

3/2013

# Aikuiskasvatus

– RAJOJA RIKKOVA TIEDELEHTI



Vapaa(ko)  
sivistystyö

ARTIKKELI: MARTTA

- TIEDON JA VALON TUOJA, S. 177

.....  
KESKUSTELUSSA: VAPAA SIVISTYSTYÖ  
- VAI VALTION SIVISTYSTYÖ? S. 215

Maarit Jaakkola.  
**HYVÄ JOURNALISMI**  
 Käytännön opas kirjoittajalle.



Käytännön opas vie suoraan toimittajan työn ytimeen. Kirjassa kerrotaan, kuinka eri juttutyyppeihin tuotetaan tekstiä, millaiseen etiikkaan toimittajan työ perustuu ja mitkä muut normit ohjaavat journalistista työtä.

Opas tarjoaa perustan myös verkkokirjoittamiseen ja tiedottamiseen sekä antaa välineitä ymmärrettävien, selkeiden ja puhuttelevien tekstien kirjoittamiseen kaikille aiheesta kiinnostuneille.

Kirja on tarkoitettu käytettäväksi journalismin peruskursseilla kaikilla oppiasteilla. Jokaisen luvun lopussa on pohdinta- ja harjoitustehtäviä yksin ja ryhmässä työstettäväksi.

Ilmestyy lokakuussa 2013. ISBN 978-951-9140-69-8, ovh 34 €.



Tilaa nyt verkkokaupasta [kvs.fi](http://kvs.fi)!

JULKAISIJAT Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura PÄÄTOIMITTAJA Heikki Silvennoinen, VTT, professori, Turun yliopisto, 044 360 2320, [heikki.silvennoinen@utu.fi](mailto:heikki.silvennoinen@utu.fi) TOIMITUS Annu Hattunen, puh. 040 759 4532, [annu.hattunen@kvs.fi](mailto:annu.hattunen@kvs.fi) TOIMITUSKUNTA Heikki Silvennoinen, Kristiina Brunila, Karin Filander, Annu Hattunen, Jussi Onnismäe, Heikki Pasanen, Tarita Ruoholinna ja Leena Saloheimo TILAUSHINNAT 35,20 € /vuosikerta (4 nroa). Irtonumero 8,50 €. TILAUKSET [www.kansanvalistusseura.fi/kauppa](http://www.kansanvalistusseura.fi/kauppa); puh. 0207 511 500, Kansanvalistusseura, Cygnaeuksenkatu 4, 00100 Helsinki ILMOITUSHINNAT 160-480 euroa. Hintoihin lisätään alv. Lisätietoja: [www.aikuiskasvatus.fi/mediatiedot](http://www.aikuiskasvatus.fi/mediatiedot). GRAAFINEN SUUNNITTELU Ilove Creative Oy PAINO Forssa Print Oy PAINOS 1 800 kpl ISSN 0358-6197 [www.aikuiskasvatus.fi](http://www.aikuiskasvatus.fi)

# SISÄLLYS

3/2013 VAPAA(KO) SIVISTYSTYÖ

AIKUISKASVATUS-  
 TIETEELLINEN  
 AIKAKAUSLEHTI  
 3/2013, VOL. 33

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

## PÄÄKIRJOITUS

Heikki Silvennoinen: Valtio, kansalaisyhteiskunta ja sivistystyö 162

## ARTIKKELIT

Annika Turunen: Sivistystyö sopeuttamisen ja voimaannuttamisen ristipaineessa 164

Mikko Kempainen: Martta – tiedon ja valon tuoja. Kansalaiskasvatus Marttayhdistyksen Emäntälehdessä 1900-luvun alussa ja 2000-luvulla 177

Ilse Eriksson: Tukea vai ilkeilyä verkkokeskustelupalstalla? 190

Elina Juntunen & Minna Valtonen: "Mitä pappi tekee täällä?" Kertomuksia kirkon oppilaitostyöntekijöiden identiteetistä 201

## NÄKÖKULMIA POLITIIKKAAN

Vapaa sivistystyö vai valtion sivistystyö? 215

Pertti Pitkänen: Yhteiskunnallinen tehtävä on määriteltävä

Annika Bussman: Sivistystyön vapaus sisältää myös vastuun

Lüsa Vornanen: Kansalaisopistoja tarvitaan tässä ajassa

Jukka Hautala: Kansanopistot – hyljeksitty luokka?

Kaisa Väyrynen: Vapaa sivistystyö tulevaisuuden kynnyksellä

## NÄKÖKULMIA TUTKIMUKSEEN

Heikki Silvennoinen: Aikuisten osallistuminen koulutukseen 2012 230

## NÄKÖKULMIA KÄYTÄNTÖÖN

Sanna Vehviläinen: Opinnäytteen ohjauksen ulottuvuuksia: sovellus yliopistopedagogiseen koulutukseen 234

## MUUTA

Summaries of the articles 242

Lectio: Leena Aarto-Pesonen 246





## PÄÄKIRJOITUS

### VALTIO, KANSALAI SYHTEISKUNTA JA SIVISTYSTYÖ

**K**oulutus on kaikkialla niin kutsutussa kehittyneessä maailmassa valtiollistettu. Koulutusjärjestelmästä myönnetyt tutkinnot ovat valtion takaamia valtakirjoja ammatteihin. Se on lailla säänneltyä toimintaa. Koulutuksessa on myös eräänlaisia vapauden saarekkeita, joita valtiolta rahoituksella tukee, mutta ei sisällöllisesti säätele.

Vapaa sivistystyö on esimerkki tästä. Sen taustalla on 1800-luvulla syntynyt kansallisvaltioiden tarve muokata väestöjä ”kansakunniksi” ja yksilöitä sen tuottaviksi jäseniksi. Sekä uudet sukupolvet että aikuisväestö haluttiin sivistyksen piiriin. Esimerkiksi Suomessa talonpoikaiston sivistämiseksi syntyi kansanopistoliike, jonka lisäksi perustettiin nuorisoseuroja, Martta-yhdistyksiä ja vuonna 1874 Kansanvalistusseura, Aikuiskasvatus-lehden nykyinen kustantaja.

Teollistumisen myötä 1800-luvun loppupuolella alettiin Suomessakin nähdä köyhissä oloissa elävä, moraaliltaan vajavainen teollisuusväestö yhteiskunnallisena ongelmana, jonka lievittäminen ja hallitseminen suorastaan edellytti rahvaan moraalista sääntelyä. Sivistystyön kärki suunnattiin estämään

poliittista radikalisoitumista, josta oli saatu huonoja kokemuksia muualla Euroopassa. 1900-luvun alkuvuosikymmeninä työväki otti lopulta koulutuksen omiin käsiinsä ja alkoi sivistää itse itseään.

Tämän vuoksi vielä nykyäänkin vapaata sivistystyötä järjestetään monista aatteellisista lähtökodista. Julkinen valta tukee koulutusta, mutta ei sanele sen sisältöä. Koulutuksen järjestäjä on vapaa tuottamaan sellaista koulutusta, jonka se näkee arvopohjansa ja ideologiansa mukaan tarpeelliseksi.

SIVISTYSTYÖN VAPAAUS painottuu kuitenkin ihmisten ajattelussa eri tavoin. Vapaan sivistystyön vapaus merkitsee koulutuksen järjestäjän vapauden lisäksi myös riippumattomuutta keinotekoisista rajoituksista, joita tutkinnot asettavat. Kansalaiset itse asettavat tavoitteen opinnoilleen. He hakeutuvat vain kiinnostavaan oppiin. Jos kiinnostuksen mukaista opetusta ei ole tarjolla, he käyttävät aikansa johonkin muuhun. Periaatteessa kaikki kansalaiset ovat siis vapaita osallistumaan vapaan sivistystyön opintoihin. Rajoituksia asettavat vain maksut ja opiskelupaikkojen määrä ja sisältöjen tarjonta.

”JOS VAPAA SIVISTYSTYÖ  
YMMÄRRETÄÄN VAIN  
KOULUTUSJÄRJESTELMÄN  
TÄYDENTÄJÄNÄ, SEN VAPAAUS  
ON AIKA RAJOITTUNUTTA.”

Vaikka valtiolta ei puutu vapaan sivistystyön sisältöihin, se on lainsäädännöllä nivottu osaksi muuta julkista koulutuspolitiikkaa. Laissa vapaan sivistystyön tarkoitus on edistää yhteiskunnan eheyttä, tasa-arvoa ja aktiivista kansalaisuutta. Tätä tarkoitusta tuskin yksikään vapaan sivistystyön järjestäjä haluaa vastustaa. Miten tarkoituksen toteutumista arvioidaan, on kokonaan toinen asia. Mutta tärkeintä lie neekin yhteinen pyrkimys hyviin päämääriin. Aina välillä käydään keskustelua siitä, miten valtion tuemat aromaterapian tai astrologian kurssit edistävät vapaan sivistystyön tarkoitusta.

KRIITIKOIDEN MUKAAN sivistystyön vapaus on lopulta paljolti näennäistä. Julkisen rahoituksen mukana seuraa myös tulosvastuu valtiolle. Näin valtiolta on rahoituksen kaavun alla astunut kansalaisyhteiskunnan vapauden alueelle. Jürgen Habermasin sanoin: systeemimaailma tunkeutuu elämisaailmaan. Kansalaisten omaehtoinen toiminta ”virallistuu” ja valjastetaan systeemimaailman palvelukseen tuottamaan mitattavia hyötyjä. Jos vapaa sivistystyö ymmärretään vain koulutusjärjestelmän täydentäjänä, sen vapaus on aika rajoittunutta.

Teknologian kehityksen myötä ihmisten elämisaailma saa uudenlaisia muotoja ja omaehtoisia yhteisöjä syntyy entistä helpommin. Samoin ajattelevien ihmisten virtuaalisilla yhteenliittymillä on myös yhteiskunnallista voimaa. Virtuaalisesti yhteisöihin liittyvät ihmiset haluavat olla toistensa kanssa tekemisissä myös *face-to-face*. Näissä yhteisöissä piilee valtava vertaisoppimisen potentiaali.

ESIMERKIKSI YLIOPISTOKOULUTUKSEN kohdalla on viime aikoina esitetty voimakkaita puheenvuoroja ”virtuaaliyliopistojen” erinomaisuudesta. Sen sijaan, että opiskelijat tyytyisivät maaseutuyltiopistojen keskinkertaisiin luennoijiin ja keskinkertaisiin kursseihin, heillä on erinomaiset mahdollisuudet saada kiinnostuksen kohteestaan maailmanluokan opetusta verkon välityksellä. Tämä tulee olemaan vapaan sivistystyönkin kohtalonkysymys: miten osataan käyttää uutta opetusteknologiaa, virtuaalisuutta ja ihmisten tarvetta yhteisöllisyyteen? Niin kutsutut virtuaaliyhteisöt ovat jo nyt yhä useamman ihmisen arkipäivää.

Millaista virtuaalinen yhteisöllisyys on 30–40 vuoden kuluttua, on tällä hetkellä täysin hämärän peitossa. Sen voi aika luotettavasti ennustaa, että mahdollisuudet virtuaaliyhteisöllisyyteen kehittyvät kovaa vauhtia ja yhteisöjen merkitys tulee kasvamaan. Välimatkat eivät enää estä tai vaikeuta yhteydenpitoa ja kokoontumista. Yhteisöllisyyden tärkeä perusta on yhteisöstä saatava vertaistuki sekä hyvät mahdollisuudet uuden oppimiseen ja oman osaamisen jakamiseen yhteisön jäsenten kesken. Mitä enemmän jaat osaamistasi, sitä arvostetumpi jäsen olet.

Heikki Silvennoinen

ANNIKA TURUNEN

# Sivistystyö sopeuttamisen ja voimaannuttamisen ristipaineessa



Vapaan sivistystyön rehtorit arvioivat haastatteluissa, mitä ja keitä varten vapaata sivistystyötä tehdään. Tulosten perusteella vapaalla sivistystyöllä ei ole selkeää yhtenäistä identiteettiä, sillä se elää ajassa. Monien mielestä tärkeää on kuitenkin ihmisten hyvinvoinnin tukeminen.

PYSTYYKÖ VAPAA sivistystyö vastaamaan huomisen sivistystarpeisiin? Kysymys on sinällään ajaton, mutta näyttäisi nousseen uudelleen esiin viimeisten vuosikymmenten aikana (esim. Niemelä 2002; Salo 2004; Sihvonen 1996; Toivainen 2002). Vapaa sivistystyö syntyi vastaamaan teollistuvan agraariyhteiskunnan sivistystarpeisiin. Nykyään, talouden merkityksen, työelämän välittömien tarpeiden sekä myöhäismodernin epävarmuuden korostuessa sivistyksen ideaali ja pyrkimys näyttäisivät menettäneen alkupehäräisen merkityksensä. Gustavsson (1991, 59–61) erottaa toisistaan sivistyksen aatteen ja sitä toteuttamaan pyrkivät organisaatiot. Aatteen institutionalisoituessa se muuttuu. Vapaa sivistystyö on esimerkki institutionalisoituneesta aatteesta. Mutta voisiko se silti ammentaa sisältöä nykypäivään ja tulevaisuuteen omasta perinnöstään ja alkuperäisestä tarkoitukse-

taan? Pyrin vastaamaan tähän kysymykseen tarkastelemalla ensinnäkin, miten nykyiset vapaan sivistystyön toimijat määrittelevät tehtävänsä suhteessa sen sisältöön ja kohderyhmiin sekä miten he hahmottavat toiminnan tulevaisuuden.

Olettamukseni on, että vapaata sivistystyötä on mahdollista tutkia yhtenä, aikuiskoulutuksessa erityistä tehtävää toteuttavana kokonaisuutena. Tämän voi tuki kyseenalaistaa (Salo 2004), mutta pidän vapaan sivistystyön organisaatiomuotojen samankaltaisuuksia niiden eroavaisuuksia merkittävämpänä. Vapaus määritellä omat sivistykselliset tehtävänsä sekä toiminnan sisällöt ilman ulkopuolisia oppisuunnitelmia tai selkeitä tavoitteenasetteluja on esimerkki toimintaa määrittävistä samankaltaisuuksista. Vapaan sivistystyön erityisyyden ja organisatoris-hallinnollisen kokonaisuuden voi hahmottaa lainsäädännön perusteella. Se muodostuu (laki vapaasta sivistys-

työstä 1765/2009), viidestä organisaatiomuodosta, jotka yhdessä muodostavat vapaan sivistystyön kentän. Näitä oppilaitoksia ovat kansalaisopistot, kansanopistot, kesäyliopistot, liikunnan koulutuskeskukset ja opintokeskukset. Vapaa sivistystyö ”järjestää elinikäisen oppimisen periaatteen pohjalta yhteiskunnan eheyttä, tasa-arvoa ja aktiivista kansalaisuutta tukevaa koulutusta”. Sen tehtävänä on sekä edistää yksilöiden kehittymistä että kansanvaltaisuuden toteutumista monikulttuurisessa ja kansainvälisessä ympäristössä. ”Vapaassa sivistystyössä korostuu omaehtoinen oppiminen, yhteisöllisyys ja osallisuus.” (1765/2009)

Lain määritelmä on sinänsä ajaton ja heijastaa pohjoismaiselle kansansivistystyölle ominaisia piirteitä, joita ovat esimerkiksi humanistinen arvofilosofia, persoonallisuuden kehittäminen yleissivistyksen kautta, kansalaisten vapaaehtoinen osallistuminen sekä demokratian ja tasavertaisuuden edistäminen. Opinoista ei saa todistuksia, toiminta saa valtioneutua, mutta voi silti vapaasti määritellä omat päämääränsä. (Alanen 1985, 10; Alanen 1986, 54–62; Niemelä 1998 & 2011; Sihvonen 1996; Tuomisto 2002, 26–28).

Vapaa sivistystyö voi toteuttaa yllämainittuja päämääriään joko sopeuttavin tai voimaannuttavin lähtökohdin ja vapaa sivistystyö näyttäisi pitkälti omakseen sopeuttavan roolin (Manninen 2010). Myös Valkonen ja Kauppila (2010) tulevat vastaavaan tulokseen tutkiessaan kansalaisopiston henkilökunnan kokemuksia markkinaperusteisesta aikuiskoulutuspolitiikasta. Vapaan sivistystyön sivistysperinteen ja aikuiskoulutuksen välineellisyuden ja tehokkuuden korostumisen välillä on selkeä jännite. Sivistystyö on kallistumassa kysyntälähtöisyyden ja siten sopeutumisen puolelle ulkoisten pakotteiden, lähinnä kuntien resurssijaon ja tulosvastuullisuuden, johdosta.

## HAASTEENA IDENTITEETIKRIISI

Vapaa sivistystyö vaikuttaa olevan identiteetikriisissä (Salo 2004, 6). Sen tarkoitusta, tehtävää ja identiteettiä on pohdittu laajalti viime vuosikymmeninä niin Suomessa kuin muissakin pohjoismaissa (esim. Gustavsson 1991, Korsgaard 1997; Niemelä 2011; Salo 2004; Sundgren 2000). Institutionalisoitumisen myötä sivistystyöstä näyttää muodostuneen hankala itsestäänselvyys. Vaikka kansansivistystyö on tärkeä

ja tunnustettu osa pohjoismaisen hyvinvointivaltion rakentumista ei se ole onnistunut päivittämään tarkoitustaan ja tehtävänsä. Osallistujatkaan eivät aina miellä toimintaa vapaaksi sivistystyöksi, eivätkä pysty tunnistamaan toiminnan taustalla olevia organisaatioita (Salo 2004, 9). Itseymmärrys vaihtelee myös kentän toimijoiden parissa, sillä kaikki vapaan sivistystyön toimijat eivät välttämättä pidä itseään kansansivistäjinä (Lang 2011).

Gustavsson (1991, 13–14; 1996) nostaa esiin koulutuksen hyödyn korostumisen. Se on omiaan lisäämään sivistystyön tehtävänmäärittelyn haasteellisuutta. Vapaa sivistystyö voisi vapauteensa perustuen haastaa hyötynäkökulman, mutta se näyttäisi kuitenkin lähteneen erikoistumisen tielle. Sivistyksen itseisarvon ja koulutuksen välinearvon välille muodostuu väistämättä jännite. Tämä saa Gustavssonin toteamaan, että kansansivistyksellä on identiteettiongelma, joka on lähinnä ideologinen. Sivistystä ei enää ymmärretä kokonaisvaltaisena prosessina, vaan se kytkeytyy yhä useammin koulutuksen tavoitteellisuuteen ja hyötyihin. Toivaisen (2002, 18–19) mukaan vapaan sivistystyön käytännöt ovat vapaaehtoisia ainoastaan teoriassa. Ne mielletään yhä useammin peruspalveluksi ja koulutukselliseksi sijoitukseksi. Vapaa sivistystyö on kuitenkin Toivaisen mukaan ennen kaikkea yksi demokraattisen yhteiskunnan peruspilareista, jonka tulisi kansalaisten itsensä kehittämisen ohella tukea ja vahvistaa yhteiskunnan toimivuuden kannalta välttämätöntä kriittistä kansalaisaktivismia. Vapaan sivistystyön kriittiset kysymyksenasettelut ovat kuitenkin Salon ja Suorannan (2002, 179) mukaan olleet vähissä.

Identiteetikriisi todentuu myös suhteessa valtioon. Valtio onkin 2000-luvulla pyrkinyt selkiyttämään vapaan sivistystyön roolia ja tehtävää. Vapaan sivistystyön kehittämisohjelman 2009–2012 tarkoituksena on ”vahvistaa vapaan sivistystyön oppilaitosten edellytyksiä vastata kasvaviin ja uudistuviin tehtäviin muuttuvassa toimintaympäristössä”. (Opetusministeriö, 2009.) Tämän prosessin ehkä näkyvin tulos oli uudistettu laki vapaasta sivistystyöstä. Myös suuntaviivaohjauksen tavoitteena ja koulutuspoliittisena päämääränä oli saada vapaa sivistystyö huomioimaan aiempaa selkeämmin eri marginaali-

ryhmät, esimerkiksi maahanmuuttajat (Koulutuksen arviointineuvosto 2007).

#### SIVISTYSTYÖN VOIMAANNUTTAVA JA SOPEUTTAVA TEHTÄVÄ

Kiinnostus sivistystyön juuria ja identiteettiä kohtaan kertonee jotain niistä vapaan sivistystyön ja kansansivistyksen perusjännitteistä, jotka ovat määritelleet sen tavoitteita ja toimintaa läpi historian. Jännite sopeuttavan ja voimaannuttavan sivistystyön välillä on ajankohtainen vielä nykyisinkin (Manninen 2010). Alun perin kansansivistyspyrkimysten voidaan tulkita jakautuvan kriittisiin ja sopeuttaviin. Kriittiset liikkeet voidaan liittää esimerkiksi työväenliikkeen poliittisiin pyrkimyksiin. Sopeuttava sivistystyö pyrki välttämään suuria yhteiskunnallisia muutoksia ja ylläpitämään konsensusta. Sen päämääränä oli reformoida yhteiskuntaa vähitellen ja ylläpitää kansallista yhteenkuuluvuuden tunnetta. (Korsgaard 1997; Koski 2011; Toiviainen 2002; Tøsse 2002).

Pohjoismaisella sivistystyöllä on Gustavssonin (1991) mukaan juurensa kahdessa eri sivistysnäkemuksessa. Ihaileva (*beundrande*) suhtautuminen viittaa sivistystyöhön, joka tukee sivistyneistön sivistyskäsitystä. Ihaileva asenne ei antanut kansalle vapautta määrittellä omia sivistyksellisiä tavoitteitaan, vaan sille jaettiin sivistystä ylhäältä käsin (Korsgaard 1997). Kriittisessä suuntauksessa kansa määrittää sivistystyölle omien tarpeidensa ja tavoitteidensa mukaisen sisällön (Korsgaard 1997; Tuomisto 2002, 23–24). Ihaileva suhtautuminen voidaan tulkita yhdeksi sopeuttavan sivistystyön ilmenemismuodoksi, kun taas kriittinen suhtautuminen ilmentää voimaannuttavaa tehtävää. Sivistystyön tehtävä kansallisuusaatteen näkökulmasta oli saattaa kansa tietoiseksi itsestään. Kansanopisto oli tämän luomisprosessin tärkein väline, etenkin Tanskassa. Nuoret oppivat kansanopistossa tuntemaan omaa kieltään, kulttuuriaan ja kansaansa. (Granö & Wallén 2003, 45–53; Gustavsson 1991, 61–63; Korsgaard 1997, 178–179; Koski 2011; Tøsse 2002, 285.) Sosialistisen sivistystyön tehtävä oli saada työläiset tiedostamaan oma asemansa ja antaa välineitä sen maltilliseen tai radikaaliin muuttamiseen. (Karjalainen & Toiviainen 1984, 25; Korsgaard 1997, 233; Tøsse 2005, 62–63)

Vapaa sivistystyö voi siis olla sekä voimaannuttavaa että sopeuttavaa. Voimaannuttava sivistystyö on luonteeltaan kriittistä tai ainakin transformatiivista ja sen päämääränä on muutos jossain mielessä (vertaa englannin *emancipation*). Sopeuttava sivistystyö on puolestaan nykytilaa ylläpitävää ja vahvistavaa ja päämääränä on nykytilan säilyminen tai korkeintaan asteittainen kehittäminen. Jossain määrin nämä kaksi suuntausta voinevat elää rinta rinnan, mutta luultavasti toinen on aina tietyssä kontekstissa voimakkaammin havaittavissa.

Gustavsson (1991) hahmottaa vastaavan perusjännitteen kuvaillessaan sivistystä kolmen eri jänniteparin avulla. Sivistys on jatkuvaa taistelua prosessin ja päämäärän, elitismin ja tasa-arvon sekä erikoistumisen ja yleisen sivistyksen välillä. Sivistyksen voi toisaalta nähdä vapaana ja jatkuvana prosessina, mutta myös tiettyyn esikuvaan ja päämäärään tähtäävänä toimintana. Toinen jännite vallitsee uushumanismin tasa-arvoaateen ja valistuksen elitistisen sivistysnäkemysten välillä. Kolmanneksi sivistys voidaan ymmärtää kokonaisvaltaisuutta korostavana vaihtoehtona erikoistuneelle tieteelliselle tiedolle. Manninen (2010) päätyy toteamaan, että nykyisellään sivistystyön vaikutukset ovat lähinnä sopeuttavia. Ne painottuvat yksilön selviytymiseen ja sopeutumiseen muuttuvassa yhteiskunnassa ja erilaisissa elämäntilanteissa. Opinnot saavat osallistujat tuntemaan mielihyvää ja jaksamaan paremmin, mutta niitä ei ymmärretä yhteisöllisyyttä lisäävinä tai kriittisyyttä herättävinä. Gustavssonin (1991) termejä käyttäen sivistystyöstä näyttäisi kadonneen prosessi-, tasa-arvo- ja yleistä sivistystä korostava näkökulma.

Salo (2004, 122–149) kuvaa vapaan sivistystyön tulevaisuutta kolmen tulevaisuusportin (*utgångar*) avulla. Nämä ovat kehitystä tukeva, toimintakykyä ylläpitävä ja muutosorientoitunut tulevaisuusportti. Näistä kolmesta kaksi ensimmäistä muistuttavat toisiaan ja ne voidaan yllä kuvatun mukaisesti luokitella sopeuttavaksi sivistystyöksi. Ne eivät edellytä sivistystyöltä selkeää tehtävän määrittelyä. Muutosorientoitunut on näistä kolmesta radikaalein ja voimaannuttavin.

Kehitystä tukevan vapaan sivistystyön tehtävänä on työelämän kannalta hyödyllisten kurssien järjes-

täminen, työntekijöiden osaamisen edistäminen ja jaksamisen ylläpitäminen. Lähtökohtana on ihmisten oma-aloitteisuus omassa elämässään. Sivistystyön odotetaan tuottavan välineitä, joita kansalaiset tarvitsevat selvittääkseen ristiriitaisessa yhteiskunnassa. Niiden avulla he voivat myös markkinoida itseään työmarkkinoilla. Toimintakykyä ylläpitävä vapaa sivistystyö keskittyy perinteiden, esimerkiksi kädentaitojen, vaalimiseen. Sivistystyön keskiössä ovat joko yksittäiset yksilöt tai yhteiskunta. Toimintakykyä ylläpitävällä sivistystyöllä on myös terapeuttisia piirteitä. Se pyrkii järjestyksen luomiseen ja ylläpitämiseen monimuotoisessa ja alati muuttuvassa yhteiskunnassa.

Muutosorientoitunut vapaa sivistystyö on näistä kolmesta sitoutumattomin. Siinä on yhteiskunnallisen aktivismin piirteitä ja se pyrkii vaikuttamaan yhteiskunnan kehityksen suuntaan. Tätä suuntausta voidaan myös nimittää vapaan sivistystyön alkuperäiseksi suuntautumiseksi. Muutosorientoitunut vapaa sivistystyö on kahteen muuhun verrattuna varteen otettava vaihtoehto olemassa olevalle aikuiskasvatustoiminnalle, koska se on niistä selkeästi poliittisin.

1960-luvulta lähtien vapaa sivistystyö on pyrkinyt legitimoimaan toimintaansa kehittämällä siitä vakavamielisiä (Niemelä 2002; 2011). Tähän on pyritty opinnollisuutta ja tavoitteellisuutta edistämällä. Viihtyvyyttä ja sosiaalisuutta on pidetty joko ongelmallisenä tai toissijaisena seikkana. Samanaikaisesti ”vapaa kansansivistystyö” muuttui pelkäksi vapaaksi sivistystyöksi Suomessa. Niemelä olettaa kansan katoamisen liittyvän sivistystyön yksilöllistämiseen. Myös muissa Pohjoismaissa ilmeni vastaavia tendenssejä, mutta vain Suomessa kansa-etuliite katosi kokonaan. Kansan ja vapauden ongelmallinen suhde oli ilmeisesti tullut tiensä päähän. Lang (2011, 19) esittää kansan katoamiselle kaksi tulkintaa. ”Suomen kansaa yhdistävä, puhdistava ja jalostava kansansivistysprojekti” oli päättynyt vanhanaikaisena. Toinen tulkinta on, että demokratisoituneessa ja tasa-arvoisessa yhteiskunnassa oli yksinkertaisesti epämuodikasta puhua kansasta.

Niemelän (2002) mukaan vapaan sivistystyön 1960-luvulla alkaneen modernisoinnin jälkeen sen perinnöstä on jäänyt jäljelle ainoastaan vapaus. Vapaalla sivistystyöllä on vapaus itse määrittellä tehtä-

vänsä. Käytännössä vapaus on merkinnyt lähinnä yhteiskunnallisen suojaverkkoon syntyneiden reikien paikkaamista, ts. sivistystoiminnan järjestämistä marginaaliryhmille. Väitöskirjassaan Niemelä (2011) kuvailee sivistystyön paradigman muutosta, jonka hän tulkitsee ilmenevän 2010 voimaantulleessa laissa vapaasta sivistystyöstä. Uudessa lakitekstissä painottuu sivistystyön yhteisöllinen ja yhteiskunnallinen tehtävä. Niemelän mukaan sivistys määrittyy yksilölliseksi ja omaehtoiseksi prosessiksi, joka tapahtuu yhteisöllisessä ja vuorovaikutteisessa ympäristössä. Koska sivistys on prosessiluonteista, se on luonteeltaan luovaa ja ennalta arvaamatonta. Niemelää (2002, 2011) voi tulkita siten, että 1960-luvulla alkanut persoonallisen ja siten sopeuttavan sivistystyön aikakausi on taantumassa ja olemme uuden sivistyksellisen ja voimaannuttavan aikakauden alussa.

#### TUTKIMUSAIINEISTO JA -METODI

Vapaan sivistystyön tulevaisuuden haasteita, sen tehtävää, kohderyhmää ja roolia tarkastellaan kentän toimijoilta kerätyn haastatteluaineiston avulla. Aineisto kerättiin loppukesästä 2010 haastatella yhdessä vapaan sivistystyön toimijaa Vaasan seudulla, Pohjanmaan maakunnassa. Näkökulma sivistystyöhön on näin ollen alueellinen, ja kyseessä on tietyssä mielessä alueellista vapaan sivistystyön toimijaverkosta koskeva tapaustutkimus. Haastatellut edustavat kaikkia viittä vapaan sivistystyön organisaatiomuotoa Vaasan kaupungissa sekä Mustasaaren, Maalahden ja Vöyrin kunnissa. Organisaatiot sijaitsevat noin seitsemänkymmenen kilometrin laajuisella alueella, pääosa niistä kuitenkin aivan Vaasan keskustassa tai sen välittömässä läheisyydessä. Haastateltavat ovat rehtoreita tai toiminnanjohtajia neljässä kansalaisopistossa, kahdessa kansanopistossa, yhdessä opintokeskuksessa, yhdessä kesäyliopistossa ja yhdessä liikunnan koulutuskeskuksessa. Organisaatiot toimivat pääosin ruotsin kielellä, mutta mukana on myös kaksikielisiä ja yksi suomenkielinen organisaatio. Aiempi tutkimus antaa viitteitä siitä, että vapaan sivistystyön verkosto on vahvempi ja osallistuminen on aktiivisempaa ruotsinkielisen vähemmistön parissa (Salo 1999; Vaherva ym. 2006, 55, 83) ja sivistysharrastusten merkitys on tärkeä so-



siaalisen pääoman ja identiteetin kannalta (Hyypä 2002).

Seitsemän haastattelua tehtiin ruotsiksi ja kaksi suomeksi. Haastattelut olivat puolistrukturoituja. Niissä käsiteltiin neljää teemaa; vapaan sivistystyön tehtävää ja luonnetta, kohderyhmiä, organisaatioiden välistä yhteistyötä sekä toiminnan tulevaisuutta. Tämän tyyppisen tapaustutkimuksen tarkoitus on lisätä ymmärrystä tietystä aiheesta tarkastelemalla yhtä rajattua ilmiötä. Tutkimuksen kohteeksi valittu ryhmä on syvällisen analyysin kohteena, mikä mahdollistaa yksityiskohtien tarkastelun. Tapaustutkimuksen rajoituksiin kuuluu, etteivät sen tulokset ole suoraan yleistettävissä. Tämä ei myöskään ole tarkoitus, koska tapaustutkimuksessa tutkittavan ilmiön erityispiirteet ovat kiinnostuksen kohteena. Tuloksena saadaan tiheä kuvaus ilmiöstä. (Merriam 1994).

Haastattelujen analysoinnissa hyödynnettiin diskurssianalyttistä otetta. Sen avulla ei tutkita ilmiöiden objektiivista luonnetta, vaan sitä, miten toimijat kuvailevat tiettyä ilmiötä ja mitä seurauksia nämä kuvaukset saavat. Toisin määriteltynä: ”diskurssianalyysi on kielenkäytön ja muun merkitysvälitteisen toiminnan tutkimusta, jossa analysoidaan yksityiskohtaisesti sitä, miten sosiaalista todellisuutta tuotetaan erilaisissa sosiaalisissa käytännöissä” (Suoninen 1999, 18–19). Diskurssianalyysin lähtökohtana on inhimillisen kanssakäymisen tarkastelu sosiaalisen konstruktionismien näkökulmasta. Sen mukaan todellisuutta ei voi tutkia muulla tavalla kuin merkityksellistettynä. Merkityksellistämisenä on läsnä kaksi vastakkaisista prosessia; merkitysten vakiinnuttaminen, jonka avulla voidaan olettaa, että muut ymmärtävät käsitteiden sisällön, sekä merkitysten muuntuminen, moninaistuminen ja merkityksellistämisen tapojen muuttuminen. (Jokinen 1999, 39.)

Diskurssien luomisessa huomio kiinnittyy toimijoiden tapaan hahmottaa ja luoda todellisuutta kielenkäytössä. Diskurssi asettaa ikään kuin rajat sille, mitä pidetään mahdollisena ja mahdollittomana tai toivottavana ja ei-toivottuna (Bergström & Boréus 2005). Diskurssi-käsitettä käyttämällä haluan osoittaa, että tietyllä kielenkäytöllä puhuja konstruoi oman henkilökohtaisen tai ammatillisen käsityksenä tutkimuksen kohteena olevasta todellisuudesta.

Diskurssin avulla luotuja kuvia voi olla useita, vaikka kyseessä olisi yksi ja sama ilmiö. Kielenkäyttöä muuttamalla ilmiöt merkityskellistyvät eri tavoin. Tietyn diskurssin puitteissa toimijat, tässä tapauksessa esimerkiksi rehtorit, luovat itselleen tiettyjä mahdollisia ja ainakin tietyssä määrin johdonmukaisia käsityksiä vapaasta sivistystyöstä.

Diskurssianalyysi kiinnittyy moniin eri keskustelumalleihin. Taylorin (2001, 39) mukaan on luultavasti mahdotonta päästä pisteeseen, jolloin tietty diskurssiaineisto olisi loppuun analysoitu. Tämä tarkoittaa, että on hylättävä tietyt mallit ja keskityttävä toisiin. Olen esimerkiksi tietoisesti sivuuttanut diskurssit, jotka koskevat vapaan sivistystyön oppilaitosmuotojen eroja, mahdollisia oppilaitosten yhdistymisiä sekä toiminnan yksi- tai kaksikielisyttä (suomi-ruotsi). Analyysi päättyi yhdeksän diskurssiivisen vastakohtaparin tunnistamiseen, jotka sekä määrittävät että rajaavat sen monimuotoisen kentän, jonka puitteissa tämän tutkimuksen vapaan sivistystyön toimijat oman toimintansa määrittävät ja merkityksellistävät.

Alun perin pyrin haastattelujen avulla tunnistamaan vapaan sivistystyön pienimmän yhteisen nimittäjän eli muotoilemaan vastauksen kysymykseen, mitä vapaa sivistystyö on? Oletin kykeneväni tunnistamaan ja kuvaamaan ainakin jossain määrin yleisen ja yhteisen kuvan vapaasta sivistystyöstä. Vastakohdat ja jännitteet osoittautuivat kuitenkin selkeämiksi kuin yhtäläisyydet. Pyrkimys yhden yhteisen vapaan sivistystyön kertomuksen luomiseen paljasti aineiston sisäiset jännitteet, jotka kuvataan seuraavassa vastakohtaparien avulla. Osa tulkitsemistani diskursseista ilmeni kaikissa haastatteluissa, osa vain muutamissa. Sama henkilö saattoi konstruoida monta eri diskurssia tai hyödyntää vastakohtaparien molempaa ääripäätä samassa asiayhteydessä. Pääosa diskursseista oli tunnistettavissa kaikissa haastatteluissa. Haastatteluaineiston sisällöllinen monipuolisuus oli ylipäätään hyvin laaja. Tämä ilmeni heti haastattelujen alussa pyytessäni haastateltavia kuvaamaan edellistä lukuvuotta ja pohtimaan tulevaa. Toimintaan liittyvät yksinkertaiset ja arkiset kysymykset johtivat mitä moninaisimpiin vastauksiin ja loivat huomattavan määrän erilaisia jännitteisiä diskursseja.

**Kuvio 1** alla kokoaa aineistoon sisältyvät jännitteet kahden ulottuvuuden jäsentämäksi diskurssikentäksi. Kuvioon kootut käsitteet hahmottavat ja rajaavat nämä kaksi tutkijan aineiston perusteella konstruointia jännitteistä ja toisensa haastavaa diskurssia. Yksinkertaistettu jäsenitys nostaa liiankin vahvasti esiin aineistoon sisältyvät, yksiulotteisina esitetyt jännitteet. Ne voidaan kuitenkin tulkita myös toiminnan monimuotoisuuden ja dynaamisuuden ilmentäjinä. Diskurssikentän eri positiot voidaan Manniseen (2010) viitaten nimetä sopeuttavaksi ja voimaannuttavaksi tai Salon (2004) tulevaisuusportteja hyödyntäen pragmaattiseksi (kehitystä tukeva, toimintakykyä ylläpitävä) ja ideologiseksi (muutosorientoitunut). Lisäksi vastakohtaparit ilmentävät aktiivista ja passiivista ulottuvuutta, riippuen siitä, näkevätkö haastatellut roolinsa toiminnan kehittämisessä ensi- vai toisarvoisena.

#### VAPAA SIVISTYSTYÖN TEHTÄVÄT

Viisi vastakohtaparia, joiden avulla vapaan sivistystyön tehtävät aineistossa hahmottuvat, ovat: perinteitä vaaliva – uutta luova, välineellinen – itseisarvoinen, neutraali – arvoperustainen, vapaaehtoinen – hakeva sekä valtion ohjaama – luovuuden ohjaama.

#### Perinteitä vaaliva – uutta luova

Uuden tieto- ja viestintäteknologian luomat mahdollisuudet ovat aineistossa usein toistuva teema.

*”Olemme kehittäneet sähköisiä palveluita kurssilaisillemme (1).”*

On tärkeää käyttää uusia apuvälineitä tiedotukseen ja yhteydenpitoon.

*”Kun ihmiset saavat vastata sähköisesti, saamme todella paljon vastauksia. [...] Meidän pitää siis ehdottomasti olla mukana siellä, missä digitaalisia asioita tapahtuu. [...] Ulkopuolelle jääminen ei ole vaihtoehto (2).”*

Kehityksen seuraamisen rinnalle asettuu perinnesidonaisuus, jota haastateltavat tulkitsevat voimavarana.

