–322 eaa.) ihmetteli, miksi ihmiset toimivat vastoin parempaa tietoaan, ja apostoli Paavali kysyi, miksi ”en tee sitä hyvää, mitä tahdon, vaan sitä pahaa, mitä en tahdo”. Heikkoluonteisuuden (ἀκρασία) aiheuttaa Aristoteleen mukaan motiivikonflikti. Vastakkaiset toimintaohjeet sotkevat päättelykykyä.

Kant tuo *Puhtaan järjen kritiikissään* esiin korkeimman hyvän ideaa. Järki tiivistyy kolmeen kysymykseen: mitä voin tietää, mitä minun tulee tehdä, ja mitä saan toivoa? Saada-verbillä hän ei tarkoita etua tai vastaanottamista vaan oikeutusta. Oikeus toivoon

syntyy vasta, kun tiedän oikein ja toimin oikein.

Kantille toivo on tunteen sijasta järkipäiväinen taipumus, joka kykenee arvioimaan moraalien vaatimuksia. Hyvää tulee tehdä pyyteettömästi. Kenelläkään ei ole itsestään selvää oikeutta onnellisuuteen, ja oikeutettu toivo onnellisuuteen on vain sillä, joka on siihen arvollinen. Kuulostaa varsin vaateliaalta maailmassa, jossa onnellisuutta pursotetaan kuin tuubista ja levitetään kaikkialle.

Kantin anti ilmastoajattelulle on Saarisen mukaan paitsi teoreettisen ja moraalisen, myös luonnon- ja ihmistieteellisen keskustelun yhdistäminen. ”Järjen kaanonin” ensimmäinen kysymys on, mitä voin tietää. Ympäristökysymyksistä puhuttaessa toiminnan pohjana olevan tiedon tulee olla monitieteistä, eivätkä luonnon- ja ihmistieteilijät voi sivuuttaa toisiaan. Toista kysymystä, mitä minun tulee tehdä, Saarinen pitää mutkikkaana, koska Kant oli tietoinen niin sanotusta Humen giljotiinista. Sen mukaan tosiasioita koskevasta tiedosta ei voi päätellä, mitä tulee tehdä: ”*There is no ought from is.*”

Keskustelu ilmastomuutoksesta on keskustelua tulevaisuudesta, johon kohdistuu toiveita ja pelkoja. Kolmas kysymys on, mitä saan toivoa. Tältä kannalta on takaperoista asettaa ensin tavoitteita ja sitten miettiä keinoja. Vastamyrkky heikkoluonteisuudelle on toiveista puhuminen vasta, kun on jo toteuttamassa niitä. Oikeus toivoa on silloin ja vain silloin, kun otan asioista selvää ja teen parha-

ni niiden eteen. Saarinen kertoo, että monet hänen opiskelijansa toimivat juuri näin, eikä toiminta palaudu itseterapointiin: ”Syön kasvisruokaa ja ajan pyörällä sen tähden, että voisin olla toiveikas myös yleisemmällä tasolla. Jos en itse tee mitään, ahdistukseni kasvaa toivoa suuremmaksi (s. 91).” Toivo säilyy tekojen myötä, mutta oikeiksi tietämiään asioita tulee myös tehdä omasta toiveikkuudesta riippumatta.

TOIVON PALUU

Voimme kaivata tuntematonta kuten muuttolintu, joka lähtee ensimmäiselle matkalleen. Samalla toivo voi suuntautua menneeseen. Fantasiakirjailijoiden J. R. R. Tolkienin ja C. S. Lewisin teosten pohjalta Saarinen esittää, että nostalginen toivo johtaa sykliseen aikakäsitykseen. Rationaalinen edistysusko ei voi olla ihmiselämän viimeinen turvapaikka. Tolkienin ja Lewisin kuvaamat pahat voimat pyrkivät totalitaariseen hallintaan, historian loppuun, mutta hyvät voimat pyrkivät erilaisiin sykleihin. Tarinoiden lopussa palataan alun yhteisöön. Kun toivo ja hyvän odotus suuntautuvat taakseen, ne suuntautuvatkin syklisen ajan vuoksi viime kädessä eteenpäin.