*”Mutta siinä on myös jotain hyvää, että rakenne on aika kiinteä. Se antaa tiettyä vakautta ja turvallisuutta (4).”*

Aineistosta löytyy lausuntoja, joissa todetaan organisaation luoneen vaalimisen arvoisia perinteitä:

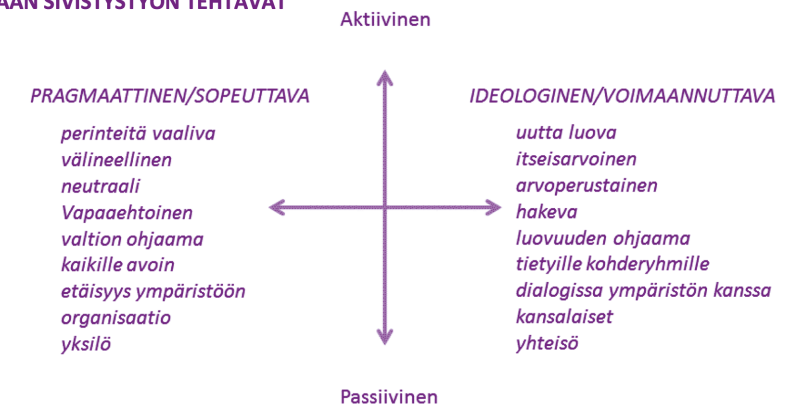
*”Helpointahan on pysyä siinä, missä ollaan siitä yksinkertaisesta syystä, että silloin tiedämme missä menemme ja mikä on toimiva rakenne (3).”*

Perinteen vaaliminen ja uudistumisen tarve kulkevat usein rinta rinnan:

*”Olen myös sitä mieltä, että – vaikka olen myös vakuuttunut siitä, että meidän on koko ajan muistettava, että yhteiskunta menee eteenpäin – olemme kulttuurin ja perinteiden ylläpitäjä (4).”*

**Kuvio 1.** Vapaan sivistystyön kaksi diskurssikenttää.

#### VAPAA SIVISTYSTYÖN TEHTÄVÄT



Vapaa sivistystyö voi myös välittää taitoja, joita nyky-yhteiskunnassa tarvitaan, mutta joita kaikilla ei ole ollut mahdollisuuksia oppia.

*"Kyllä meidän tehtävänä on ehkäistä syrjäytymistä ja antaa työkaluja siihen, miten pysyä mukana tässä muuttuvassa yhteiskunnassa (8)."*

### Välineellinen – itseisarvo

Itseisarvon ja välineellisyyden ei tarvitse välttämättä olla toistensa vastakohtia vaikkakin niiden välille syntyy selkeä jännite. Vapaa sivistystyö voi perustua joko yksilöiden mielekkyyden tunteen vaalimiseen tai palvelu työmarkkinoiden tarpeita ja vaatimuksia. Jos lähtökohtana ovat yksilön tarpeet, herää kysymys, halutaanko yksilölle todellakin tarjota jotain mielekästä, vai halutaanko hänen suoriutuvan tehokkaammin työelämässä?

Monet haastatelluista pitävät vapaan sivistystyön tehtävänä ihmisten hyvinvoinnin tukemista.

*"Minun mielestäni tärkein tehtävä on edistää ja tukea hyvää elämää ja ihmisten hyvinvointia (9)."*

Myös sivistystyön rooli työelämän vastapainona nousee usein esiin.

*"[Vapaa sivistystyö] voi myös olla henkireikä, saa tehdä jotain ihan muuta (4)."*

Työelämää kuvataan haastavana ja siksi vapaata sivistystyötä tarvitaan vastapainoksi.

*"Nykyään on niin hektistä, ja stressaavaa ...että ihmiset kokisivat vähän iloa ja saisivat mahdollisuuden rentoutua ja saavat tuntea itsensä, että he saavat mahdollisuuden kasvattaa itsetuntoaan (5)."*

Vastauksiin sisältyy myös selkeää hyötyajattelua:

*"[Vapaa sivistystyö toimii] ennaltaehkäisevänä – ihmisethän voivat paremmin, jos he ovat aktiivisia vapaa-ajallaan. Voidaan ajatella, että näkyisi nopeasti sosiaali- ja terveydenhoitokuluissa, jos tämän tyyppistä toimintaa ei olisi olemassa (6)."*

Joissakin kommentteissa on normatiivinen vivahde. Vapaan sivistystyön tarjonnan pitää tukea ihmisten hyvinvointia.

*"...meidän tulee kyetä tarjoamaan vaihtoehto kodin sohvalle ja televisiolle ja tietokoneelle (4)."*

Vapaan sivistystyön on myös kannettava tietty vastuun toiminnan vakavamielisyydestä:

*"Perinteinen vapaan sivistystyön tärkeä arvohan on ollut, että toiminta on opinnollista (9)."*

Joissakin lausunnoissa huvi ja hyöty nähdään myös kolikon kääntöpuolina.

*"En näe vastakkainasettelua oikean oppimisen, todellisen kehittymisen, eteenpäin vievän prosessin ja opiskelun mielekkyyden välillä, vaan minusta nämä kulkevat käsi kädessä, niiden kuuluu kulkea käsi kädessä. Ihminen ei opi vähemmän, päinvastoin, ihminen oppii enemmän jos on mukavaa (1)."*

### Neutraali – arvoperustainen

Vapaalle sivistystyölle annetaan laissa oikeus painottaa arvoperustaansa. Tämä ei kuitenkaan ole toiminnan edellytys. Tästä huolimatta voidaan olettaa, että jokaisella organisaatiolla on oltava jonkinlainen yleisinhimillinen arvoperusta. Nämä arvot voivat perustua tasa-arvoon, suvaitsevaisuuteen ja oikeudenmukaisuuteen. Yksi esimerkki demokraattisesta arvoperustasta voisi olla, jos vapaa sivistystyö ryhtyisi tukemaan aktiivista kansalaisuutta

*"...haluaisin herättää keskustelua (4)."*

Aineistosta nousee selkeästi esiin tietynlainen pyrkimys neutraaliuteen sekä pyrkimys tarjota jokaiselle jotain. Käytännössä tämä voi tarkoittaa samaa kuin pyrkimys olla herättämättä närää. Se voidaan myös toisaalta tulkita kannanottona yleismaailmallisten ihmisoikeuksien puolesta.

*"Ei saa unohtaa, että tämä on paikka, jonne kaikki ovat tervetulleita, kunkin taustasta riippumatta (4)."*

*"Kaikilla pitää olla mahdollisuus [osallistua kursseille] (7)."*

Eräs toimijoista painottaa selkeästi ihmisen kunnioittamisen tärkeyttä.

*"[Vapaan sivistystyön tulee rakentua] suvaitsevaisuudelle ja huomaavaisuudelle... ja humanismille. Ja ehkä myös juuri... kestäväälle elämäntavalle – pyrkimykseen elää niin hyvin kuin mahdollista (5)."*

### Vapaaehtoinen – hakeva

Jotkut ryhmät hakeutuvat vapaaseen sivistystyöhön toisia ryhmiä aktiivisemmin. Tavoittaakseen laajemmin eri väestöryhmiä sivistystyö voi olla luonteeltaan hakevaa. Hakevan toiminnan tarpeellisuudesta ja välttämättömyydestä ollaan eri mieltä. Toisaalta vastaajat painottavat sivistystyön vapaaehtoisuutta, toisaalta osallistumattomien tavoittaminen nähdään sivistystehtävänä.

*"Voidaan aina kysyä, että onko se ongelma ja kenen ongelma [jos kaikki väestöryhmät eivät ole edustettuina]. ...Mutta minusta meillä ei ole vastuuta houkutella millä hinnalla tahansa (1)."*

Vapaaehtoisuus ei välttämättä ole itseisarvo:

*"Ei ole oikein myöskään se, että vapaan sivistystyön tarjonta kohdistuu vain niille, jotka osaavat sitä hakea. Tämä on kyllä minun mielestäni aika isokin haaste – miten tavoittaa uusia kohderyhmiä (9)."*

Useimmissa argumenteissa korostetaan vapaan tahdon merkitystä.

*"Tämä on sellaista, minkä ihminen valitsee omasta mielenkiinnostaan (2)."*

Osallistuminen ei saa perustua pakkoon.

*"Tässä systeemissä ei ole mitään holhousta, vaan me korostamme yksittäisen yksilön omaa tahtoa ja itsetuntoa (1)."*

Yleisellä tasolla vapaan sivistystyön vapaaehtoisuus voidaan nähdä periaatteellisena kysymyksenä.

*"Demokratiassahan toiminta on vapaaehtoista. Ja sehän tarkoittaa myös sitä, että jos se, jonka kanssa keskustele, ei halua keskustella kanssasi, ei keskustelua voi syntyä (3)."*

### Valtion ohjaama – luovuuden ohjaama

Vapaan sivistystyön olemukseen liittyen haastatelta-

vat painottavat vapaan sivistystyön vapautta oppisuunnitelmista ja muista ulkoisista pakotteista.

*"Ei tämä olisi samaa jos pakotettaisiin – jos olisi oppisuunnitelma, jota pitäisi seurata (5)."*

Myös joustavuus nousee usein esiin.

*"Ehkä tämä on vähän niin kuin jalkapallossa, on olemassa monia pelaajia, joilla on omat roolinsa, ja he ovat sidottuja näihin rooleihinsa. Vapaassa sivistystyössä liikutaan koko kentällä (3)."*

Kuvattessaan mennyttä toimintavuotta monet toimijoista käyttivät määrällisiä muotoiluja.

*"Näyttää hyvältä. Meillä on ollut paljon aktiviteetteja, paljon ihmisiä, paljon kursseja (1)."*

Onnistuminen määrittyy toiminnan volyymin kautta, menestystä voidaan mitata valtionosuuksien avulla. Vaikka valtio ei ohjaa vapaata sivistystyötä sääntöohjauksen avulla, voidaan sen tulosohtaus tulkita sitäkin tiukemmaksi.

Monet haastatelluista toimijoista viittaavat suoraan lain ja valtion ohjauksen merkitykseen.

*"...koska se on yksi asioista, joihin ministeriö haluaa meidän satsaavan (2)."*

Vapaan sivistystyön tehtävä määrittyy voimassa olevien lakien kautta.

*"Suomessahan on laki ja lainsäädäntö, jotka määrittävät, mitä vapaa sivistystyö meidän kannaltamme ja meidän ammatissamme on ja sieltä se määritelmä on otettava (6)."*

Nämä valtiolliset kehykset rajoittavat paljon mainittua joustavuutta.

*"On monta kertaa illuusio, että voimme tehdä mitä meitä huvittaa (9)."*

Yksi haastateltavista tähdensi lain tulkinnanvaraa.

*"Minusta raja on kyllä hyvin venyvä, ellei muuta (4)."*

### VAPAA SIVISTYSTYÖN KOHDERYHMÄT

Se, miten vastaajat kuvaavat toiminnan kohderyhmää voidaan tiivistää neljään vastakohtapariin. Nämä

ovat: kaikille avoin – tietyille kohderyhmille, etäisyys ympäristöön – dialogissa ympäristön kanssa, organisaatio – kansalaiset ja yksilö – yhteisö.

### Kaikille avoin – tietyille kohderyhmille

Vaikka suurin osa tarjonnasta on periaatteessa kaikille avointa, pyrkivät toimijat eri keinoin tavoittamaan tiettyjä kohderyhmiä, esimerkiksi nuoria, ikääntyviä, miehiä ja maahanmuuttajia. Välineinä ovat markkinointi, kurssitarjonnan kohdentaminen ja imagoon vaikuttaminen.

*”Olemme menneet Facebookiin, koska yritämme tavoittaa erityisesti nuoria (8).”*

Toimenpiteitä voidaan myös pitää tarpeettomina. Kurssitarjontaa saatetaan esimerkiksi ajatella miehille suunnattuna, ja syyt heidän vähäiseen osallistumiseensa löytyvät jostain muualta.

*”Minun mielestäni meidän kurssitarjontamme palvelee sekä miehiä että naisia. Miesten poissaolo on monen tekijän summa, mutta en näe sitä kovin ongelmallisena (1).”*

Vapaan sivistystyön ei tule kuitenkaan suuntautua ainoastaan erityisryhmiin

*”...minusta muut [kuin riskiryhmät] tarvitsevat ja myös muilla pitää olla oikeus vapaaseen sivistystyöhön (7).”*

Vaikka halu ja tahto huomioida erityisryhmät ilmenivät koko aineistossa, olennaista on vapaan sivistystyön avoimuus kaikille.

*”Että kaikilla on mahdollisuus mielekkääseen tekemiseen vapaa-ajallaan – ja se, että tänne on niin äärettömän helppoa tulla (4).”*

Avoimuus ilmenee myös siten, ettei vapaan sivistystyön puitteissa aseteta ulkoisia vaatimuksia eikä jaeta arvosanoja.

*”Tämän kentän jännittävä puoli on se, ettei ketään ole antamassa sinulle arvosanoja. Ei ole niitä vaatimuksia ja sitä kilpailua, jota ehkä joskus löytyy koulusta (4).”*

Avoimuuteen ja saavutettavuuteen kuuluu myös paikallisuus:

*”...tämä toiminta perustuu läheisyyteen ja paikallisuuteen (5).”*

Saavutettavuus perustuu myös valtiontuen mahdollistamiin alhaisiin osallistumismaksuihin.

### Etäisyys ympäristöön – dialogissa ympäristön kanssa

Uusi tekniikka on mahdollistanut entistä tiiviimmän vuoropuhelun opiskelijoiden kanssa.

*”Yksi tulos, jonka olemme saaneet tämän sähköisen arvioinnin kautta, on lisääntyneet kurssitoivomukset(1).”*

Yhteydenpitoa opiskelijoihin painotetaan haastatelussa useaan otteeseen. Toimijoilla on vahva usko siihen, että heidän toivomuksiaan on tarkoituksenmukaista toteuttaa.

*”He voivat todella pitkälle itse vaikuttaa siihen, mitä täällä tapahtuu (4).”*

Vuoropuhelua ei silti aina haluta:

*”Meillä on keskustelu [Facebookissa] erillisellä sivulla se on meidän virallinen tiedotuskanavamme eikä mikään avoin mielipidesivusto (1).”*

Haastateltavien mielestä on tärkeää seurata ajassa liikkuvia ilmiöitä osallistujien houkuttelemiseksi.

*”Kokeilemme kaikenlaisia trendejä, yritämme järjestää sellaisia kursseja, joista massat ovat kiinnostuneita (6).”*

Kaikkia toiveita ei voida täyttää, koska kurssitarjontaa rajoittavat resurssit ja realiteetit.

*”Yksi rajoittava seikka on henkilökunnan osaaminen (1).”*

Mutta henkilökunta on myös tärkeä resurssi kurssitarjonnan kehittämisessä:

*”...tieto kehitystarpeista tulee esiin näissä yleisissä keskusteluissa, joita meillä käydään täällä sisäisesti (2).”*

*”Mutta – sitten on tietysti myös niin, että kaikkia tarpeita ei ilmaista (1).”*

Haastateltavat pitävät jatkuvaa ennakkointia tärkeänä osana toiminnan kehittämistä.

*”Mitä yhteiskunnassa tapahtuu? Mitä on vireillä? Mistä lehdissä kirjoitetaan? Entä miten viime vuosi meni? Mitä tarpeita me näemme sen jälkeen (1)?”*

Ennakkointia on myös pitää silmällä, mitä muut tekevät:

*”Seuraamme muiden kurssiohjelmiä siinä määrin missä ehdimme, ja saamme niistä monia ideoita (5).”*

### Organisaatio – kansalaiset

Voi vaikuttaa itsestään selvältä, että organisaatiot ovat osallistujia varten. Aineistosta löytyy kuitenkin esimerkkejä diskursseista, jotka liittyvät oman organisaation säilyttämiseen. Instituutioiden itsesuojelua painottavien esimerkkien lisäksi aineistosta löytyy myös sellaisia diskursseja, jotka painottavat kansalaisten kiinnostusten ja tarpeiden ensisijaisuutta.

Vaikuttaa siltä, että monien mielestä laaja osallistuminen on vahva syy jatkaa kuten ennenkin.

*”Olemme sattumoisin saaneet paljon osallistujia, joten olemme jatkaneet sillä tavalla (7).”*

Ehkä tämä näkökulma johtuu tunteesta, että raha on kaiken mitta.

*”Sanoisin, että raha vaikuttaa meidän harjoittamassamme toiminnassa kaikkeen (6).”*

Organisaatorakenne voidaan myös nähdä välineenä elävän vapaan sivistystyön toteutumiseksi.

*”Vapaan sivistystyön toteuttamiseen tarvitaan paikallisia intressejä ja voimavaroja. Tämä liittyy kasvatukseen ja sivistykseen, hyvin vähäisessä määrin puolueettomuuteen Jos ajateltaisiin, että [vapaassa sivistystyössä] olisi vain yksi toimija – en valitettavasti usko, että se toimisi (2).”*

### Yksilö – yhteisö

Tässä analyysissä esitellyistä vastakohtapareista yksilön ja yhteisön välinen jännite on ehkä vaikeimmin tunnistettavissa. Vaikka yksilö tunnistaa oman henkilökohtaisen kehityksensä, se ei tarkoita, että sosiaalinen kanssakäyminen olisi poissuljettua. Silti

ero sosiaalisen kanssakäymisen ja yksilöllisyyden painottamisen välillä näyttää vaikuttavan toiminnan lähtökohtiin. Yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden samanaikainen painottaminen on yksi vapaan sivistystyön tunnusmerkeistä.

*”Tämän tyyppistä toimintaa tarvitaan ehdottomasti, jotta ihmiset voivat jollain tavalla saada viettää mielekästä vapaa-aikaa ja ehkä kehittyä ihmisinä. Ja sosiaalinen osuus on hyvin tärkeä (5).”*

Yksilöllisen kehityksen merkitystä vapaassa sivistystyössä painotetaan monessa vastauksessa.

*”Tavoitteena on nimenomaan semmoinen oppiminen, ihmisenä kasvaminen, kehittyminen, uusien taitojen hankkiminen ja itsensä sivistäminen, jos nyt näin voi sanoa (9).”*

Monet haastateltavista ovat sitä mieltä, että vapaan sivistystyön tehtävänä on edistää yhteisöllisyyttä ja sosiaalista kanssakäymistä.

*”Vapaa sivistystyö on välittämistä ja vastuun kantamista – se lisää yhteisöllisyyden tunnetta (2).”*

Yhteisöllisyyteen sisältyy myös maahanmuuttajien kotouttaminen, joka mainitaan yhtenä tärkeänä tehtävänä. Tai yleisemmin:

*”[Vapaan sivistystyön pitää] ennaltaehkäistä syrjäytymistä (8).”*

Yhteisöllisyyttä tulee tukea sekä paikallisesti että kansallisesti:

*”Vapaalla sivistystyöllä on minun mielestäni aika iso merkitys tällaisessa – ehkä on vähän liioiteltua sanoa – yhteiskuntarauhan ylläpitämisessä (9).”*

### SIVISTYSTYÖN ROOLI

Haastatteluaineistosta tulkitsemani diskurssit vapaan sivistystyön sisällöstä ja kohteesta ilmentävät erilaisia käsityksiä sivistystyön roolista ja tehtävänmäärittelyn lähtökohdista. Käytän seuraavassa yhteenvedossa Mannisen (2010) käsitteitä sopeuttava ja voimaannuttava kuvaillakseni sivistystyön kahta osittain vastakohtaista tehtävänmäärittelyn lähtökohtaa. Jännite sopeuttavan ja voimaannuttavan sivistystyön välillä



on nähtävissä myös esimerkiksi Salon (2004) kuvailmassa kolmessa mahdollisessa ”tulevaisuusportissa”.

### Sopeuttava rooli

Vapaan sivistystyön sopeuttava tehtävänkuva ilmenee haastatteluaineistossa erinäisten kehitystä tukevien toimintamuotojen kuvailuissa. Kutakuinkin kaikki haastateltavat pitivät tärkeänä, että vapaa sivistystyö seuraa yleistä kehitystä ja pyrkii edistämään osaamisen kehittämistä. Kommenteissa nousee silti esiin tietty epävarmuus ja ulkopuolisuus.

*”Jotain on varmaan tulossa tuolla nopeasti muuttuvassa tieto- ja viestintätekniikassa (5).”*

Perinteitä vaaliva vapaa sivistystyö ei välttämättä sulje pois kehitystä tukevaa tehtävää.

*”Jos me pidämme mielessä sen, että meidän pitää ylläpitää perinteitä ja kulttuuria – se on tärkeää – meidän pitää myös koko ajan muistaa, että aikuisväestöllä tulee olemaan myös muita sivistystarpeita [tulevaisuudessa] (4).”*

Halukkuus ja tarve seurata poliittisia päätöksiä ja kotoittamiskoulutuksen järjestäminen ovat esimerkkejä kehityksen tukemisesta. Eräs tyypillinen sopeuttava tehtävä on vapaan sivistystyön rooli hektisen ja haastavan työelämän vastapainona.

*”On oltava olemassa jotain tällaista, muutenhan ihmiset eivät jaksa elää (5).”*

Riskinä on, että vapaasta sivistystyöstä tulee yksi niistä työkaluista, joilla tuetaan työntekijää rasittavaa työelämää.

*”Kulttuurin ja perinteiden kantajan (4)”*

Rooli voidaan nähdä sopeuttavana tehtävänä. Tällöin vapaan sivistystyön tehtävänä on vaalia kulttuuriperinteitä ja paikallisia erityispiirteitä.

### Voimaannuttava rooli

Vapaan sivistystyön voimaannuttavaa tehtävää ja asemaa ilmentäviä puhetapoja on aineistossa rajatusti. Jotkut haastateltavien lausunnoista ilmentävät epäsuorasti voimaannuttavaa mahdollisuutta, jos tilanne vain olisi suotuisampi.

*”[Vapaa sivistystyö] on meidän koulutusjärjestelmässämme paitsiossa, noin yhteiskunnallisesti nähtynä (2).”*

Vaikka voimaannuttavan roolin potentiaali siis olisi olemassa, sitä on nykytilanteessa haasteellista toteuttaa. Ylipäätään haastateltavat vaikuttavat kuitenkin suhtautuvan luottavaisesti tulevaisuuteen. Vapaan sivistystyön sopeutumiskykyyn, kurssitoiveisiin ja omaan vaistoon luotetaan.

*”Muutokset näemme jo nyt... ei ole olemassa kristallipalloa, emmekä voi ottaa sitä esiin, emme voi suunnitella kymmentä vuotta etukäteen, että näin tulemme toimimaan vuonna 2020 (1).”*

Jotkut haastateltavista eivät puolestaan muutoksia tunnista tai tunnusta:

*”Kaikkihan jatkuu niin kuin ennenkin... (3).”*

Yllä mainittu rooli hektisen työelämän vastapainona voidaan myös tulkita voimaannuttavan tehtävän määrittelynä. Tämä edellyttää niin sanottujen heikkojen signaalien tunnistamista.

*”Siitä on paljon puhuttu, että tulevaisuudessa pääoma on aikaa, tämmöistä hiljaisuutta ja hitautta. Minusta tuntuu, että siinä on jonkinlaisia avaimia tulevaisuuden sivistystarpeisiin (9).”*

Lausuma ilmentää ainakin jossain määrin globaalin kilpailun sekä informaation ylitarjonnan tuottamia haasteita sekä niihin vastaamista vaihtoehtoja tarjoamalla.

### POHDINTA

Vapaata sivistystyötä voidaan kuvata moninaiseksi ja jännitteiseksi aikuiskasvatuksen kentäksi. Moninaisuus perustuu toiminnan vapauteen, jota eri toimijat tulkitsevat ja toteuttavat eri tavoin, joskus myös toisilleen vastakohtaisista lähtökohdista. Organisaatiot ja niiden tehtävät, toiminta ja aatteet eivät aina kohtaa. Aineistoa kerätessä oli kiinnostavaa huomata, että osa haastateltavista ilmaisi huolensa omasta kyvystään osallistua tämänkaltaiseen tutkimukseen ja vastata esittämiini kysymyksiin. Mistä tällainen epävarmuus voisi johtua? Ovatko tämänkaltaiset tut-

kimushaastattelut haastavia ja suorituspainetta herättäviä? Vai viestiikö epävarmuus vapaan sivistystyön identiteettiin liittyvistä haasteista? Haastateltavien epävarmuus ilmentää ehkä myös sitä, että vapaasta sivistystyöstä puuttuu yksiselitteiset vastaukset sen tavoitteista ja toiminnan sisällöistä.

Vapauteensa perustuen sivistystyö on pakotettu pohtimaan ja etsimään omaa rooliaan ja tehtäviään. Jos näin on, onko tämä ongelma? Ehkä jatkuva keskustelu vapaan sivistystyön tehtävästä ja luonteesta riittää.

Aikaisemmissa tutkimuksissa eri tavoin ilmitullut jännite sopeuttavan ja voimaannuttavan sivistystyön välillä näyttäytyy myös tässä pienehkössä alueellisessa tapaustutkimuksessa. Käyttämäni aineisto on toki rajallinen, joten sen pohjalta saadut tulokset eivät ole yksiselitteisesti yleistettävissä. Aineiston yhdeksän rehtoria käyttävät näitä kahta eri diskurssityyppiä kertoessaan toiminnastaan. Ehkä tämä jännite kahden roolin välillä on leimallinen sivistystyölle. Jännitettä voitaneen tulkita jatkuvana sivistysprosessina, joka perustuu sekä ympäröivään maailmaan sopeutumiseen että sen kyseenalaistamiseen ja uudistamiseen (Niemi 2011).

Suomalaisella vapaalla sivistystyöllä ei enää näyttäisi olevan yhtä selkeää ja itsenäistä tehtävää, josko sitä on koskaan ollutkaan muuna kuin ulkoa ja ylhäältä annettuna ja määriteltyinä valtiollis-hallinnollisena konstruktiona (Castrén 1929; Laki vapaasta sivistystyöstä 1765/2009). Sivistystyön tehtävä on pitkälti jokaisen toimijan määriteltävissä. Se on edelleen monessa mielessä vapaata, mutta tätä vapautta on lähinnä käytetty muun koulutusverkoston paikkaamiseen (Niemi 1998). Nykytilanne eroaa sivistystyön alkuaajoista siten, että nykyisin sivistystyöllä on vakiintuneet toimintamuodot, joiden olemassaoloa kentän toimijat pyrkivät perustelemaan ja puolustamaan. Organisaatiot edustavat tietyssä mielessä saavutettuja etuja, joista ei haluta luopua. Tämänkaltaisen aseman on omiaan ylläpitämään sopeuttavaa lähtökohtaa.

Mitä yllä kuvatut diskurssit ja jännitteet kertovat nykyisestä suomalaisesta vapaasta sivistystyöstä? Ehkä ne ilmentävät sivistystyön joustavuutta ja monimuotoisuutta, tarvetta ja halua joustaa ja sopeutua, tarjota jokaiselle jotakin, matalin kynnyksin. Jossain

joustavuuden rajat tulevat kuitenkin auttamatta vastaan. Nämä rajat kohdatessaan vapaa sivistystyö joutuu määrittelemään identiteettinsä. Silloin kentän toimijoiden on valittava, haluavatko he määritellä tehtävänsä aktiivisesti itse vai ulkoistavatko vastuun muille ja valitsevat itselleen passiivisen toteuttajan roolin.

Sivistystyön tehtävänkuva on muuttunut sen yli satavuotisen historian aikana. Alkuaikoina se oli enemmän tai vähemmän kriittistä, toimijat pyrkivät ainakin jossain määrin muuttamaan yhteiskuntaa. Nykypäivänä sivistystyötä voidaan lähinnä kuvailla yhteiskuntajärjestystä tukevaksi. Onko tämä vapaan sivistystyön toimijoiden tietoinen linjaus, josta pidetään kiinni mahdollisista muospaineista huolimatta?

Vapaan sivistystyön identiteettiä ja historiallisia juuria on tutkittu myös aikaisemmin monessa yhteydessä. Jotta vapaa sivistystyö voisi itse aktiivisesti määritellä ja toteuttaa omat tehtävänsä, tarvittaisiin todennäköisesti myös tietoista pedagogista ja didaktista kehittämistyötä. Hyvänä esimerkkinä tästä toimii Niemelän (2011) peräänkuuluttama vapaan sivistystyön sivistyspedagogiikan uudelleenlöytäminen ja kehittäminen. Sivistystyö kehittyi aikanaan kansanliikkeistä. Uskon että on aika jalkautua arjen sivistysliikkeisiin, tutkimaan, mitä niissä tapahtuu ja mihin arjen sivistystyössä pyritään.



Annika Turunen  
doktorand  
Pedagogiska fakulteten  
Åbo Akademi

## LÄHTEET

- Alanen, A. (1985). *Johdatus aikuiskasvatukseen*. Helsinki: Yleisradio
- Alanen, A. (1986). *Sivistysjärjestöjen tehtäväkuvan muuttuminen 23/1986. Aikuis- ja nuorisokasvatuksen laitoksen julkaisuja*. Tampere: Tampereen yliopisto
- Bergström, G. & Boréus, K. (2005). Diskursusanalyys. Teoksessa Bergström, G. & Boréus, K. (toim.) *Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. (s. 305–362) Lund: Studentlitteratur
- Castrén, Z. (1929). *Valtio ja vapaa kansansivistystyö*. Valtioneuvostolle 24.p. heinäk. 1929 annettu mietintö. Kansanvalistus ja Kirjastoletti 5–6/1929
- Granö, M. & Wallén, B. (2003). *Bli någon eller något? En finlandssvensk folkbildningsodyssey*. Helsingfors: Svenska folkskolans vänner
- Gustavsson, B. (1991). *Bildningens väg. Tre bildningsideal i svensk arbetarrörelse 1880-1930*. Stockholm: Wahlström & Widstrand
- Hyyppä, M. 2002. *Elinvoimaa yhteisöstä. Sosiaalinen pääoma ja terveys*. Jyväskylä: PS-kustannus
- Jokinen, A. (1999). Diskurssianalyysin suhde sukulaistraditioihin. Teoksessa Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. *Diskurssianalyysi liikkeessä*. (s. 37–53) Tampere: Vastapaino
- Karjalainen, E. & Toiviainen, T. (1984). *Suomen vapaan kansansivistystyön vaiheet*. Helsinki: Weilin+Göös
- Korsgaard, O. (1997). *Kampen om lyset. Dansk voksenoplysning gennem 500 år*. Köpenhamn: Gyldendal
- Koski, L. (2011). Sivistystyön ihmiskäsitys: Villi-ihmisestä aikuiseksi yksilöksi. In *Valistus ja koulunpenkki. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Koulutuksen arviointineuvosto (2007). *Vapaan sivistystyön vaikuttavuus ja suuntaviivaopinnot*. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 25
- Laki vapaasta sivistystyöstä (1765/2009) [www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980632](http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980632) [2.4.2013]
- Lang, T. (2011). *Myyttisestä sankarirehitorista opistoäidiksi ja manageriksi. Sukupuolen näkökulma kansalais- ja työväenopiston johtajuuteen*. Helsingin yliopisto, Käyttätymistieteiden laitos, Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 235
- Manninen, J. (2010). Sopeuttavaa sivistystyötä? *Aikuiskasvatus*, 30 (3), 164–174
- Merriam, S. B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Niemelä, S. (1998). Vapaan sivistystyön kolme tehtävää. *Aikuiskasvatus*, (18) 3, 218–227
- Niemelä, S. (2002). Kansansivistyksen kadottaminen. *Aikuiskasvatus*, (22) 2, 84–91
- Niemelä, S. (2011). *Sivistyminen. Sivistystarve, -pedagogiikka ja politiikka pohjoismaisessa kansansivistystraditiossa*. Helsinki ja Kuopio: Kansanvalistusseura ja Snellman-instituutti.
- Opetusministeriö (2009). *Vapaan sivistystyön kehittämisohjelma 2009–2012. Opetusministeriön asettaman valmisteluryhmän loppuraportti*. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2009:12 ([www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2009/liitteet/tr12.pdf?lang=fi](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2009/liitteet/tr12.pdf?lang=fi) 2.4.2013)
- Salo, P. 1999. Tulivatko sivistystyöt kansalais- ja työväenopistoissa tehdyiksi? *Aikuiskasvatus*, 19 (4), 327–335
- Salo, P. (2004). *Vilken utgång – folkbildning? Texter om folkbildningens identitet och framtid*. Rapport från pedagogiska fakulteten vid Åbo akademi nr 6 2004
- Salo, P. & Suoranta, J. (2002). *Sivistyksellinen aikuiskasvatus*. Helsinki: Kansanvalistusseura
- Sihvonen, J. (1996). *Sivistystä kaikille vai valituille? Kansalaisopistotoiminnan kehitys vapaasta kansanvalistustyöstä maksupalveluun*. Tampere: Tampereen yliopisto
- Sundgren, G. (2000). *Demokrati och bildning. Essäer om svensk folkbildnings innebörder och särart*. Borgholm: Bildningsförlaget
- Suoninen, E. (1999). Näkökulmia sosiaalisen todellisuuden rakentumiseen. Teoksessa *Diskurssianalyysi liikkeessä*. (s. 17–36) Tampere: Vastapaino
- Toiviainen, T. (2002). *Vapaan sivistystyön visiot. Castrénilaista laatuvuiniä uusissa tammitynnyreissä*. Helsinki: Helsingin kaupungin suomenkielinen työväenopisto
- Tuomisto, J. (2002). Vapaa sivistystyö 2000-luvun kynnyksellä – uudet tehtävät ja vaatimukset. Teoksessa P. Sallila & S. Niemelä (toim.) *Sivistystyö osaamisyhteiskunnassa*. (s. 23–55) Helsinki: Kansanvalistusseura
- Tøsse, S. (2005). *Folkeopplysning og voksenopplæring. Idear og framvekst gjennom 200 år*. Oslo: Didakta Norsk Forlag
- Vaherva, T., Malinen, A. Moisio, A. Raivola, R. Salo, P. Kantasalmi, K. Kamppi, P. & Silvennoinen, H. (2006). *Vapaan sivistystyön rakenne ja palvelukyky*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen arviointineuvosto
- Valkonen, E., & Kauppila, J. (2010). Sivistyksen keitaasta formulatalliksi? Kansalaisopiston henkilökunnan kokemuksia markkinaperusteisesta aikuiskoulutuspolitiikasta. *Aikuiskasvatus*, 3/2010 (s. 175–184)

MIKKO KEMPPAINEN

# Martta

## – tiedon ja valon tuoja

### Kansalaiskasvatus Marttayhdistyksen Emäntälehdessä 1900-luvun alussa ja 2000-luvulla



*Emäntälehti* kasvatti lukijoitaan säästäväisiksi, ahkeriksi ja valistuneiksi kansalaisiksi. Se ei kuitenkaan tarkoittanut taantumusta tai pysähtyneisyyttä. Lehden arvoiksi näyttivät 2000-luvulla nousseen myös globaali maailmankansalaisuus ja yhteisöllisyys – jopa elitismi.

KAIKILLE TIETOJA, KAIKILLE VALOA! Näin kuului 1900-luvun alussa Marttayhdistyksen pitkäaikaisen puheenjohtajan ja yhdistyksen äänenkannattajan, *Emäntälehd*en, vastaavan toimittajan Alli Nissisen julistus lehden näytenuumerossa otsikolla *Selvitystä* (0/1902, 1–2). Tiedolla ja valolla Nissinen tarkoitti sivistystä, jolla maan sivistyneistö pyrki istutamaan kansaan tietoisuuden omasta erityislaatuisuudestaan ja nostamaan Suomen suurten kulttuurikansojen joukkoon (esim. Kervanto Nevanlinna & Kolbe 2003, 17–21). Taustalla vaikutti emämaa Venäjän tiukentuva ote Suomen suuriruhtinaskunnasta. Marttayhdistyksen perustajan Lucina Haggmanin ajatuksena oli kansaa sivistämällä estää venäläistämisyhdykmykset. (Tuominen 1987, 1–5). Nimensä mukaisesti *Emäntälehti* oli suunnattu naisille ja se

perustettiin levittämään sivistystä kaikille Suomen emännille. Välikäsitteellisesti sen avulla pyrittiin kuitenkin kasvattamaan myös rahvaan ja työväenluokan naisia. Kasvatustyö, niin kotona kuin muutoinkin yhteiskunnassa, käsitettiin 1900-luvun alussa pitkälti naisten tehtäväksi. 2000-luvun *Emäntälehd*en kasvatustyön pääasiallisena kohderyhmänä ovat edelleen naiset ja lehden toimituskunta on yhä naisvaltainen. Lehteä julkaistiin sotavuosista johtuvia katkoksia lukuun ottamatta aina vuoteen 2006 saakka. Vuodesta 2007 alkaen lehti muuttui yhdistyksen jäsenille tarkoitetuksi jäsenlehddeksi ja sen nimeksi vaihtui *Martat*. Tässä artikkelissa tutkin *Emäntälehd*en kansalaiskasvatusta ja kansalaisihannetta. Tarkastelen vuosina 2000–2006 julkaistua *Emäntälehteä* ja autonomian ajan lehtiä (1902–1917) rinnakkain. *Martat*-lehden

olen jättänyt tarkastelun ulkopuolelle, sillä jäsenlehtenä se painottaa enemmän järjestön sisällä tapahtuvaa jäsenille suunnattua toimintaa. Käsitystäni puolisivat lehden toimituspäällikön, Helena Kokkosen, kanssa käymäni keskustelut. Vertailemalla 2000-luvun *Emäntälehteä* 1900-luvun alun lehteen haluan tuoda esille marttojen arvomaailman jatkumoa, mutta toisaalta myös sen muutoksia. Olen kiinnostunut siitä, millaisen kuvan lehti antaa hyvästä kansalaisuudesta ja millaisia tietoja ja taitoja hyvä kansalaisuus edellyttää. Toisin sanoen pyrin pääsemään selville marttojen arvomaailman ja kansalaiskasvatuksen sisällöstä. Fokukseni on 2000-luvulla, mutta viime vuosisadan alun kasvatustodellisuus toimii ikään kuin heijastuspintana uudelle vuosituhannelle.

Varsinkin arkikeskustelussa aikuis- ja kansalaiskasvatus rajataan turhan usein koulu- ja koulutus- sekä ammatti- ja yritysmaailmaan. On kuitenkin tärkeää huomioida niiden ulkopuolella tapahtuva kasvatustyö. 1900-luvun alun ja 2000-luvun kasvatustodellisuuden rinnakkaisen tarkastelun kautta haluan tuoda kasvatustieteelliseen keskusteluun uudenlaista näkökulmaa. Kasvatushistoriallisen näkökulman mukaan ottaminen on nyky-yhteiskunnan arvojen ymmärtämisen kannalta olennaista, sillä arvomaailmamme on rakentunut pitkälti viime vuosisadan alussa hahmotetulle pohjalle. *Emäntälehti* on tässä mielessä oivallinen tutkimuskohde, huomioiden sen yli sadan vuoden lähes katkeamattoman historian.

Lähestyn tutkimusaiheittani laadullisen aineistolähtöisen analyysin kautta. Tässä tutkimustavassa mielenkiinnon kohteena ovat aineistosta itsestään nousevat teemat ja kysymyksenasettelut. Teemat tiseen lähestymistapaan kuuluvat olennaisesti tekstikatkelmat sekä tulkintaa tukevat esimerkit (esim. Eskola & Suoranta 1998, 175–178). Olen pyrkinyt löytämään *Emäntälehteen* kirjoituksista teemoja, joiden ympärille käsitys hyvästä kansalaisuudesta on rakentunut. Käsittämäni teemat keskittyvät kodin, perheen, yhteisöllisyyden ja työn ihanteeseen sekä ideaaliin naiskansalaisuuteen, sillä näiden teemojen varaan myös *Emäntälehteen* kansalaiskasvatus pohjautuu. Artikkelissa esitellyt kirjoitukset toimivat esimerkkeinä edellä mainituista teemoista. Olen

keskittynyt lehden pääkirjoituksiin sekä toimittajien ja asiantuntijoiden kirjoittamiin artikkeleihin ja kolumneihin, sillä ne ovat lehden oman toimituskunnan laatimia tai ulkopuolisilta asiantuntijoilta tilattuja. Ne välittävät siksi parhaiten *Emäntälehteen* arvomaailmaa. Olen rajannut lähemmän tarkastelun ulkopuolelle ruoka-, puutarhanhoito ja käsityöohjeet, lukijapalautteet, runot ja novellit sekä jäsenilmoitukset.