Ajatus kiertokulusta toivon kohteena on Saarisen mukaan vielä jäsentymätön. Filosofisessa ja teologisessa toivokirjallisuudessa lineaarinen aikakäsitys on yleensä annettuna, ja toivo liittyy edistykseen. Silti kumpikaan antiikin Kreikan ajan muodoista ei ole

lineaarinen. *Kronos* on luonnontieteellinen ja samalla syklinen aika, jota lasketaan planetaaristen kiertokulkujen avulla. Kellot ja kalenterit mittaavat syklisiä aikoja. Toinen aikakäsitys, *kairos*, on meitä lähellä olevaa, tapahtuvaa aikaa.

Syklisen toivon ajatus tulee lähelle ilmastokeskustelua. Toivomme vuodeaikojen syklin toistuvan entisenlaisena. Syklin loppuminen merkitsisi historian loppua.

Risto Saarinen toteaa, että toivon teema on hajanaisempi ja moninaisempi kuin trilogian aiempien osien, rakkauden ja luottamuksen, teemat. Joitakin irrallisen tuntuksia jaksoja teoksessa onkin, kuten sivistys- ja suoritusyliopiston vertailu, mutta tavanomaisesta poikkeavia näkökulmia tarjoavaa teosta voi hyvin suositella toivon ja toiveikkuuden pohdinnan tueksi.

JUSSI ONNISMAA

FT, dosentti, työnohjaajakouluttaja, tietokirjailija

Werka kehitys Oy

LISÄÄ AIHEESTA

Onnismaa, J. (2017). Luottamus, uskollisuus ja haavoittuvuus. Kirja-arvio teoksesta Risto Saarinen: *Oppi luottamuksesta. Aikuiskasvatus* 37(3), 236–237. DOI: <https://doi.org/10.33336/aik.88434>.

Käsikirja kielen opettajalle ja tutkijalle

Taina Saarinen, Pirkko Nuolijärvi, Sari Pöyhönen & Teija Kangasvieri (toim.) (2019). *Kieli, koulutus, politiikka*. Monipaikkaisia käytänteitä ja tulkintoja. Vastapaino. 320 sivua.

KOULUTUSPOLIITTISEEN keskusteluun monipuolisesti kantaa ottava *Kieli, koulutus, politiikka* on käsikirja kieltä kouluttaville ja tutkiville. Teoksesta osa keskittyy perusopetusta koskevaan kielikoulutukseen, mutta aikuiskoulutuksen kielenopettajille ja -tutkijoille on kaikissa kirjan luvuissa olennaisia näkökulmia, oivaltavia verbali-sointeja ja uutta pohdittavaa.

Kirjassa on johdannon lisäksi kymmenen lukua. Niissä käsitellään suomalaista kieli- ja koulutuspoliittista todellisuutta kolmeen pääteemaan sitoen: poliittista kieltä, koulutuksen suuria ja pieniä linjoja sekä työelämää ja siihen integroitumista.

ASiantuntevuus vakuuttaa

Oppikirjaksi teos tekijöiden mukaan soveltuisi esimerkiksi eri kielten opiskelijoiden maisterivaiheeseen – oma arvioni on, että ainakin Helsingin yliopiston kielten kandidohjelmankin opiskelijat hyötyisivät kirjan lukemisesta opinäytetöiden aiheita valitessaan. Vankkaan tutkimustietoon perustuvana ja kansainväliseen sosiolingvistiikkaan ja muihin kieli- ja koulutuspolitiikkaa tutkiviin tietisiin viittaavana teos on omiaan jäntevöittämään myös tutkijoiden ajattelua ja sanoittamista kielen,

koulutuksen ja politiikan aiheista.