#### KULTTUURIPROTEKTIONISMISTA MONIKULTTUURIMARTTOIHIN

Kansallinen taide ja kirjallisuus olivat 1900-luvun sivistyneistölle sivistyksen ilmentymiä. Suomalaisuus pyrittiin erottamaan muista kulttuureista, sillä ne koettiin uhaksi suomalaisuudelle. Varsinkin venäläinen kulttuuri leimattiin ”rumaksi ja ala-arvoiseksi”, kuten *Emäntälehdessä* toisen venäläistämiskauden aikana julkaistussa kirjoituksessa *Taidetta koteihin* (11/1909, 165–166) mainitaan.

Kansallisen kulttuurin vaaliminen on yhä *Emäntälehdelle* tärkeää. 2000-luvulla suomalaisuutta tehdään tutuksi ennen kaikkea ruokakulttuurin kautta. Suomalaiseksi miellettyä historiaa käy läpi vuonna 2000 lehdessä julkaistu artikkelisarja *1000 vuotta suomalaista ruokaa*, jossa esitellään suomalaisen keittiön eksoottisia erikoisuuksia kuten *Kaskinauriita ja ohrarieskaa – kaalisoppaa ja suolasilakkaa* (1/2000, 22–25) ja *Riikinkukkoja ja kullattuja sianpäitä* (3/2000, 20–23). Tutumpaa ruokaperinnettä edustaa kotimainen lähiruoka ja esimerkiksi ruisleipä, joita tarjoillaan lehdessä puhtauden, terveellisuuden ja arkisuuden mielikuvilla maustettuina (*Lähiruokaa nauttimaan* 5/2000, 3; *Lähiruoka – ihan tavallista ja kotoista* 1/2001, 7, 33; *Riuskasti ruista* 4/2005, 5).

Ruokakulttuurin ohella *Emäntälehti* syventää lukijoidensa kotimaan tuntemusta ja tekee Suomea tunnetuksi maan pohjoisinta kolkkaa ja omintakeisimpia paikalliskulttuureja myöten. Lukijoita tutustutetaan esimerkiksi Lappiin ja sen elinkeinoihin, kuten luontoturismiin ja kullanhuhdontaan (*Siida kutsuu lapinkylään* 2/2000, 8–10; *Vaskoolin valtiatar* 6/2006, 24–27). Lehdessä myös korostetaan, että suomalainen kulttuuripiiri ei rajaudu vain valtakunnan rajojen sisäpuolelle. Kulttuurimme juuria etsitäänkin usein vierailuilla sukulaiskansojen luokse etenkin Karjalaan

(esim. *Griparokkaa Tverin Karjalassa* 9/2000, 10–11, 46; *Marttoja runonlaulajien maililla* 5/2004, 8–9). Yhteydenpito sukulaiskansoihin on osa isänmaallista kansalaiskasvatusta, jossa ylläpidetään myyttiä muinaisesta suomalaisuudesta. Lukijoihin iskostetaan yhä myös isänmaallista tunnetta ja vaalitaan kansallista ylpeyttä suomalaisten merkkihenkilöiden avulla, kuten tehtiin jo 1900-luvun alussa otsikoilla *Satavuotinen muisto* (3/1904, 33–35) tai *Huomattava piirre Suomen kansan luonteessa* (12/1913, 179–180). Pääosassa ovat edelleen 1800-luvun kansallisromantiikan sankarit Runeberg, Lönnroth ja Snellman (esim. *Elias Lönnroth – monilahjakkuus* 4/2002, 78–79). Kansallistunnetta ja järjestön yhtenäisyyttä rakennetaan myös *Emäntälehteen* ja Marttayhdistyksen omien historiallisten merkkihenkilöiden avulla, kuten kirjoituksissa *Alma Forsténin maisemissa Kymenlaaksossa* (4/2002, 16–18) tai *Lucinan maisemissa* (7/2004, 10–13).

Vaikka martat yhä vaalivat kirjoituksissaan suomalaisuutta, on tämän vuosituhannen *Emäntälehti* monikulttuurisuuden ja suvaitsevaisuuden puolesta puhuja. Kansallisen kulttuurin varjelemisen sijaan suomalaisuuteen pyritään pikemminkin integroimaan vaikutteita muista kulttuureista. Muutos kuvastaa hyvin 2000-luvun globalisoitunutta kansalaiskäsitystä, jossa isänmaallisuus saa helposti taantumuksellisen tai jopa rasistisen leiman. Nationalismista on tullut kansan syvien rivien konservatiivinen aate ja kansalaisihanne on ennen kaikkea suvaitsevaisuus. Kansallisen identiteetin rinnalla korostetaan triangulaarista kansalaisuutta, jossa yksilö käsittää olevansa osa eurooppalaista ja lopulta globaalia yhteisöä (esim. Saastamoinen 2009, 41–42; Niemelä 2011, 48–52).

Myös marttojen monikulttuurisuuskasvatuksessa ruoka ja sen ympärille keskittyvä (kerho)toiminta ovat tärkeässä asemassa. Suomalaisia tutustutetaan vieraisiin kulttuureihin eri maiden keittiöiden kautta (esim. *Maailman keittiöt kohtaavat kerhossa* 2/2000, 30–31; *Martat vaikuttajina yli rajojen: monikulttuurimarttoissa kutsuu kiva ilmapiiri* 1/2001, 30–31; *Kulttuuri yhdistää* 5/2006, 28–29). Muun maailman kulttuureja pyritään tekemään tutuiksi *Emäntälehdessä* myös raportoimalla säännöllisesti kehitysyhteistyö-

projekteista, joita martat ovat aloittaneet Afrikassa sekä sodan runtelemassa Bosniassa (esim. *Uusi yhteistyökohde Afrikassa: Nyt vuorossa Burkina Faso* 1/2000, 26–29; *Marttojen projekti Bosniassa jatkuu* 10/2000, 23; *Naisia yli rajojen* 6–7/2002, 34–35, 43).

Marttojen pyrkimyksenä on sopeuttaa maahanmuuttajat suomalaiseen yhteiskuntaan. Maahanmuuttajakursseilla käydään esimerkiksi *Mustikassa maan tavalla* (7/2004, 4–7). Marjastamisen ohella opetellaan toimimaan suomalaisen yhteiskunnan arjessa. Maahanmuuttajat esitetään *Emäntälehdessä* tavallisina ihmisinä ja sopeuttamistyössä marttojen tavoitteena on häivyttää eroavaisuuksia eri kulttuuripiireistä tulevien ihmisten välillä. Tarkoituksena on osoittaa, että pohjimmitaan kaikkia ihmisiä yhdistävät samat universaalit arvot kulttuuriatavasta riippumatta (esim. *Äitiys keskeistä Marokon naisille*, 1/2001, 32–33, 46 ja *Perusarvot yhdistävät* 8/2004, 4–7).

Monikulttuurinen toiminta on nähtävissä osana marttojen suvaitsevaisuuden ja yhteisöllisyyden edistämiseksi tekemää työtä. Yhteisöllisyys nousee usein yhdeksi tärkeimmistä arvoista, sillä se on yhteiskunnan ja yksilön hyvinvoinnin edellytys. Siksi hyvään kansalaisuuteen kuuluu tarjota apuaan ja tietämystään sitä tarvitseville. Pääkirjoitus *Järjestöstä elämänvoimaa* (9/2001, 3) esittää yhteisöllisyyden marttatyön pohjimmaisena periaatteena. Siinä todetaan järjestön pyrkineen kotitalousneuvonnallaan aina yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen ja kansalaisten elämänlaadun parantamiseen. Kirjoituksessa painotetaan yhteisöllisyyden merkitystä arkielämän rikastuttajana ja paremman yhteiskunnan luomisessa, sillä yhdessäolo on omiaan herättämään lämpimiä inhimillisiä tunteita ja solidaarisuutta ihmisten välille kulttuuriatavasta riippumatta. Pääkirjoitus *Ihmiseltä ihmiselle* (3/2002, 3) kehottaa ihmisiä ryhtymään vapaaehtoistyöhön heikko-osaisten parissa. Kirjoituksessa muistutetaan, että inhimillistä lämpöä ja läheisyyttä ei voi korvata taloudellisilla resursseilla tai koneilla. Yhteisöllisyys on martoille turvallisuuden takaaja. Tällä tarkoitetaan kirjoituksissa niin taloudellista turvallisuutta kuin turvaa eristäytyneisyydeltä ja yksinäisyydeltä sekä suoranaista fyysiseltä väkivallalta. Pääkirjoitus *Iloa ja turvaa koko perheelle* (1/2003) ihannoii vanhan kyläkulttuurin



yhteisöllisyyttä. Nostalgiasävytteisessä kirjoituksessa painotetaan juuri turvallisuudentunteen lisääntymistä yhteisöllisyyden myötä ja nostetaan vuorovaikutus naapurien kanssa kansalaishyveeksi.

2000-luvun kilpailuyhteiskunnassa korostetaan usein individualismia, ja menestyviä oman tiensä kulkijoita ihannoidaan. Yhteisöllisyys on kuitenkin noussut kansalaiskeskusteluun sosiaalisen median ja kriittisen journalismin myötä. Suuri osa suomalaisista pitää solidaarisuutta ja altruistista yhteisöllisyyttä ihanteena, kun taas markkinavetoinen uusliberalismi nähdään usein haitallisena ja suomalaisen yhteiskuntaan kuulumattomana ilmiönä (Koivunen & Lehtonen 2010, 229; Saastamoinen 2009, 34–38). Martatkin katsovat, että valtaosa sekä yksilöllisistä että yhteiskunnallisista ongelmista juontuu yhteisöllisen solidaarisuuden katoamisesta. Liiallinen kilpailu ja markkinatalous ovat tehneet Suomesta eriarvoisen yhteiskunnan ja vieraannuttaneet hyvätuloiset heikko-osaisista. Artikkelin *Eläimekko enää samassa yhteiskunnassa – leipäjonot ja luksusta* (2/2001, 12–13) pureutuu 1990-luvun laman jälkeen yhä selkeämpänä erottuvaan eriarvoistumiseen ja toivoo hyväosaisten huomioivan köyhien avuntarpeen. Pahimmillaan yhteisöllisyyden katoaminen johtaa epävakaiseen ja väkivaltaiseen yhteiskuntaan. Vuoden 2002 lokakuussa saatiin osoitus pahoinvoinnin konkretisoitumisesta karmaisevalla tavalla, kun nuori Petri Gerdt räjäytti Myyrmäen ostoskeskuksessa Vantaalla seitsemän ihmistä surmanneen pommin. Syyksi pommi-iskuun martat näkivät juuri yhteisöllisyyden, sosiaalisten vuorovaikutusten ja yhteiskunnallisen keskustelun puutteen, kuten pääkirjoituksessa *Kokoamme sirpaleita* (11/2002, 3) todetaan.

#### PERHE ON PARAS

Vaikka monikulttuurisesta yhteisöllisyydestä onkin 2000-luvulla muodostunut yksi marttatyön kulmaki-

## SUKUPUOLINEUTRAALIA PARISUHDETTA TAI KAHDEN SAMAA SUKUPUOLTA EDUSTAVAN VANHEMMAN PERHETTÄ EI EMÄNTÄLEHDESSÄ 2000-LUVULLA MAINITA LAINKAAN.

olivat jyrkästi kiellettyjä etenkin naisilta. Naisen tärkein tehtävä oli perustaa perhe ja vastata lasten kasvatuksesta (Ollila 1993, 30–31, 56–62; Räisänen 1995, 77–80). Ydinperhe esitetään normina *Emäntälehden* sivuilla yhä 2000-luvulla. Lehden täyttäneessä 100 vuotta pääkirjoitus *Martat – taas juhlietaan!* (1/2002, 3) toteaa, että *lehti asettaa yhä kodin ja siellä tapahtuvan kasvatustyön etusijalle ja muistuttaa, että kodin onni ja menestys riippuvat molemmista aviopuolisista*. Puhe aviopuolisista osoittaa, että oletusarvona on perinteinen perhemalli, jossa naimisissa oleva pariskunta muodostaa perheen omien lastensa kanssa.

Nykyt martat ymmärtävät kuitenkin myös normista poikkeavat perheet. *Emäntälehdessä* esitellään muun muassa lapsen pariskunta, joka on adoptoinut äidin sukulaisen kolme lasta. Artikkelin otsikko, *Ihan oikea perhe* (10/2001, 20–22), pyrkii osoittamaan, että kyseessä on hyväksyttävä perhemalli, vaikka lapset eivät olisikaan biologisesti pariskunnan omia. Lukijaa pyritään vielä vakuuttelemaan asiantuntijalausunnolla, joka todistaa sijais- ja uusioperheiden olevan täysin kunnollisia ja koko ajan yleisempiä. Oma perhe ei myöskään ole automaattisesti kaikkien tavoitteena, vaan martat arvostavat yksilöllistä harkintaa. Tämä käy ilmi hyvin parisuhteen ihanteesta kertovassa artikkelissa *Haaveista totta* (5/2003, 5). Kirjoituksessa todetaan, että useimmat odottavat seurustelun johtavan avioliittoon ja perheen perustamiseen, mutta jotkut eivät syystä tai toisesta halua perhettä. Seksuaalisuus on myös vapautunut, sillä seurustelun osapuolilla oletetaan olevan aikaisempia kumppaneita ja seksisuhteita.

vistä, ovat koti ja perhe säilyttäneet asemansa *Emäntälehden* arvomaailman keskiössä yli sadan vuoden ajan. Euroopassa 1800-luvun lopulla yleistynyt kristilliseen avioliittoon pohjaava ydinperhemalli edusti 1900-luvun alun sivistyneistön naisasianaisille ainoaa oikeaa perhemallia. Seksuaalisuus oli tiukasti sidottu avioliittoinstituutioon ja sen ulkopuoliset suhteet

Paikoin *Emäntälehdessä* annetaan tilaa jopa perhe-kriittisyydelle. Artikkelissa *Perhe on paras ja pahin* (11/2000 26–27) haastatellaan Keravan nuorisovankilan johtaja Kirsti Niemistä, joka toteaa perhehanteen tunkevan kulutusyhteiskunnan joka tuutista. Hän kritisoi perheen esittämistä itsestään selvyytensä. Nieminen sanoo perheen edustavan monelle hänen pojalleen (vangille) opittua ihannetta, mutta perheetömille perheidyllin tyrkyttämisen aiheuttavan ahdistusta. Kokonaisuudessaan perhe-kriittiset kannanotot jäävät lehdessä marginaaliin ja perhettä pidetään oletusarvona. Perhe ja avioliitto ovat normeja, mutta eivät ehdottomia ja kaikille sopivia. Ainoastaan yhdessä perhettä ja parisuhdetta koskevassa periaatteessa martat näyttävät olevan tinkimättömiä. Avioliitto ja perhe käsitetään edelleen puhtaasti naisen ja miehen väliseksi. Sukupuolineutraalia parisuhdetta tai kahden samaa sukupuolta edustavan vanhemman perhettä ei nimittäin *Emäntälehdessä* 2000-luvulla mainita lainkaan.

#### KOTI-IHANNE – IHANNEKOTI

Marttojen perheihanteen perusta on koti, ja kotihanne on ollut vahvasti esillä koko *Emäntälehden* historian ajan. Vanhan Martta-yhdistyksen johtohahmoille koti oli naisen työmaa ja valtakunta. Ihanne pohjasi J.V. Snellmanin filosofiaan, jossa kodin vastuulla oli kasvattaa lapsista siveellisiä kunnan kansalaisia. Kodin kasvatustehtävä ei rajoittunut vain lapsiin, sillä nainen oli vastuussa myös palvelusväen pitämisestä kurissa ja nuhteessa. Naisen luonnollisena hyveenä pidettiin myös raittiutta, ja sivistyneen vaimon avulla myös juopotteluun taipuvainen mies pysyi kotona perheen parissa erossa alkoholista. Kapakka oli paheen pesä ja ravintolassa työskentelevät naiset kelvottomia. Koti oli naisen sivistyksen mittari, jonka mukaan hänen arvonsa määräytyi. Kodin tuli olla puhdas, raitis ja viihtyisä, uhkua isänmaallisuutta sekä ilmentää naisen luonnollista taipumusta kodinhoitoon. Porvarillinen sivistyneistö pyrki toteuttamaan eliitin mallia omassa elämässään ja jalostamaan rahvaan elämäntyyliä saman mallin mukaiseksi (Hämäläinen 2005, 15–19; Löytty 2009, 152–154; Ollila 1993, 37–40; Sulkunen 1986, 34–35, 85–88). Myös Alli Nissisen kirjoitus *Kauneuden aisti* (10/1903, 151–152) painotti, kuinka tärkeää oli

pitää kodin ulkoiset puitteet järjestyksessä. Hän esitti *kauneuden aistin* vaalimisen erottavan sivistyneet kodit sivistymättömistä, ja naisella olevan suoranainen velvollisuus sitä kotonaan toteuttaa. Koti rinnastui usein isänmaahan ja sai marttojen kirjoituksissa uskonnollisia ulottuvuuksia. Siivotonta kotia pidettiin jumalattomana, kuten kirjoituksessa *Koti Betaniassa* (2/1904, 18–20). Juoppoutta pidettiin suurena syntinä ja *Emäntälehti* hyökkäsi kirjoituksissaan alkoholin kiroja vastaan velvoittaen kaikkien kotien naiset raittiuden rintamaan (esim. *Suomen äidit ja emännät* 7–8/1903, 98–100 ja *Naisten toiveita* 2/1907, 17–19).

Kotona tapahtuva kasvatustyö on 2000-luvun *Emäntälehdessä* edelleen keskeinen teema ja koti kasvatuksen perusyksikkö. Martat lähtevät ajatuksesta, että yhteiskunnan pelisäännöt ja perustaidot opitaan kotona. Kotikasvatukseen tarjotaan neuvoja ja tukea kasvatustalon ammattilaisten asiantuntijoiden avulla (esim. *Myönteinen kasvatusta vaatii kasvamista myös vanhemmilta* 3/2000, 12–13; *Unirytmihukassa monelta lapsiperheeltä* 9/2001, 28–29; *Pitkä askel aikuisuuteen* 6/2004, 24–25). Kotikasvatuksen yhteydessä alkoholista ei *Emäntälehdessä* 2000-luvulla juuri puhuta, vaikka erityisesti naisia varoitellaan juomisen vaaroista. Käsitys naisesta äitinä on hallitseva eikä äidin rooliin sovi humaltuminen, kuten artikkeli *Monien riskien alkoholi* (2/2005, 24–25) osoittaa. Ihanteena ei kuitenkaan ole enää täysraittius, vaan vastuullinen alkoholinkäyttö. 2000-luvun martat ovat hyväksyneet alkoholin ja ravintolaelämän osaksi yhteiskuntaa. *Emäntälehti* jopa mainostaa alkoholia (viinejä), ja vuonna 2005 lehden sivuilla aloitti *Viini ja laulu*-sarja, jossa esitellään seurusteluun sopivia juomia ja musiikkia. Muuttuneesta suhtautumisesta alkoholiin kertovat myös artikkelit *Isot miehet eivät itke* (11/2001, 7–9) ja *Suosikkiammatti näyttää ajan kuvan* (1/2002, 20–21), joissa kaljakuppilat esitetään miehelle luonnollisena ympäristönä ja nuorten toiveammatiksi ravintolatyö.

Myös ihanteellisen kodin standardit ovat päivittyneet ajan trendien mukaisiksi, mutta koti näyttäytyy *Emäntälehdessä* edelleen hyvän elämän käyntikorttina. Alli Nissisen nimeämän *kauneuden aistin* sijaan synonyymina sivistykselle voi pitää luovuuden käsitettä. Tätä päätelmää tukee pääkirjoitus *Luovuus kukkii ko-*

tona (2/2003, 3). Siinä korostetaan luovia ratkaisuja kotona ja esitetään, että luovuuteen kotona kykenevä nainen on innovatiivinen myös kodin ulkopuolisessa työelämässä. Hyvästä elämästä viestivät myös kodin siisteys sekä *hyvää makua* noudatteleva viihtyisä sisustus. Hyvin lähelle Nissisen *kauneuden aistia* tullaan artikkelissa *Toimiva tietää, tekevä oppii* (5/2006, 36–37), jossa sosiaalipsykologi kertoo kotitöiden opettavan kauneuden ja järjestyksen luomisen lisäksi myös eettistä ajattelua ja ilmentävän esteettistä ymmärrystä.

Marttojen koti-ihanteeseen kytkeytyi alusta asti tiiviisti puutarhanhoito, jonka sivistyneistö katsoi yhdysiteeksi ihmisen ja luonnon välillä. Se oli kodin ohella sivistyksen symboli, sillä sivistynyt ihminen kunnioitti ja ihaili luontoa. Vastineeksi luonto tarjosi antimiaan, ilahdutti kauneudellaan ja tervehdytti mieltä (Ollila 1993, 40–41). 2000-luvun martat ovat jättäneet puutarhan sivistystä painottavan merkityksen taka-alalle. Puutarhanhoidon ihannetta tosin pyritään paikoin edistämään sivistyneiksi ja vaikutusvaltaisiksi miellettyjen henkilöiden kautta, joista ehkä näkyvimpänä *Tasavallan tarhuri* (4/2002, 6–9) presidentti Tarja Halonen. Ennen kaikkea puutarhalla käsitetään olevan virkistäviä ja terveyttä edistäviä vaikutuksia, kuten artikkelissa *Kukat auttavat suruun ja sairauteen* (4/2000, 18–19). Oma puutarha on martoille ihanne, mutta he tunnustavat myös sen tosiasian ettei kaikilla ole mahdollisuutta sellaiseen. *Puutarha kuuluu kaikille* (5/2001, 3) alleviivaa luonnonyhteyden tärkeyttä ja puutarha käsitetään laveasti puistoksi, lähimetsiköksi tai kukkalaatikoksi kerrostalon parvekkeella. Puutarhaa käsittelevät kirjoitukset ovat nähtävissä osana laajempaa luontoteemaa, jossa lehti opastaa luonnossa liikkumiseen. Loppukesän ja syksyn aiheet keskittyvät pitkälti marjastamiseen ja sienestämiseen ja luontotietoutta tarjotaan esimerkiksi *Siiveniskuja* -sarjassa, joka tutustuttaa lukijoita Suomen linnustoon.

#### TEHOYHTEISKUNNAN IHANNENAINEN

Viime vuosisadan alussa *Emäntälehti* antoi yksityiskohtaisia ohjeita suunnitelmalliseen ja tehokkaaseen arkiaskareiden suorittamiseen esimerkiksi otsikoilla *Muutamia sanoja kodin hoidosta* (0/1902, 11–13) ja *Ajan käyttäminen* (9/1910, 134–135). Kirjoituksissa

nainen esitettiin isänmaalliseksi marttyyriksi, joka sai suurimman tyydytyksen ollessaan mahdollisimman tehokas. Perusarvot eivät tässä suhteessa ole juuri muuttuneet, sillä suunnitelmallisuus ja tehokkuus ovat yhä keskeisiä ihanteita *Emäntälehdessä*. Naisen tehtävät ovat tosin lisääntyneet kiireisessä kulutusyhteiskunnassa, kun perheen- ja kodinhoitoon on yhdistettävä kodin ulkopuolinen palkkatyö. Tehokkuuden vaatimus ja kiire näkyvät *Emäntälehdessä* sivuilla arjen- ja elämänhallintaan keskittyvien kirjoitusten runsaana määränä. Nykynaisen ihanteena on sitkeä selviytyjä, joka pystyy sopeutumaan arjen kiireiseen elämänrytmiin, mutta kestää myös yllättävät kriisit säilyttäen silti mielenterveytensä ja toimintakykynsä, kuten käy ilmi artikkeleissa *Uranaisen kokkisota kiirettä vastaan* (2/2003, 12–15), *Liikkuva ehtii enemmän* (9/2003, 28–29) ja *Salama kirkkaalta taivaalta* (11/2003, 22–25).

Nyky-yhteiskunnassa mukana pysyminen vaatii jatkuvaa itsensä kehittämistä, sillä työelämässä vaaditaan dynaamisuutta, refleksiivisyyttä ja innovatiivisuutta. Ihanteeksi on tullut tietointensiivinen kansalainen/työntekijä, joka tietoa hankkimalla sopeutuu nopeisiin muutoksiin. Sopeutumattomuus käsitetään pahimmillaan syrjäytymiseen johtavaksi oppimishaluttomuudeksi. (Blomberg, Hannikainen & Kettunen 2002, 11–12; Kettunen 2002, 39–40.) Markkinatoimijat ja bisneskonsultit ovat saaneet kansalaiskasvatuksessa yhä enemmän valtaa, ja yrittäjämaailman keskeiset arvot ovat vähitellen levinneet myös julkisen hallinnon sekä arkisen elämän puolelle aina kielenkäyttöä myöten. (Heiskala & Kantola 2010, 136–144.) Mallia jatkuvasti itseään kehittävistä refleksiivisistä naiskansalaisista rakentaa ja ylläpitää myös *Emäntälehti*. Pääkirjoitus *Onnea 105-vuotiaalle!* (5/2004, 3) käyttääkin samankaltaista kieltä, jota on totuttu kuulemaan elinkeinoelämän vaikuttajien puheenvuoroissa. Kirjoituksessa puhutaan 'tulevaisuuden menestystekijöistä', korostetaan 'tiedon, henkisen pääoman' sekä 'muutoskyvyn' tärkeyttä ja kannustetaan 'luovuuteen' arkielämässä. Itsestään huolehtiminen ja uusien taitojen opettelu esitetään velvollisuutena. Nuoruuden suorituskykyä pidetään ihanteena, ja elinikäinen oppiminen käsitetään marttatyön 'punaiseksi langaksi', kuten pääkir-

joituksessa *Kaikki muuttuu* (1/2004, 3). Lehdessä kehoitetaan aloittamaan uusia harrastuksia, jotka edistävät henkistä ja fyysistä terveyttä (esim. *Koskaan ei ole liian myöhäistä* 6/2000, 3; *Vanhakin koiraa oppii* 7–8/2000, 3). Lehti myös tarjoaa ohjeita hyviin elämäntapoihin esimerkiksi kirjoituksissa *Liikkeelle* (11/2000, 3), *Arjen askelilla paino hallintaan* (11/2001, 27) ja *Pienin askelin kuntoon* (2/2002, 3), joissa kaikissa korostetaan liikuntaa sekä oikeaa ruokavalioita juuri työ- ja toimintakyvyn säilyttämisen näkökulmasta. Myös vapaa-ajan tulee tähdätä toimintakyvyn ylläpitämiseen, ja kulttuurielämysten terveydellisiä vaikutuksia sekä terveyslomia kiireisen arjen vastapainoksi markkinoidaan otsikoilla *Terveyslomalainen virkistää ja kohottaa kuntoa* (3/2001, 14–15) ja *Kulttuuria terveydeksi* (12/2002, 20–21).

Vaikka useassa kirjoituksessa korostuu ihanne naisesta väsymättömänä arjen sankarina, lehden artikkelit sisältävät myös kritiikkiä jatkuvaa kiirettä ja tehokkuusajattelua vastaan. Martat eivät pidä toivotavana yhteiskuntaa, jossa joudutaan elämään suoritus- ja työkeskeisessä kulttuurissa jatkuvan muutos-paineen alla, joka pakottaa *on the move* -ajatteluun. Jatkuva paine suorittamiseen tuottaa pahoinvointia naiselle itselleen, mutta näyttää huonoa mallia myös lapsille kotona. Kirjoitukset, kuten *Tauti nimeltä kauhea kiire* (9/2000, 28–29) ja *Syökö kiire ateriasi* (10/2002, 3), kehottavatkin hiljentämään työtahtia esimerkiksi vuorotteluvapaan avulla, jotta perheelle jäisi enemmän yhteistä aikaa.

Kilpailuyhteiskunnassa erityistä painetta aiheuttaa työpaikan epävarmuus. *Emäntälehti* kuitenkin muistuttaa, että hyvään elämään tulee kuulua muutakin kuin työ. Irtisanominen ja työttömyys voivat olla jopa uusi alku, joka avaa uusia mahdollisuuksia tyydyttävämpään elämään, kuten lehti lohduttaa lukijoitaan kirjoituksessa *Kun läksiäisiä ei järjestetä* (8/2005, 6–10). Pääkirjoitus *Onnen avain* (9/2004, 3) puolestaan kehottaa keskittymään itsensä toteuttamiseen, elämän nautintoihin sekä suoranaisesti jopa laiskottelemaan välillä. Laiskotteluun kehottaminen tuntuu lähes rienaukselta 1900-luvun marttojen ajatusmaailmaa kohtaan, sillä heidän kielenkäytössään laiskuus oli yhteiskunnan rappion juurisyy ja uhka koko Suomen olemassaololle

(Ollila 1993, 33–34). Sadan vuoden takaisessa ihanteessa nautinto saatiin itse työstä, kun taas 2000-luvulla tehokkuudella pyritään maksimoimaan vapaa-aika. Toisaalta lepääminen on yksi naisen velvollisuuksista, jossa tarkoituksena on kerätä voimia muiden velvollisuuksien suorittamiseen. Naisen tehtävänä on suojella itseään loppuun palamiselta, jotta pystyisi olemaan mahdollisimman suureksi hyödyksi yhteiskunnalle. Tässä mielessä nainen näyttäytyy edelleen marttyyrina, kuten artikkelissa *Vahva väsynyt nainen* (9/2004, 4–8).

#### HAAVEKO VAIN? – TASA-ARVOSTA JA SUKUPUOLIROOLEISTA

Miehet esiintyivät 1900-luvun alun *Emäntälehdessä* lähinnä marttatoiminnan ulkopuolelta tulevana asiantuntijoina, kuten lääkäreinä. 2000-luvun marttatoiminnassa mukana olevien miesten määrä on lisääntynyt ja kansalaiskasvatus on ulotettu myös miehiin. Miehillä tarjotaan esimerkiksi omia keittiö- ja kotitalouskursseja (*Raavaiden miesten koulussa pihvi paistui ja maistui* 3/2002, 22–24). Mies-marttojen määrän lisääntyessä miesten mielipiteet ovat saaneet nekin enemmän tilaa *Emäntälehdessä*. Vuonna 2003 lehti aloitti *Miehen silmin* -palstan, jossa miespuoliset martat ja yhdistyksen toiminnassa mukana olevat miehet pohtivat järjestön toimintaa ja sukupuolirooleja omasta näkökulmastaan. Ajan mieskuvaa pohditaan paikoitellen lehdessä myös muutoin. Esimerkiksi pääkirjoitus *Arjen askeleita koko perheelle* (11/2001, 3) tarkastelee muuttunutta mieskuvaa. Kirjoituksessa kiinnitetään huomiota siihen, että muodilla ja ulkonäöllä on 2000-luvulla yhä suurempi merkitys miesten elämässä. Myös ruokavalio ja erilaiset dieetit kiinnostavat miehiä entistä enemmän. Mieskuvaa ja sukupuolten eroavaisuutta tunne-elämän ilmaisemisessa käsittelee myös samaisen *Emäntälehdessä* artikkeli *Isot miehet eivät itke* (11/2001, 7–9), jonka mukaan vanha aggressiivinen jurottava miestyypipi on kuitenkin yhä hallitseva.

2000-luvun *Emäntälehdessä* sukupuoliroolit ja sukupuolten välisen tasa-arvon parantaminen ovat jatkuvasti läsnä varsinkin työelämän käytäntöihin keskittyvissä kirjoituksissa. Tällaisia ovat esimerkiksi työn historian eriytymistä käsittelevä, *Malli miehes-*



tä elättäjänä on yhä voimissaan (10/2002, 34–35), sekä naisten työnteon ja kotiäitiyden ristiriitaan ja sukupuolten palkkaeroihin keskittyvä artikkeli, *Tasa-arvo – haaveko vain?* (2/2004, 26–27). Huomiota kiinnitetään työelämän maskuliinisiin käytäntöihin. Edetäkseen uralla naisen tulee omaksua miehiseksi käsitettyjä ominaisuuksia, kuten kunnanjohtaja Päivi Rahkosen keskittyvässä *Nainen vallan kahvassa* (1/2001, 14) -artikkelissa käy hyvin ilmi. Rahkonen kokee työelämän olevan naiselle monessa suhteessa kuin 'nuoralla kävelystä', eikä nainen voi miesten tapaan esiintyä omana itsenään. Naisen tulee olla tehokas, mutta tuoda esille myös äidillisiä piirteitä ja osoittaa pystyvänsä huolehtimaan perheestään. Rahkonen toteaa ulkonäön olevan naisille menestymisen edellytys toisin kuin miehille. Naisen tulee olla viehättävä, mutta ei liian viehättävä, sillä liiallinen viehkeys saattaa aiheuttaa ongelmia työpaikalla. Naisia kohtaan tunnetaan työelämässä ja julkisissa tehtävissä yhä 2000-luvulla vahvoja ennakkoluuloja. Tullakseen hyväksytyksi päteväna johtajana naisen on myös ikään kuin muututtava mieheksi, 'hyväksi jatkaksi'.

Rahkosen kokemuksen vahvistaa Haminan Marttayhdistyksen puheenjohtaja Jyrki Jokinen sanoessaan marttojen olevan 'hyviä jätkeä' tervehdyksessään *Miehen silmin* -palstalla (8/2003, 11). Harmittomaksi ja humoristiseksi tarkoitettu kommentti pitää sisällään käsityksen miehestä kansalaisen normina. Jokinen myös selittää omia syitä siihen, miten hän itse on astunut naiselliseksi käsitetyille alueelle liittyessään marttoihin. Selittely kertoo hyvin siitä, miten vahvasti sukupuoliroolit jäsentävät identiteettiä ja yhteiskunnallisia käytänteitä. Vaikka sukupuoli pyritään usein tekemään näkymättömäksi, naisilla käsitetään olevan miehistä poikkeavia ominaisuuksia ja eriytynyttä nais- ja miesmallia rakennetaan kasvatustyössä ja arkipuheessa (Vuorikoski 2005, 43–44). *Emäntälehdessä* käsitys kansalaisuuden määrittymisestä maskuliinisen normin mukaan tulee ajoittain ilmi kuin huomaamatta. Naisen elämänvaiheita käsittelevä artikkeli *Tule sellaiseksi kuin olet* (6/2004, 4–7) antaa jopa ymmärtää, että naisen aikuistumisprosessin päämääränä olisi kasvaa maskuliinisiin piirteisiin. Siinä suoraviivaisuus, pätevyys sekä itsevarmuus luetaan *aitoon miehuuteen* liittyviksi ominaisuuksiksi

ja työelämä miesten toimintakentäksi: 'Moni nainen löytää vasta keski-ässä niin sanottuja miehisiä ominaisuuksia itsestään. Nainen tulee ehkä vasta nyt aikuisiksi suhteessaan miehiin tai työhön'.

Sukupuolten väliseen epätasa-arvoon kiinnitetään *Emäntälehdessä* erityistä huomiota vuonna 2006, jolloin tasa-arvo ja sukupuoliroolien kritiikki nostetaan lehdessä vuoden teemaksi 100 vuotta täyttävän yleisen ja yhtäläisen äänioikeuden kunniaksi. Vuoden ensimmäinen pääkirjoitus, *Tasa-arvo tavaksi* (1/2006, 5), vaatii sukupuolten tasavertaista työnjakoa kotitöissä ja lastenhoidossa. Teemavuonna *Emäntälehti* nostaa esille myös, miten sukupuoliroolit sisäistetään jo lapsuudessa. *Jako kahteen* (9/2006, 32–34) ruotii yhteiskunnan sukupuolijakoa ja esittää, kuinka sukupuoliroolien jakaminen alkaa heti syntymästä. Tyttöjä kasvatetaan nöyryyteen ja syyllisyyteen ja rooliseikkailuista rangaistaan. Taustalla vaikuttaa käsitys naisten luonnollisesta kutsumuksesta äitiyteen, jolle naisen on omistauduttava. Teemavuoden ensimmäisessä julkaisussa alkaa myös *Sinulle ja minulle* -artikkelisarja, jossa tasa-arvoa lähestytään eri näkökulmista (esim. *Kotityöt tasan* 1/2006, 46; *Erilaisia, mutta samanarvoisia* 2/2006, 45). Kansalaiskasvatuksen näkökulmasta ehkä mielenkiintoisin sarjan osa, *Kielikuvat luovat mielikuvia* (9/2006, 45), käsittelee sukupuolten esittämistä ja mielikuvien luomista mediassa. Esimerkiksi laihduttaminen tai kodinhoito näytetään eri valossa toimijan sukupuolesta riippuen. Miehen laihtuminen esitetään mediassa arkipäiväisenä, kun taas naiselle laihduttaminen on uuden elämän alku. Miehille ylipaino on terveysongelma, mutta naisille se on ennen kaikkea ulkonäkökäsitys. Kotitöissä miesten epäonnistuminen taas näytetään yleensä koomisena sähläyksenä, kun naisen epäonnistuminen on väärin tai viallisten tuotteiden syytä. Naisella on median mukaan siis luontainen kyky suoriutua kotiaskeleista ja mies on omimmillaan jossain aivan toisaalla.

#### TÄRKEIN LENKKI – VASTUULLINEN KULUTTAJAKANSALAINEN

Marttojen periaatteisiin on yhdistyksen alkuvuosista saakka kuulunut kotimaisten tuotteiden ja tuotannon suosiminen. Vuosisadan alussa pidettiin järjet-

tömänä, että ulkomailta tuotiin tuotteita miljoonien markkojen edestä, kun samoja tuotteita olisi voitu valmistaa myös kotimaassa. Hyvä kansalainen oli säästäväinen, omavarainen ja suosi kotimaisia tuotteita. Maailmansodan ja sitä seuranneena pula-ajan myötä omavaraisuuden ihanne entisestään korostui. (esim. *Suurempaa harrastusta kotimaisen työn suhteen* 8/1913, 113–114; *Käyttäkää kotimaista tavaraa* 9/1913, 139–140; *Opettakaa lapsenne säästäväisyyteen* 11/1917, 173–175.) Säästäväisyys ja kotimaisuuden suosiminen liittyivät osaksi laajempaa talouskasvatusta, jonka tarkoituksena oli tehdä *Emäntälehdessä* lukijoista neuvokkaita emäntiä ja taloudenhoitajia.

2000-luvun martoille säästäväisyys ja omavaraisuus ovat edelleen kantavia hyveitä. Suuri osa *Emäntälehdessä* sisällöstä liittyy yhä tavalla tai toisella säästäväisyyteen, ja kirjoitukset ovat otsikoita myöten hyvin samanlaisia kuin sata vuotta aiemmin. (*Nainen ja rahan pelisäännöt* 2/2001, 3; *Opetat rahatietao lapsellesi: raha ei kasva puissa eikä sitä revitä seinästä* 2/2001, 4–6; *Suunnittelulla tolkkua talouteen* 1/2004, 20–22; *Jatkoaikaa vanhalle vaatteelle* 6/2006, 34–36). Yhteiskunta on kuitenkin muuttunut markkinavetoisemmaksi ja 2000-luvulla kansalaisista puhutaan yhä useammin tuottavina työntekijöinä ja kuluttajina (Filander & Koski 2009, 143–146; Piattoeva & Tomperi 2005, 252–254). Muutos kansalaisesta kuluttajaksi heijastuu selkeästi *Emäntälehdessä* sivuilta. Kuluttamisesta on tullut vaikeasti hahmotettava kompleksinen kokonaisuus, jossa ei ole kyse pelkästä säästeliäisyydestä tai kotimaisten tuotteiden ideologisesta suosimisesta. Kansalainen on kuluttaja, jonka harteille asetetaan 2000-luvun yhteiskunnassa yhä enemmän paineita, sillä kulutusvalinnat eivät vaikuta vain omaan elinympäristöön. Kuluttajan vastuulla on lopulta koko tuotantoketju, kuten pääkirjoitus *Tärkein lenkki* (8/2004, 3) osoittaa. Kuluttamista on pohdittava arkisen elämän ohella myös kansantaloudellisesta näkökulmasta, koska kuluttaminen vaikuttaa niin työllisyyteen kuin ympäristöönkin (esim. *Eurot lähikiertoon* 9/2003, 3; *Pitäisikö säästää, saako tuhlaata?* 9/2003, 36–37). Arkisten valintojen vaikutus on kuitenkin nähtävä vielä suuremmissa mittakaavassa ja ajateltava omien

kulutusvalintojen vaikutusta globaalisti. *Emäntälehti* opastaa vastuulliseen kuluttamiseen arkipäivän vinkeillä, ympäristö- ja reilun kaupan merkkejä esittelemällä sekä hiilijalanjäljen laskukaavoilla. Kun lehti kirjoituksissaan 1900-luvun alussa kehotti säästäväisyyteen, vedottiin pääasiassa tuotteiden niukkuuteen, pula-aikoihin ja isänmaan etuun. 2000-luvulla argumentit taas perustuvat tuotteiden laatuun, eettisyyteen ja ekologisuuteen, kuten artikkeleissa *Reilu kauppa auttaa parempaan elämään* (5/2000, 33), *Millainen on ekologinen jalanjälkesi? Puristaako kenkä?* (4/2001, 12–14), *Missä kulkee kohtuuden kultainen keskite* (1/2003, 17–19), *Eko vai öky – arkipäivän valinnoilla voit vaikuttaa* (2/2004, 7) ja *Ilmastomuutos koskettaa jokaista* (3/2004, 29).

Vastuullisen ja eettisen kuluttajan ihanteen toteuttaminen ei kuitenkaan ole aina yksinkertaista. Ongelma kiteytyy kirjoituksessa *Syöminen muuttuu taitolajiksi* (4/2005, 47):

*"Lähiiruokaa vai reilun kaupan ruokaa? Moni kansallisen suuryrityksen edullista logoruokaa vai pienen tuottajan räätelöimää, kansallisen erityislaatuista ruokaa? Geenimanipuloitua vai luonnonmukaista? Mutta armoa! Joskus minä haluan vain saada perheeni äkkiä kylläiseksi!"*

Katkelma kuvaa hyvin myös sitä, että kuluttaminen ei enää pohjimmiltaan ole välttämättömien tarpeiden, kuten nälän, tyydyttämistä. Kuluttamisessa korostetaan enemmän omaa statusta kuin varsinaista tarvetta. Sinänsä tämä ei ole uutta, sillä perinteisesti ulkoisella olemuksella, etenkin vaatetuksella, sivistynyt kansalainen on ennenkin erottanut itsensä rahvaasta (Oittinen 1990, 58–65). 2000-luvun martat eivät juuri puhu sivistyksestä, mutta kuluttaminen on yksi tärkeimmistä mittareista, jolla hyvä kansalainen erottuu edukseen. Eettisen ja vastuullisen kuluttamisen ohella hyvän (kuluttaja)kansalaisen on suositava oikeita valintoja ja osoitettava hyvää makua myös vapaa-ajan kulutuksessa ja kulttuurissa. Tämä tarkoittaa ennen kaikkea korkeakulttuurin suosimista. Valtaosa *Emäntälehdessä* numeroista sisältää mainoksia, esittelyjä tai arvosteluja teatterista, oopperasta ja museoista (esim. *Ooppera on yhtä juhlaa* 1/2000, 30–31; *Kansallismuseoon pääsee taas* 10/2000, 24–



25; *Teatteri vie sydämen ja antaa elämyksen* 9/2002, 4–7). Kaunokirjallisuuteen ja lukemiseen taas kehoitetaan panostamaan kirja-arvosteluiden ja marittavaintajien lukutottumuksia esittelevän *Kirjan kanssa* -palstan kautta vuodesta 2003 alkaen. *Emäntälehd*en lomakohteiden matkaraportit taas kertovat poikkeuksetta kulttuurilomista, kuten *Kulttuurimatalla Pompejissa aika pysähtyi* (2/2001, 18–20), *Madeira – Atlantin kukkiva puutarha* (11/2001, 12–15) tai *Oopperaretkelle naapuriin* (12/2001, 32–33).

#### MARTAT, MARKKINAT JA MEDIA

Marttojen kansalaiskasvatukseen kuuluu olennaisesti mediakasvatus, jonka *Emäntälehd*en 100-vuotiaista historiaa juhlistava pääkirjoitus, *Martat – taas juhli-taan!* nostaa yhdeksi järjestön tärkeimmäksi teemaksi:

*”Me tämän päivän martat elämme informaatiotulvassa. Kaikkialta vyöryy uutta informaatiota, jota aivomme eivät kykene suodattamaan ja muuttamaan jokapäiväisessä elämässä hyödylliseksi tiedoksi. Emäntälehti tekee sen puolestamme valikoit-dessaan meille relevanttia tietoa. Sitä tarvitsemme hyvinvoinnin tuottamiseksi.”*

Vaikka juhlatunnelmassa näyttää unohtuvan kriittisen ajattelun tärkein elementti *Emäntälehd*en tarjoutuessa valitsemaan lukijan puolesta, kirjoituksessa korostuu silti mediakriittisyyden merkitys nykyajan kulutusyhteiskunnassa. Ennen kaikkea marttojen pyrkimyksenä on havahduttaa lukijansa populaarikulttuurin sekä median sisältämään mainontaan ja markkinointiin. Martat rohkaisevat miettimään todellisia tarpeita ja haluavat hillitä turhanpäiväistä kulutusjuhlaa. He katsovat, että yksilöllisyyttä ja materiaa korostavat markkinavoimat hukuttavat alleen vanhat hyvät arvot, kuten perheen ja yhteisöllisyyden. Erityisen haitalliseksi martat kokevat lapsille suunnatun mielikuvamainonnan, joka luo vahingollisia mielihaluja. Pääkirjoitus *Tehdään oikeita asioita* (9/2006, 3) kehottaa vanhempiä suojelemaan lapsiaan markkinoinnilta ja ottamaan asian huomioon kasvatuksessa.

Populaarikulttuuri, media ja markkinat osallistuvat vahvasti sukupuoliroolien ja naiskuvan tuottamiseen, kuten tasa-arvoa käsittelevässä kappaleessa

totesin. Nainen esitetään entistä monitahoisempaan toimijana, mutta stereotyyppiä hallitsevat yhä edelleen. Media ja markkinat korostavat äidin ja vaimon roolia sekä ulkonäköä ja seksuaalisuutta (Aslama, Juntunen, Jääsaari & Kivikuru 2010, 224–225). 2000-luvun naisen tulee olla todellinen kameleontti, jos hän mieli toteuttaa joka puolelta tajuntaan tunkevaa paradoksaalista ihannetta naiseudesta, jossa äitiys yhdistyy miestä miellyttävään seksisymboliin. Martat rakentavat naiskansalaisen ihannetta äitiyden kautta, mutta pitävät yhteiskunnan liiallista seksuaalisuutta paheksuttavana. Naiskuvan esittäminen liian seksikkäänä on erittäin haitallista lapsille, sillä heidän käsityksensä normaalista naiseudesta vääristyy. *Emäntälehd*en kirjoitus *Älä laita lasta liian isoihin saappaisiin* (9/2000, 30–31) toteaa, että lapset altistuvat liikaa aikuisten maailman ylikorostuneelle seksuaalisuudelle median välityksellä. Lasten tulisi antaa olla lapsia eikä tyttöjen pitäisi meikata tai pukeutua liian seksikkäästi. Teemaa käsittelee myös pääkirjoitus *Lasten vaatteet* (10/2001, 3). Median ohella se kritisoi markkinoita, jotka valmistavat ja mainostavat hyvin paljastavia ja seksikkaita vaatteita juuri lapsille. Kirjoituksessa todetaan, että ’pikkupimujen’ ja ’lolitojen’ meikkaaminen ja paljastava vaatetus saattavat koitua tytöille kohtalokkaaksi. Vanhempien, koulun ja harrastusryhmien ohjaajien tulisi yhteistuumin käydä tätä ’epätervettä ilmiötä’ vastaan. Kirjoitus myös vetoaa muotialan asiantuntijoihin sekä muihin lasten ja nuorten kunnioittamiin henkilöihin, että nämä opastaisivat lapsia pukeutumaan lapsille sopivalla tavalla.

#### MARTTOJEN MALLIKANSALAINEN

Sadan vuoden aikana tapahtuneesta kehityksestä huolimatta 2000-luvun *Emäntälehd*en arvomaailma on hyvin pitkälti samankaltainen kuin Lucina Hagmanin perustaman Marttayhdistyksen. Keskiössä ovat edelleen perhe, koti ja naisen rooli yhteiskunnassa. Lehti pyrkii yhä kasvattamaan lukijoitaan säästäväsiksi, ahkeriksi ja valistuneiksi kansalaisiksi, jotka aktiivisesti osallistuvat kansalaisyhteiskunnan rakentamiseen. Lehti vaalii myös suomalaiskansallista henkeä kertomalla historian merkkihenkilöistä, esittelemällä kansallisia perinteitä ja suosimalla kotimaisia tuotteita.

Vaikka *Emäntälehd*en arvomaailma on pysynyt suhteellisen muuttumattomana sadan vuoden ajan, ei tämä toki tarkoita taantumusta tai pysähtyneisyyttä. Lehden käsittelemien teemojen sisällöt ovat nimittäin muokkautuneet uuden vuosituhannen mukaisiksi. 2000-luvun *Emäntälehti* ei myöskään pyri tarjoamaan selvärajaista ihannetta, kuten 1900-luvun alussa, vaan näkökulma kansalaiskasvatukseen on huomattavasti monitahoisempi. Vielä 1900-luvun alussa lukijoita haluttiin kasvattaa kansallisromantiikan hengessä sivistyneiksi emänniksi, jotka uhrautuvat isänmaan edun edessä. Totuus löytyi kirkon sekä kansallisten suurmiesten opeista ja Suomea tuli suojella ulkomaisilta kulttuuria rappeuttavilta vaikutteilta. Suomalaisuuden varjeleminen vierailta kulttuurivaikutteilta on sadan vuoden kehityksensä vaihtunut monikulttuuriseksi suvaitsevaisuuden edistämiseksi. Ihanteeksi on muodostunut globaalisti ajatteleva maailmankansalainen, joka kuitenkin kunnioittaa kansallista kulttuuriperintöään. Yhteisöllisyys on noussut keskeiseksi arvoksi. Yhteisöllisyys ei kuitenkaan rajoitu pelkästään omaan lähi- tai asuinpiiriin, vaan sitä pyritään rakentamaan yli valtakunnan ja kulttuurillisten rajojen kehitysyhteistyön ja kulttuurivaihdon keinoin.

Globalisoitumisen myötä autonomian ajan kunnan kansalainen on muuttunut vastuulliseksi kuluttajakansalaiseksi. Neuvokas taloudenpito on saanut uusia sisältöjä marttojen kehottaessa ottamaan huomioon globaalin talouden ympäristö- ja ihmisoikeuskysymykset, ja oikeanlaiset kulutusvalinnat toimivat yhä enemmän hyvän kansalaisen mittarina. Sivistys on yhä enemmän korvautunut hyvää makua ilmaisevana kulutuksena ja *Emäntälehd*en kansalaiskasvatuksen näkökulma siirtynyt markkinatalouden toimintamallien suuntaan, jossa talouskielen luovuuden, vastuullisuuden, joustavuuden ja muutoksyvyn käsitteet hallitsevat myös arkielämässä. Martat eivät kuitenkaan tahdo toimia vain markkinatalouden ehdoilla, vaan kannustavat järjestämään vapaa-aikaa ja irtautumaan työstä. Paikoin lehdestä välittyvät viestit ovat ristiriitaisia, kun lukijoita kehoitetaan sopeutumaan kilpailuyhteiskunnan kiireeseen ja nopeisiin muutoksiin, mutta samalla myös ottamaan tilaa ja aikaa itselle.

Huomattavia muutoksia on tapahtunut myös *Emäntälehd*en käsityksissä perheestä ja sukupuolirooleista. Perhe ei ole enää itsestään selvä kaikkien naisten ihanne eikä seksuaalisuus ole sidottu avioliittoinstituutioon, kuten 1900-luvun alussa. Muutosta on tapahtunut myös perhemalleissa, kun uusioperheet ja yhden huoltajan perheet on hyväksytty. Useassa kirjoituksessa perheen perustamisen katsotaan kuuluvan naisen elämään luonnollisena kehitysvaiheena, mutta äidin, kasvattajan ja kodinhoitajan rinnalle on nostettu menestystä tavoitteleva urainen. Kun viime vuosisadan alussa vain naimattomille naisille työ kodin ulkopuolella oli suositeltavaa, ei 2000-luvulla kotiäitiyttä juuri korosteta *Emäntälehd*en sivuilla. Ihanteeksi on muodostunut perheen yhdistäminen menestyksekkääseen työuraan. Naisten keskittyminen työelämään näkyy lehden esittämissä sukupuolisen tasa-arvon vaatimuksissa, joissa kiinnitetään huomiota työelämän naisia syrjiviin käytäntöihin ja pyritään raivaamaan esteitä naisten menestymisen tieltä. Toisaalta myös miehet on otettu uudella tavalla kansalaiskasvatuksen kohteeksi, kun heille tarjotaan kotitalousneuvontaa ja elämäntapaohjeita. Miehiä myös kannustetaan osallistumaan enemmän kodin- ja perheenhoitoon. Tasa-arvoon kiinnitetään erityistä huomiota vuonna 2006, kun sukupuolten välinen tasa-arvo nousee vuoden teemaksi satavuotiaan yleisen ja yhtäläisen äänioikeuden kunniaksi.

Marttojen tavoitteena näyttää olevan kaikille helposti lähestyttävä järjestö, jonka arvomaailman mahdollisimman moni voi tuntea omakseen. Lähemmin tarkasteltuna *Emäntälehd*en näkökulmaa voi kuitenkin luonnehtia hyvin keskiluokkaiseksi tai jopa elitistiseksi. Ihanteena on omalla työllään elävä kansalainen, jolla on mahdollisuus tehdä vastuullisia kulutusvalintoja sekä muokata oma elinympäristönsä viihtyisäksi ja kodikkaaksi. Viihtyisyyteen liittyy olennaisesti luonnon läheisyys ja puutarhanhoito jopa kaupunkiympäristössä. Fyysisestä ja henkisestä terveydestä huolehtiminen sekä monipuoliset harrastukset kuuluvat olennaisena osana ihanteelliseen elämään. Ihannekansalainen nauttii vapaa-aikanaan matkailusta, kirjallisuudesta ja korkeakulttuurista, mutta välttää televisiota, viihde-elektronikkaa ja populaarikulttuuria ajan täyteenä. Myös elämän ongel-

mia katsotaan *Emäntälehdessä* keskiluokkaisen maailmankuvan näkökulmasta. Kirjoituksissa annetaan ohjeita lähinnä perheeseen ja lasten kasvatukseen liittyviin ongelmiin sekä työssä jaksamiseen. Lähdekohta siis on, että lukijoilla on perhe, oma koti ja työpaikka.

Ilmiselvää on, että läheskään kaikilla ei ole mahdollisuutta täyttää ihanteen normeja. Pätkätoiden ja työttömyyden yleistyessä jo pelkät taloudelliset realiteetit sulkevat monet ulkopuolelle. Asetelma on samankaltainen kuin viime vuosisadan alussa, jolloin *Emäntälehti* pyrki saamaan kaikki Suomen naiset oman arvomaailmansa taakse ja yhdistämään kansan. Todellisuudessa sivistyneistön naiset määrittivät ihanteen, jota vain harvojen oli mahdollista toteuttaa. Köyhempi rahvas rajattiin sivistyneistön kasvatukseen ja filantropian objektiksi ilman todellista mahdollisuutta saavuttaa yhteiskunnallista tasa-arvoa. Huono-osaisuutta ja syrjäytymistä tarkastellaan *Emäntälehdessä* 2000-luvulla edelleen aina ulkopuolelta. Lukijakunnan oletetaan olevan yhteiskunnallisesti ja taloudellisesti asemassa, jossa he kykenevät auttamaan heikommin menestyviä. Ongelmista ja syrjäytymisestä puhuttaessa puheenvuoro annetaan poikkeuksetta asiantuntijoille tai kasvattajille, kuten vankilanjohtajalle artikkelissa *Perhe on paras ja pahin*. Näin ollen kirjoitukset sisältävät perinteisen kansalaiskasvatuksen asetelman, jossa selkeästi määrittyvät kasvattaja ja kasvatettava. Rinnastukseni viime vuosisadan alun sivistyneistön naisten määrittelemään ihanteeseen on poleeminen. 2000-luvun *Emäntälehti* pyrkii epäilemättä vilpittömästi edistämään yhteiskunnallista tasa-arvoa ja oikeudenmukaisuutta sekä yhteisöllisyyttä ja kansalaisten välistä solidaarisuutta. Joka tapauksessa huono-osaisten ja syrjäytyneiden oma ääni jää lehdessä kuulumattomiin.

Katsaus *Emäntälehdien* kirjoituksiin kuitenkin osoittaa, että martat kommentoivat ahkerasti ja monipuolisesti yhteiskunnallisia ilmiöitä ja reagoivat niiden muutoksiin. Lehti toimii oivallisena esimerkkinä kansalaisjärjestöissä ”virallisten” instituutioiden ulkopuolella tapahtuvasta kansalaiskasvatuksesta. Kansalaisjärjestöt tulisikin ottaa yhä enemmän huomioon yhteiskunnallisessa keskustelussa ja aikuiskasvatuksen tutkimuskohteena. Kasvatushistoriallinen näkö-

kulma ja menneen kasvatustodellisuuden tarkastelu nykypäivän rinnalla puolestaan auttaa syventämään ymmärrystämme ja laajentamaan perspektiiviämme. Kasvatusperinteiden tuntemus voisi tarjota myös vaihtoehtoisia avauksia yhteiskunnalliseen keskusteluun. Olennaista on huomata, että kansalaiskasvatuksen ihanteet ja yhteiskunnallisen keskustelun arvot ovat pysyneet kohtalaisen muuttumattomina sadan vuoden ajan, vaikka ne ovatkin saaneet paljon uusia sisältöjä. Usein toistettu fraasi siitä, että historia auttaa meitä ymmärtämään itseämme ja identiteettiämme pitää siis varmasti paikkansa myös tässä tapauksessa.

*Lähteenä käytetty Marttayhdistyksen Emäntälehteä 1902–1917 & 2000–2006.*



Mikko Kemppainen  
FM, historian tohtoriopiskelija  
yhteiskunta- ja  
kulttuuritieteiden yksikkö  
Tampereen yliopisto

## KIRJALLISUUS .....

- Aslama, M., Juntunen, L., Jääsaari, J. & Kivikuru U. (2010). Median tuottama kansalaisuus: Tulkintaa raameista ja rakenteista. Teoksessa Pietikäinen, Petteri (toim.) *Valta Suomessa*. Gaudeamus, Helsinki, 210–228.
- Blomberg, H., Hannikainen, M., & Kettunen, P. (2002). Lamafatalismin historiallinen ja vertaileva kritiikki. Teoksessa Blomberg, H., Hannikainen, M., & Kettunen, P. *Lamakirja – Näkökulmia 1990-luvun talouskriisiin ja sen historiallisiin konteksteihin*. Kirja-Aurora, Turku, 7–13.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino, Tampere.
- Filander, K. & Koski, L. (2009). Aikuiskasvatuksen jaettu kertomus: yhteisen hyvän tulkintoja. Teoksessa Filander, K. & Vanhalakka-Ruoho, M. (toim.) *Yhteisöllisyys liikkeessä. Aikuiskasvatuksen 48. vuosikirja*. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura, Jyväskylä, 121–156.
- Heiskala, R. & Kantola, A. (2010). Vallan uudet ideat: Hyvinvointivaltion huomasta valmentajavaltion valvontaan. Teoksessa Pietikäinen, Petteri (toim.) *Valta Suomessa*. Gaudeamus, Helsinki, 124–149.
- Hämäläinen, J. 2005. *Kodin kynnyksessä – J. V. Snellmanin perhefilosofia*. Snellman-instituutti, Kuopio.
- Kervanto Nevanlinna, A. & Kolbe, L. (2003). Eurooppalainen Suomi. Teoksessa Kervanto Nevanlinna, A. & Kolbe, L., *Suomen kulttuurihistoria 3 – Oma maa ja maailma*. Tammi, Helsinki, 13–25.
- Kettunen, P. (2002). Suunnitelmatiloudesta kansalliseen innovaatiojärjestelmään. Teoksessa Blomberg, H., Hannikainen, M., & Kettunen, P. *Lamakirja – Näkökulmia 1990-luvun talouskriisiin ja sen historiallisiin konteksteihin*. Kirja-Aurora, Turku, 15–45.
- Koivunen, A. & Lehtonen, M. (2010). Kansalainen minä: Median ihannesubjektit ja suostumuksen tuottaminen. Teoksessa Pietikäinen, P. (toim.) *Valta Suomessa*. Gaudeamus, Helsinki, 229–250.
- Löytty, O. (2009). Valittu kansa. Teoksessa Anttila, A.-H., Kauranen, R., Löytty, O., Pollari, M., Rantanen, P. & Ruuska P. (toim.) *Kuriton Kansa – Poliittinen mielikuvitus vuoden 1905 suurlakon ajan Suomessa*. Vastapaino, Tampere, 139–160.
- Niemelä, S. (2011). *Sivistyminen – Sivistystarve, -pedagogiikka ja -politiikka pohjoismaisessa kansansivistystraditiiossa*. Otava, Keuruu.
- Oittinen, R. (1990). Säädytöntä pukeutumista. Muoti ja erottautuminen keisariajan suomalaisessa pukeutumisessa. Teoksessa Peltonen, M. (toim.) *Arki ja Murros – Tutkimuksia keisariajan lopun Suomesta*. Suomen Historiallinen Seura, Helsinki, 51–76.
- Ollila, A. (1993). *Suomen kotien päivä valkenee – Marttajärjestö suomalaisessa yhteiskunnassa vuoteen 1939*. Suomen Historiallinen Seura, Helsinki.
- Piattoeva, N. & Tomperi, T. (2005). Demokraattisten juurten kasvattaminen. Teoksessa Kiilakoski, T., Tomperi, T. & Vuorikoski, M. (toim.) *Kenen kasvatus – Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus*. Vastapaino, Tampere, 247–286.
- Räisänen, A.-L. (1995). *Onnellisen avioliiton ehdot. Sukupuolijärjestelmän muodostumisprosessi suomalaisissa avioliitto- ja seksuaalivalistusoppaissa 1865–1920*. Suomen Historiallinen Seura, Helsinki.
- Saastamoinen, M. (2009). Aikalaiskeskustelua yhteisöllisyydestä. Teoksessa Filander, K. & Vanhalakka-Ruoho, M. (toim.) *Yhteisöllisyys liikkeessä. Aikuiskasvatuksen 48. vuosikirja*. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura, Jyväskylä, 33–66.
- Sulkunen, I. (1986). *Raittius kansalaisuskontona – Raittiusliike ja järjestäytyminen 1870-luvulta suurlakon jälkeisiin vuosiin*. Suomen Historiallinen Seura, Helsinki.
- Tuominen, K.-M. (1987). *Marttayhdistyksen Emäntälehti 1902–1906 – Kodin ja yhteiskunnan suojelija*. Suomen historian sivulaudatur-tutkielma, Tampereen yliopisto.
- Vuorikoski, M. (2005). Onko naisen tiedolle sijaa koulutuksessa? Teoksessa Kiilakoski, T., Tomperi, T. & Vuorikoski, M. (toim.) *Kenen kasvatus – Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus*. Vastapaino, Tampere, 31–61.

ILSE ERIKSSON

# Tukea vai ilkeilyä verkkokeskustelupalstalla?



Rajanveto tuen ja ilkeilyn välillä on selvää, mutta millaista on piiloilkeily verkon keskustelupalstoilla? Kommentoille on ainakin ominaista, että ilkeily on epäsuoraa ja tulkinnanvaraista, eikä sitä osoiteta suoraan keskustelun aloittajalle.

ARTIKKELINI LIITTYY tietokonevälitteisen viestinnän (*computer-mediated communication*, CMC) tutkimuskenttään. Siihen kuuluu laajasti ottaen tietokoneiden avulla tapahtuva vuorovaikutus, mutta erityisesti tekstipohjainen viestintä (ks. Matikainen 2006, 177). Käsitellen ainoastaan anonyymeja verkkokeskustelupalstoja tietokonevälitteisen viestinnän muotona (vrt. Ristolainen, Hankonen ja Lehtinen 2007, 276). Matikaisen (2006, 180) mukaan vähentyneiden sosiaalisten vihjeiden mallin (Spears & Lea 1992, 30–34) ajatuksena on, että ”sosiaalisten ja kontekstuaalisten vihjeiden puute johtaa heikompiin sosiaalisiin normeihin ja rajoitteisiin”. Toisaalta anonyymius ja tuntemattomien kanssa keskustelu auttavat vaikeiden asioiden avoimempaa esilletuomista ja

käsitteilyä verrattuna kasvokkain tapahtuvaan vuorovaikutukseen (Dreentea & Moren-Cross 2005, 921). Verkkokeskustelussa viestinnän emotionaaliseksi tehostamiseksi voidaan käyttää sanojen lisäksi muita keinoja, kuten isoja kirjaimia, hymiöitä ja välimerkkejä (Ahti 2011, 14).

Keskustelupalstoja voi pitää yhtenä informaalisien oppimisen areenana: siellä haetaan ja saadaan neuvoja ja tukea ongelmallisiin tilanteisiin. Verkon keskustelupalstat voivat tarjota turvallisen ja nimettömän tukikanavan erilaisten ongelmatilanteiden pohdintaan. Verkkokeskustelun sanotaankin tarjoavan arvostelusta vapaan keskustelufoorumin (O’Connor & Madge 2004, 351; Dreentea & Moren-Cross 2005, 921). Palstoilta voidaan hakea tukea ja neuvoja esi-

merkiksi perheeseen liittyviin ongelmiin (Plantin & Daneback 2009). Tässä artikkelissa keskityn yleiseen nimettömään keskustelupalstaan, joten huomioni on keskustelun informaalisissa neuvoissa ja tiedoissa. En siis puhu asiantuntijoiden jakamasta formaalisista tiedoista tai neuvoista. Tarkastelen, millaisena tukikanavana yleinen keskustelufoorumi toimii isovanhempien ja lastenlasten suhteita käsittelevillä palstoilla.

Verkosta saatava tuki voidaan jakaa *emotionaaliseen, välineelliseen sekä yhteisyyden rakentamiseen* (Dreentea & Moren-Cross 2005, 929–937; Brady & Guerin 2010, 14, 15). *Emotionaalista tukea* haetaan turhauttaviin tilanteisiin. Verkkokeskustelusta toivotaan ymmärtämystä esitettyyn tilanteeseen ja siitä tehtyihin tulkintoihin (Dreentea & Moren-Cross 2005, 930.) Stressaavia tilanteita ja turhautumista puretaan verkossa ja toisilta keskustelijoilta odotetaan tuen saamista (Brady & Guerin 2010, 14, 15). Tällöin emotionaalinen tuki voi saada tukea hakeneen osapuolen tuntemaan olonsa paremmaksi (Colineau & Paris 2010, 143).

*Välineellisellä tuella* tarkoitetaan tietojen ja asiantuntijaneuvojen jakamista (Brady & Guerin 2010, 14, 15). Välineellistä tukea voi myös luonnehtia ongelmakeskeiseksi tueksi, jossa tarjotaan erilaisia neuvoja ja ratkaisuja tilanteen korjaamiseksi (Fukkink 2011, 247). Verkossa olevan informaation ja neuvon laadusta ei kuitenkaan ole mitään takeita. Ongelmana on myös, että viestejä voidaan tulkita väärin, koska viestintään ei sisälly ilmeitä eikä äänenpainoja (McCormack & Coulson 2009, 2).

*Yhteisön suojelemista* tapahtuu, kun keskusteluyhteisön jäsenet reagoivat yhteisön sääntöjen rikkomiseen. Ristiriitoja todennäköisesti syntyy, mikäli jotkut yksittäiset henkilöt käyttävät verkkoa ristiriitojen aikaansaamiseen tai keskustelevat aiheeseen liittymättömistä asioista. Lisäksi ristiriitoja saattaa aiheutua, jos jokin viesti koetaan arvostelevalaksi tai hyökkääväksi. (Brady & Guerin 2010, 14, 15). Sovellan edellä esiteltyä yhteisön suojelemisen logiikkaa valitsemaan yksilön suojelemisen käsitteeseen. Tarkastelen yksilön suojelun näkökulmasta seuraavia tilanteita keskustelupalstalla: ristiriitojen luomiseen puuttumista, aloittajaan kohdistuviin ilkeilyihin reagoimista, ilkeilijän moittimista sekä moittimista kes-

kusteluun liittymättömiin aihepiireihin eksymisestä.

Verkkovuorovaikutus voi tarjota tukea ongelmatilanteisiin, mutta verkkokeskustelu voi olla vain oman näkökulman esiintuomista ilman pyrkimystä dialogiin keskustelukumppanin kanssa. Lisäksi verkkokeskustelussa voidaan tarkoituksellisesti tuottaa vastakkainasetteluja, osoittaa omaa erinomaisuutta ja haukkua vastapuolta. (Matikainen 2006, 96.) Sosiolingvistiikan professori Claudine Moïse puhuu elinympäristön verbaalisen konfliktitumisen yleistymisestä ja sähköisten viestimien käyttämisestä ilkeilyyn (Yliopisto-lehti 2012, 8 mukaan). Vanhemmuuteen liittyvät tilanteet ja käyttäytymisratkaisut herättävät varsin usein kiistoja, joten vastakkaiset mielipiteet voivat saada aikaan voimakkaitakin aggressioita (Dreante & Moren-Cross 2005, 933).

Fleimaus (flaming) on käsite, jolla viitataan emotionaalisen vihamielisyyden osoittamiseen tietokonevälitteisessä kommunikoinnissa (Matikainen 2000, 56). Voidaan myös puhua kyber-aggressiosta (cyber-aggression, Grigg 2010, 143). Tällöin puhutaan usein pitkäaikaisesta tuttujen henkilöiden taholta koetusta toistuvasta kiusaamisesta. Ilkeily puolestaan on pääosin satunnaista ja lyhytaikaista, mikä erottaa sen kiusaamisesta. (Muikku-Werner 2005.) Käytän ilkeilyn käsitettä fleimauksen sijasta, koska fleimaukselle ei ole hyvää suomenkielistä vastinetta. Yleisillä keskustelupalstoilla, joissa kommunikointi on satunnaista ja lyhytaikaista, onkin pääosin kyse ilkeilystä. Muikku-Wernerin (2004, 158) näkökulmasta poiketen en pidä ilkeilyä jatkumona, jossa toisessa päässä on leikkisä kiusoittelu<sup>1</sup>. Ilkeily-jatkumon toisen ääripään hän määrittää pahantahtoiseksi häijyydeksi. En itse näe näitä ilmiöitä saman ulottuvuuden ääripäinä. Ilkeilyn näen jatkumona, jonka toisessa päässä on erittäin vähäinen ilkeily ja toisessa erittäin suuri ilkeily<sup>2</sup>. Ilkeilyn alalajeina pidän avointa ilkeyttä ja piiloilkeyttä. Avoin ilkeily keskustelupalstalla on vastapuolta tarkoituksellisesti loukkaava, pahansuopainen ja harkittu suoraan kohdistettu reagointi joko aloittajan esittämään ongelmatilanteeseen tai aloittajaan. Piilo-ilkeily on ilkeyttä, joka verhotetaan näennäiseen kohteliaisuuteen ja jonka keinoja ovat mm. liioittelu, vähättely ja epäsuoruus. (ks. Muikku-Werner 2004, 158.)



Lasten ja isovanhempien suhteita käsittelevässä kirjallisuudessa voi eritellä muun muassa seuraavankaltaisia ongelmia: omien lasten eroamisesta seuraavat ongelmat lastenlasten ja isovanhempien välisissä suhteissa (esim. Barth 2004; Doyle, O'Dywer, Timonen 2010); anopin ja miniän väliset suhteet (esim. Turner, Young ja Black 2006) tai aikuisten lasten ja heidän vanhempiansa väliset huonot suhteet ja näiden vaikutukset lastenlasten ja isovanhempien suhteisiin. Isovanhempien oikeus olla hoitamatta lapsenlapsia herättää myös ristiriitoja (Connolly & Ward 2008, 354,355).

#### AINEISTO

Artikkelissa tarkastellaan, millaista tukea ja ilkeilyä perheen ihmissuhteisiin liittyvillä lastenlasten ja isovanhempien välisiä suhteita käsittelevillä keskustelupalstoilla esiintyy. Tarkastelun aineistona ovat Suomi 24 -keskustelupalstan Isovanhempien jutut -palstan neljä keskustelun aloitusta ja niihin annetut kommentit 15.8.2012 tilanteen mukaan. Koska keskustelupalstat ovat avoimia ja keskustelun seuraaminen ei edellytä kirjautumista, pidän näitä julkisina teksteinä, jotka eivät edellytä kirjoittajien suostumuksen hankkimista (ks. Mo & Coulson 2008, 372).

Eettisiä kysymyksiä pohdittaessa on tärkeää arvioida, kuinka haavoittavaa tai arkaluontoista aineisto on keskustelijoille. Tulkitseen, että tässä käytetyt aineistot eivät ole ongelmallisia, koska ei ole kyse esimerkiksi anorektikoista tai addiktioista kärsivistä tai muista haavoittavassa elämäntilanteessa olevista. (Turtiainen & Östman 2013, 52, 53.) Keskustelujen aloitukset ovat aikajärjestyksessä: *Kun mummot omivat lapsen (A1)*; *En saa olla yhteydessä lapsenlapsiini (A2)*; *Lastenlasten eriarvoisuus (A3)* ja *Isoäiti ei auta (A4)*. Tuloksissa viiataan aloituksiin (A1–A4) sillä perusteella, minkä kanssa kommentti keskustellee. Kaiken kaikkiaan keskustelupalstoilla kirjoitettiin (aloitusten lisäksi) yhteensä 255 kommenttia. Pisin kommentti oli 43 riviä ja lyhin muutaman sanan mittainen. Tutkimustuloksissa aloituspuheenvuoron esittäjää nimitetään aloittajaksi ja aloitusteemaa aloitukseksi.

Puheenvuorojen määrä aloituskeskusteluissa jakaantui seuraavasti:

- *Kun mummot omivat lapsen (A1)*: aloittajan kommentteja 5, kommentteja yhteensä 92.
- *En saa olla yhteydessä lapsenlapsiini (A2)*: aloittajan kommentteja 6, kommentteja yhteensä 27.
- *Lastenlasten eriarvoisuus (A3)*: aloittajan kommentteja 9, kommentteja yhteensä 88.
- *Isoäiti ei auta (A4)*: aloittajan kommentteja 6, kommentteja yhteensä 48.

Keskustelun aloitukset valitsin kuvaamaan mahdollisimman erilaisia isovanhempien ja lastenlasten sekä heidän vanhempiansa välisiin suhteisiin liittyviä ongelmia. Puheenvuorojen jakaantumisesta voi huomata, kuinka aloituksen sisältö vaikuttaa keskustelun viriämiseen. Vähiten keskustelua herättänyt aloitus viritti vain 21 (27-6) muiden kommenttia, kun taas eniten keskustelua aikaansaanut aloitus sai muilta 87 (92-5) kommenttia.

Keskustelun aloitukset olivat seuraavanlaisia:

#### Kun mummot omivat lapsen

*Onko muilla ollut ongelmia kun menee mummolaan niin lapsi viedään sylistä ja se vaipotellaan ja syötetään ja ei mitään asiaa koskea omaan lapseen niin kauan kuin on mummolassa. Jos vauva itkee niin ottaa mummot nokkiin jos yrittää edes itse ottaa lapsen syliin. Viimeksi vaipan vaihdossa mummy sanoivat että menkää te siitä vahtimasta kyllä hän osaa. (pissi valui ohi vaippojen sen jälkeen, oli liian löysällä vaippa). Kuinka sanoa asiasta näitisti että lapsi tarvitsee vanhempiaan ja ei saa työntää äitiä ja isiä pois lapsen luota, ikääkin vain 2 kuukautta. Onko muilla kokemuksia yli innokkaista mummoista jotka elää omaa vanhemmuuttaan uuden lapsen kautta? (A1)*

#### En saa olla yhteydessä lapsenlapsiini

*Olen suruissani. Minulla on ikävä lapsenlapsiani, jotka asuvat toisella paikkakunnalla. Haluaisin joskus heitä kylään tai käydä katsomassa. En ole varma onko lapset huostaan otettu. On noin puoli vuotta kun näin lapset viimeksi – silloinkin sain hoitaa heitä vain hetken. Vanhemmat ovat suuttuneet minulle kun en pystynyt auttamaan heitä*

*heidän kotinsa kotitöissä – kun olen itsekin työssä ja etäisyyttä heidän paikkakunnalleen on melkein sata kilometriä – enkä omista ajokorttia. Facebookissa sain jonkin aikaa pitää yhteyttä vanhimpiaan lapsenlapseeni, mutta nyt sekin on kielletty, samoin puhelinsoitot. Miniäni sanoivat, että tälle lapsenlapselle, joka on vähän vanhempi, on kerrottu että kaikki vaikeudet kuten mm. kunnan lasten huostaanottoaikomukset ovat minun syytäni. En saa edes soittaa lapsenlapsilleni – en pitää mitään yhteyttä. Hoidin näitä lapsenlapsia, näiden ollessa pieniä aika paljon myös silloin kun vanhemmat tekivät joitakin lomamatkoja – pitempiäkin aikoja. Lasten vanhempien elämä on mennyt raiteiltaan ja molemmilla on nykyään rikostaustaa. Olen työssäkäyvä tavallinen mummeli, joka vietän ihan tavallista elämää – en tiedä, miten jaksan elää tämän asian kanssa. Minun on niin ikävä. (A2)*

#### Lastenlasten eriarvoisuus

*Mikä neuvoksi, vai onko enää mitään tehtävää... Isovanhemmat paapovat toisen lapsen jälkeläisiä niin, ettei omillamme ole enää sijaa eikä mitään osaa eikä arpaa heidän elämässään. Toisen lapsen lapsia pidetään yökylässä joka viikonloppu, vaikka he ovat hoidossa viikolla päiväkodissa. Itse hoidan lapset kotonani (teen silti töitä kotona), mutta haluaisin joskus edes saada vapaa-aikaa miehieni kanssa, jolloin voisimme käydä ulkona vaikka syömässä, mutta tämän toisen perheen molemmat vanhemmat käyvät työssä kodin ulkopuolella ja pitävät lapsiaan jatkuvasti hoidossa isovanhemmilla. Olen koittanut vihjailla asiasta, mutta aina tulee vastaus "kyllä ne kaikki tänne sopii". Oma poikaani on isoäidin toimesta haukuttu lellityksi, kun hänellä oli kahden vuoden uhma... siksi en halua viedä lapsiani samaan aikaan hoitoon niiden "kilttien" lasten kanssa. Tämän toisen perheen 10 v. riehui siellä, ja häntä piti "ymmärtää". (A3)*

#### Isoäiti ei auta..

*Minulla on tammöinen tilanne elämässä, että olen yhä-äiti jonka lapsen isä lähti heti kuultuaan raskaudesta. Ja minun äitini ei ollut aluksi niin iloinen*

*tilanteesta mutta oppi sitten iloitsemaan tulevaa lapsen lapsesta. Mutta hän ei auta minua lapsen kanssa. Lapseni on noin 5-vuotias. Hän sanoo että ei ole hänen hommansa hoitaa tai kasvattaa lastani. Ja olen sanonut että hänen ei tarvitse, kunhan joskus olisi hänen kanssaan. Lapseni on ollut mummulassa yötä n. 4 kertaa koko ikänsä aikana ja hyvin vähän äitini ottaa häntä hoitoon muutenkaan. Hän vetoaa siihen usein että ei hän saanut minunkaan kanssa apua niin miksi minua pitäisi auttaa... Tuntuu pahalta että hän purkaa oman "kaunansa" meihin... (A4)*

Aloitukset virittävät keskustelemaan myös asioista, jotka vain väljästi, jos ollenkaan, liittyvät aloittajan kuvaamaan ongelmatilanteeseen. Puhutaan esimerkiksi monen keskustelijan voimin Ylen dokumentista. Vastaavasti, kun keskustelun aiheeksi on esitetty, että isoäiti ei auta, pohditaan sitä, miksi isän sukulaiset eivät tiedä lapsesta. Joku taas tarjoaa myönteistä toimintatapaa: "Olen tutustunut eräaseen filosofiaan/elämäntaitoon nimeltä Alkuajatus..." tai joku voi ruvetta puhumaan astrologiasta. Keskustelupalstoilla puhutaan myös siitä, että lapsia pidetään päiväkodissa vuodet läpeensä, tai voidaan ryhtyä keskustelemaan neuvolan hoito-ohjeista. Raja-aineistosta analyysin ulkopuolelle sellaiset kommentit, jotka eivät keskustele aloittajan esille tuomasta ongelmasta.