Kirjan vahvuuksiin kuuluvat asiantuntevat ja huolella laaditut luvut ja niiden kautta välittyvän keskustelun monipuolisuus. Oman alani opiskelija voisi perehtyä esimerkiksi kielellisten oikeuksien ja ryhmien, kuten kansalliskielten ja kielellisten vähemmistöjen, määritelmiin laeissa ja Suomessa merkittävässä teksteissä. Tässä ajattelen erityisesti Pasi Ihalaisen, Pirkko Nuolijärven ja Taina Saarisen kirjoittamaa lukua ”Kamppailua tilasta ja vallasta – kieli- ja koulutuspolitiikan historiallisesti kierratetyt diskurssit” sekä Petteri Laihosen ja Mia Halosen kirjoittamaa lukua ”Vähemmistöt ja enemmistöt kielideologisina käsitteinä”.

Halutessaan kirjoittajien tarkastelutapoja voi soveltaa opiskeltavan kielen vastaaviin teksteihin. Itselleni Ari Huhdan ja Sari Aholan ”Arviointi kielipoliittisena ja kielikoulutuspoliittisena toimintana” avasi sitä, millä sanoilla olisin voinut kuvata yliopistopedagogiikan kurssillani arviointia omassa opetuksessani.

Yliopistolla luokkahuonettani tai auditoriotani olen harvemmin analysoinut kielipoliittisena tilana, mutta sitähan se toden totta onkin, kuten Niina Lilja, Karita Mård-Miettinen ja Tarja Nikula osoittavat luvussa ”Luokkahuone



kielipoliittisena ja kielikoulutuspoliittisena tilana”. Monikielisessä työyhteisössäni näen samankaltaisia haasteita ja onnistuneita käytäntöjä, joita Aija Virtanen ja Mia Raitaniemi kuvaavat luvussa ”Työelämän kielikäytännöt monikielisissä yhteisöissä”.

AINEKSIA YHTEISKUNNALLISEEN Keskusteluun

Pidän teosta eheänä ja kiinnostavana kokonaisuutena. Se pyrkii tarjoamaan esimerkiksi aineenopettajan pätevyyteen tähtääville opiskelijoille, perus- ja toisen asteen kielenopettajina toimiville sekä heitä kouluttaville työkaluja yhteiskunnalliseen keskusteluun tarttumiseksi. Luvut suomalaisesta koulutuspolitiikasta ja kielenopettajien rooleista sopivat erityisen hyvin tälle kohderyhmälle.

Teoksen uusia avauksia on erityisesti Sirpa Leppäsen, Heidi Vaaralan ja Peppi Taalaksen ”Sosiaalinen media – mahdollisuuksia ja haasteita kielikoulutuspolitiikalle”.

LUOKKAHUONE ON KIELIPOLIITTINEN TILA.


Yliopiston kielenopetuksessa voitaisiinkin yhdistää sosiaalisen median käyttäminen, mikä näinä päivinä näyttää olevan yksi opiskelijoilta edellytetty työelämätaito, ja kielen oppiminen uusilla tavoilla. Toinen uusi avaus on Sari Pöyhösen, Minna Sunin ja Mirja Tarnasen ”Kieli kotouttamispolitiikan ytimessä – aikuisen maahan-

muuttajat matkalla työelämään”.

Suosittelen teosta kollegoille- ni ja toivon, että sitä käytettäisiin muuallakin kuin opettajankoulutuksessa. Kielen ja yhteiskunnan suhteita käsittelevään opetukseen kirja sopii oheislukemistoksi, ja kieltä aikuisille opettavien kannattaa lukea teosta oman ammattipätevyyden lisäämiseksi.

JOHANNA VIRKKULA

yliopistonlehtori
kielten osasto,
Helsingin yliopisto

 <https://orcid.org/0000-0002-2821-2246>

Kaikkien-malli

Vaikuttava ja oppijalähtöinen perustaitojen koulutusmalli työikäisten arjen parantamiseksi.

- **Oppijalähtöisyys ja vaikuttavuus:** Sisältö ja tavoitteet suunnitellaan yhdessä oppijoiden kanssa. Oppija valitsee ja aikatauluttaa arkensa parantamiselle henkilökohtaisen tavoitteen. Tavoitteen saavuttamiseksi on käytettävä yhtä tai useampaa perustaitoa. Tarve arjen parantamiseen motivoi, antaa oppimiselle syyn ja suunnan.
- **Paikallisuus.** Koulutus linkitetään paikalliseen yhteisöön. Vahvistetaan oppijoiden yhteyksiä toimintaympäristöönsä.
- **Skaalautuvuus.** Sopii käytettäväksi erilaisissa ympäristöissä ja kanavissa, esimerkiksi harrastusryhmässä tai etäkoulutuksena.