#### AINEISTON ANALYYSI

Aloitin analyysin lukemalla palstojen kommentit moneen kertaan. Tämän jälkeen määritin luokitteluyksiköksi kommentin eli erillisen vastauksen aloitukseen (ks. Graneheim & Lundman 2004,106). Tarkastelin kutakin kommenttia siitä näkökulmasta, miten se reagoi aloitukseen. Myönteiseksi luokittelin kommentin, jos siinä osoitettiin myönteisyyttä aloitukseen. Myös neutraalit neuvot luokitin myönteiseksi kommentteiksi. Näin ollen myönteisellä verkkovuorovaikutuksella tarkoitan kommentteja, jotka viestivät samanmielisyyttä tai neutraalia suhdetta aloitukseen tai aloittajaan. Mikäli taas aloitukseen suhtauduttiin kielteisesti, luokitin kommentin kokonaisuudessaan kielteiseksi. Kielteinen verkkovuorovaikutus tarkoittaa artikke-

lissani kommentteja, jotka osoittavat erimielisyyttä aloitukseen tai aloittajaan.

Perustelen määrittelyäni myönteiseksi ja kielteiseksi vuorovaikutukseksi saman-/erimielisyyden näkökulmista sen mukaan, saisiko kommentti aloittajan tuntemaan olonsa paremmaksi (= myönteinen) vai huonommaksi (= kielteinen) (ks. Colineau & Paris 2010, 143). Olen valinnut kommentista virkkeen, joka mielestäni kuvaa kommentin suhdetta aloitukseen. Tiivistin siis myönteisiä sekä kielteisiä lausumia kuvaavat vastauskokonaisuudet. Aineistolähtöisen luokituksen jälkeen käsitteellistin myönteiset lausumat Bradyn & Guerinin (2010) luokittelua soveltaen *emotionaaliseksi tueksi, välineelliseksi tueksi ja yksilön suojeluksi*. Esimerkiksi tiivistys ”oletko ottanut selvää” muodosti osan alakategoriasta *neuvojen antaminen*. Tilanteen tai toiminnan myötäily, ymmärrys oman kokemuksen kautta sekä myötätunnon ilmaisu muodostivat yläkategorian nimeltään *emotionaalinen tuki*. Tulkitsin alakategorioiden ilmentävän tukea aloittajalle tai saavan aloittajan tuntemaan olonsa paremmaksi (ks. Brady & Guerin 2010; Colineau & Paris 2010). Kielteiset kommentit käsitteellistin avoimeksi ilkeilyksi ja piilo-ilkeilyksi Muikku-Wernerin (2004) mukaisesti. Esitän tuloksia ja tekemiäni päättelyketjuja **taulukossa 1** ja **2** (ks. Elo & Kyngäs 2008, 112).

## TULOKSET

### 1. Tukea verkkokeskustelupalstalla

*Aloituksen näkökulmasta myönteinen verkkovuorovaikutus apua ja tukea pyytävälle keskustelun aloittajille isovanhempiin liittyvillä palstoilla*

Tarkastelen myönteistä verkkovuorovaikutusta keskustelupalstoilla taulukon 1 mukaisesti siten, että tarkastelen ensin keskustelussa annettua välineellistä tukea. Välineellisen tuen jaan (1) neuvojen antamiseen, (2) neutraaleihin toteamuksiin sekä (3) konfliktituumiseen yllyttämiseen Fukkinkin (2011) sekä Brady & Guerin (2010) mukaisesti. Välineellinen tuki liittyy erilaisten ratkaisujen, informaation ja neuvojen antamiseen ongelman ratkaisemiseksi. Erilaisten neuvojen laatua tulisi kuitenkin tarkastella kriittisesti, kuten esimerkiksi konfliktituumiseen yllyttäminen osoittaa.

### Välineellinen tuki

Neuvojen antaminen osana välineellistä tukea määrittyi erilaiseksi aloituksesta riippuen. Aloitukseen, joka käsitteli sitä, että isovanhempi ei saanut olla yhteydessä lapsenlapsiin (A2) annettiin seuraavankaltaisia neuvoja:

*”Oletko ottanut selvää näistä kiemuroista?”  
”Otappas vaan yhteyttä sinne sossulaan; etkö voisi olla yhteydessä heidän lastensuojeluun.”*

Ehdotetaan siis asiantuntijaorganisaation puoleen kääntymistä. Näillä neuvoilla aloittajaa rohkaistaan toimimaan yhdessä asiantuntijan kanssa, jotta hänen kipeästi kokemansa tilanne, jossa hän ei saa olla yhteydessä lapsenlapsiin, ratkeaisi. Lastenlasten eriarvoisuus (A3) virittää monia neuvoja:

*”..järjestäisin lapselleni hoitopaikan.”  
”Otaa varmasti asia puheeksi, kuten sinunkin?”  
”Älä takerru ja jää murehtimaan yhtä asiaa johon et voi vaikuttaa.”*

Neuvot ovat siis varsin konkreettisia toimintaohjeita esimerkiksi hoitopaikan hakemiseen tai isoäidin kanssa keskustelemiseen. Näiden neuvojen tavoitteeksi voi tulkita aloittajan tilanteen parantamisen. Toisaalta neuvot voivat pyrkiä ohjaamaan aloittajaa ajattelutavan muuttamiseen (älä takerru) ja olemassa olevan tilanteen hyväksymiseen.

Välineellisen tuen alakategoriaksi olen tulkinnut erilaiset neutraalit toteamukset. Näissä sitaateissa ei otettu erityisemmin kantaa esitettyyn aloitukseen, vaan kuvataan olemassa oleva tilanne:

*”Isovanhemmilla ei ole lapsenlapsiin minkäänlaista laillista oikeutta L” (A2) ”Kyllähän se kuulostaa siltä, että isovanhemmat eivät toimi viisaasti ja tasapuolisesti, mutta sellaistaahan elämä vaan on.” (A3)*

Muussa tekstin osassa voidaan sitten tarkastella aloittajan tilannetta, mutta keskeistä tässä on pyrkimys neutraaliuteen. Neutraaliuden ja kantaantumattomuuden tulkitseen jonkinlaisiksi oikeudenmukaisuuteen pyrkimiseksi: halutaan olla ottamatta kantaa puolesta tai vastaan. Hymiöllä voidaan kuitenkin viestiä, että vaikka laillista oikeutta ei ole, tämä ei ole mukava asia.

**Taulukko 1.** Aloituksen näkökulmasta myönteisen verkkovuorovaikutuksen luokitus välineelliseen ja emotionaaliseen tukeen sekä yksilön suojeluun.

Välineellisen tuen kiistanalainen alakategoria on konfliktituumiseen yllyttäminen. Tässä lähtökohtana on myönteinen suhde aloitukseen, mutta tuki saa sellaisen muodon, että se suosii välien rikkoutumista. Annetaan siis toimintaohjeita ja neuvoja, joiden laatu on kyseenalainen:

*”ei tarvi sanoa nätisti... sillä sinun äitisiikään ei käyttäydy nätisti. lapsesi on sinun joten silläkin uhalla, että välit katkeaa on tehtävä asia selväksi. Ja onko siellä mummolassa aivan pakko rampata...” (A1)*

Äärimmillään ohjeeksi tarjotaan epäsuorasti isovanhemman hylkäämistä:

*”minä olen hyljännyt tuollaisen isovanhemman jo aikoja sitten. \*\*\*\*\*mikä \*\*\*\*\*.” (A3)*

Sitaatin tähdet lienevät kiroilemisen symboleja, jolloin kirosanoilla vahvennetaan ohjetta hylätä isovanhempi. Näin annetaan neuvoja ja toimintaohjeita, jotka perheen ihmissuhteiden näkökulmasta eivät ole rakentavia ja ihmissuhteita tukevia.

### Emotionaalinen tuki

Emotionaalinen tuki muodostuu tilanteen tai toiminnan myötäilystä, ymmärryksestä oman kokemuksen kautta sekä myötätunnon ilmaisusta. Näillä emotionaalisen tukemisen muodoilla osoitetaan empatiaa aloittajalle.

Emotionaalisen tuen erääksi muodoksi tulkitseen siis aloittajan ratkaisun tai toiminnan myötäily. Annettu vas-

Tiivistys	Alakategoria	Yläkategoria
Ei sinun tarvitse olla varpaillasi ja totella mummoa. Sanot vain,...(A1)	Neuvojen antaminen	Välineellinen tuki
Oletko ottanut selvää (A2)		
Etkö voisi olla yhteydessä (A2)		
Hae lapselle virikehoito-paikkaa (A4)	Neutraali toteamus	Välineellinen tuki
Isovanhemmilla ei laillista oikeutta (A2)		
Isovanhemmat eivät toimi tasapuolisesti (A3)		
Yksilökohtaista miten isovanhempien seuraa tarjotaan (A3)	Konfliktituumiseen yllyttäminen	Välineellinen tuki
Suuttukoon mummu (A1)		
Uhalla, että välit katkeavat (A1)		
Vähentäkää mummolakäyntejä (A1)	Konfliktituumiseen yllyttäminen	Välineellinen tuki
Hylkää isovanhempi (A3)		
Sosiopaatteihin ei auta muu, kuin luoti (A3)		
Voi nätisti sanoa (A1)	Tilanteen tai toiminnan myötäilyä	Välineellinen tuki
Moni yh toivoisi joskus vapaata lapsenhoidosta (A4)		
Ei outoa toivoa apua (A4)		
Olen myös yksi niistä (A2)	Ymmärrys oman kokemuksen kautta	Emotionaalinen tuki
Meillä sama (A3)		
Täällä toinen äippä (A3)		
Minullakin on kaunoja (A4)	Myötätunnon ilmaisu	Emotionaalinen tuki
Olet ajatuksissani (A2)		
Minusta todella ikävä (A3)		
Olen pahoillani (A4)	Ristiriitojen tarkoituksellisen luomisen oikeutuksen kiistäminen	Yksilön suojelu
Mikä oikeuttaa sinut ...(A4)		
... älä ainakaan välitä tuosta viestistä... (A2)		
...listan tekijää ainakin vaivaa sairaalaloinen ylemmyskompleksi ... (A3)	Ilkeilijän luonnehdinta	Yksilön suojelu
... joka ei millään tavalla liipaise sinun tilannettasi (A3)		
	Aihepiirin ohipuhumisesta moittiminen	

taus seuraa aloittajan itse tarjoamaa vihjettä ja näin emotionaalisesti ilmaisee samanmielisyyttä aloittajan kanssa: Kuinka sanoa asiasta nätisti..(A1):

”... voisi tosin nätisti sanoa että meillä tehdään näin, ja odottaa mummon kunnioitusta...”  
 ”Mielestäni jokainen äiti voi sen aivan hyvin sanoa, jos ei halua mummojen...”

Myös aloituspuheenvuoron esittäjän toivetta saatettiin myötäillä:

”Moni yh toivoisi joskus vapaata lapsenhoidosta. Ei siinä ole mitään outoa.” (A4)

Tällaisten myötäilyjen tulkitsemisen osoittavan samanmielisyyttä ja tukevan aloittajan toivetta ja näin voidaan saada viestinnän osapuolen tuntemaan olonsa paremmaksi (ks. Colineau & Paris 2010).

Emotionaalista tukea osoitetaan myös oman kokemuksen tuoman ymmärryksen valossa.

”Olen myös yksi niistä mummeista, joka on saanut kokea lastensuojelun ennakkoluuloista suhtautumista isovanhempiin.” (A 2)

Ymmärrys rakentuu aloituspuheenvuorossa esitetyn tilanteen lukemisesta omaan tilanteeseen soveltuksiksi:

”sama oli meilläkin. ei muistamista synttäreinä tai jouluna. Tyttäreni oli saman ikäinen kuin serkkunsa mummo puuhasi synttärkorttia tälle serkulle vaan ei meidän tytölle.” (A3)

Tällaisissa tilanteissa päästään purkamaan myös omaa epäoikeudenmukaisuuden kokemusta samalla kun osoitetaan tukea aloituspuheenvuoron kirjoittajalle. Omaan kokemukseen vedoten ikään kuin vahvennetaan esitetyn ongelman oikeutusta.

Emotionaalisen tuen eräänä muotona ovat erilaiset myötätunnon ilmaisut.

”Minusta on todella ikävä AP:n kohdalla että heidän lapsiaan ei kohdella samanarvoisesti.” (A3)  
 ”On kyllä erittäin surullista ja kummallista, että mummo ei koskaan halua auttaa yhtytärtään eikä hoivata lapsenlastaan.” (A4)  
 ”Voimia sinulla [sic]! Olet ajatuksissani!” (A2)

Osoittamalla myötätuntoa ja pukemalla se selkeiksi sanoiksi, voidaan aloittajan tunnetilaa tukea. Silloin annetaan ymmärtää, että aloittaja on kohdannut vääryyttä, josta verkkokeskustelija on samaa mieltä. Emotionaalinen tuki saa erilaisen muodon keskustelun aloituksesta riippuen. Samanarvoisen kohtelun puute, mummon haluttomuus auttaa sekä lapsenlapsista eristäminen saavat aikaan myötätunnon ilmaisuja ja empatiaa.

### Yksilön suojele

Oman yläkategoriansa muodostivat erilaiset yksilön suojele (vrt. Brady & Guerin 2010, jotka puhuvat yhteisön suojelesta) ilmaukset. Näiden tulkitsemisen kuvaavan myönteistä suhtautumista aloittajan tilanteeseen puolustamalla aloittajan viestiä ja siihen kommentointia sopimattomilta viesteiltä. Yksilöä suojelealla kiistämällä keskustelijoiden oikeutta tarkoituksellisesti aiheuttaa ristiriitoja:

”Mikä oikeuttaa sinut nimittämään tuntematonta ihmistä lehmäksi. Ihan ystävällisestikin voit sanoa saman asian.” (A4)

Tässä suojelealla aloittajaa avoimelta ilkeydeltä, kun kommentoidaan kommenttivistin lähettäjä. Moite kohdistetaan sopimattomasti käyttäytyneelle ja aloittajaa suojelealla epäsuorasti.

Yksilöä suojelealla myös kun rohkaistaan aloittajaa olemaan huomioimatta kommenttia:

”Kuule, älä ainakaan välitä tuosta viestistä, jossa sinua moititaan lastesi kasvattamisesta!” (A2)

Yksilöä suojelealla kehottamalla olemaan välittämättä epäasiallisesta kommentista. Huutomerkillä vahvistetaan kehoitusta. Huonoksi kasvattajaksi nimetyksi tuleminen on tilanne, jossa harva kasvattaja voi olla tuntematta pistoa sydämessään. Tällaisen moitteen ohittamisen voi nähdä aloittajan suojelemisena sekä epäsuorana moitteena epäasiallisesta keskustelusta.

Kun palstalla joku rupeaa nimittämään, yksilöä voidaan suojelella reagoimalla ilkeilijään luonnehtimalla hänen ominaisuuksiaan:

”Luulen, että listan tekijää ainakin vaivaa sairaalaloinen ylemmyyskompleksi, kun pitää yrittää karsi-

noida tuntemattomia ihmisiä muuttamaan rivin perusteella”. (A3)

Tällöin annetaan niin sanotusti samalla mitalla kuin muistutuksena siitä, millaista on sopimaton keskustelu verkossa. Kommenttoijan annetaan tuntea, miltä epäsuorasti keskustelu tuntuu.

Lisäksi yksilön suojeleksi voi määrittää moittimisen ohipuhumisesta silloin, kun keskustelu menee aihepiiriin ohi:

”Mikä ihmeen pakko sinun on tulla inttämään ja väittämään keskusteluun joka ei millään tavalla liipaise sinun tilannettasi läheltäkään?” (A3)

Keskustelun aloituksen katsotaan tässä tapauksessa muodostavan legitiimin puheenaiheen, jonka puitteissa keskustelun tulisi jatkua. Kommenttipuheenvuoron esittäjän näkökulmasta se edellyttäisi nimenomaan keskustelun aiheen, eli tässä tapauksessa lastenlasten eriarvoisen kohtelun, kommentointia.

### 2. Ilkeilyä verkkokeskustelupalstalla

Aloitusten näkökulmasta kielteinen verkko-vuorovaikutus apua ja tukea pyytävälle keskustelun aloittajille isovanhempiin liittyvillä palstoilla

Kielteistä verkkovuorovaikutusta jäsentävän taulukon 2 avulla tarkastelen tuloksia yksityiskohtaisesti. Lähtökohdina ovat kommentit, jotka suhtautuvat aloittajaan tai hänen viestiinsä kielteisesti. Tarkastelen keskustelussa esitettyjä puheenvuoroja piiloilkeilyn ja avoimen ilkeilyn näkökulmista (ks. Muikku-Werner 2004). Verkkokeskusteluissa haetaan yhteyttä toisiin keskustelijoihin sekä pyydetään suoranaisia neuvoja ja tukea ongelmatilanteisiin. Tällöin ilkeilyä voi pitää aloituksissa kuvattuihin ongelmatilanteisiin ja niiden pohjalta syntyneisiin odotuksiin nähden hyvin epätoivottavana reaktiona.

**Taulukko 2.** Kielteisen verkko-vuorovaikutuksen luokitus piilo-ilkeilyksi ja avoimeksi ilkeilyksi.

Tiivistys	Alakategoria	Yläkategoria
Ei halua tiettyjä lastenlapsia kotiinsa (A3)	Kasvatuskyyttömyys	Piiloilkeily
Lapsi ei kunnan kansalainen (A2)		
Lastensuojelu suojelee isovanhemmilta (A2)		
Läheinen suhde isovanhempaan ei lapsen etu (A4)		
Hoitoon kelpaamaton lapsi (A3)	Sukupuolviristiriita	Piiloilkeily
Pullamössövanhempien sairas mielikuvitus (A1)		
Lapsipolven lapsen tekeminenkö ihailtavaa (A4)		
Nuoret tavoittelevat apua ja omaa aikaa (A3)	Ongelman oikeutuksen kiistäminen	Avoin ilkeily
Turhaa valittamista (A1) (A3)		
Luulet vain syrjittävän (A3)		
Huolehdittava itse lapsesta (A4)		
Ei isoäidin velvollisuus auttaa (A4)		
Huolet sullakin (A1)		
Typerä teini (A4)	Henkilökohtaista solvaamista	Avoin ilkeily
Kuulostat aivottomalta (A1)		
Mielenterveys kyseenalaista (A1)		
Tyly ihminen (A1)		
Kateellinen marttyyri (A3)		
Sääliittävä, hävettävä (A4)		
Lukuisia herjaavia nimittelyjä (A3)		

### Piiloilkeily

Kun tarkastellaan perheen ihmissuhteita ja annetaan vanhempien epäsuorasti ymmärtää, että he ovat huonoja kasvattajia, voi tätä mielestäni pitää osoituksena piiloilkeilystä.

”Emme todellakaan halua näitä toisen tyttäremme kolmea jälkeläistä kotimme.” (A3)  
 ”Juuri tuon kirjoittamasi viimeisen kappaleen vuoksi lastensuojelu katkaisee välit huostaan otettujen lasten isovanhempiin.” (A2)



Näille lausumille on ominaista, että ei puhuta suoraan aloittajasta (ks. Muikku-Werner 2004), vaan analogian avulla aloittaja tulee tulkituksi tyttären kaltaiseksi tai isovanhemmaksi, jolta lastensuojelu suojelee lastenlasta. Juuri epäsuoruus ilkeilyn esittämisessä on näissä kommentteissa olennaista.

*"Eikö heillekään kelpaa sinun lapsesi hoitoon?" (A3).*

Tässäkään lausumassa ei sanota aivan suoraan, vaan annetaan epäsuorasti ymmärtää aloittajan olevan huono kasvattaja, jolloin tämäkin on esimerkki piiloilkeilyä. Mainitut esimerkit luonnehtivat epäsuorasti kirjoittajaa kasvatuskyvyttömäksi.

Piiloilkeilynä näen myös sukupolvien välisen ristiriidan.

*"En näe, ... , mitään sairasta mummien touhutessa pikkupilttien ympärillä, vaan näiden pullamössövanhempien sairaaloisessa mielikuvituksessa, että isovanhemmat yrittävät jollain tavalla kaapata heidän tuotoksiaan." (A1)*

*"Tuntuu että usein on kyse siitä, että lapsipolvi haakee kiitosta ja ylistystä/palvontaa siitä että TEKI-VÄT lapsen." (A4)*

*"Jotenkin teidän nuorten pitää kyllä jatkuvasti apua saada ja omaa aikaa, kuulkaas nyt hoitakaa itse omat lapsenne ja sitten kun mummolaan voi mennä he kyllä pyytävä." (A3)*

Piiloilkeilytulkinnan lähtökohtana on, että vastaukseen tuodaan sukupolvien välinen ristiriita yleiseksi selitysmalliksi. Tämä selitysmalli näyttää toimivan, olipa kyse lastenlasten erilaisesta kohtelusta tai siitä, että yksinhuoltajaäiti kaipaa isoäidiltä huolenpitoapua tai kun koetaan, että mummot omivat lapsen. Isoilla kirjaimilla huudetaan, että pelkkä lapsen tekeminen riittää. Tässäkin puhutaan aivan kuin yleisellä tasolla, eikä siis kohdisteta kommenttia suoraan aloittajaan. Tämän vuoksi tulkiten sukupolvien väliseksi ristiriidaksi jäsentyvät kommentit piiloilkeilyksi.

Piiloilkeilylle on myös ominaista erilainen vähätely. Voidaan esimerkiksi kiistää aloittajan kuvaaman isovanhempien ja lastenlasten välisten ongelmien oikeutusta ja pitää niitä perusteettomina:

*"Älä höyryy turhasta!" (A1)*

*"Pienet on sulla huolet. Auttaa ne vaan yrittää." (A1)*  
Voidaan myös vähätellä aloittajan tulkintaa tilanteesta:

*"Saattaa olla että vain luulet lastasi syrjittävän isovanhempien toimesta." (A3)*

Ongelman oikeutusta voidaan lisäksi kiistää perustelemalla, että isovanhempien velvollisuus ei ole hoitaa lastenlapsia:

*"Nyt minun pitäisi ottaa kolmekymppisen tyttären touhuista vastuu. Olen hänet kouluttanut, nyt pitäisi vielä sairaana hoitaa lasta öisin. Ei taida nyt sopia minulle lainkaan." (A3)*

Ongelmalliseksi koettua ongelmaan voidaan kiistää vähättelemällä koko tilannetta:

*"Huolet sullakin? Mikä siinä niin kovin ärsyttää, jos mummot hyysää? löysällä vaipat? LOL!" (A1)*

Viimeksi mainittu kommentti haastaa vähättelyn ohella nauramaan (LOL). Voi pohtia, onko tässä kyseessä Muikku-Wernerin (2005) ilkeilyn tulkintaa myötäilevä esimerkki niin sanotusta leikkisästä kiusoittelusta. Tämä on tulkintani mukaan kuitenkin esimerkki vähäisestä ilkeilyästä. Se eroaa näkemykseni mukaan selvästi myönteisiin tavoitteisiin pyrkivästä hyväntahtoisesta kiusoittelusta.

#### Avoin ilkeily

Avointa ilkeyttä ilmenee palstoilla varsin monella tavalla. Nimetön palsta näyttää mahdollistavan henkilökohtaisista solvaamista:

*"pikkukko on typerä teini." (A1)*

*"Oletkohan terve? Onkohan sinulla kaikki muumit laaksossa?" (A1)*

*"Kasvaisit itsekin sääliittävä horo lehmä! Olet häpeä!" (A4)*

Huutomerkein ja kysymysmerkein vahvistetaan suoraan ilkeyttä. Äärimmillään avoin ilkeys saa sellaisen muodon, että asiaa ei edes kommentoida, vaan siirtään suoraan pelkästään nimittämään aloittajaa:

*"Äippä vaan olet 1, Idiootti 2. Hölmö, ... 13. Joutava jne ... Fyysisiä ominaisuuksia en voi listata mutta etköhän ole myös varsin ruma." (A3)*

Nimettömillä verkkosivustoilla voi siis purkaa omia aggressioitaan varsin estoitta. Pahimmillaan tällainen avoin ilkeily lähentelee kiusaamista, kun sama henkilö uudistaa useamman kerran omia herjaavia viestejä samalle kirjoittajalle (ks. Grigg 2010).

#### POHDINTA

Verkkokeskustelupalstat ovat eräs informaalisien oppimisen väylä, jossa voidaan antaa myönteisiä neuvoja ja toimintaohjeita sekä tukea emotionaalisesti vaikeaksi koetussa tilanteessa olevaa. Isovanhemmuuden teemoihin keskittyvät verkkokeskustelupalstat voivat tarjota sekä myönteisiä että kielteisiä informaalisien oppimisen kokemuksia vuorovaikutuksessa. Nämä vuorovaikutuskokemukset voivat joko tukea perheen ihmissuhteita tai toimia niitä vahingoittavina (esimerkiksi konfliktoitumiseen yllyttäminen), mikäli vastaavanlaisissa elämäntilanteissa olevat toimivat neuvojen ja palautteiden mukaisesti. Toista keskustelijaa voidaan myös tietoisesti pyrkiä vahingoittamaan kyseenalaistamalla hänen vanhemmuuttaan, herjaamalla häntä tai vähättelemällä koettua ongelmaa ja sen oikeutusta.

Aikuiskasvatuksellisesti verkkokeskusteluissa on kyse ennen kaikkea perhekasvatuksesta ja isovanhempien ja lastenlasten suhteista, joissa lasten vanhempien sukupolvi on merkittävässä roolissa. Ongelmalliset kasvatukselliset kysymykset liittyvät esimerkiksi tasapuoliseen suhtautumiseen lastenlapsiin, anopin ja miniän tai väyn suhteiden kautta määrittyviin suhteisiin isovanhempiin ja heidän oikeuksiinsa olla mukana lastenlasten elämässä tai isovanhempien oikeuteen olla hoitamatta lastenlapsia niin halutessaan.

Verkon asiallisen käyttämisen korostaminen on myös aikuiskasvatuksellinen tehtävä. Tämän tutkimuksen luokitteluja voisi käyttää netti-etiketin opettamiseen. Luokitukset voisivat toimia keskustelun virittäjinä. Yhteiskunnallisesti voisi pohtia anonyymisyyttä ja sen oikeutusta. Anonyymisyys mahdollistaa erilaista vihapuhetta ja ilkeilyä verkossa hyvin eri tavoin kuin omalla nimellä kirjoitettaessa. Viimeaikainen vihapuhe ja uhkailu verkossa sekä tämän artikkelin avoin ja piiloilkeily asettavat mielestäni kyseenalaiseksi anonyymisyyden oikeutuksen.

Yhteiskunnallisesti on kyse siitä, miten hyväksyttävää ilkeily on – olipa sitten kyseessä verkko, televi-

sio, lehdistö tai kasvokkainen vuorovaikutus ihmisten välillä (vrt. Muikku-Werner 2004, 2005). Mitä yleisempää ilkeily on, sitä helpommin voi ajatella sen leviävän yhteiskunnassa eri elämäntilanteille. Siksi on mielestäni tärkeää erotella käsitteellisesti toisistaan ilkeily leikkisästä kiusoittelusta, joka on tavoitteellisesti hyväntahtoista ja toista ihmistä rakentavaa, ja pahantahtoinen ilkeily. Pahantahtoinen suhtautuminen toisiin ihmisiin ei liene aikuiskasvatuksen tavoitteiden mukaista, liitetään sitten ilkeilyyn naurua tai ei. Ilkeilyn vastainen toiminta on mielestäni tärkeä yhteiskunnallinen aikuiskasvatuksellinen tehtävä.



Ilse Eriksson

*Dosentti, yliopistonlehtori  
Käyttäytymistieteiden laitos  
Helsingin yliopisto*

#### LÄHTEET .....

- Ahti, J. (2011). Konfliktit verkkokeskustelussa – uhkaava toinen vuoro ja affektiivisuus. Teoksessa Lehtinen, E., Aaltonen, S., Koskela, M., Nevansaari, E. & Skog-Södersved, M. (toim.) 2011. Kielenkäyttö verkossa ja verkostoissa. AFinLAN vuosikirja 2011. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisuja n:o 69. Jyväskylä, 11–22.
- Barth, J.C. (2004). Grandparents dealing with the divorce of their child: tips for grandparents and therapists. *Contemporary Family Therapy* 26(1), 41–44.
- Brady, E. & Guerin, S. (2010). "Not the romantic, all happy, cooing coo experience": A qualitative analysis of interactions on an Irish parenting web site. *Family Relations* 59(1), 14–27.
- Connolly, M., Ward, T. (2008). Navigating human rights across the life course. *Child and Family Social Work* 13(3), 348–356.
- Dreentea, P. & Moren-Cross, J.L. (2005). Social capital and social support on the web: the case of an internet mother site. *Sociology of Health & Illness* 27(7), 920–943.
- Doyle, M., O'Dwyer, C. & Timonen, V. (2010). "How can you just cut off a whole side of the family and say move on?" The reshaping of paternal grandparent-grandchild relationships following divorce or

- separation in the middle generation. *Family Relations* 59(5), 587–598.
- Eibach, R.P. & Mock, S. E. (2011). Idealizing parenthood to rationalize investments. *Psychological Science* 22(2), 203–208.
- Elo, S. & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *JAN Research Methodology* 62(1), 107–115.
- Fukkink, R. (2011). Peer counselling in an online chat service: A content analysis of social support. *Cyberpsychology, Behavior and Social networking*, 14(4), 247–251.
- Graneheim, U.H. & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today* 24, 105–112.
- Grigg, D.W. (2012). Cyber-aggression: Definition and concept of cyberbullying. *Australian Journal of Guidance & Counseling*, 20(2), 143–156.
- Matikainen, J. (2000). Tietoverkkojen käytön sosiaalipsykologiaa. Mitä tietoverkkojen sosiaalipsykologia on? Teoksessa Matikainen, J. & Manninen, J. *Aikuiskoulutus verkossa. Verkkopohjaisten oppimisympäristöjen teoriaa ja käytäntöä*. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Tampere, 43–59.
- Matikainen, J. (2006). Vuorovaikutus ja sosiaalisuus verkossa. Teoksessa Aula, P., Matikainen, J. & Villi, M. (toim.) *Verkkoviestintäkirja*: Helsinki: Yliopistopaino, 177–195.
- Matikainen, J. (2011). Verkkokeskustelua homo-illasta – osallistumisen kulttuuria. Teoksessa Kivimäki, S. (toim.) *Journalismikritiikin vuosikirja 2011*. Tampere: Journalismikritiikin tutkimusyksikkö, 92–96.
- McCormack, A. & Coulson, N. (2009). Individuals with eating disorders and the use of online support groups as a form of social support. *Cyberpsychology* 3(2), 1–11.
- Mo, P.K.H. & Coulson, N.S. (2008). Rapid Communication. Exploring the communication of social support within virtual communities: A content analysis of messages posted to an online HIV/AIDS support group. *Cyber Psychology & Behavior* 11(3), 371–374.
- Muikku-Werner, P. (2004). Piruilun paluu – piilopiikittelystä julkijulmuuteen. Teoksessa Muikku-Werner, P. & Stotesbury, H. (toim.) *Minä ja kielitiede – soveltajan arki*. AFinLAN vuosikirja 2004. *Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisuja* no. 62. Jyväskylä, 157–178.
- Muikku-Werner, P. (2005). Ilkeilyn aiheet – saako kaikesta sanoa? Teoksessa Kuure, L., Kärkkäinen, E. & Saarenkunnas, M. (toim.). *Kieli ja sosiaalinen toiminta – Language and Social Action*. AFinLAN yearbook. *Publications de l'association finlandaise de linguistique appliquée* 63, 273–287.
- O'Connor, H. & Madge, C. (2004). 'My mum's thirty years out of date'. The role of the Internet in the transition to motherhood. *Community, Work & Family* 7(3), 351–369.
- O'Sullivan, P.B. & Flanagan, A.J. (2003). Reconceptualizing 'flaming' and other problematic messages. *New media & Society*, 2003, 5(1), 69–94.
- Plantin, L. & Daneback, K. (2009). Parenthood, information and support on the internet. A literature review of research on parents and professionals online. *BMC Family Practice* 10(34), 1–12.
- Ristolainen, H., Hankonen, N. & Lehtinen, V. (2007). Sosiaalipsykologisia lähestymistapoja verkkovuorovaikutukseen. *Psykologia* 4, 276–288.
- Turner, M.J., Young, C.R. & Black, K.I. (2006). Daughters-in-law and mothers-in-law seeking their place within the family: a qualitative study of differing viewpoints. *Family Relations* 55(5), 588–600.
- Turtiainen, R. & Östman, S. (2013) Verkkotutkimuksen eettiset haasteet: Armi ja anoreksia. Teoksessa Laaksonen, S.-M., Matikainen, J., Tikka, M. (toim.) *Otteita verkosta. Verkon ja sosiaalisen median tutkimusmenetelmät*. Tampere: Vastapaino, 49–67.
- Vanhanen, E. (2011). Vertaistuki verkkokeskustelussa – neuvottelevaa tukea ja autoritääristä auttamista. *Janus* 2011, 19(1), 36–51.
- Walters, J.B. & Parks, M.R. (2002). Cues filtered out, cues filtered in. Computer-mediated communication and relationships. Teoksessa M. L. Knapp & J.A. Daly. (Toim.) *Handbook of interpersonal communication*, 3rd edition. Thousand Oaks: Sage Publications. S. 529–563.
- Yliopisto-lehti (2012). Suuttumus vie mennessään. Tähtivieras. Yliopisto. *Helsingin yliopiston tiedelehti*, 9, 8.

#### VIITTEET .....

- 1 Kiusoittelu määritellään [Muikku-Werner 2005, 274] aidoksi positiivisuudeksi, jonka tavoitteena on lisätä yhteenkuuluvuutta, vaikka se naamioidaan loukkaavaksi. Ongelmallista tällaisessa käsitelmäärittelyssä on, että viestin vastaanottajaa tällainen voi loukata.
- 2 Näen hyvätahoisien kiusoittelun jatkumona, jonka toisessa päässä on erittäin vähäinen määrä kiusoittelua ja toisessa päässä erittäin suuri määrä kiusoittelua. En näe "valeykeyttä" ilkeilyn alalajina, koska sen tavoitteena on antaa myönteistä palautetta (ks. Muikku-Werner 2004, 158).

ELINA JUNTUNEN & MINNA VALTONEN

# ”Mitä pappi tekee täällä?”

## Kertomuksia kirkon oppilaitostyöntekijöiden identiteetistä



Kirkon oppilaitostyöntekijät joutuvat usein perustelemaan tehtävänsä paitsi oppilaitoksissa myös seurakuntayhteisöissä. Heidän ammatti-identiteettinsä määrittäyty suhteessa siihen, mitä muut ammattilaiset työyhteisössä tekevät ja miten he itse neuvottelevat ammatillisesta tilastaan.

SUOMEN EVANKELISLUTERILAISTEN kirkon seurakunnat tekevät yhteistyötä toisen asteen oppilaitosten, ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen kanssa. Oppilaitoksissa on yli 60 päätoimista oppilaitospappia, diakonia, muusikkoo, nuorisotyönohjaajaa ja erityisnuorisotyöntekijää. Suurin työntekijäryhmä ovat papit. Kirkon oppilaitosyhteistyössä on kyse oppilaitoksen tarpeesta saada kirkon työntekijöiden tukea ja ammatillista osaamista esimerkiksi opiskeluyhdyntötyöhön tai monikulttuurisuuteen ja -uskonnollisuuteen liittyviin kysymyksiin (Heiskanen ym. 2012). Toisaalta oppilaitosyhteistyö on myös kirkon ”jalkautuvaa työtä” eli kirkon läsnäoloa yhteiskunnan erilaisissa institutionaalisissa yhteisöissä. Kirkon oppilaitostyöntekijöiden työn lähtökohtana

on Jumalan läsnäolosta muistuttaminen oppilaitoksen arjessa (Oppilaitostyöntekijöiden ydinosaamiskuvaus, Kirkkohallitus 2012). Yhteistyön taustalla on kansankirkollinen näkemys siitä, että kirkon tehtävä on palvella erotuksetta kaikkia jäseniään ja muita ihmisiä. Seurakunnat etsivät kosketusta ihmisten elämään, pyrkivät edistämään tasavertaista vuorovaikutusta heidän kanssaan sekä rakentamaan luottamuksellista yhteistyötä yhteiskunnan instituutioiden kanssa. (Nummela 1999.)

Oppilaitosyhteistyö muodostui kirkon itsenäiseksi työalaksi 1960-luvulla. Sitä ennen työ oli pääasiassa osa kristillisten opiskelijajärjestöjen työtä. Järjestöjen työhön kuuluivat esimerkiksi raamattupiirit, hartauskokoukset, jumalanpalvelukset ja kouluvierailut. Kris-

tillisen opiskelijatoiminnan hajaantuminen 1960-luvulla ja kirkon havahtuminen nuoriso-ongelmiin ja ammattikoulujen haasteisiin toimivat sykäyksinä uudenlaisten yhteistyömuotojen kehittämiseen yhdessä oppilaitosten kanssa. Kirkon oppilaitostyö alkoi saada nykyisiä peruslinjojaan 1970–80-luvuilla. Työssä painottuivat työntekijän kokoaikainen läsnäolo oppilaitoksessa, opiskelijahuolto- ja palvelujen kehittäminen, sielunhoitotyö, kasvatuksellisen työn erilaiset muodot sekä yhteistyö opiskelijajärjestöjen kanssa. Oppilaitostyöntekijöiden työ suuntautui nykymallin mukaisesti koko oppilaitosyhteisöön, sen kehittämiseen ja tukemiseen. Mallia oppilaitostyöntekijän työlle haettiin sairaala-, vankila- ja sotilaspap-pien työstä. (Metso 2001, 1–4.)

Kirkon oppilaitostyö on yhteisölähtöistä tarpeiden ja tilanteiden mukaan. Yhteisölähtöisyys tekee työn sisällöistä ja menetelmistä valtakunnallisesti tarkasteltuna kirjavia. Tietyt yhteiset periaatteet ja lähtökohdat määrittävät kuitenkin työn suuntia. Oppilaitostyöntekijät osallistuvat oppilaitosten arkeen ymmärtäen niiden toiminta-ajatukset ja arvot sekä yhteiskuntaa palvelevan roolin (Heiskanen ym. 2012). Oppilaitoksissa kirkon työ keskittyy opiskelijoiden ja henkilökunnan hyvinvoinnin edistämiseen. Kirkkohallitus on määritellyt kirkon oppilaitostyön tehtäväksi ihmisarvon ja tasa-arvon edistämisen, hengellisyyden ja positiivisen uskonnonvapauden mahdollistamisen, osallisuuden sekä yhteisöllisen ja yksilöllisen hyvinvoinnin tukemisen sekä laaja-alaisen ammatillisen, tieteellisen ja taiteellisen sivistyksen edistämisen. Opiskelijoiden ja henkilökunnan on todettu odottavan kirkon oppilaitostyöltä ennen kaikkea sielunhoitoa ja diakoniaa (Metso 2001). Australialaisessa tutkimuksessa niin ikään havaittiin, että opiskelijat kaipaavat uskonnollisista palveluista ennen muuta yksilöllistä tukea ja keskustelua liittyen omiin uskonnollisiin tai elämäntutkimuksellisiin kysymyksiinsä (Possamaia & Brackenregb 2009).

Oppilaitostyöntekijät ovat pääsääntöisesti seurakunnan tai seurakuntayhtymän työntekijöitä. Heidän esimiehenään toimii kirkkoherra tai yhtymän johtaja ja palkanmaksajana seurakunta tai seurakuntayhtymä. Työntekijöillä on useimmiten joko yliopistojen teologian- tai musiikin maisterin tutkinto tai kirkon

virkaan pätevä ammattikorkeakoulututkinto. Oppilaitostyöntekijöiden ammatillisen osaamisen tulisi kirkkohallituksen mukaan koostua muun muassa ihmisten kohtaamisen taidoista, sielunhoidon ja kriisityön menetelmistä, opiskelu- ja työhyvinvointia tukevista taidoista sekä yhteistyön menetelmistä. Työntekijän tulee myös tilanne- ja yhteisökohtaisesti soveltaa teologista -, eettistä - ja arvo-osaamista. (Oppilaitostyöntekijöiden ydinosaamiskuvaus, Kirkkohallitus 2012.)

Kirkon yhteistyö oppilaitoksissa on monella tapaa mielenkiintoista ja usein jopa jännitteistä. Kirkon työntekijät toteuttavat muun muassa kirkon diakoniatyön ja erityisnuorisotyön strategiaa toimimalla ihmisten arkisissa toimintaympäristöissä: he ovat läsnä ja kohtaavat ihmisiä esimerkiksi kouluissa, oppilaitoksissa ja työpaikoilla. Kirkon työntekijöiden läsnäolo voi herättää kysymyksiä siitä, miten kirkon työ niveltyy oppilaitoksen toimintoihin ja kulttuurisiin tai miksi juuri luterilainen kirkko on edustettuna, ja kuuluuko hengellisen työntekijän ylipäätään toimia oppilaitoksissa. Kirkon työntekijän kannalta voi pohtia, miten hän itse kokee tehtävänsä ja asemansa oppilaitoksissa: mitä tehtäviä oppilaitoksissa on, miten työntekijä kokee suhteensa oppilaitoksen muihin ammattilaisiin ja heidän tehtäviinsä, mitkä tekijät vaikuttavat hänen näkemykseensä omasta ammatillisesta paikastaan oppilaitoksessa ja miten seurakunta työyhteisönä tukee häntä? Yhdysvaltalaisessa tutkimuksessa kysyttiin kampuspapeilta, millaista yhteistyötä he tekevät opiskelijoiden ohjaamisesta ja neuvonnasta vastaavan henkilökunnan kanssa. Tuloksissa havaittiin, että kampuspapit ovat usein tekemisissä opiskelijoiden mielenterveyteen liittyvien kysymysten kanssa. Kuitenkin esimerkiksi oppilaitosten psykologit ja kampuspapit ovat vähän tekemisissä keskenään. Syynä on, etteivät osapuolet tunne toistensa työtä, ja esimerkiksi uskonnon roolista osana mielenterveyttä ollaan eri mieltä. (Aten 2004.)

Kysymys oppilaitostyöntekijän ammatillisesta paikasta ei koske vain oppilaitostyöntekijöitä vaan myös muita kirkon työntekijöitä, jotka toimivat yhteiskunnan eri instituutioissa. Sairaalapappeja koskevassa väitöskirjassaan Sippo (2001) jakoi sairaala-

sielunhoitajat työnäkynsä perusteella kolmeen tyyppiin: sielunhoitaja voi käsittää tehtävänsä erityisesti seurakunnallisena ja hengellisenä; hän voi painottaa työssään potilaskeskeisyyttä ja kuulumistaan sairaalahenkilökuntaan; tai hän voi työnäyssään yhdistää seurakunnan hengellisen työn ja muun potilaan hyväksi tekemänsä työn. Myös Lahtisen (2010) sotilaspappeja koskevassa pro gradu -tutkimuksessa ja Linnanmäen (1994) vankilapapeista tehdystä pro gradu -tutkimuksessa todetaan kirkon työntekijöiden toimivan kyseisen organisaation raja-alueella ja ulkopuolella. Lahtisen (2010) mukaan pappi on osa sotilasyhteisöä: hän puhuu samaa kieltä ja elää samaa arkea kuin muutkin sotilaat. Toisaalta sotilaspappi on muun yhteisön ulkopuolella, sillä hän on ainoa, joka pystyy liikkumaan sotilashierarkiassa ylhäältä alas ja ryhmien sisällä.

Kirkon työntekijän liikkuminen kirkollisen ja yhteiskunnallisen instituution sisällä ja niiden välillä liittyy kysymykseen työntekijän ammatillisuuden ja ammatillisen identiteettiin rakentumisesta. Ammatillisuudella tarkoitetaan tässä artikkelissa työntekijän valmiuksia tunnistaa oma osaamisensa ja havaita sen kautta olennaiset ammatilliset tehtävänsä (Nousiainen 2001, 11–12). Ammatillista identiteettiä puolestaan tarkastellaan osana persoonallista ja sosiaalista identiteettiä (Jokinen 2002; Valtonen 2009). Ammatillinen identiteetti perustuu yksilön elämäntutkimukseen ja sisältää hänen käsityksensä itsestään ammatillisena toimijana. Siihen sisältyvät yksilön työtä koskevat arvot, uskomukset, mielenkiinnon kohteet, tavoitteet, tulevaisuuden päämäärät ja käsitykset siitä, mihin hän kokee kuuluvansa. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006, 26.)

Ammatillinen identiteetti rakentuu jatkuvasti sekä työkokemusten kautta että niissä dialogeissa, joita yksilö käy omaan ammattiinsa liittyvien yhteisöjen edustajien kanssa. Yksilö on myös osallinen eri moraalijärjestyksissä. Toisinaan sosiaaliset sitoumukset ja moraalijärjestykset voivat olla myös keskenään jännitteisiä. (Valtonen 2009, 41–43; Taylor 2002, 28–29.) Ammatillisen identiteetin rakentumisen kannalta on merkityksellistä, millaisissa vuorovaikutussuhteissa ja yhteisöissä yksilö toimii ja millainen kertomus näissä suhteissa rakentuu hänen

ammattillisesta roolistaan. Kirkon oppilaitostyöntekijä tulkitsee ja neuvottelee oppilaitoskontekstissa siitä, kuka hän on, mitä ovat hänen tehtävänsä, mikä arvo ja tarkoitus hänen osaamisellaan ja tehtävillään on sekä mitkä ovat oppilaitosyhteisöön kuulumisen ehdot. Suhdetta oppilaitosyhteisöön määrittää muun muassa oppilaitostyöntekijän kokemus kuulumisestaan yhteisöön ja sen erilaisiin verkostoihin (Ks. Matinheikki-Kokko 2007, 74). Merkityksellistä on myös, millaista sisäistä kertomusta yksilö rakentaa ammatillisena toimimisestaan. Ammatillinen identiteetti ei siis ole pysyvä tila vaan jatkuva, dynaaminen ja monitahoinen prosessi. Ammatillisen minäkäsityksen muotoutuminen on jatkuva prosessi, joka rakentuu yhä uudelleen niistä kokemuksista, jotka suhteutetaan elämänkaaren aikaisempiin tapahtumiin. Oppilaitostyöntekijä rakentaa ammatillista identiteettiään niissä kertomuksissa, joissa hän kuvaa kokemuksiaan ja käsityksiään oppilaitostyöstä.

#### TUTKIMUSKYSYMYKSET, -METODI JA -ANALYYSI

Johdannossa esille tuodut näkökulmat tiivistettiin tutkimuskysymyksiin: Mikä on oppilaitostyöntekijän käsitys itsestään ammatillisena toimijana ja miten hänen ammatillinen identiteettinsä rakentuu? Tutkimuksen lähestymistapa oli narratiivinen. Aineisto koostui oppilaitostyöntekijöiden kirjoittamista teksteistä, jotka pitivät sisällään kerronnallista aineistoa. Tekstejä analysoitiin narratiivisen tutkimuksen menetelmin sisällöllis-kategorisella ja holistis-sisällöllisellä analyysillä (Lieblich, Tuval-Mashiah & Zilber 1998; Polkinghorne 1995, 6–8; ks. myös Riessman 2008, 53–76).

Tutkimusaineisto muodostui kymmenen oppilaitostyöntekijän tuottamasta tekstistä. Kirjoituspyyntö lähetettiin työntekijöille, jotka edustivat toisistaan poikkeavia ikä- ja uravaiheita, toimivat eri puolilla Suomea ja työskentelivät eri oppilaitostasoilla. Mukana oli niin toisen asteen oppilaitoksissa kuin ammattikorkeakouluissa ja yliopistoissa työskenteleviä. Työntekijöitä pyydettiin kirjoittamaan omista työhön liittyvistä odotuksistaan, visioistaan ja niiden toteutumisesta. Heiltä kysyttiin myös työn tavoitteista, ja siitä, miten ne olivat vaihdelleet uran aikana. Lisäksi työntekijöitä pyydettiin määrittelemään työyhte-



sö ja kuvaamaa työn solmukohtia sekä seikkoja, jotka ovat auttaneet selviytymään vaikeuksista. Lopuksi pyydettiin vielä määrittelemään, mikä omassa työssä on luovuttamatonta ja pohtimaan, mitkä tapahtumat elämässä ovat vaikuttaneet siihen, että henkilöstä on tullut kirkon oppilaitostyöntekijä.

Vastanneissa oli sekä miehiä (n=4) että naisia (n=6). Yhdeksän heistä oli pappeja, yksi oppilaitosdiakoni. Teksteistä seitsemän noudatteli melko tarkasti annettujen teemojen käsittelyä, loput kolme ovat vapaamuotoisempia elämäkerrallisia tekstejä, mukana on jopa tajunnanvirtatyylisiä tekstejä. Tekstien pituudet vaihtelivat kolmesta sivusta viiteentoista sivuun.

Aineistoa käsiteltiin kahdessa vaiheessa. Ensimmäisessä vaiheessa menetelmänä oli kategoris-sisällöllinen analyysi, joka mahdollisti aineiston kategorisoinnin ja luokittelun (Lieblich, Tuval-Maschiah & Zilber 1998, 112–113). Teksteille annettiin saapumisjärjestyksessä tunnuskoodi, josta ilmenee muun muassa työntekijän sukupuoli. Esimerkiksi OT6m-koodi kertoo, että kirjoittaja on miespuolinen oppilaitostyöntekijä.

Aineistoa luettiin läpi ja jäsenneltiin useita kertoja. Samalla nostettiin esille kaikki ne teemat, joiden katsottiin vaikuttavan käsitykseen itsestä ammatillisena toimijana. Prosessin tuloksena kehittyi temaattinen jäsenitys, johon kuului toimintaympäristö, visio ja tavoitteet, työn sisältö, identiteetti, teologia ja oma spiritualiteetti; voimavarat ja haasteet sekä työura ja sen käännekohtat. Näiden perusteella muodostettiin kolme pääteemaa: kokemukset ja näkemykset työyhteisöistä, asiakkaista ja muista vuorovaikutussuhteista, näkemykset oppilaitostyön sisällöllistä tavoitteista ja tehtävälalueista sekä käsitykset työntekijän hengellisestä motivaatiosta ja tehtävästä oppilaitoksessa.

Aineisto osoittaa, että oppilaitostyöntekijän käsitys omasta ammatillisesta toimijuudestaan rakentuu erilaisissa ja toisinaan keskenään jännitteisissäkin toimintaympäristöissä ja niissä tapahtuvissa vuorovaikutustilanteissa. Niinpä edellä kuvattuja kolmea pääteemaa tarkastellaan jatkossa erilaisina neuvottelun tiloina, jonka oppilaitostyöntekijän toimintaympäristöt tarjoavat hänelle. Näissä tiloissa oppilaitostyöntekijä tulkitsee ja neuvottelee ammatillisesta itseymmärryksestään ja rakentaa identiteettiään.

(ks. Matinheikki-Kokko 2008, 70–75). Sosiaalinen tila kattaa työyhteisöä, asiakkaita ja vuorovaikutussuhteita kuvaavat neuvottelut ja pohdinnat. Toiminnallinen tila käsittää oppilaitostyön tehtävän ja sisällölliset tavoitteet. Ammatilliseen tilaan sisältyvät käsitykset omasta ammattiosaamisesta ja tässä tapauksessa erityisesti hengellisen työn osaamisesta sekä sen merkityksestä ja arvosta oppilaitoskontekstissa.

Analyysin toisessa vaiheessa aineistoa lähestyttiin kirjoittajakohtaisesti. Oppilaitostyöntekijöiden kertomuksia tarkasteltiin kokonaisuuksina holistis-sisällöllisen analyysin mukaisesti (Lieblich ym. 1998, 88–91), ja pyrittiin löytämään niiden sisällöllinen painopiste. Tällöin kartoitettiin, mitkä ovat ne keskeisimmät lähtökohdat ja tekijät, joiden perusteella työntekijä suuntaa työtään ja tunnistaa omat ammatilliset tehtävänsä oppilaitoksissa. Samalla analysoitiin, miten kukin kirjoittaja kuvaa ensimmäisessä analyysivaiheessa löydettyjä pääteemoja eli työyhteisöjään, tehtäviään ja hengellistä rooliaan. Tämän analyysivaiheen perusteella löydettiin kolme erilaista kirjoittajien orientaatiota suhteessa oppilaitostyöhön. Orientaatiot nimettiin seuraavasti: Itsenäiset ja vahvat kirkon työntekijät; Yhteisölähtöisesti työskentelevät asiantuntijat sekä Identiteettiään rakentavat etsijät.

Narratiivisen tutkimuksen luotettavuuteen ja eettisyyteen liittyvien haasteiden (Syrjälä, Estola, Uitto & Kaunisto 2006) pohdinta on läpäissyt koko tutkimusprosessin. Tässä kahden tutkijan yhteistyöstä on mielestämme ollut hyötyä. Esimerkiksi ensimmäisen analyysivaiheen luotettavuuden varmistamiseksi (Tuomi & Sarajärvi 2009, 142) kumpikin meistä laati aineiston perusteella oman sisällönanalyttisen jäsentelynsä, joita vertailtiin keskenään. Lisäksi esitelimme alustavia tuloksia kirkon oppilaitostyöntekijöille suunnatussa koulutuspäivässä keväällä 2011, jolloin niitä käytettiin yhteisen keskustelun lähtökohdaksi. Koulutuspäivässä saatu palaute huomioitiin tutkimusprosessissa. Myös narratiivisessa tutkimuksessa keskeisistä tutkijaan liittyvistä eettisistä kysymyksistä olemme voineet keskustella ja pohtia esimerkiksi, miten omaan tutkijan positioomme on vaikuttanut se, että toinen meistä työskentelee Kirkkohallituksen oppilaitostyön työalasihteerinä ja toinen lehtorina ammattikorkeakoulussa.

## TUTKIMUSTULOKSET

### Oppilaitostyön sosiaalinen tila: monitahoinen työyhteisö ja asiakaskunta

#### Työyhteisö

Oppilaitostyöntekijät määrittivät sekä työyhteisönsä että asiakkaansa hieman eri tavoin. Työyhteisöä kuvattaessa teksteissä nousi esille kahtalaisuus: työyhteisöksi koettiin sekä seurakunta että oppilaitoksen henkilökunta. Seurakuntayhtymää tai paikallisseurakuntaa kuvattiin taustayhteisöksi, josta käsin työtä tehdään, mutta ensisijaiseksi työyhteisöksi teksteissä kuvattiin oppilaitosta ja sen sisällä toimivia tai siihen läheisesti liittyviä yhteisöjä. Tällaisia ovat esimerkiksi opiskeluhyvinvointiryhmät ja opiskelijajärjestöt.

Seurakuntatyöyhteisön roolia kirjoittajat kuvasivat hieman eri tavoin. Osalle seurakuntayhtymän oppilaitostyötä tekevät muodostivat lähitiimin, jossa työn luonteesta ja siihen liittyvistä kysymyksistä on yhteinen ymmärrys. Osa työntekijöistä näytti kuitenkin toimivan ilman sellaista lähityöyhteisöä, jossa oppilaitostyöhön sisältyviä erityiskysymyksiä olisi mahdollista jakaa. Tällöin suhdetta omaan taustayhteisöön kuvattiin käsitteillä, jotka olivat keskenään jännitteisiä:

*”...itellä siihen yhteisöön pöllähtäessä olo on samalla vieras ja kotona. Tuntuu, että tätä työtä ymmärtää vain oppilaitostyötä tekevä kollega.” (OT2n)*

Silloin kun oppilaitostyötä tehtiin osana paikallisseurakunnan työtä, se oli monesti integroitu nuorisotyöhön, esimerkiksi nuorten aikuisten parissa tehtävään työhön. Tällaisessa tilanteessa oppilaitostyö oli usein pieni osa kokonaistyöpanoksesta ja oppilaitostyötä tekevä edusti lähityöyhteisössään yksin kyseistä työmuotoa.

Toisinaan oppilaitostyöntekijä joutui jatkuvasti perustelemaan tätä työnsä osa-aluetta seurakunnassa. Seurakuntien luottamushenkilöt ja peruseurakuntatyötä tekevät kollegat eivät välttämättä ymmärtäneet oppilaitostyön merkitystä, sisältöä ja työtapoja:

*”Joudun perustelemaan tai selittämään tekemääni seurakunnan oppilaitostyötä jatkuvasti sekä itselleni että seurakuntamme työyhteisölle.” (OT1n)*

Lähityöyhteisö näyttikin useimmiten muodostuvan oppilaitosten sisällä toimivista ryhmistä, jotka saattoivat myös vaihdella tilannekohtaisesti. Muutamain (5) mainitsivat kirjoituksessaan olevansa jäseniä oppilaitosten opiskeluhyvinvointia tukevilla ryhmissä. Näiden ryhmien jäsenyyksien muodot vaihtelivat oppilaitoskohtaisesti. Toisinaan oppilaitostyöntekijät olivat hyvinvointiryhmien täysivaltaisia jäseniä ja saivat esimerkiksi luottamuksellista tietoa opiskelijoiden asioista. Oli myös ratkaisuja, joissa oppilaitostyöntekijä kuului opiskeluhyvinvointiryhmään, mutta ei saanut nähdä opiskelijaa koskevia tietoja. Kun oppilaitostyöntekijän vastuulla on useita oppilaitoksia, myös hyvinvointiryhmien jäsenyyksiä voi olla useita. Siihen, miten jäsenyydet käytännössä rakentuvat, vaikuttivat oppilaitoksen toimintaa säätelevät lait ja niiden tulkinta. Korkeakouluilla ei esimerkiksi ole samanlaista lakisäätöistä velvollisuutta panostaa opiskeluhyvinvointiryhmien toimintaan kuin toisen asteen ammatillisilla oppilaitoksilla (Lipponen, Mikkonen-Ojala & Parkkinen 2011, 112–113; Laki ammatillisesta koulutuksesta 2003/479, STM 2008).

Hyvinvointiryhmien lisäksi oppilaitostyöntekijät mainitsivat tärkeäksi verkostokseen opiskelijakunnat ja -järjestöt. Yksi työntekijä kertoi toimivansa paikkakunnan kristillisten opiskelijajärjestöjen koordinaattorina. Hän antoi tarvittaessa muun muassa omaa teologista asiantuntijuuttaan järjestöjen käyttöön.

Oppilaitostyöntekijöiden oli siis arkisessa työssään sopeuduttava varsin erilaisiin yhteisöihin, joiden sisäiset lainalaisuudet, odotukset ja arvojärjestelmät saattoivat olla keskenään jännitteisiä. Oppilaitos oli *”vahvasti oma yhteisönsä ominen lainalaisuutensa ja vie myös vahvasti mukanaan.” (OP2n)*. Usein oppilaitoksen sisällä toimivien työyhteisöjen tasavertaiseksi jäseneksi pääseminen edellytti pitkäjännitteistä, jopa vuosia kestänyttä työtä. Henkilökunta ja opiskelijat oli saatava vakuuttuneiksi, että kirkon työntekijän asiantuntijuudelle on käyttöä. Oman paikan löytäminen ja oppilaitosyhteisön vakuuttaminen edellytti kykyä sietää yksinäisyyden, ulkopuolisuuden ja epävarmuuden tunteita.

*"Myös aina, kun astun koulun ovesta sisään panta-paita päällä, tuntuu kuin mieltisin yhtä aikaa oppilaitten minuun kohdistuvien katseiden kanssa kysymystä "mitä pappi tekee täällä?". Tämä kysymys onkin asian ytimessä. En vielä oikein tiedä, mitä kirkon oppilaitostyö tarkoittaa niin valtakunnallisesti kuin paikallisseurakuntamme tasolla." (OP1n)*

#### Asiakaskunta

Aineistosta löytyi kolmenlaisia näkemyksiä asiakkaista. Osa määritteli asiakkaikseen koko oppilaitosyhteisön eli opiskelijat ja henkilökunnan. Osa määritteli asiakkaikseen vain opiskelijat, ja henkilökuntaa kuvattiin yhteistyökumppaneiksi tai työyhteisöksi. Kolmannen näkemyksen mukaan opiskelijat ja henkilökunta olivat molemmat yhteistyökumppaneita. Merkille pantavaa oli, että yhdellä työntekijällä voi olla samanaikaisesti useita edellä mainittuja käsitteisiä asiakkaista ja yhteistyökumppaneista.

Oppilaitostyöntekijöillä oli varsin yhdenmukainen käsitys siitä, että asiakaskuntaan kuuluivat oppilaitosten opiskelijat. Sen sijaan vaihtelevuutta oli siinä, nähtiinkö henkilökunta asiakkaina. Osa työntekijöistä nosti opiskelijoiden rinnalle yhtä merkittäväksi kohderyhmäksi henkilöstön ja sen työhyvinvoinnin tukemisen.

*"Ensimmäisen vuoden aikana työssäni tässä oppilaitoksessa kiinnitinkin huomiota henkilökunnan jakamiseen. Siksi pyrin tarjoamaan heille niin sielunhoidollista keskusteluapua kuin virkistysiltoja, joissa saattoi purkaa tunteita ja puhua meiltä painavista asioista." (OT5n)*

*"...tavoitteeni on laajentaa sielunhoitotoimintaa niin että sekä opiskelijoita, että henkilökuntaa käy luonani laajemmin." (OT2n)*

Silloin kun oppilaitostyöntekijät tekivät yhteistyötä opiskelijajärjestöjen tai oppilaskuntien kanssa, työyhteisön jäseniksi ymmärrettiin myös sellaiset opiskelijat, jotka toimivat aktiivisesti näissä yhteisöissä.

Osassa tekstejä henkilökunnasta puhutaan yhtäältä asiakkaina, toisaalta työtovereina. Näyttääkin siltä, että perinteinen ajatus asiakkaasta asiantuntijan työn kohteena ei ole oppilaitostyössä ajankohtainen, vaan vaa-

tii rinnalleen toisenlaista tulkintaa, jossa asiakas mielletään myös yhteistyökumppaniksi ja asiantuntijaksi.

#### Oppilaitostyön toiminnallinen tila: yksilön tukemista ja yhteisöllisyyden rakentamista

Oppilaitostyöntekijöiden tarinoista välittyi laaja ja kirjava työtehtävien kuvaus. Merkittäviksi ammatillisiksi tehtäviksi piirtyi kertomusten perusteella yksilöllinen auttaminen, yhteisöllinen tukeminen ja yhteisön ilmapiiriin, asenteisiin ja kulttuureihin vaikuttaminen.

Yksilöllinen auttaminen nousi kertomuksissa työn ydinsisällöksi. Kaikki kirjoittajat kuvasivat oppilaitostyön ytimeksi opiskelijoiden kohtaamisen ja heidän auttamisen erilaissa elämäntilanteissa ja -tilanteissa. Oppilaitostyöntekijää kuvattiin "matalan kynnyksen avuksi" (OT4n), johon voi olla joissakin tapauksissa helpompi ottaa yhteyttä kuin esimerkiksi oppilaitoksen psykologiin. Toisaalta juuri oppilaitosten psykologit tai opinto-ohjaajat ohjasivat opiskelijoita kirkon työntekijän luo tilanteissa, joiden he katsoivat kuuluvan luonnollisemmin papille. Oppilaitostyöntekijä oli se, joka "armahtaa oppilasta, joka ei jaksa opiskella, kun sille on yksiahaile onko sillä ammattia kahden vuoden päästä ja mikä se on." (OT8m). Useiden oppilaitostyöntekijöiden kokemukset liittyivät opiskelijan kanssa "ihmisenä elämisen kysymysten" pohtimiseen. Oppilaitostyöntekijän ja opiskelijan välille voi syntyä sielunhoidollinen suhde.

Oppilaitosten henkilökuntaa työntekijät tukivat yksilöllisissä ja yhteisöllisissä kysymyksissä. Tällaisia olivat esimerkiksi huoli työssä jaksamisesta ja työyhteisössä ilmenevistä ongelmista. Oppilaitostyöntekijät tarjosivat henkilökunnalle muun muassa keskustelumahdollisuuksia, työnohjausta ja hiljaisuuden retriittejä:

*"pyrin tarjoamaan heille niin sielunhoidollista keskusteluapua kuin virkistysiltoja, joissa saattoi purkaa tunteita ja puhua mieltä painavista asioista." (OT5n)*

Tärkeintä oli pysähtyä kuuntelemaan henkilökunnan kuulumisia ja erityisesti kysyä heidän kuulumisiaan.

Oppilaitostyöntekijöiden kuvauksissa oli havaittavissa, että heidän työtehtävänsä olivat myös sosi-

aalisia ja koko yhteisöön suuntautuvia. Erilaisilla yhteisillä tapahtumilla haluttiin vahvistaa opiskelijoiden kokemuksia välittävästä yhteisöstä ja yhteishengestä. Tärkeäksi nousikin oppilaitoksen ilmapiiriin vaikuttaminen, jolla tuettiin koko yhteisön, mutta myös sen yksittäisen jäsenen voimaantumista.

Ilmapiirin kannalta työntekijät kokivat tärkeäksi, että he voivat tarjota oppilaitoksissa "suorituksista vapaan alueen". He korostivat välittävänsä kuvaa kiireettömästä läsnäolostaan ja painottivat ajan antamista sitä haluavalle. Mielenkiintoinen ristiriita heräsi kuitenkin siitä, että oppilaitostyöntekijä saattoi kamppailla sisäisesti oman kiireensä kanssa eikä aikaa läsnäololle löytynyt:

*"Haluaisin olla vielä enemmän läsnä. Olla paikalla kahvihuoneissa ja kohdata ihmisiä. Siinä huomaisin viime syksyllä lupaavaa alkua ja sitten kalenteri ja kiire veivät." (OT2n)*

Oppilaitostyöntekijöiden kertomuksissa nousi esille, että vaikka he olivat osa oppilaitosyhteisöä, he edustivat samalla myös oppilaitoksen ulkopuolista tahoja. He työskentelivät tyypillisimmillään monissa oppilaitosyhteisöissä ja voivat olla jollakin tavoin tekemisissä lähes jokaisen oppilaitosyhteisöä edustavan ryhmän kanssa. He liikkuvat oppilaitoksen tiloissa ja erilaisissa verkostoissa havainnoiden yhteisön arkea. Tämä tarjosi mahdollisuuden tarkkailla oppilaitoksen toimintaa erilaisin silmin kuin muu henkilökunta ja toi tilaisuuden kertoa oppilaitosyhteisön tilanteesta jotain sellaista, mitä henkilökunta ei itse välttämättä huomannut:

*"... vuosien varrella rehtoreilla oli tavatessamme tapana kysyä: Miten meillä menee." (OT10n)*

#### Oppilaitostyöntekijän ammatillinen tila: kirkon edustajana ja hengellisyyden asiantuntijana maallisessa organisaatiossa

Työ ei-kirkollisissa oppilaitoksissa edellytti oppilaitostyöntekijöiltä oman kirkollisen ja hengellisen työntekijän identiteetin pohdintaa. Kokemukset ulkopuolisuuden tunteesta vaativat kirkastamaan ja syventämään identiteettiä kirkon työntekijänä. Työntekijät kuvasivat, että oman identiteetin tunnistaminen

auttoi toimimaan vaikuttavasti ja uskottavasti erilaisissa ympäristöissä sekä määrittämään kirkon oppilaitosyhteisön perustehtäviä. He pohtivat erityisesti seurakuntanäkemystään, ihmiskäsitystään sekä hengellisten kysymysten ja työntekijän asemaa oppilaitoskontekstissa. Oppilaitostyöntekijöiden tarinoissa välittyi varsin yhtenäinen käsitys oppilaitosyhteisöstä seurakuntana:

*"Kirkko ei ole kaukana ihmisistä, vaan heidän keskellään. Kirkkohan on yhtä kuin seurakuntaan kuuluvat ihmiset. Siellä, missä ihmiset hengaavat, siellä tulisi myös kirkon olla läsnä." (OT1n)*

Useimmissa kertomuksissa välittyi myös työntekijän edustama ihmiskäsitys, kuten seuraava lainaus osoittaa:

*"... minä en voi koskaan työssäni kohdata toivotonta tapausta. Toivoo on aina." (OT6n)*

Uransa alkuvaiheessa olevilla oli vahvoja hengellisiä visioita siitä, millaiseksi oppilaitostyöntekijäksi haluaa tulla:

*"...koen omaksi jutuksi pappina olemisen ihan tavallisten, kaikenlaisten ja erilaisten ihmisten keskellä ja arkisten asioiden äärellä." (OT1n)*

Visio voi liittyä myös sanomaan, jonka haluaa tuoda esille omasta roolistaan: Konkareiden kertomuksissa tuli esille, että juuri uran alkumetreillä luotu visio omasta hengellisen työntekijän roolista oli pysynyt samankaltaisena läpi uran:

*"Urani alussa hahmottelemani visiot ovat pääosin toteutuneet sellaisina kuin aikanaan ajattelin. Ennen muuta läsnäolo ja tavoitettavissa olo – "oppilaitosteologin valmiusasema" on keskeisellä sijalla työni arjessa vielä tälläkin hetkellä." (OT9m)*

Oppilaitostyöntekijöillä vaikutti olevan varsin selkeä käsitys, kuinka heidän tuli sanoittaa ja osoittaa hengellinen tehtävänsä ja sanomansa sen mukaan, millaisessa kontekstissa he kulloinkin työskentelevät:

*"On katsottava ensin ihmistä ja hänen todellisuuttaan. Sitten alkaa Jumalakin puhua". (OT3n)*

Työntekijät pohtivat paljon uskon ja hengellisyyden ilmenemismuotoja oppilaitoksissa. Hengelliset kysy-



mykset olivat läsnä oppilaitosyhteisöissä, mutta niitä tuli käydä sellaista dialogia, että se kohtasi ihmisen niin puhutavan kuin hänen elämäntilanteensakin tasoilla:

*"Puheelle sovitukselta ei ole tarttumapintaa amiskan tupakkapaikalla, oman paikkansa pohtimisen kuuntelemiselle on enemmän tarvetta."* (OT6m)

Oppilaitostyöntekijän tehtävänä oli palvella oppilaitosyhteisön jäseniä heidän arjessaan. Juuri tässä tavallisessa arjessa, työssä ja opiskeluissa, syntyi myös tarve elämän merkityksen ja mielekkyyden pohtimiselle ja jopa hengelliselle etsimiselle:

*"etsin oppilaitoksessa opettajien ja oppilaiden kanssa armollista Kristusta arjessa. Viestini oli: ihminen on enemmän kuin hänen osaamisensa ja aikaansaannoksensa. Hän on Jumalan luoma ja lunastama."* (OT10n)

Muutama oppilaitosyöntekijä näki mahdollisuudekseen oikaista tai rikkoa yksipuolisia mielikuvia kirkosta. Niiden rakentava käsittely edellytti vankkaa teologista osaamista sekä vahvaa luottamusta omaan visioonsa tehdä oppilaitostyötä:

*"...urani alusta lähtien olen pitänyt tärkeänä tavoitteena oikaista kirkkoa koskevia (vääristyneitä tai yksipuolisia) mielikuvia. Se merkitsee rohkeutta kohdata ja ottaa vastaan – toisinaan erittäin hyvin perusteltua – kritiikkiä, joka koskee kirkon päätöksiä, teologisia virtauksia, ahdasta kristinuskon tulkintaa jne."* (OT9m)

#### Sosiaalisen, toiminnallisen ja ammatillisen tilan tulkinnat: erilaiset ammatilliset orientaatiot

Toisen analyysivaiheen aikana aineistosta löytyi kolme ammatillista orientaatiota. Ne kertovat, mitkä ovat tärkeimmät lähtökohdat ja tekijät, joiden perusteella työntekijä suuntasi työtään ja tunnisti oman ammatillisen tilansa oppilaitoksissa. Orientaatiot ilmentävät myös oppilaitostyöntekijöiden erilaisia ura- ja elämäntilanteita.

Oppilaitostyöntekijöiden joukosta erottautui ryhmä, jonka edustajat kokivat olevansa ensisijaises-

ti kirkon hengellisen ja henkisen työn tekijöitä oppilaitoksissa. Itsenäiset kirkon oppilaitostyöntekijät (OT3n, OT7m, OT4n) olivat tehneet työtä vähintään kymmenen vuotta. Ennen oppilaitostyötä he olivat tehneet jotain muuta seurakuntatyötä, mutta oppilaitostyössä heille oli tarjoutunut mahdollisuus työskennellä kutsumuksensa mukaisesti tai saada uusia haasteita. Oppilaitostyöhön siirtyminen oli tapahtunut osana erilaisia oman elämän muutoksia ja murroksia.

Itsenäisillä kirkon oppilaitostyöntekijöillä oli syvä hengellinen motivaatio ja kutsumus työlleen. Yksi kuvasi sen olevan peräisin jo lapsuuden perheestä ja sen hengellisestä ilmapiiristä:

*"Luulenpa, että jo lapsuuden kodin perintö on antanut eväät siihen, miten papin työtä ylipäätään hahmotan. Jollakin tavoin olen aina tuntenut toimivani hieman systeemien ulkopuolella ja kuitenkin ytimessä".* (OT3n)

Itsenäisillä kirkon oppilaitostyöntekijöillä oli selkeä ja tunnustettava ammatillinen tehtäväkenttä ja paikka oppilaitoksissa. Ryhmään kuuluvat näkivät itsensä ensisijaisesti oppilaitosyhteisön henkisinä ja hengellisinä tukijoina. He määrittivät päätehtäväkseen sielunhoitotyön. Kaikki ryhmään kuuluvat olivat rakentaneet työtään sen vision varaan, jonka he olivat oppilaitostyöstä uransa alussa hahmotelleet. Toisaalta myös ulkopuolelta tuleva paine oli toiminut sykäyksenä oman työn visioimiseen, linjaamiseen ja tiettyihin erontekoihin suhteessa oppilaitostyöhön vaikuttavien tahojen näkemyksiin:

*"Jokaisessa oppilaitoksessa lienee esim. seurakunnan vaikuttajia, jotka haluavat vaikuttaa siihen, että oppilaitostyöntekijä toteuttaa heidän työnäkyään ja vahvistaa heidän hengellistä turvallisuuttaan. Minäkin jouduin tekemisiin tällaisten henkilöiden kanssa ja oli pakko tehdä selväksi, mikä on minun työnäkyäni ja tapani tehdä oppilaitostyötä."* (OT4n)

Oppilaitostyöntekijöiden kertomuksista välittyi, että he mieltävät työyhteisökseen niin seurakunnan kuin oppilaitosten työyhteisöt. Toisaalta vaikutti siltä, että he ovat varsin itsenäisiä eikä tiet-

tyyn työyhteisöön tai yhteisöihin kuuluminen ollut heille ensisijaisen tärkeää. Työyhteisöt syntyivät tilanteittain:

*"Työyhteisöt syntyvät osin tilannekohtaisesti: Usein tuntuu siltä, että en kuulu kunnolla oikein mihinkään yhteisöön. Yhteisöt syntyvät aina sillä hetkellä, kun niissä toimii".* (OT3n)

Ammatillisen, sosiaalisen ja toiminnallisen tilan hahmottaminen tapahtui itsenäisillä oppilaitostyöntekijöillä omasta ammatillisesta identiteetistä ja omaa työtä koskevasta visiosta käsin.

Toista kirkon oppilaitostyöntekijöiden ryhmää voidaan kuvata yhteistyöntekijöiksi ja asiantuntijoiksi (OT10n, OT9m, OT6m, OT8m). He olivat ennen kaikkea herkkävaistoisia ja tarkkasilmäisiä oppilaitosten muuttuvien tilanteiden, ilmapiirin ja kulttuureiden asiantuntijoita. Yhteisölähtöisesti työskentelevät asiantuntijat määrittivät itseään ja työtään ensisijaisesti oppilaitosyhteisöstä, sen sosiaalisesta ja toiminnallisesta tilasta käsin. He suuntasivat työtään oppilaitoksen toiveiden ja tarpeiden mukaan. He kuuntelivat oppilaitoksen henkilökuntaa ja opiskelijoita, havainnoivat oppilaitosympäristöä ja verkostoituvivat laajasti erilaisten oppilaitosyhteisössä toimivien ja yhteisöön vaikuttavien ryhmien kanssa. Havaitsemisen kautta löytyivät ne tehtävät, joihin oppilaitostyöntekijää erityisesti oppilaitoksissa tarvittiin:

*"Lutherin ajatus työn tekemisestä jumalanpalveluksena alkoi elää. Niinpä kuljeskelin työsaaleissa, kateelin ja kuuntelin. Ihailin, miten paljon nuoret ihmiset osaavat ja miten heidän opettajansa heitä ohjailivat. Huomioni kiinnittyi siihen, että opiskelijoilla oli huono itsetunto "minä olen vain amislainen", sama vaivasi myös heidän opettajiaan. Mietimme oppilashuoltoaporukan kanssa, miten asiaa voitaisiin korjata. Lähdimme yhdessä muokkaamaan koulun henkeä yhteisöllisemmäksi. Mukaan otimme opiskelijat, opettajat ja koulun muun henkilökunnan".* (OT10n)

Yhteisölähtöisesti työskentelevät asiantuntijat suuntasivat ja muokkasivat työnsä sisältöjä aktiivisesti oppilaitoksissa tapahtuvien muutosten mukaan. Peruseriaatteena oli olla läsnä ja tavoitettavissa oppilaitos-

yhteisöissä. Yhdistäväksi tehtäväalueeksi muodostui työnohjauksen, johon jokainen oli hankkinut muodollisen koulutuksen. Ryhmään kuuluvat vaikuttavat olevan aktiivisia kouluttautumaan ja päivittämään ammatillista osaamistaan, mikä mahdollisesti johtui herkkyydestä kuulla ja vastata oppilaitosyhteisöstä nouseviin muuttuviin tarpeisiin. Toisaalta oppilaitoksista lähtevät tarpeet ja muutokset eivät vain suunnanneet oppilaitostyöntekijän työtä. Työotteen ja työtehtävien vaihdoksilla he kehittivät omaa ammatillista osaamistaan, ylläpitivät työmotivaatiotaan ja pyrkivät estämään "kynnistymistään".