Yhteiskunta tarvitsee kaikkia – perustaidot kuuluvat kaikille
Kaikkien-mallin esittely ja kouluttajan opas käyttöönnottoon:
kansalaisenperustaidot.fi / kaikkienmalli.fi

Kaikkien-malli



KANSALAISEN PERUSTAIOT

TEKSTI: HANNA LAALO
 KUVA: MINNA MATTILA-AALLON ARKISTO

”Rakennamme työtä ihmistä varten”

Työtehosteuran tutkimus- ja kehittämispäällikkö **Minna Mattila-Aalto**, 52, pohtii ammatikseen, mikä tekee työstä sosiaalisesti, eettisesti ja ekologisesti kestäväää.

MINUSTA TULI TUTKIJA, kun kiinnostuin ihmisen osallisuudesta yhteiskunnallisissa systeemeissä ja innostuin tutkimaan aihetta.

Löysin aikuiskasvatustieteen fysioterapian erikoistumisopinnoissa 1990-luvun alussa. Olemme kehittäneet monimutkaisia yhteiskunnallisia systeemejä ja paljon rakenteita, jotka auttavat ratkaisemaan monenlaisia asioita. Joskus ihminen kuitenkin voi yksilönä joutua rakenteiden puristuksiin tai pudota systeemiin kuuluihin. Kiinnostavaa on se, miten ihminen oppii toimimaan yhdessä yhteistä hyvää rakentaen, pitämään huolta muista ihmisistä ja luomaan tueksi rakenteita ja systeemejä.

JOS EN TUTKISI, tekisin jollakin toisella tavalla havaintoja erilaisista ilmiöistä. Tarkastelin niitä visuaalisin ja sanallisin keinoin, jotta ne saisivat muodon ja niitä voisi tarkastella yhdessä. Voisin hyvinkin innostua esimerkiksi dokumenttien käsikirjoittamisesta tai yhteiskunnallisten ilmiöiden havainnollistamisesta kuvan keinoin.

AIKUISKASVATUSTIEDETTÄ TARVITAAN yhteiskunnassa, koska sivistynyt yhteiskunta edellyttää myös aikuisten ihmisten kasvatusta ja kasvamista. Vaikeimmin ratkaistavia asioita ovat niin kutsutut



Nurmijärveläinen Minna Mattila-Aalto on kouluttautunut valtiotieteiden tohtoriksi, aikuiskasvatustieteen ja työn kehittämisen maisteriksi sekä työfysioterapeutiksi. Nykyisessä työssään hän edistää sivistynyttä työelämää.

ilkeät ongelmat, joiden syntymiseen vaikuttavat monet tekijät.

Työelämän ilkeitä ongelmia on esimerkiksi huono johtaminen. On helppo todeta, että homma ei

TUTKIJAN YHTEISKUNNALLISEEN VASTUUSEEN KUULUUNOSTAA ESIIN MUUTOSTARPEITA, EPÄKOHTIA JA ONGELMIA YHTEISÖJEN RATKAISTAVAKSI.

työpaikalla toimi huonon johtamisen takia, mutta asia on monisyinen: mitä milloinkin ja kenenkin taholta pidetään huonona? Johtaminen on ennen kaikkea vuorovaikutusta ja tapahtuu ihmissuhteissa. Siihen vaikuttavat lukemattomat tekijät. Ainoa keino parantaa johtamista on jäsentää johtamiseen ja johtamiskäsityksiin vaikuttavat tekijät ja tuoda ne näkyviin, jotta saadaan selville, mitä pitää parantaa. Tutkijan yhteiskunnallinen vastuu on nostaa esiin muutostarpeita, epäkohtia ja ongelmia yhteisöjen ratkaistavaksi sekä tuoda tieteellinen tieto osaksi kestäviä ratkaisuja.

PARAIKAA SELVITÄN, millaista on sivistynyt työelämä. Työ muuttuu kiihtyvällä vauhdilla, sitä tehdään laajenevissa verkostoissa ja digitaalisilla työvälineillä. Muistammeko kaiken muutoksen ja kaaoksen keskellä, että rakennamme työtä ihmistä varten? Mikä tekee työstä sosiaalisesti ja eettisesti niin kestävä, että se tuottaa meille taloudellista ja ekologista hyvinvointia? Nämä ovat tärkeitä kysymyksiä erityisesti nyt, kun saamme alati enemmän viestejä työelämässä toimivien ihmisten väsymisestä ja jaksamisen ongelmista.

ESIKUVANANI PIDÄN monia tieteen ja taiteen tekijöitä. Minua puhuttelee muun muassa filosofi ja politiikan teoreetikko Hannah Arendtin ajattelu banaalista, arkisesta pahuudesta sekä filosofi ja fysiikan professori Gaston Bachelardin tilallinen terävänäköisyys ja mielikuvituksen filosofia. Vaikutun myös esimerkiksi valokuvataiteilija Hannele Rantalan rohkeasta ja tekijän itsensä likoon pistävästä tutkivasta taiteesta.

SEURAAVAKSI HALUAN TUTKIA, miten nykytyöelämä haluaa ja pystyy hyödyntämään tietoa ja teoriaa työyhteisöjen ja esimerkiksi johtamisen kehittämiseen vai jäävätkö tieto ja teoreettinen ajattelu yhdessä tuottamamme arjen kaaoksen ja kiireen jalkoihin. Lisääntyykö ymmärrys, kun tieto lisääntyy? Sivistyykö ihminen?

KOLLEGOILTANI SAAN APUA ideoiden kaiuttamiseen ja jäljille pääsemiseen. Tutkijayhteisöä tarvitsen, koska jonkin merkittävän löytäminen, käsitteleminen ja soveltaminen tapahtuvat aina yhteisön voimalla.

KUN EN TUTKI, irtaudun roolistani luomalla muotoja savesta, kankaista, puutarhan kasveista, lasista, sokerimassasta – mistä tahansa muotoiltavaksi kelpaavasta materiaalista, johon taidoillani kykenen pääsemään käsiksi ja josta voin oppia lisää. Aikuisiällä olen alkanut vakuuttua siitä, että minussa elää muotoilija.

Klassikko, johon palaan

Filosofi Gaston Bachelardin *Tilan poetiikka* (Nemo 2003) ruokkii mielikuvitusta ja auttaa ymmärtämään, miten moninaisesti erilaiset ilmiöt voivatkaan avautua inhimillisessä kokemusmaailmassa. Ihmeellistä taiteellista fenomenologiaa!

Sarja vie aikuiskasvatuksen tutkijan arkeen ja verkostoihin. Sen tuottaa Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura.

VILLE KAINULAINEN

Palvelutyöntekijästä ammattiyhdistysaktiiviksi – Luottamusmiesten urakerronta matalapalkkaisella yksityisellä palvelusektorilla

Artikkeli avaa näkökulman ay-aktiivisuuteen luottamusmiesten elämäkulussa haastavana edunvalvontaympäristönä pidetyllä yksityisellä palvelusektorilla, Palvelualojen ammattiliiton (PAM) luottamusmiesten joukossa. Missä määrin luottamusmiestehtävästä voi puhua urana ja millaisia henkilökohtaisia kehitys- ja etenemismahdollisuuksia se tarjoaa? Kysyn, 1) millaista urakerrontaa luottamusmiestoiminnan vaiheista voidaan erottaa, 2) millaisena ay-aktiivin uralle päätyminen ja sillä eteneminen näyttäytyvät erityisesti subjektiivisen urakäsityksen näkökulmasta ja 3) miten sukupuoli merkityksellistyy luottamusmiesten käsityksissä, mielikuvissa ja itsemäärittelyissä urasta. Lähestyn tutkimuksen etnografista aineistoa narratiivisella luennalla hyödyntäen kertomuksellista lähestymistapaa luottamusmiesten haastatteluiden ja monipaikkaisen kenttäaineiston analyysiin. Ay-aktiivin urapolku on aktiivisimmilla luottamusmiehillä keskeinen osa elämäkulkua. Tehtävissä