Yhteisölähtöisesti suuntautuneet olivat vahvasti kiinni oppilaitosyhteisön erilaisissa verkostoissa ja tunsivat yhteisössä vaikuttavia kulttuureja:

*"Elän vuosikautia tässä yhteisössä. Tunnen sen omakseni. Osallistun joka ainoaan henkilökuntakokoukseen, pippaloon, koulutustilaisuuteen, risteilyyn. Pelaa opettajien kanssa lentopalloa, sählyä, kaukalopalloa, jalkapalloa."* (OT8m)

Yhteisölähtöisesti työskentelevät asiantuntijat uskoivat, että uskoon ja hengellisyyteen liittyvät asiat nousivat esille oppilaitosyhteisön tilanteiden ja yhteisöön kuuluvien jäsenien yksilöllisten tarpeiden mukaan. Toisaalta näkemyksissä ilmeni myös ajatus, että hengellisyys on aina läsnä oppilaitoksessa. Työntekijät näkivät oppilaitosyhteisön seurakuntana, jossa toteutetaan arjen jumalanpalvelusta. Kyse on esimerkiksi "armollisen Jumalan etsimisestä" yhdessä oppilaitosyhteisön jäsenten kanssa arjen vaatimusten ja suoritusten keskelle. Hengelliseksi motivaatioksi kulminoitui se, että työntekijä uskoi itse Jumalaan ja evankeliumiin.

Edellisten lisäksi kirjoitusaineiston perusteella oli löydettävissä oppilaitostyöntekijät, jotka vielä etsivät ammatillista tehtävänsä ja tilaansa oppilaitostyöntekijöinä. Heidät nimettiin Identiteettiään rakentaviksi etsijöiksi (OT1n, OT2n, OT5n). Kyseessä oli kaksi noin vuoden virassa ollutta työntekijää ja yksi, joka oli tehnyt oppilaitostyötä useita vuosia.

Noin vuoden virassa olleet työntekijät pohtivat erityisesti sitä, mitä kirkon oppilaitostyöntekijä tekee oppilaitoksissa. Kysymys ei kuitenkaan koskenut vain tekemisen sisältöjä ja tehtävänkuvaa, vaan muun



muassa ajallisia resursseja, verkostoja, tiloja ja työhön perehdyttämistä, jotka voisivat eri tavoin tukea oppilaitostyöntekijän tehtävänkuvan muodostumista. Heillä ei ollut selkeää kuvaa esimerkiksi siitä, kuinka paljon he voivat käyttää työaikaansa eri oppilaitoksissa ja onko heillä käytössään heille osoitettuja työtiloja.

Kysymys siitä, mitä pappi tekee oppilaitoksissa, suhteutui erityisesti siihen, mitä muut ammattilaiset tekivät oppilaitoksessa ja mikä oli oppilaitospapin rooli suhteessa oppilaitoksen henkilökuntaan. Selkein liittymäpinta löytyi opiskeluhuvinvoinnin alueella toimiviin ihmisiin, mutta tälläkään alueella rooli ei ollut kirkas. Molemmat oppilaitospapit kokivat yksinäisyyttä ja jopa eristäytymistä:

*”Ei ole ketään, jolta kysyä tai joka olisi homman ottanut aikaisemmin haltuun. Olo on välillä yksinäinen. Vähän kuin side silmillä yrittäisi hapuilla eteenpäin eikä osaa ottaa sidettäkin pois silmiltä.”* (OT2n)

Molemmilla vaikutti olevan kärsimätön kaipuu löytää oppilaitoksen sisältä ammatillisia yhteisöjä, joihin he voisivat verkostoitua ja antaa oman osaamisensa. Verkostojen kaipuu liittyi myös siihen, että he saisivat palautetta ja tunnustusta omalle työlleen oppilaitoksessa. Tunnustuksen saaminen merkitsi sitä, että oppilaitostyöntekijä tulee näkyväksi ja tunnustettavaksi yhteisössään. Paine näkyväksi tulemiseen johtunee siitä, ettei edes seurakuntien työyhteisöissä tunnusteta ja tunnusteta oppilaitostyöntekijää ja hänen työtään. Toisaalta vastuu oman roolin löytämisestä on lähtökohtaisesti henkilöllä itsellään:

*”Haasteenani on myös tehdä itselleni selväksi, mikä on minun roolini koululla, sekä tehdä seurakuntamme työyhteisöön päin näkyväksi oppilaitostyön olemassaolo ja saada sille tukea työyhteisömme rakenteista.”* (OT1n)

Jo useamman vuoden oppilaitostyötä tehnyt henkilö kuvasi omaa uraansa selviytymiseksi. Työ oli ollut aika ajoin suorittamista, joka oli mahdollisesti johtanut työssä uupumiseen. Kirjoittamishetkellä hänellä oli selkeä tavoite etsiä jotain uutta uralleen. Oman työn kyseenalaistamista aiheutti muun muassa seurakunnan työyhteisön tuen puute:

*”Välillä tuntuu siltä, että toimijat oppilaitoksissa ovat läheisempiä kuin omat kollegat työyhteisössä. Omassa työyhteisössämme meiltä puuttuu luonteva tapa puhua omasta työstämme. Suoraan sanoen, en tiedä, mitä kollegani tekevät ja tuskinpa hekään tietävät, mitä minun työhöni kuuluu. Uskoisin, että meillä jokaisella olisi varmasti paljon annettavaa omalle yhteisöllemme, mutta kun ei ole jakamisen paikkaa, omasta työstä kertominen jää hyvin pinnalliseksi.”* (OT5n)

Edellisten havaintojen perusteella voi sanoa, että identiteettiään etsivät oppilaitostyöntekijät lähestyvät tehtäviensä ja erityisesti omaa ammatillista tilaansa jossain määrin välineellisesti. Oma paikka oppilaitosyhteisöissä etsittiin esimerkiksi konkreettisten työvälineiden ja -tilojen tai ajallisten resurssien kautta.

Uran alkuvaiheessa työntekijät tarvitsevat tietyn fyysisen liikkuma-alueen, tietyt fyysiset rajat sekä yhteisön antaman tunnistamisen työlleen, joista käsin omaa tehtävänkuvaa ja ammatillista liikkumatilaa lähdetään hahmottelemaan. Oppilaitoksen ja seurakunnan tarjoaman toiminnallisen tilan suppeus näytti hankaloittavan sosiaalisen tilan ja ammatillisen tilan rakentumista. Oman tehtävänkuvan sanoitusta leimasivat kuvaukset ulkopuolisuudesta. Ulkopuolisuuden kokemus vahvistui, kun omalle työlle ei saatu tunnustusta omasta työyhteisöstä.

#### POHDINTA: SPIRITUALITEETTI LÄPÄISEE IDENTITEETTINEUVOTTELUIEN TILAT

Tutkimuksen tulokset kuvaavat kirkon oppilaitostyöntekijöiden ammatillisen identiteetin rakentumista. Oppilaitostyöntekijät kertovat tarinoissaan ennen kaikkea ammatillisesta identifioitumisestaan kirkon työntekijänä ei-kirkolliseen organisaatioon, oppilaitosyhteisöön. Tämä tietoinen tai tiedostamaton identifioituminen antaa suunnan ja tulkintakehyksen oppilaitostyöntekijän ammatillisille pyrkimyksille.

Työntekijöiden käsitystä omasta ammatillisesta toimijuudestaan ja identiteetistään voidaan hahmottaa erilaisista tiloista käsin. Ammatillisessa tilassa oppilaitostyöntekijä neuvottelee ja rakentaa käsitystään omasta ammattiosaamisestaan ja sen merkityksestä

ja arvosta. Ammatillista tilaa määrittävät erilaiset yksilöllisen, yhteisöllisen ja hengellisen auttamisen muodot ja niissä tarvittava asiantuntijuus. Toiseksi on sosiaalinen tila, joka kuvaa työntekijän kokemusta erilaisten sosiaalisten ryhmien jäsenyydestä. Tulosten perusteella voi todeta oppilaitostyöntekijöiden kokevan erityyppistä ja -asteista kuulumista yhteisöön. Osa kokee ulkopuolisuutta sekä oppilaitoksen että seurakunnan sosiaalisissa verkostoissa. Osa taas kokee luontevaksi liikkumisen seurakunnan ja oppilaitosten välillä ja kuulumisen molempien edustamiin ryhmiin. Myös aikaisemmissa tutkimuksissa kirkon työntekijöiden työstä yhteiskunnallisissa organisaatioissa on havaittu samantyyppinen liikkuminen organisaatioiden sisällä ja niiden välillä (ks. esim. Sippo 2000; Lahtinen 2001).

Kolmas tila on toiminnallinen tila, jossa tarkastellaan ammatillisia työtehtäviä ja osallistumista oppilaitoksen toimintaan. Näyttää siltä, että toiminnalliseen tilaan liittyvät kysymykset ovat työn alkuvaiheessa tärkeitä. Fyysiset puitteet ja selkeästi osoitetut työtehtävät tukevat ammatillista identifioitumista. Lopulta toiminnallinen tila kuitenkin rakentuu myös sosiaalisen ja ammatillisen tilan kautta. Ne oppilaitostyöntekijät, joiden ammatillinen, hengellinen työn identiteetti oli vahva tai jotka suuntasivat työtään yhteisöstä nouseviin tarpeisiin, löysivät luontevalla tavalla ne toiminnalliset foorumit, joissa heidän hengellisen työn asiantuntemustaan tarvittiin.

Tutkimustulokset oppilaitostyöntekijöiden sosiaalisesta, toiminnallisesta ja ammatillisesta tilasta sisälsivät oppilaitostyöntekijän perustavanlaatuisia tulkintaa ja pohdintaa siitä, kuka hän on, mitä hän on tekemässä ja mitkä ovat hänen työnsä tavoitteet ja seuraukset. Näihin pohdintoihin liittyi teemoja, kuten ilmapiiri, moniäänisyys, katsomukset, seurakunta, käsitykset kirkosta, toivo, armo ja armollisuus, tasavertaisuus, yhteisöllisyys sekä hengellisyys. Kyseiset teemat voidaan nähdä osana spiritualiteettia. Spiritualiteetin ymmärrämme tässä Roversin ja Kocumin (2010) tavoin merkittäväksi inhimilliseksi ominaisuudeksi, jota tulisi tarkastella kokonaisvaltaisesti siten, ettei siitä eroteta uskonnollisia, yhteisöllisiä tai eksistentiaalisia ulottuvuuksia. Spiritualiteetti on ihmisen perimmäisten päämäärien

tunnistamista sekä elämän ja olemassaolon merkityksellistämistä. Spiritualiteetti voidaan määritellä ihmisen suhteeksi Jumalaan tai korkeampaan voimaan, toisiin ihmisiin, luontoon ja yhteiskuntaan. Se on herkkyyttä nähdä jokapäiväisten asioiden syvemmät merkitykset. (Hay & Nye 1998, 10–11; ks. myös Valtonen 2009, 58–60.) Havaitsemiemme ammatillisen identiteetin neuvottelujen tilojen perusteella tulkitsemme, että myös *spirituaalinen tila* on yksi oppilaitostyöntekijöiden identiteetin neuvottelun tila. Spirituaaliseen tilaan sisältyy oman työn tarkoituksen ja merkityksen etsiminen ja löytäminen. Spirituaaliseen tilaan kuuluvat myös havainnot siitä, etteivät oppilaitokset ole spirituaalisesti neutraaleja tiloja, koska spiritualiteetti on osa jokaisen ihmisen elämää ja se on ainutlaatuinen ihmisen identiteetin ilmaisumuoto.

Ammatillisen tilan näkökulmasta spritualiteetti kulminoituu spirituaaliseen asiantuntijuuteen (ks. Foley 2001; Jokela 2010, 209–222; Tirri 2006, 293–204). Juntunen (2009) on kuvannut evankelisluterilaisen kirkon diakoniatyöntekijöiden asiantuntijuutta yhteisyyden ja yksilöllisyyden diakoniseksi asiantuntijuudeksi. Oppilaitostyöntekijöiden asiantuntijuutta ohjaa diakoniatyöntekijöiden tapaan holistinen ihmiskäsitys, jossa ihminen kohdataan Rauhalan (2005, 32–47) käsittein tajunnallisena, kehollisena ja situaationaalisen toimijana. Jokela (2010, 209–222) käyttää käsitettä spirituaalinen sensitiivisyys puhuessaan sosiaalialan työntekijän herkkyydestä huomioida ihmisen hengellinen ulottuvuus. Esimerkinä spirituaalisesta sensitiivisyydestä voivat toimia ne vuorovaikutuksen muodot, joissa oppilaitostyöntekijä ja opiskelija tai henkilökunnan jäsen käsittelevät elämänsä syvällisiä merkityksiä ja arvoja sekä elämän eheyttä ja kokonaisvaltaisuutta. Vuorovaikutus edellyttää työntekijältä spirituaalista herkkyyttä, kykyä tunnistaa ja ymmärtää elämän merkityksellisyyttä ja arvoja sekä eksistentiaalisia kysymyksiä. Tällaisessa vuorovaikutuksessa ammatillinen osaaminen ilmenee taitona olla läsnä ja kuunnella sekä kykynä luoda levollinen tila erilaisille näkemyksille ja kokemuksille. Näiden taitojen rinnalla tarvitaan myös tiedollista, teologista ja monikulttuurista osaamista.

Sosiaalisen ja toiminnallisen tilan suhde spiritualliteettiin syntyy esimerkiksi tilanteissa, joissa opiskelijat ja henkilökunta ovat vastakkain opiskelunsa ja työnsä valtaviin paineiden kanssa. Oppilaitostyöntekijöiden kokemukset kertovat oppilaitosyhteisön sisällä ja oppilaitosten välillä tapahtuvasta voimakkaasta kilpailusta ja toistuvista vaatimuksista omien kykyjen ylittämiseen. Oppilaitostyöntekijät tuottavat olemassaolollaan, vuorovaikutuksellaan ja toiminnallaan sellaista kilpailun ja tehokkuuden vastapuhetta ja -kulttuuria, jossa korostuu ihmisen syvä ja koskematon ihmisarvo. Se ei rakennu suoritusten ja kilpailun varaan vaan yksilön ainutlaatuisuuteen ja arvokkuuteen. Esimerkkinä tästä vastakulttuurista voisi olla vaikkapa hiljaisuuden retriittien tarjoaminen tiloissa, joissa voi vain levätä ja olla ilman mitään vaatimuksia tai suorituksia, tai oppilaitostyöntekijän vastaanoton määrittäminen suorituksista vapaaksi alueeksi. Tällaiset suorituksista vapaat ”lepotilat” voivat parhaimmillaan voimaannuttaa ja tukea oppilaitoksen jäseniä. Kiinnostava jatkotutkimuksen aihe olisi-kin hengellisen työn vaikuttavuuden tarkasteleminen.

Spirituaaliteetin näkökulma osoittaa myös, etteivät oppilaitokset ole spirituaalisesti neutraaleja tiloja. Niissä ovat monin eri vivahtein läsnä oppilaitosyhteisöjen jäsenten uskonnolliset tai ei-uskonnolliset viitekehykset, mutta myös jokaisen eksistentiaaliset, elämän tarkoitukseen liittyvät kysymykset ja ihmisuhteisiin liittyvät teemat. Tämän tunnistaminen ja spirituaalisten kysymysten tunnistaminen on monikulttuuristuvassa oppilaitosmaailmassa merkittävä haaste, johon vastaaminen edellyttää taitoa kohdata ja käsitellä näitä kysymyksiä. Spirituaaliteetti nousee esille yhä voimakkaammin opiskelu- ja työelämän ajankohtaisissa kysymyksissä, sillä työ edellyttää ihmiseltä työn ja yksityiselämän yhdistämistä, työn tarkoituksen ymmärtämistä, yhteyttä yksilön ja organisaation arvojen välillä sekä itsensä johtamista (Mehta & Joshi 2010). Nämä seikat haastavat myös ihmisen sisäistä spirituaalista tilaa. Oppilaitostyöntekijöiden tulisi saada nykyistä enemmän valmiuksia tunnistaa oppilaitosyhteisön spirituaalisia ulottuvuuksia ja reflektoida tämän spirituaalisen tilan kautta myös omaa identiteettiään ammattilaisena ja persoonana.

Ammatillinen, sosiaalinen, toiminnallinen ja spirituaalinen tila jäsentävät monitasoisista ja -ulotteista oppilaitostyöntekijän identifikaatioprosessia. Tilat ovat ennen kaikkea neuvottelujen tiloja, joissa määritellään oppilaitostyöntekijän ammatillisuutta, sen arvoa ja merkitystä oppilaitoksessa. Keskeiseksi kysymykseksi nousee kuitenkin se, ketkä neuvottelevat oppilaitostyöntekijän ammatillisuudesta ja ammatillisesta identiteetistä. Oppilaitostyöntekijöiden kokemukset osoittavat, että neuvottelut käydään yhtäaikaisesti joko oppilaitosyhteisön ja oppilaitostyöntekijän välillä tai seurakunnan ja oppilaitostyöntekijän välillä. Mahdollista on, että eri osapuolien kanssa neuvottelemisen eriaikaisesti tuottaa vaihtelevia ja jopa toistensa kanssa ristiriidassa olevia näkemyksiä oppilaitostyöntekijän ammatillisista pyrkimyksistä. Kirkon oppilaitosyhteistyön kehittämisen kannalta olisi tärkeää, että eri osapuolilla olisi samansuuntainen, selkeä käsitys oppilaitosyhteistyön tavoitteista, tarkoituksista ja menetelmistä oppilaitoksissa. Tämä vaatisi jatkuvaa yhteistä vuoropuhelua eri tahojen välillä.



Elina Juntunen  
TT, YTK  
Työalasihteeri  
Kirkkohallitus



Minna Valtonen  
TT, lehtori  
Diakonia-ammattikorkeakoulu

## LÄHTEET .....

- Aten, J. (2004). Improving Understanding and Collaboration Between Campus Ministers and College Counseling Center Personnel. *Journal of College Counseling*, 7(1), 90–96.
- Esitys oppilas- ja opiskelijahuoltolaiksi (2011). [http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla\\_koulutus/oppilas\\_ ja \\_opiskelijahuolto/liitteet/HE\\_oppilas\\_ ja \\_opiskelijahuoltolaiksi\\_30\\_11\\_2012.pdf](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla_koulutus/oppilas_ ja _opiskelijahuolto/liitteet/HE_oppilas_ ja _opiskelijahuoltolaiksi_30_11_2012.pdf)
- Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. (2006). Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (toim.) Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Vantaa: Kansanvalistusseura, 26–49.
- Evankelisluterilainen kirkko (2012). Työpapereita: Kirkon oppilaitostyöntekijöiden ydinosaamiskuvaus. Kirkkohallituksen käsittelyssä.
- Foley, M. (2001). Spirituality as empowerment in social work practice. Teoksessa: Perez Koenig, R. & Rock, B. (toim.), *Social work in the era of devolution: Toward a just practice*. New York: Fordham University Press, 351–369.
- Haastettu kirkko. (2012). Suomen evankelisluterilainen kirkko vuosina 2008–2011. Kirkon tutkimuskeskuksen julkaisu 115. Tampere: Kirkon tutkimuskeskus.
- Hay, D. & Nye, R. (1998). *The Spirit of the Child*. London: Font.
- Heiskanen, E., Karjalainen, J., Kortelainen, M., Juntunen, E. & Liedes, H. (2012). Tavoitteena hyvinvoiva opiskelija. *Crux* 5/2012, 38–39.
- Jokela, U. (2010). Spirituaalinen sensitiivisyys – muutosvoima sosiaalialan työssä. Teoksessa Laine, T., Hyväri, S. & Vuokila-Oikonen, P. (toim.) *Syrjäytymistä vastaan sosiaali- ja terveysalalla*. Helsinki: Tammi.
- Jokinen, J. (2002). Aikuisopettajan identiteetti. Yksinäisestä sankariopettajasta tiimiytyneeseen yrittäjään. *Acta Universitatis Tamperensis* 898. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Juntunen, E. (2011). Vain hätäapua? Taloudellinen auttaminen diakoniatyön professionaalisen itseymmärryksen ilmentäjänä. Helsinki: Kirkkohallitus.
- Korkeakoulun turvallisuus käsikirja (2010). Vakavien henkilöriskien hallinta. Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja C 14. Espoo: Laurea amk.
- Lahtinen, J. (2010). Sotilas seurakunta merellä: koulutuspuhdukselle osallistuneiden kokemukset kirkollisesta työstä miinalaiva Pohjanmaalla vuonna 2010. Pro gradu -tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Lieblich, A. & Tuval-Mashiah, R. & Zilber, T. (1998). *Narrative Research. Reading, Analysis and Interpretation*. Applied Social Research Methods series 47. London: Sage.
- Linnanmäki, S. (1994). Viisi pappia vankilassa: haastattelututkimus viiden vankilapapin työnkuvausta. Pro gradu -tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Lipponen, T. & Mikkonen-Ojala, T. & Parkkinen, T. (2011). Opiskeluhyvinvointiryhmät opiskelun tukena. Artikkeliteoksessa Vuokila-Oikonen, P. & Halonen, A. (toim.) *Rakentamassa ammattikorkeakoulu yhteisöä*. Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisu B Raportteja 48. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Makweri, E. (2001). Pappina sairaalassa: kyselytutkimus sairaalapapeista ja heidän työstään. *Suomen ev.-lut. Kirkon kirkkohallituksen julkaisu* 2001, 6. Helsinki: Kirkkohallitus.
- Matinheikki-Kokko, K. (2007). Monikulttuurisuuden haasteet työelämässä. Teoksessa Eteläpelto, A. & Collin, K. & Saarinen, J. (toim.). *Työ, identiteetti ja oppiminen*. Helsinki: WSOY.
- Mehta, Y. & Joshi, S. (2010). Impact of Workplace Spirituality on Organization Culture through Improved Employee Productivity. *AIMS International Conference on Value-based Management August 11–13, 2010*.
- Metso, E. (2001). Seurakuntien oppilaitostyön asiakkaat Espoossa. Pro gradu -tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto, 2001.
- Mäntylä, H. (2000). Pappi yritykseen? Työpaikkapappiin kohdistuvat odotukset. Pro gradu -tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Nummela, P. (1999). Näkökohtia kirkon ja koulun väliseen suhteeseen. Teoksessa Holma M.; Mäntylä, H. & Nummela, P. (toim.). *Oppia ikä kaikki*. Kirkon oppilaitostyö opintielä. Suomen ev.lut. kirkon julkaisu 1999:1. Helsinki: Kirkkohallitus, 137–148.
- Nousiainen, I. (2000). Minäkö johdan itseäni ja työtäni? Miksi niin tekisin? Teoksessa: Miettinen, S., Miettinen, M., Nousiainen, I. & Kuokkanen, L. *Itsensä johtaminen sosiaali- ja terveysalalla*. Helsinki: WSOY
- Payne, M. (2005). *Modern Social Work Theory* (3.p). Hampshire, New York: Palgrave Macmillan.
- Polkinghorne, D.E. (1995). *Narrative Configuration in Qualitative Analysis*. In Hatch J.A. & Wisniewski R. (eds.) *Life History and Narrative*. London: Falmer, 5–23.

- Possamaia, A. & Brackenregb, E. (2009). Religious and spirituality diversity at a multi-campus suburban university: what type of need for chaplaincy? *Journal of Higher Education Policy and Management* 31(4).
- Rauhala, P. (2011). Puhe neljän ammattikorkeakoulun ja kirkon yhteistyötä koskevassa seminaarissa 31.8.2011. [Tekijän hallussa]
- Rauhala, L. (2001). Ihmiskäsitys ihmistyössä. Helsinki: Yliopistopaino.
- Riessman, C., K. (2008). *Narrative Methods for the Human Sciences*. Los Angeles: Sage Publications.
- Rovers M. & Kocum L. (2010). Development of a Holistic model of Spirituality. *Journal of Spirituality in mental Health* 12, s.2–24.
- Sippo, M. (2000) Sairaalasielunhoitajan ammatti-identiteetti. *Suomalaisen teologisen kirjallisuusseuran julkaisuja*, 225. Helsinki: Suomalainen teologinen kirjallisuusseura.
- Syrjälä, L., Estola, E., Uitto, M. & Kaunisto S. (2006). Kertomuksen tutkijan eettisiä haasteita. Teoksessa Hallamaa, J., Launis, V., Lötjönen, S. & Sorvali, I. (toim.) *Etiikkaa ihmistieteille*. Tietolipas 211. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden seura.
- Taylor, C. (2002). *Sources of the Self. The Making of the Modern Identity*. Cambridge: Cambridge University Press
- Tirri, K. (2006). Nuorten aikuisten spiritualiteetti Kalliossa. Teoksessa Mikkola, T., Niemelä, K. & Petterson, J. (toim.) *Urbaani usko. Nuoret aikuiset, usko ja kirkko*. Tampere: Kirkon tutkimuskeskuksen julkaisuja 96, 292–330.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Valtonen, M. (2009). Kertomuksia kirkon työntekijäksi kasvamisesta. Kirkon nuorisotyön ohjaajiksi opiskelevien spiritualiteetin ja ammatillisen identiteetin muotoutuminen. *Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisuja A Tutkimuksia* 23. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.

# Vapaa sivistystyö vai valtion sivistystyö?



Vapaus ja vastuu kulkevat käsi kädessä, mutta miten ne määritellään sivistystyössä? Valtion säästöpainet koskettavat välillisesti noin miljoonaa vapaan sivistystyön asiakasta Suomessa. Kuka määrää tahdin?

PERTTI PITKÄNEN

## Yhteiskunnallinen tehtävä on määriteltävä



VAPAATA SIVISTYSTYÖTÄ pidetään laajasti arvona sinänsä. Arvona sen juuret juontavat vapaaseen kansansivistystyöhön, kansanvalistukseen ja tätä kautta jopa valistusfilosofiaan.

Vuoden 1998 lakiuudistuksessa kansalaisopistot, kansanopistot, kesäyliopistot, opintokeskukset ja urheiluopistot saivat eräänlaisen laillisen perusteen edustaa tätä kunniaakasta arvoperintöä. Aiemmin alan

edustajat eivät kovin ponnekaasti esittäneet edustavansa vapaata sivistystyötä. Mieluummin puhuttiin kansanopistoaatteesta, urheiluaatteesta tai erityisesti siitä aatteesta, jonka pohjalle oppilaitos oli perustettu.

Kun oppilaitokset yhdistettiin lainsäädännöllisesti samaan järjestelmään, syntyi kokonaan uuden sisällön omaava käsite. Voidaan puhua ”vapaan sivistystyön uudesta diskurssista”.

# PSYKOLOGIA

Tuoretta tutkimustietoa suomen kielellä



Psykologia on Suomen psykologisen seuran julkaisema tieteellinen aikakauslehti, joka ilmestyy kuutena numerona vuodessa.

Lehti on suunnattu niin tutkijoille kuin tutkimustietoa käytännön työssään hyödyntäville sekä muille psykologisista kysymyksistä kiinnostuneille. Numerossa 4/2013 mm. korkeakouluopiskelijoiden ryhmäohjauksesta ja 4–6-vuotiaiden lasten motivaation rakenteesta.

Aina tuoretta luettavaa, yhteystiedot ja tilausohjeet löytyvät osoitteesta [www.psykologia.fi](http://www.psykologia.fi).



## KOULUTUKSEN TOTEUTTAMISTA EI SÄÄDELLÄ

Kysymys ”Vapaa sivistystyö vai valtion sivistystyö?” viittaa juuri tähän diskurssiin. Se näyttäisi sisältävän ajatuksen, että vapaan sivistystyön tehtävänä ei ole toteuttaa valtion asettamia tavoitteita, vaan muita, niin sanotusti vapaita tavoitteita. Ajatus toimii hyvin, kun ajatellaan vapaan sivistystyön historiaa. Erilaisille aatteille turvattiin sen suojissa omat olemassaolon mahdollisuutensa virallisesta valtiosta ja sen koulujärjestelmästä riippumatta.

Kun asiaa tarkastellaan nykyhetken näkökulmasta, muuttuu vapauden vaatimus erilaiseksi. Lainsäädännöllisesti vapaa sivistystyö on valtion taloudellisesti tukemaa koulutusta, joka ei kuulu formaalin eli muodollisen koulutusjärjestelmän piiriin. Ero formaalin ja nonformaalin koulutuksen välillä on suomalaisessa järjestelmässä selkeä. Tutkintoon tähtäävää formaalia koulutusta, eli perusopetusta, lukiota ja ammatillista koulutusta, säädellään sisällön ja muodon suhteen.

Vastaavasti voidaan sanoa, että valtio ei kohdistaa vapaan sivistystyön sisältöön minkäänlaista valvontaa. Vähäiset lainsäädännölliset rajoitukset kohdistuvat sen muotoihin, sillä tietyt oppilaitosmuodot saavat harjoittaa vain tietyn tyyppistä koulutusta.

Näiltäkin osin harmaat alueet ovat laajoja. Vapaan sivistystyön tarvitsee täyttää vain tietyt laissa määritellyt koulutuksen ulkoisen muodon ehdot. Edes todistus ei ole pakollinen. Sen sijaan perusopetus, lukiokoulutus ja ammatillinen koulutus ovat sisällön ja muodon suhteen selkeästi säädeltyjä.

## KRIITTINEN ARVIOINTI LISÄISI KIINNOSTAVUUTTA

Nykytilanteen mukaan vapaa sivistystyö on todellakin vapaata, ei valtion sivistystyötä. Sen vapauden takaaminen ei sellaisenaan ole ongelma. Voidaan kuitenkin kysyä, onko lähes rajattoman vapauden tila toivottava?

Usein alan toimijoiden kanssa keskustellessa ilmenee, että vapaalle sivistystyölle pyydetään tai vaaditaan selkeämpää yhteiskunnallista tehtävää. Erityisesti tämä tulee esiin taloudellisen niukkuuden aikoina, jolloin yhteiskunta yrittää edes jotenkin huolehtia formaalin koulutusjärjestelmän tarpeista, mutta vapaa sivistystyö on helpompi jättää vähemmälle huomiolle.

Nykyisessä laissa määritellään vapaan sivistystyön tarkoitus ja tavoite. Tarkoitus viittaa yhteiskunnan eheyteen, tasa-arvoon ja aktiiviseen kansalaisuuteen. Tavoite puolestaan liitetään ihmisen monipuoliseen kehittämiseen, hyvinvointiin, kansanvaltaisuuteen, moniarvoisuuteen, kestäväan kehitykseen, monikulttuurisuuteen ja kansainvälisyyteen.

Siinä on varsin riittävästi tehtävää. Ongelmana onkin, ettei kukaan ole oikeasti kiinnostunut siitä, toteuttavatko vapaan sivistystyön oppilaitokset tätä lain tarkoitusta. Kaikki ovat kyllä kiinnostuneita siitä, miten peruskoulu, lukio, ammatilliset oppilaitokset tai korkeakoulu selviytyvät tehtävistään.

Vapaalla sivistystyöllä ei ole PISA:ssa menestymisen haastetta, mutta ei myöskään suurta yhteiskunnallista kiinnostavuutta. Voitaisiin siis hyvin ajatella, että vapaan sivistystyön status osana suomalaista koulutusjärjestelmää kohoaisi, jos sen tehtävät ja tavoitteet määriteltäisiin tarkemmin ja niiden toteutumista arvioitaisiin kriittisesti.

## YHDENTYMISTÄ YLI OPPILAITOSMUOTOJEN

Suomalainen vapaa sivistystyö on lainsäädännöllisiltä perusteiltaan uudistettu viimeksi toimialan kehittämisen KEHO 2009–2012 -prosessissa. Ratkaisut tehtiin konsensusperiaatteella YTR-käsittelyn jälkeen. YTR on vapaan sivistystyön yhteistyöryhmä, jossa on etujärjestöjen ja opetusviranomaisten edustus. Kaikki vapaan sivistystyön etujärjestöt osallistuvat aktiivisesti valmistelutyöhön, joten oppilaitoksia on kuultu.

Yksi KEHO-loppuraportin<sup>1</sup> ehdotuksista koski ylläpitäjä- ja oppilaitosrakenteen kehittämistä. Käytännössä toimenpiteet kohdistuivat vain kansanopistoihin, joiden joukossa oli (ja on edelleen) suoremäärien perusteella runsaasti erittäin pieniä oppilaitoksia.

Kun kansanopiston opiskelijaviikot putoavat sadoissa laskettavaan, voidaan kysyä, onko lain edellyttämä sivistystarve enää olemassa. Oppilaitosten yhdistämisen katsottiin poistavan ongelman ja kehitystä tuettiin muun muassa lakiin lisätyillä rakenteellisen kehittämisen avustuksilla. Ilmeisesti toimenpiteillä on ollut myönteistä vaikutusta, sillä yhdentymisiä on tapahtunut. Toisaalta näyttää myös, että monet suurisuuntaisetkin hankkeet jäävät kokousten ja puheiden tasolle.

## TAUSTALLA KUNTARAKENTEET MUUTOKSET

Kehitys on kulkenut hiukan eri suuntaan kuin KEHO-prosessissa ajateltiin. Vaikka eri oppilaitosmuodot säilytettiin selkeästi erillisinä toimijoina laissa, ovat monet hakeneet synergiaetuja nimenomaan eri oppilaitosmuotojen yli menevistä yhdentymishankkeista.

Vapaan sivistystyön oppilaitoksilla on alueellisesti sijainnista, opiskelijoiden tarpeista, ylläpitäjäyhteisöstä ja monista muista syistä hyvin erilaisia tarpeita muodostaa uusia konsortioita. Kansanopistojen yhdistymisen lisäksi muut oppilaitokset ovat rakennelleet eri paikkakunnilla yhteenliittymiä, joihin ei uudessa laissa osattu varautua.

Oppilaitokset pyrkivät siis yhdentymään yli oppilaitosmuotojen siitä huolimatta, että KEHO-prosessissa päädyttiin tietoisesti säilyttämään eri oppilaitosmuodot erillisinä vapaan sivistystyön toteuttajina. Rakenteellisen kehittämisen tarve näyttää olevan suurempi oppilaitosmuotojen välillä kuin sisällä.

Kansalaisopisto- ja kesäyliopistokenttään vaikuttavat erityisesti kuntarakenteen muutospyrkimykset.

## YHTEISKUNNALLINEN TEHTÄVÄ OIKEASTAAN ON JO OLEMASSA.

Eri alueilla luodaan muutospaineesa myös vapaan sivistystyön oppilaitoksista alueen tarpeisiin parhaiten soveltuvia kokonaisuuksia. Kun kansalaisopisto ja yhdistellään, samalla myös alueen urheiluopisto, kesäyliopisto tai kansanopisto saattaa joutua mukaan yhdentymiskehitykseen.

Ylläpitäjän näkökulmasta on perusteltua, että oma oppilaitos on mahdollisimman laajasti käytettävissä ylläpitäjän tai alueen asukkaiden tarpeisiin. Esimerkiksi mahanmuuttajakoulutus alueellisesti tärkeänä koulutustehtävänä saatetaan ohjata kansalaisopistolle, kesäyliopistolle tai kansanopistolle sen mukaan, millainen alueen oppilaitosrakenne on.

Tämä hälventää perinteisten oppilaitosmuotojen rajoja ja johtaa uusien oppilaitosmuotojen syntyyn. Läheinen aatetausta saattaa johtaa kansanopiston ja opintokeskuksen tosiasialliseen yhdistämiseen, vaikka sama ylläpitäjä saakin valtiosuutta kahden eri oppilaitosmuodon mukaan. Onko tällainen duaalimalli tarpeellinen vapaassa sivistystyössä?

## OPPILAITOSKAMPUKSI VAIHTOEHTOJA

Kansanopistojen erityisongelma tulee niiden sisäoppilaitosmuodosta. Sisäoppilaitos toimii yhä, mutta ei ole enää kaikille kansanopistoille ainut olemassaolon edellytys. Menestyvät opistot rakentavat sen oheen koulutustarjontaa, joka ei edellytä sisäoppilaitosmuotoa.

Verkkopedagogiikan kehitys edistää tätä kehityssuuntaa. Sisäoppilaitosmuodon suurin ongelma liittyy silti taloudellisiin resursseihin. Valtiosuudet eivät riitä oppilaitoskampusten ylläpitämiseen, vaan rahoitus jää ylläpitäjän vastuulle. Opiskelijamaksuja ei voi nostaa kattamaan käyttö- ja investointikustan-

ANNIKA BUSSMAN

## Sivistystyön vapaus sisältää myös vastuun



nuksia. Seurauksena kansanopistot siirtyvät maalta kaupunkiin ja omista tiloista vuokralle. Muutos edellyttäisi myös opetusmuotojen ja pedagogiikan muutosta.

Lähes pakottavaksi oppilaitosrajojen pohdinta tulee siinä vaiheessa, kun etä- ja monimuoto-opetus on kaikissa oppilaitoksissa arkirutiinia. Opettaminen ja oppiminen eivät nykyisin ole enää sidoksissa fyysiseen oppilaitokseen, oppilaitosmuodosta puhumattakaan.

### YHTEISKUNNALLINEN TEHTÄVÄ ON JO OLEMASSA

Oppilaitokset pitävät yhä tiukasti kiinni perinteisestä oppimisympäristöistään, mutta tulevaisuuden oppilaitos voi olla myös virtuaalinen. Vapaa sivistystyö on tuskin poikkeus. Uuden tekniikan avulla samaa opetusta voidaan yhtä aikaa järjestää useilla paikkakunnilla, useissa oppilaitoksissa ja useissa oppilaitosmuodoissa. Se muodostaa ongelman jo nykytilanteessa, koska lain valtionosuusperiaatteet eivät tunnista tällaista opetusta. Pelkästään etä- ja monimuoto-opetuksen tulo vapaaseen sivistystyöhön edellyttäisi valtionosuusperusteiden tarkistusta lainsäädännössä.

Vapaan sivistystyön suurin uhkakava on, että se näivettyy ja putoaa aikojen saatossa täydelliseen marginaaliin. Koska valtion lisäpanostusta ei ole näköpiirissä, olisi ainakin vapaan sivistystyön lainsäädäntöä aktiivisesti uusittava nopeasti muuttuvan ympäristön mukaan.

Oppilaitoksille pitäisi antaa nykyistäkin suurempi vapaus organisoida oma työnsä opiskelijoiden ja oppilaitoksen ylläpitäjän tarpeiden mukaiseksi. Lisäksi

vapaalle sivistystyölle olisi määriteltävä tarkoituksen ja tavoitteiden sijaan tai lisäksi yhteiskunnallinen tehtävä. Tämä yhteiskunnallinen tehtävä oikeastaan on jo olemassa, kun se vain puetaan sanoiksi: täydentää suomalaista koulutusjärjestelmää.

Täydentäminen tarvitsee usein joustavaa ja nopeaa toimintaa. Vapaan sivistystyön vapaus antaa tähän mahdollisuuden.



Pertti Pitkänen  
*FT, Opetusneuvos*  
*Vapaa sivistystyö, Opetushallitus*

### VIITE .....

- 1 Vapaan sivistystyön kehittämissuunnitelma 2009–2012. Opetusministeriön asettaman valmisteluryhmän loppuraportti. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2009:12

KOULUTUKSEN JÄRJESTÄMINEN on muuttuvassa yhteiskunnassa haasteellinen ja ammattitaitoa vaativa tehtävä. Tarjonnan kirjo on laaja ja resurssit ovat rajalliset. Haasteet ovat samankaltaisia kaikissa koulutusmuodoissa - siksi koulutusmaailma on elänyt ja elää edelleenkin muutosten aikaa.

Yhteistyöstä on muodostunut mitä tärkein tapa toimia yhteiskunnassa. Tämä näkyy myös siten, että vapaan sivistystyön lakiin lisättiin yhteistyövelvoite lakimuutoksella vuonna 2009. Kuulostaa hyvältä sanoa, että teemme yhteistyötä, mutta tehdäänkö sitä yhteistyötä oikeasti, vai onko meillä vain kirjallinen sopimus, mutta mitään ei käytännössä tapahdu?

Yhteistyön onnistumisen kannalta on tärkeää varmistaa, että kaikilla osapuolilla on mahdollisuus saada lisäarvoa yhdessä toimimisesta. Nyky-yhteiskunnassa motivoivaksi tekijäksi on usein muodostunut tiukka taloudellinen tilanne tai opiskelijarekrytoinnin vaikeudet. Myös koulutuksen laadulliset tekijät tai koulutuksen arvostuksen lisääminen voivat kannustaa yhteistyöhön.