on mahdollisuuksia oman työn merkityksellistämiseen, osaamisen kehittämiseen ja vaikuttamiseen. Uralle annetut merkitykset kietoutuvat työntekijöiden edustamisen, asiantuntijuuden rakentumisen ja risteävien urapolkujen tasapainottamisen ympärille. Päätoimisille luottamusmiehille ay-toiminta avaa mahdollisuuden siirtyä hektisestä suorittavasta palvelutyöstä tehtäviin, jotka muistuttavat tiedollisilta vaatimuksiltaan ja autonomialtaan toimihenkilötyötä. Varsinkin pääluottamusmieheltä vaadittuja taitoja on totuttu liittämään korkeakoulutusta edellyttäviin asiantuntijatehtäviin.

Asiasanat: luottamusmiehet, ammattiyhdistystoiminta, matalapalkkaisuus, yksityiset palvelut, urakehitys, sukupuolittuminen

Aikuiskasvatus 40(1), 6

VILLE KAINULAINEN

From service employee to trade union activist – Career narratives of shop stewards in the low-income private services sector

This article offers a view into how trade union activism affects the life course of shop stewards in the private services sector – a sector often deemed challenging for trade union advocacy. I focus on the career narratives of shop stewards who are members of the Service Union United PAM, representing typically low-income and female-dominated private service sectors. My research question is informed by my reflection on whether being a shop steward constitutes “a career” and on what kinds of personal advancement opportunities stewardship offers: 1) What kinds of career narratives do the different phases of shop steward activity yield? 2) How is a buoyant trade union career perceived from the viewpoint of subjective perceptions of career? 3) How does gender figure into the meanings of career in shop stewards’ understandings and definitions of a career? I approach my ethnographic data through a narrative reading, utilizing a story-centred approach towards shop steward interviews

and multi-site field data analysis. Trade union career establishes itself as a central part of the life course of the most active shop stewards. The position adds meaning to one’s work, and offers opportunities to upskilling oneself and making a difference. Shop stewards drew the following kinds of meaning from their steward careers: representing fellow employees, building own expertise and balancing crossing career paths. For full time shop stewards trade unionism opens up a route from hectic manual service tasks to tasks resembling white-collar work in their skills requirements and degree of autonomy. Especially the role of chief shop steward requires skills usually associated with demanding expert-level work.

Keywords: shop stewards, trade unionism, low income, private services, career development, gendered processes

Aikuiskasvatus 40(1), 6

Digimentorointi osana työelämäläheistä jatkuvan oppimisen ekosysteemiä

Artikkelissa tarkastellaan digimentorointia yhtenä jatkuvaa oppimista tukevana käytänteenä oppimisen ekosysteemiajattelun valossa. Digimentoroinnin toimintatapojen kehittäminen opiskelijoiden ja työelämän välisillä yhdyspinnoilla on eräs eAMK-hankkeen (2017–2020) toimenpide, jonka tavoitteena on oppimisen ja sen toimintatapojen uudistaminen. Talvella 2017–2018 kootun haastatteluaineiston pohjalta tarkastellaan korkeakoulutoimijoiden ja yritysten edustajien näkemyksiä ja kokemuksia, jotka esittelevät digimentorointia toimintatapana. Digimentorointia analysoidaan tässä yhteydessä Kemmisin ja Heikkisen (2012) ekosysteemi-ajattelumallin pohjalta. Tutkimus osoittaa, että digimentorointi asemoituu mie-

lekkäällä tavalla osaksi oppimisen dynaamista ekosysteemiä. Se tunnistetaan toimijoiden vastavuoroista jatkuvaa oppimista ja yhteiskehittämistä tukevana käytänteenä, joka ketterästi muuntuu vastaamaan toimintaympäristön uusiin odotuksiin. Haasteena on, miten luoda digimentoroinnin yhteiskehittämisen tiloja korkeakoulujen ja työelämän yhdyspinnoille.

Asiasanat: jatkuva oppiminen, mentorointi, käytäntö, digitalisaatio, työelämä, korkeakoulut, teemahaastattelut, ekosysteemi

Aikuiskasvatus 40(1), 22

Digital mentoring as part of an ecosystem of continuous working life-oriented learning

This article examines digital mentoring as one of support practices for continuous learning, in light of learning ecosystem thinking. The eAMK project (2017–2020) develops digital mentoring practices for the junctures of student and working lives as one of several methods aiming at reforming learning. We examine the views and experiences of higher education institutions and enterprises staff on digital mentoring: our data was collected in interviews during the winter of 2017–2018. We use Kemmis & Heikkinen's (2012) model of ecosystem thinking in our analysis of digital mentoring. Our research shows that digital mentoring establishes itself as a meaning-

ful part of the dynamic ecosystem of learning. It is perceived to support the reciprocal continuous learning and co-creating of actors. It is seen as having agile and protean responses to new expectations from its environment. A challenge was identified in how to establish co-creation spaces for digital mentoring on the junctures of higher education and working life.

Key words: lifelong learning, mentoring, practice, digitalisation, working life, institutes of higher education, focused interviews, ecosystem

Aikuiskasvatus 40(1), 22

KATRIINA TAPANILA

Akateemisen työn merkityksellisyys ja yliopiston muuttuvat vaatimukset

Julkinen valta vaatii yliopistoilta yhä enemmän taloudellisen hyödyn tuottamista ja kilpailukyyn vahvistamista. Suoritteiden ja tehokkuuden korostaminen on kuitenkin nähty ristiriitaisena yliopistojen sivistystehtävän kanssa, ja se on vähentänyt yliopistohenkilöstön työssään kokemaa merkityksellisyyttä. Tarkastelen kasvatustieteitä, lääke- ja biotieteitä sekä kielitieteitä edustavien tutkija-opettajien työssään kokemaa merkityksellisyyttä ja sen muutosta. Kysyn, millaisia merkityksiä he antavat työlleen, miten ja mistä asioista he rakentavat työnsä merkityksellisyyttä ja miten he soittavat yhteen omia identifikaatioitaan ja yliopistotyölle asetettuja vaatimuksia. Aineistona on teemakirjoittamisen menetelmällä kerätyt tutkija-opettajien kirjoittamat kuvaukset heidän suhtautumisestaan työhönsä ja yliopistossa tapahtuneisiin muutoksiin. Tutkija-opettajat rakensivat työnsä merkityksellisyyttä edistämällä

tiedettä, kasvattamalla ja sivistämällä opiskelijoita, vaikuttamalla yhteiskuntaan ja vaalimalla yliopistoyhteisöä. Sivistyseetokseen identifioituneet kasvatusta ja kielitieteilijät kokivat oman työnsä arvostuksen heikentyneen mitattavia tuloksia korostavassa yritysmaailmassa yliopistossa ja sen myötä myös kokemansa työn merkityksellisyyden vähentyneen. Jos yliopisto ohjaa työntekijöitään sitoutumaan pääosin oman uran edistämiseen tuottamalla julkaisuja ja hakemalla rahoitusta, se ei välttämättä kykene tuottamaan siltä odotettavaa yhteiskunnallista hyötyä, laatua ja vaikuttavuutta.

Asiasanat: yliopistot, merkityksellisyys, merkitykset, identiteetti, tieteenalat, uudistukset

Aikuiskasvatus 39(4), 36

KATRIINA TAPANILA

The meaningfulness of academic work and the changing demands of the university

The state demands that universities constantly produce more economic good and strengthen the competitiveness. The emphasis on the efficiency is however seen as contradictory to the edifying task of universities. This has eroded the perceived meaningfulness of work of the university staff. I examine the perceived meaningfulness of work - and its changes - of academics representing education, medicine, bioscience and linguistics. I ask, what kinds of meanings they attach to their work, how they build the meaningfulness of their work and how they reconcile their own identifications with the demands set for the academic work. My data consists of academics' descriptions on their stances towards their work and the recent changes in universities, collected by using thematic writing methodology. The academics built meaningfulness of their work by enhanc-

ing the progress of science, educating and edifying students, making a difference in society and nurturing the university community. The educational scientists and linguists, identifying with the edifying ethos, felt that their work was underappreciated in the enterprise-like university based on numerical indicators. This led to a decrease in their perceived meaningfulness of work. If the university directs its staff to prioritize their own career progress through publications and grant applications, it may not be able to deliver the expected societal benefit, quality and impact.

Keywords: Universities, meaningfulness, meanings, identity, disciplines, reforms

Aikuiskasvatus 39(4), 36

Translation: Markus Palmén

Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura (ATS) tiedottaa



OSALLISTU

Kasvatuksen historian ja filosofian kesäpäivät

Aika ja paikka: 11.–12 kesäkuuta, Jyväskylän yliopisto

Teema: Kasvatushistorian ja -filosofian monet lähestymistavat

Tapahtuma on ilmainen.

Lisätiedot: www.jyu.fi/hytk/fi/laitokset/hela/tutkimus/keskittymat/childhood-and-education/kasvatuksen-historian-ja-filosofian-kesapaivat

ESREA hakee kirjoituksia RELA-verkkojournalsiin

A call for papers to The European journal for Research on the Education and Learning of Adults (RELA).

Teema: Capitalism(s) and the future of adult education policy

Lähetä teksti viimeistään 30. huhtikuuta.

Lisätiedot: www.rela.ep.liu.se/call_for_papers.asp

Tutkimusseuran johtokunta uudistui

Vuonna 2020 seuran esihenkilönä ja puheenjohtajana toimii FT, dosentti Päivi Siivonen ja varapuheenjohtajana KT Nina Haltia.

Johtokunnan varsinaiset jäsenet ovat KT, dosentti Päivi Hökkä, KT, dosentti Outi Ylitapio-Mäntylä ja FT, dosentti Anu Kajamaa sekä varajäsenenä KT Annika Pastuhov, KM Johanna Kallio ja KM Heli Mutanen. Asiantuntijajäsenenä jatkaa FT, professori Kirsti Lempiäinen.

Työkunnassa sihteerinä jatkaa KT Tiina Tuijula ja rahastonhoitajana KM, KTM Katriina Tapanila. Tiedottajana toimii KM, OTM Mirva Heikkilä.

LIITY JÄSENEKSI

Tiedeseuran jäseneksi voi liittyä jokainen aikuiskasvatuksesta kiinnostunut, alalla toimiva tai tutkimusseuran toiminnasta kiinnostunut henkilö tai yhteisö.

Lue lisää: <https://www.aikuiskasvatuksentutkimusseura.fi/jasenyys>

TULE MUKAAN

Osallistu keskusteluun somessa

- www.facebook.com/aikuiskasvatuksentutkimusseura
- twitter.com/aikuiskasvatus

LUE AIKUISKASVATUSTA VERKOSSA ILMAISEKSI

<https://journal.fi/aikuiskasvatus>

SEURAA BLOGEJA JA UUTISIA TIETEENALALTA www.aikuiskasvatus.fi

ATS on vuonna 1940 perustettu tieteellinen yhdistys, joka kehittää alan kansallista ja kansainvälistä tieteellistä tutkimusta, osallistuu alan tiede- ja koulutuspolitiikkaan sekä vahvistaa vuoropuhelua tutkijoiden, käytännön toimijoiden ja politiikantekijöiden välillä.

aikuiskasvatuksentutkimusseura.fi



.3511

Milloin on aikaa lukea? Aina!

Aina-verkkomedia

- Kriittistä ajattelua ja tutkittua tietoa.
- Syväluotaava juttupaketti kuukausittain.
- Ajaton ja ajassa kiinni.

Median tärkein arvo on sivistys.

AINA

www.ainamedia.fi

Kustantaja: KVS