Nämä asiat ovat kaikille oppilaitoksille yhteisiä. Sen takia moni on nähnyt, että niihin on parempi etsiä ratkaisuja yhdessä sen sijaan, että yrittää toimia itsekseen. Yhteistyö palkitsee, kun osapuolet kokevat saaneensa sen avulla uutta voimaa toimintaansa.

### YHDISTYMISTÄ PITÄISI ENNAKOIDA

Yhteistyön seuraava vaihe voi joskus johtaa organisaatioiden yhdistymiseen. Yhdistymisen tarpeet lähtevät yleensä koulutuksen ylläpitäjän taloudellisista haasteista ja tarpeesta pystyä käyttämään resursseja ja erityisosaamista tehokkaammin.

Usein kuitenkin odotetaan liian kauan. Yhdisty-

mismahdollisuuksia ryhdytään miettimään vasta siten, kun sisäinen tilanne on muodostunut jo todella vaikeaksi. Hyvän lopputuloksen saamiseksi vaihtoehtoa kannattaisi ennakoita ja ajatella yhdistymistä kehitysmahdollisuutena eikä pelastuskeinona tiukkaan taloudelliseen tilanteeseen.

Lopputuloksena voi syntyä vahva organisaatio, jolla on enemmän osaamista ja usein moninaisempaa toimintaa kuin alkuperäisissä organisaatioissa. Päällekkäisyydet ja sisäinen kilpailu voidaan karsia ja resurssit käyttää tehokkaammin.

Yhteiskuntamme huono taloudellinen tilanne ei ole ohimenevä ilmiö, vaan talouden niukkuus näyttää jatkuvan tulevinakin vuosina. Siksi on erityisen tärkeää miettiä yhdessä, miten laadukasta koulutusta pystytään tarjoamaan tavalla, jolla turhia resursseja ei kulu. Tämä työ kattaa kaiken toiminnan oppilaitoksessa rekrytoinnista ja opetuksen suunnittelusta hallintoon, tiloihin ja kaikkeen muuhun, joka jotenkin liittyy oppilaitoksen arkeen.

Oikeudenmukaisuus on aina tärkeää, kun toimintaa ja tehtäviä suunnitellaan, mutta erityisen tärkeää silloin, kun resurssit ovat niukkoja. Rahoittajalla on suuri työsarka saada rahoitus vastaamaan näihin muuttuviin tarpeisiin.

### ERI KOHDERYHMILLÄ ON ERI TARPEET

Kentän tarpeiden ja kehitysehdotusten kuuleminen esimerkiksi lainsäädännön muutoksissa on todella tärkeää. Säännöllisesti kokoontuva yhteistyöryhmä tarjoaa hyvät mahdollisuudet vuoropuheluun kentän toimijoiden ja opetus- ja kulttuuriministeriön virkamiesten välillä. Yhteistyöryhmässä ovat edustettuina kaikki vapaan sivistystyön oppilaitosmuo-

**VAPAAAN  
SIVISTYSTYÖN  
KOULUTUS ON  
JUURI NIIN  
VAPAATA KUIN SE  
AINA ON OLLUT.**

dot. Työryhmien avulla varmistetaan monipuolisen asiantuntemuksen saaminen valmistelutyöhön. Valmisteluun kuuluu myös lausuntomennettely, jossa kuullaan eri tahojen näkemyksiä.

Vapaa sivistystyö on koulutusmuotona siitä

ainutlaatuinen, että sen sisällön rakentamista rajavat hyvin harvat kuvaukset laissa ja koulutuksen järjestämisluvassa. Tämä antaa lähes rajattomat mahdollisuudet rakentaa koulutusta ihmisten tarpeita vastaavaksi. On kuitenkin löydettävä ne kohderyhmät, joille koulutusta rakentaa. Vapaan sivistystyön asiakkaiksi kuuluvat kaiken ikäiset ihmiset melkein vauvasta tai ainakin lapsesta vaariin.

Jokaisella ikäluokalla on omat tarpeensa ja mieltymyksensä ja niiden tutkiminen ja tiedostaminen on erittäin tärkeää. Myös kaikenlainen vuoropuhelu ja palautteen pyytäminen on olennaista, kun lähdetään etsimään eri kohderyhmille sopivia koulutussisältöjä.

Kilpailevia koulutusmuotoja on paljon. Vapaan sivistystyön koulutuksesta pitäisi pystyä rakentamaan niin kiinnostava, että se myös maksullisena houkuttelee tilanteessa, jossa moni muu koulutus voi olla ilmaista. Väestön ikäkehityksen myötä yhteiskunnassamme on yhä enemmän ihmisiä ”parhaassa iässään”. Vapaan sivistystyön pitäisi pystyä kohtaamaan heidän tietoisia tai tiedostamattomia tarpeitaan.

Tehokkuutta ja kovaa tahtia vaativa työelämä on luonut nykysukupolvelle erilaisia tarpeita itsensä kehittämiseen. Samalla ihmiset ovat vaurastuneet ja haluavat panostaa itseensä myös taloudellisesti, jos löytävät mielekäästä koulutusta. Lisäksi työelämän taakseen jättäneet ihmiset ovat kasvava ryhmä yhteiskunnassamme. He hakevat mahdollisuuksia kehittymiseen, henkiseen hyvinvointiin ja oppimisen iloon koulutuksen keinoin.

**VAPAA SIVISTYSTYÖ ON YHÄ VAPAATA**

Monelle on tärkeää pystyä osoittamaan, mitä elämän eri vaiheissa on oppinut, jotta pystyy hyödyntämään

opitun täysimääräisesti myöhemmin. Dokumentaatio onkin tullut koulutusmaailmaan ilmiönä, johon oppilaitosten pitäisi pystyä vastaamaan. Näin ne pystyvät paremmin täyttämään asiakkaidensa odotukset.

Vapaan sivistystyön koulutuksessa muutos on kenties vielä suurempi kuin muissa koulutusmuodoissa, koska kirjallisesta dokumentaatiosta on lainsäädännössä hyvin vähän säädöksiä. On kuitenkin tärkeää, että vapaan sivistystyön oppilaitokset pysyvät mukana kehityksessä, sillä opiskelijoille dokumentaatio antaa tärkeää lisäarvoa.

Esimerkiksi koulutusten ja kurssien sisältöjen dokumentoiminen muotoon, joka antaa tietoa ja helpottaa aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistamista ja tunnustamista vie aikaa. Se kuitenkin palkitsee tyytyväisinä opiskelijoina ja yhteistyökumppaneina. On toki muistettava että dokumentaatio ei muuta vapaan sivistystyön koulutuksen vapautta miksikään. Kyseessä on vain kirjallinen kuvaaminen asiakkaiden tarpeiden mukaisesti.

Vapaan sivistystyön koulutus on sisältömahdollisuuksineen juuri niin vapaata kuin se aina on ollut. Lopulliset rajat sisällölle asettavat koulutuksen järjestäjät sekä koulutusta suunnittelevien ja toteutettavien henkilöiden osaaminen ja mielikuvitus.

Vapaus on kuitenkin aina yhdistynyt vastuuseen. Vastuu tarkoittaa tässä tapauksessa koulutuksen raameja. Niiden tulee täyttää lain ja asetuksen asettamat vaatimukset.

Vaatimukset kohdistuvat vain pienessä määrin koulutuksessa opittavaan sisältöön. Suurimmaksi osaksi ne kohdistuvat ylläpitäjän ja oppilaitoksen ammattitaitoon suunnitella ja toteuttaa koulutusta siten, että lainsäädännössä olevat reunaehdot täyttyvät.



Annika Bussman  
Opetusneuvos  
Opetus- ja kulttuuriministeriö

LIISA VORNANEN

## Kansalaisopistoja todella tarvitaan



VAPAA SIVISTYSTYÖ vai valtion sivistystyö – peräänkuulutammeko me vapaudella itsemääräämisoikeutta vai vapautta tavoitteista ja tutkinnoista, vapaata koulutusta? Voimmeko edes tavoitella itsemääräämisoikeutta tilanteessa, jossa toimintaamme säätelävät lait ja asetukset ja eurot siihen tulevat valtiolta, kunnilta ja kansalaisilta?

Tehtävänäimme on vastata paikalliseen ja alueelliseen sivistystarpeeseen. Kansalaisopisto ei elä valtiona valtiossa, vaan se on osa ympäröivää todellisuutta ja toimii yhteistyössä yhteisönsä kanssa.

Puhumme elämänlaajuisen oppimisen puolesta, mutta usein asialla tarkoitetaan vain tutkintoon johtavaa koulutusta. Kaikki koulutus tukee elinikäistä oppimista, myös vapaa sivistystyö ja kansalaisopisto.

### ETSITÄÄN VAPAA SIVISTYSTYÖN PUOLUSTAJIA

Päätäjät ja valtion virkailijaiset hehkuttavat suomalaisten osaamis- ja sivistystasoa, PISA-tuloksia, yliopistouudistusta ja yhteiskuntatakuuta. Vain harvoin muistetaan mainita vapaa sivistystyö, kun puhutaan oppimisesta, osaamisesta, sivistyksestä tai elinikäisestä oppimisesta.

Valtion hallinnosta vapaan sivistystyön puolesta puhujia ei tahdo löytyä hakemallakaan. Vapaa sivistystyö saattaa tulla mieleen, jos päätäjällä on omakohtaista kokemusta jostakin sen oppilaitosmuodosta.

Ihmettelyn tarttumapinnan puutetta – onhan jokainen päättäjä jostain kotoisin, ja jokaisessa Suomen kunnassa on kansalaisopiston toimintaa! Eikö ole trendikästä puolustaa kansalaisopiston resursseja vai iskeekö miljoonasokeus asioista päätettäessä?

Kaikilla koulutusmuodoilla on omat uudistamis- ja kehittämisohjelmansa väyläämässä tietä tulevaisuuteen. Myös kansalaisopistotoiminnan tulevaisuu-

den suunnittelu ja toimialan jatkuva kehittäminen edellyttävät uutta vapaan sivistystyön kehittämisohjelmaa. On muistettava, että myös valtion tulevaisuustutkimukseen käytettiin sievoinen summa.

### KANSALAIPOPISTO KOHTI TULEVAISUUTTA

Kansalaisopistoilla menee hyvin, jos tarkastelemme opistojen vuotuisia käyttäjämääriä: 640 000 netto-opiskelijaa ja 1,1 miljoonaa brutto-osallistujaa. Tavoitamme hyvin tiettyjä ryhmiä, mutta opistotyön haasteena on turvata tulevaisuudessa kaikkien kansalaisten tasa-arvoiset oppimismahdollisuudet.

Kansalaisopistot ovat myös miesten, pienipalkkaisten, kouluttamattomien, erityisryhmien, maahanmuuttajien, työttömien, työelämään palaavien vanhempien ja ikääntyvien opinahjoja. Oppiva ihminen elää täyttä elämää, sillä vierivä kivi ei sammaloidu eikä syrjäydy.

Tutkimustulosten mukaan tiedämme, että kulttuuriharrastus pidentää ikää ja lisää terveyttä ja hyvinvointia. Tietoa on syytä hyödyntää Suomi Oy:n kehittämisessä ja kansalaisten elinvoiman turvaamisessa. On suorastaan paradoksaalista, että emme ole köyhiä emmekä kipeitä, kun etsitään rahaa pahoinvoinnin seurausten jälkisammutukseen. Kallista taas on, kun rahaa tarvitaan ennaltaehkäisevään toimintaan.

### TAITEEN PERUSOPETUSTA KAIKILLE

Pitkässä juoksussa ennaltaehkäisy on aina halvempaa kuin huostaanotot, mielenterveyden häiriöiden tai päihdeongelmien hoito. Milloin oikein ymmärrämme ennaltaehkäisevän toiminnan merkityksen ja ihmisen kasvun tukemisen kulttuurin keinoin?

Nykyisin puhumme yhteiskunta- ja nuorisotakuusta. Suomen kannattaa satsata lasten ja nuorten



## MILLOIN OIKEIN YMMÄRRÄMME ENNALTAEHKÄISEVÄN TOIMINNAN MERKITYKSEN?

tulevaisuuteen taiteen perusopetusta lisäämällä ja laajentamalla. Yhteiskuntatakuun resursseilla on syytä kehittää taideseteli nuorten osallistumiskynnyksen madaltamiseksi. Kulttuuri-, taito- ja taideaineet kuuluvat olennaisesti sivistykseen ja sivistysvaltioon.

Taiteen opetus tukee yksilöiden kasvua ja kehittymistä. Se vahvistaa paitsi lasten ja nuorten sosiaaliturvasta ja integroitumista yhteiskuntaan myös tukee aikuisten työkykyä ja hyvinvointia. Aikuisille taiteen perusopetuksen laaja oppimäärä tarjoaa mitä parhaimman väylän ammatissa erikoistumiseen tai ammatinvaihtoon. Taiteen perusopetus tulee turvata tasapuolisesti koko Suomessa.

### KANSALAI SOPISTOTOIMINTA VIENTITUOTTEEKSI

Suuri osa kansalaisopistoista on kuntien ylläpitämiä. Yksityiset setlementtipistot jatkavat kansalaisopistotoiminnan lisäksi yhteiskunnallisesti merkittävää monialaista tuki- ja auttamistyötä ihmisten elämänkulun eri vaiheissa. Työlle on tilausta myös tulevaisuudessa.

Kansalaisopisto-osaamista sopii jalostaa vetovoimaiseksi vientituotteeksi EU-rahoituksella esimerkiksi tukemaan naisten asemaa koulutuksen avulla. Ulkomaiset opetusviranomaiset käyvät tutustumassa Suomen koulutusjärjestelmään ja hämmästelevät perusopetuksen oppimistuloksia. On jo aika esitellä heille myös suomalaista kustannustehokasta kansalaisopistotoimintaa, josta voimme olla ylpeitä ja josta koko maailma voi ottaa mallia vaikuttavuutensa perusteella.

Voimme mitata toimintamme onnistumista monilla asioilla, ja tulevaisuutemme on täynnä niin mah-

dollisuuksia kuin myös uhkia. Mahdollisuuksiin tarttuminen edellyttää resursseja.

### RAHAA, RAHAA, RAHAA

Kansalaisopistojen liiton hallitus on linjannut rahoitukseen liittyviä tavoitteitaan, joita ovat: kansalaisopistoja koskevan rahoituslain avaaminen ja yhteen yksikköhintaan siirtyminen, rahoituksen turvaaminen, opistotestelirahan lisääminen ja jo mainitun taiteen perusopetuseteleiden kehittäminen.

Kansalaisopiston tulot koostuvat pääasiassa valtionosuudesta, kunnan maksuosuudesta ja kurssimaksutuloista. Kolmikantarahoitus muodostaa varsinaisen triangeldraaman, sillä muutos jossakin osassa vaatii tasapainotusta toisessa, tai muuten kokonaisuus kärsii.

Valtionosuuden saaminen on melkoista oravanpyörässä juoksemista: mitä enemmän opisto saa pelimerkkejä ylläpitäjältä tai opiskelijoilta, sitä enemmän se pystyy toteuttamaan opetustunteja ja saa enemmän valtionosuutta.

Tuntikilpajuoksussa nopeat syövät hitaat, eli ne opistot, joilla menee hyvin, pärjäävät entistä paremmin. Nykyinen kansalaisopistojen valtionosuuden jakosysteemi valitettavasti heikentää alueellista koulutuksellista tasa-arvoa. Kansalaisopiston toiminnan turvaaminen, kehittäminen ja uusien kohderyhmien tavoittaminen vaativat vakautta rahoitukseen ja turvaa toimeentuloon.

### KUNNILLE MALTITIA

Taloudellisten resurssien näkökulmasta kansalaisopistoilla menee huonosti. Viime vuosina vapaa sivistystyö ja kansalaisopistotoiminta ovat jääneet resurssien jaossa lapsipuolen asemaan.

Kansalaisopistojen valtionosuutta on leikattu voimakkaasti ja sen seurauksena niissä on menossa kurjistumisen kierre. Opistojen valtionosuus on jämähtänyt vuoden 2010 tasolle. Voimme kysyä, onko vapaan sivistystyön aika ohi, kun valtiovalta jäädyttää indeksikorotukset ja supistaa vapaan sivistystyön rahoitusta vuodesta toiseen?

Kurjistumista lisää kansalaisopistonsa toimintaa tukevien kuntien heikko taloustilanne. Myös yksityisten ylläpitäjien rahoituspohja on kaventunut, kun kunnat vähentävät avustuksiaan opistoille tai eivät maksa niitä lainkaan. On tärkeää, että kunnat eivät tee tässä murroksessa hätiköityjä ratkaisuja. Kansalaisopistotoimintaa ei saa nähdä pelkästään kulueränä.

Esimerkiksi 90-luvun laman aikaan kunnat lakkauttivat vakinaisten opettajien virkoja opistoista, eikä niitä ole takaisin saatu.

### HYVINVOINTIIN KANNATTAA PANOSTAA

Kansalaisopistojen liitto KoL teki keväällä jäsenopistojensa rehtoreille kyselyn. Selvisi, että kustannussääntönä lähes kaikissa opistoissa on nostettu kurssimaksuja tai ryhmien minimiopiskelijämäärää. On selvää, että kohonneita kustannuksia ei voi kattaa kurssimaksuja nostamalla. Vastaajat olivat huolissaan siitä, että korotukset koskettavat eniten henkilöitä, jotka erityisesti tarvitsevat vapaan sivistystyön palveluja.

Kurssimaksu ei saa olla osallistumisen este - tavoitteena tulee edelleen olla tasa-arvoisten oppimista ja osallistumismahdollisuuksien turvaaminen kaikille ja kaikkialla.

KoLin tavoitteena on pitkään ollut yhteen yksikköhintaan siirtyminen, sillä tutkimustulokset eivät tue

valtionosuuden kaksihintajärjestelmää. Kansalaisopistojen yksikköhintaa porrastetaan nykyisin niin, että se on viisi prosenttia muiden hintaa korkeampi opistossa, jonka sijaintikunnan asukastiheys on yli 100.

Menot eivät todellakaan ole riippuvaisia siitä, kuinka tiheässä opiston alueella asuu asukkaita. Kaksihintajärjestelmä ei tue sivistyksellistä tasa-arvoa, vaan päinvastoin. KoLin laskelmien mukaan yhteen yksikköhintaan siirtyminen maksaa vaihtoehdosta riippuen 8-9 miljoonaa. Rahoitusuudistuksessa on nostettava myös yksityisten kansalaisopistojen ylläpitäjien yksikköhintaa arvonlisäveron verran, koska yksityiset opistot eivät voi vähentää arvonlisäveroja.

Kallistako? Ei todellakaan. Tässä taloudellisessa tilanteessa yhteisöllisyyden tukemiseen, aktiiviseen kansalaisuuteen ja hyvinvointiin pitää olla varaa satsata.

Hallitusohjelman mukaan menestyvä Suomi perustuu kannustavuuden, sivistyksen, suvaitsevaisuuden ja välittämisen arvoille. Ohjelma korostaa sivistyksen ja osaamisen merkitystä sekä tasa-arvoisia koulutusmahdollisuuksia.

Unelma sivistyneestä maasta elää!



Liisa Vornanen  
Jokihelmen opiston rehtori  
Kansalaisopistojen liiton (KoL)  
hallituksen puheenjohtaja

JUKKA HAUTALA

## Kansanopistot – hyljeksitty luokka?



OMAN OPPILAITOKSENI näkökulmasta vapaan sivistystyön rahoitus on ”hitaan kurjistumisen tie”. Pelkällä vapaan sivistystyön toiminnalla opiston taru olisi ollut lopussa aikoja sitten.

Tärkeä toimintamuotomme – internaatin eli oppilasasuntolan ylläpito – vaatii kiinteistömassaa. Asuntolaa on rutiinihuoltojen lisäksi remontoitava. Aika osoittaa tarpeita myös uusien tilojen rakentamiselle. Mikään näistä ei olisi ollut mahdollista, jos rahoitus olisi pitänyt kaivaa ainoastaan vapaan sivistystyön taskusta.

Kansanopistossani vapaan sivistystyön rinnalla on jo pitkään tarjottu muihin rahoitusmuotoihin perustuvaa koulutusta. Tämä ei sinällään ole ongelma. Se tuo opistolle synergiaetuja, mahdollistaa koulutustarjonnan monimuotoisuuden ja tekee opistosta oman toiminta-alueensa oppimiskeskuksen. Haasteena vain on hallita eri koulutusmuotojen tuomia osaamis- ja laatuvaatimuksia kohtuullisen vähällä henkilöstöllä.

### ERITYISRYHMIÄ PALVELLAAN NIUKALLA RAHOITUKSELLA

Nykyinen rahoitus on ajanut kansanopistot koulutusmaailman hyljeksityksi parialuokaksi. Opistoille tarjotaan tehtäviä, joita kukaan muu ei ole valmis tekemään. Vapaan sivistystyön tehtävää hoitaessaan kansanopistot joutuvat henkensä pitimiksi tarttumaan hankalasti tavoitettavien erityisryhmien koulutustarpeisiin.

Näitä erityisryhmiä ovat muun muassa opiskelijat, jotka peruskoulutuksen jälkeen keskeyttävät toisen asteen opintonsa. Suuri, keskitetty systeemi pystyy käsittelemään vain lahjakkaita ja keskivertosuoriutujia.

Pudokkaista kansanopistot saavat töitä: Opiskelijalle räätälöidään yksilökohtainen polku. Häntä tuetaan yksilöllisesti. Palkaksi kansanopisto kuittaa valtiolta opintosetelin, jonka euromäärällä mikään muu koulutusmuoto ei pystyisi tai haluaisi vastaavaa tehtävää hoitaa. Lisäksi opintoseteli kattaa vain laskennallisen opiskelijamaksuosuuden. Valtionosuus tulee erikseen – jos tulee.

Muita opintosetelirahoituksella talossamme opiskelleita ryhmiä ovat olleet oppimisvaikeuksista kärsivät, maahanmuuttajat, kehitysvammaiset sekä mielenterveyskuntoutujat. Tätä joukkoa eivät yhteiskuntamme tutkintotavoitteiset, hyvin perusrahoitetut ja laadukkaat koulutusjärjestelmät pysty alueellamme palvelemaan.

Ratkaisuksi löytyy kansanopisto ja opintoseteli. Jokainen euromääriä pyöritelty ymmärtää, että 2-3-kertaisella perusrahoituksella toimiva ammattiopisto menestyy paremmin kuin yksittäisten ulospuljahtaneiden hoitamiseen keskittyvä vapaa sivistystyö. Kuitenkin kansanopistojen pitäisi tällä rahoituksella koulutustoiminnan kehittämisen lisäksi luoda laatuja järjestelmää, peruskorjata ja investoida. Ei mitään mahdollisuutta.

Ja siltikin. Kansanopistoissa nähdään, että sivistisyhteiskunnan pitää pystyä toiminnoissaan kantamaan huolta kaikista. Erityistä tukea vaativat ja omaan tahtiin etenevät opiskelijat eivät suinkaan ole hyljeksittyä parialuokkaa. Koulutusmaailman parialuokkaa ovat kansanopistot.

### MINISTERIÖN LEIKKAUKSET KOHTUUTTOMIA

Vapaata sivistystyötä ei ehdista vain sen heikko perusrahoitus. Valtion säästötoimien seurauksena

Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM) on päättänyt kohdistaa vuosille 2012–2016 myös vapaata sivistystyötä koskevia leikkauksia. Vuosien 2012 ja 2013 suhteelliset leikkaukset opistossani ovat noin 20 prosenttia.

Leikkausmäärät ovat kohtuuttoman suuria jo sinänsä. Suurin ongelma ei kuitenkaan ole se, ettei leikkauksia osattaisi, voisi tai pitäisi tehdä.

Joko ministeriössä ei ihan oikeasti tiedetä, mitä nykyinen rahoituslaki, KEHO-prosessi ja toteutetut leikkaukset merkitsevät kansanopistoille. Tai sitten tiedetään. Se on synkempi vaihtoehto.

Jos kyse on tiedon puutteesta, toivon, että ministeriö myöntäisi asian ja tarttuisi toimeen korjata tilanteen. Jos ministeriö pyrkii rahoitusta leikkaamalla ajamaan opistoja alas, se pitäisi rehellisyyden nimissä sanoa ääneen. Rahoituksen kiristäminen, kansanopistojen suoritekilpailu ja siitä seuraava suoriteinflaatio johtavat melko nopeasti opistojen lakkauttamisiin. Vain kasvukeskuksissa monialaisina toimivat kansanopistot selviytyvät.

Ministeriön on ollut ilmeisen vaikea ymmärtää (tai kenties se ymmärtää oikein hyvin), millä tavoin vapaan sivistystyön oppilaitoksen suoritteiden ”jälkikäteen” tehdyt leikkaukset kohtelevat opistoja. Käytännössä se tarkoittaa, että jo tehdyn työn ja syntyneiden kustannusten jälkeen valtio suostuu maksamaan 15–25% pienempää ”palkkaa”.

### KATASTROFI OVELLA

Kansanopistot laitettiin KEHO-prosessin puitteissa vahvistamaan vapaata sivistystyötä. Käytännössä se merkitsi suoritämäärien eli opiskelijaviikkojen nostamista opistoissa, joissa suoritteet alittivat 2 000 viikkoa. Viimeistään vuodesta 2009 lähtien monet opis-

tot ottivat kehotuksesta vaarin ja käärivät hihansa.

Tästä seurauksena oli opiskelijaviikkojen ylittoutanto. Nyt raamin ylittäviä suoritteita leikataan valikoiden juustohöylällä. Leikkaukset on jo tehty vuosien 2012 ja 2013 osalta. Ministeriöllä olisi vielä aikaa viheltää peli poikki ja estää katastrofin syntyminen.

Olen tiedustellut ministeriön edustajalta, miten tai millä aikataululla vapaan sivistystyön rahoitusasiaa ja suoriteinflaatiota aiotaan korjata? Lisäksi olen kertonut, että kansanopistojen kannalta tilanne on erittäin vaikea. Ensi vuoden rahoitus on arvoitus. Siksi tulevaisuuden järkevä suunnittelu on mahdotonta. Muutos olisi saatava ennen vuoden 2014 rahoituksesta päättämistä, sillä tämän vuoden suoritteet luovat pohjaa tuleville vuosille.

Kysymys opistoissa kuuluu nyt: tehdäänkö ylittoutantoa vai alittoutantoa? Rahoituksen logiikka ajaa kilpailemaan suoritteista. Niitä on tehtävä mahdollisimman paljon mahdollisimman halvalla. Näin välttyy juustohöyläleikkurista ainakin kivuttomammin kuin ne, jotka pitävät suoritteensa ennallaan tai jopa vähentävät niiden määrää.

Oma esitykseni ministeriölle vääristymän korjaamiseksi on, että oppilaitokset saisivat vuoteen 2016 saakka ennustettavan pohjan vapaan sivistystyön valtiosuuden suuruudesta ja kehityksestä. Tällä torjuttaisiin vasta edessä oleva katastrofi, mutta ei tietenkään vielä korjata vapaan sivistystyön rahoituksen perusongelmaa.

### KANSANOPISTOJEN VAPAAN SIVISTYSTYÖN TULEVAISUUS?

Vapaa sivistystyö on alueellisesti saavutettavaa, nopeasti reagoivaa, joustavaa, innovatiivista, monimuo-

VAPAA SIVISTYSTYÖ  
EI KUKOISTA  
JUOKSEMALLA  
KIINNI YKSITTÄISIÄ  
OPISKELIJOITA.

toista ja asiakaslähtöistä. Se luo henkistä liikkumati-  
laa tavoitteelliseen, suorituskeskeiseen ja standardoi-  
tuun yhteiskuntaan.

Koulutuksenjärjestäjän näkökulmasta vapaa si-  
vistystyö on henkisessä umpikujassa, jos sen kysyn-  
tää, tehokkuutta, laatua ja tuloksellisuutta mitataan  
samanlaisilla mittareilla kuin vaikkapa ammatillista  
peruskoulutusta. Yhteiskunta voisi myöntää vapaal-  
le sivistystyölle edelleen luottoa ja luottamusta. Sen  
piirissä on synnytetty monia innovaatioita - ei vähi-  
ten kansalaisyhteiskuntaa.

Yksi kivijalka innovaatioille on riittävä ja ennus-  
tettava rahoitus. Kansanopistojen rahoitus tulisi  
rinnastaa tutkintotavoitteisen koulutuksen tasoon  
ja erityistehtävien osalta porrastettuun valtionosuus-  
teen. Ennustettavuus taas liittyy siihen, että oppilaitos  
pystyy suunnittelemaan tulevaa toimintaansa tietyllä  
varmuudella. Tällä hetkellä kansanopistoilta puuttuu  
edellytykset siihen.

Vapaalle sivistystyölle kuuluu tehtäviä, jotka eivät  
vielä ole muun yhteiskunnan valtaviiran mukaisia,  
mutta joista voi sitä tulla. Suomessa on tuettava rin-  
nakkaisia näkökulmia ja pohdintaa esimerkiksi sivi-  
tyksestä, ihmisestä, demokratiasta, kansalaisvastuusta  
ja hyvinvointiyhteiskunnan tulevaisuudesta.

Kansanopistojen on yhä tiiviimmin verkostoidut-  
tava alueensa julkisten toimijoiden kanssa. Vain sitä  
kautta vapaalla sivistystyöllä on tulevaisuutta ja teh-  
tävää. Tulevaisuus ei ole siinä, että kansanopistot  
yrittävät kilpailla samoista opiskelijoista maksutto-  
man julkisen koulutuksen kanssa. Vapaa sivistystyö  
ei kukoista juoksemalla kiinni yksittäisiä opiskelijoita.

Visioni mukaan vapaan sivistystyön tulevaisuus on  
siinä, että hyvinvointiyhteiskunta, kunnat, seurakun-

nat, vapaaehtoisjärjestöt ja yksittäiset kansalaiset tar-  
vitsevat tulevaisuudessa yhä enemmän toisiaan. Jul-  
kinen valta ja raha ovat vetäytyneet ja kehitys jatkuu  
seuraavina vuosikymmeninä.

Paikallisille toimijoille jää hyvin paljon enemmän  
vastuuta yhteisöjensä hyvinvoinnista. Tässä tarvi-  
taan jälleen kansanopistoja ja vapaata sivistystyötä,  
joka pystyy joustavasti toimimaan yhteistyössä niin  
julkisen, yksityisen kuin kolmannen sektorin toimi-  
joiden kanssa.

Tulevaisuuden vapaa sivistystyö hakee tehtävän-  
sä yhteiskunnallisen vaikuttavuuden kautta, mutta  
omalla tavallaan. Se vahvistaa kansalaisyhteiskuntaa  
silloin kun julkinen yhteiskunta purkaa rakenteitaan.  
Se pelastaa kansalaisyhteiskunnan yhteiskunnalta.



Jukka Hautala  
*Raudaskylän Kristillisen  
Opiston rehtori*

## Vapaa sivistystyö tulevaisuuden kynnyksellä



MAAILMAN TALOUDEN tasapainottomuus, kata-  
strofaaliset heilahtelut ja ihmisten liikkuvuus tekevät  
koulutustarpeiden ennustettavuuden vaikeaksi. Osin  
näistä syistä, osin yhteiskunnan rakennemuutokses-  
ta johtuvista syistä koko suomalainen koulutuskenttä  
on turbulenssissa. Tästä saa osansa myös vapaan si-  
vistystyön kenttä.

Vapaa sivistystyö on aina nojannut tiedon ja taidon  
kartuttamisen itseisarvoon. Ihminen on utelias uudel-  
le, halukas uuden oppimiselle. Meihin suomalaisiin on  
juurrutettu usko perusoikeudesta sivistykseen.

Onko tästä perusoikeudesta rahoitusmalleineen  
tullut liiaksi itsestäänselvyys? Onko koulutusjärjestel-  
määmme luotu automaatti, jossa tarjonta on kasvanut  
yli kysynnän? Kilpailemmeko keskenämme toinen  
toisemme hengiltä? Nojaammeko liiaksi perinteisiin  
ja uskomme niiden kantavan myös tulevaisuudessa?

Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM) on aseta-  
nut tavoitteeksi vapaan sivistystyön oppilaitosmuo-  
tojen rakenteellisen uudistamisen. Uudistamista  
ryhdyttiin toteuttamaan oppilaitosten ylläpitolupien  
tarkastamisella. Kansalaisopistojen ylläpitoluvat uu-  
sittiin täysimääräisinä, osalle kansanopistoja lankesi  
määräaikainen ylläpitolupa. Nyt on rahoituslain uu-  
distamisen vuoro.

### KANSALAIPOISTOJEN TILANNE

Kansalaisopistokenttä on viimeisen kymmenen vuo-  
den aikana kokenut uusjaon Paras-lain myötä. Kun-  
tia on yhdistetty, ja kansalaisopistoista on muodos-  
tettu usean kunnan seutuopistoja.

Opistojen lukumäärä on lähes puoliintunut, mut-  
ta uskoakseni tarjonnan laatu ja tehokkuus on kas-  
vanut. Voimavaroja yhdistämällä asiantuntemus on

saatu laajempaan käyttöön. Suurinta osaa opistoista  
ylläpitää kunta.

Toki kunnat satoine lakisääteisine velvoitteineen  
ovat taloudellisessa ahdingossa, mutta tuskin luo-  
puvat asukaspalautteessa kirjastopalvelujen kanssa  
kärkisijoille pääsevistä kansalaisopistotoiminnasta.  
Tähän on syytä uskoa huolimatta siitä, että vapaa  
sivistystyö ei ole lakisääteinen kunnan peruspalvelu.

### KANSANOPISTOJEN TILANNE

Kansanopistot perusoppijaksoineen muodostavat  
nivelvaiheen koulutusverkoston väylänä lukioista  
korkeakouluopintoihin. Vapaalla sivistystyöllä on  
siis kansanopistokoulutuksessa leimallisesti amma-  
tillissivistävä tehtävä.

Ajoiko aika kansanopistojen koulutustehtävän  
ohi jo siinä vaiheessa, kun Suomen toisen asteen  
koulutus rakenne uudistettiin? Kansanopistoväki  
vannoo edelleen internaattipedagogiikan ja sosi-  
aalipedagogiikan nimiin. Tällä vapaan sivistystyön  
koulutusmuodolla on viime vuosisadalla ollut tärkeä  
koulutuspoliittinen ja koulutuksellisen tasa-arvon  
edistämisen tehtävä erityisesti maaseudulla.

On pakko kysyä, ovatko maaseudulle sijoitetut  
suhteellisen suljetut internaattikampukset tämän  
päivän nuorille vetovoimainen vaihtoehto aikuisuu-  
den ja ammatillisten opintojen kynnyksellä? Laske-  
vat opiskelijamäärät eivät tue tätä väitettä. Katsooko  
kansanopistoväki liiaksi peruutuspeiliin vannoessaan  
edelleen internaattipedagogiikan nimiin?

### VAPAAN SIVISTYSTYÖN TULEVA ASIAKAS

Isot kaupunkiopistot sekä maahanmuuttajakeskit-  
tymissä sijaitsevat kansalais- ja kansanopistot ovat



## KANSANOPISTOT VOISIVAT TARJOTA ERINOMAISEN SIIRTYMÄALUSTAN TYÖELÄMÄSTÄ VAPAALLE.

ottaneet ja saaneet tärkeän uuden koulutustehtävän: maahanmuuttajakoulutuksen. Matalan kynnyksen lähipalveluna kansalaisopistot ovat tässäkin asiassa osoittaneet tarpeellisuutensa ja lunastaneet olemassaolonsa oikeuden.

Kokopäiväinen työvoimapolitiittinen kotoutumiskoulutus sopii erinomaisesti myös maahanmuuttajakeskittymien kansanopistoille järjestettäväksi. Nuorisotakuun maahanmuuttajakoulutusta tarjotaan valtion taholta uudeksi merkittäväksi koulutustehtäväksi vapaalle sivistystyölle. Tämä on luontevaa edellä kuvatuilla paikkakunnilla, mutta maaseutuopistojen pelastajaksi tästä koulutustehtävästä ei ole.

Maahanmuuttajien kotoutumisen kannalta ei ole järkevää siirtää ja sulkea heitä maaseudun internaattiyhteisöihin. Tuloksellinen kotoutuminen voi tapahtua vain avoimessa yhteisössä tasavertaisena yhteiskunnan jäsenenä. Maahanmuuttajapaikkakunnilla sijaitsevat kansanopistot sopivat tähän tehtävään erinomaisesti tarjoten kotoutumisen tueksi yhteisöpedagogiikan osaamisensa.

Kansanopistojen perusoppijaksot tai niiden osat voivat toimia myös voimaannuttavina hengähdystaukoina työelämässä taukoa tarvitseville. Ovatko opistot epäonnistuneet markkinoinnissa, koska tätä vaihtoehtoa suhteellisen harvat aikuiset käyttävät? Vai, ovatko paikalliset kansalaisopistot kehittäneet koulutustarjontaansa niin, että sivistys- ja uuden oppimisen tarve tyydytetään oman kunnan lähipalveluna?

Lähivuosina eläköityy suuri määrä ihmisiä. Tämä ikäpolvi on varsin harjaantunut koulutuspalveluiden käyttäjä. Kansanopistot voisivat tarjota erinomaisen siirtymäalustan työelämästä vapaalle ja tarjota uuden elämänsisällön ja harrastuksen.

### UUDEN RAHOITUKSEN KYNNYKSELLÄ

Vapaan sivistystyön jälkirahoitus on muodostu-

nut oppilaitosten sudenkuopaksi. Yksityisten säätiöiden, kannatusyhdistysten tai järjestöjen ylläpitämille opistoille nykyinen malli tarkoittaa venäläistä rulettia. Tulevan lukukauden toiminta joudutaan käynnistämään ilman tietoa rahoituksesta. Markkinat ovat arvaamattomat; mikä tänä vuonna oli huippusuositua, saattaa seuraavana vuonna toteutua varsin pienellä opiskelijamäärällä tai jäädä vaille opiskelijoita.

Opettajien vakinaiset työsuhteet sekä infran ylläpitäminen pitävät kustannustason kuitenkin korkeana. Opiskelijamaksu- ja majoitustulot romahtavat. Lisäksi tämä kustautuu tulevien vuosien valtionapujen romahduksena.

Opiskelijamäärien väheneminen sekä rahoituksen ongelmat ovat ajaneet kansanopistot kehittämään toimintaansa ammatillisten kurssikeskusten tyyppisiksi. Lisäksi erilaisilla myyntikoulutuksilla, elämyspaketeilla ja täysihoidotarjonnalla yritetään hankkia hengenpitimiä. Kansanopistoista on muodostumassa koulutuksen sekatarvakauppoja, joissa valikoima on varsin kirjava, perustehtävä perämarissa.

Ehkä suurin haaste Suomen yhdeksällekymmenelle kansanopistolle ovat menneen vuosituhannen historiaa huokuvat rapistuneet ja aikansa eläneet kampukset. Hupenevat taloudelliset resurssit uppoavat seiniin, ja opetukseen riittää enää rippeet.

### KEHITYKSEN ESTEITÄ VAI RAJA-AITOJEN PURKUA?

Ongelmaksi on muodostunut vapaan sivistystyön oppilaitosmuotojen eriytyminen kilpaileviksi saarekkeiksi.

Kansalaisopistot pitäytyvät toimimaan ylläpitäjäpaikkakunnilla ja keskinäistä kilpailua ei juurikaan esiinny. Kansanopistojen markkinointialue on seutukunta tai koko valtakunta. Keskinäinen kilpailu on kovaa.

Ovatko vapaan sivistystyön oppilaitokset rakkaita vihollisia vai toisiaan vierastavia serkuksia? Kuinka paljon, tai oikeasti kuinka vähän samalla paikkakunnalla tai seutukunnalla toimivat kansalaisopistot, kansanopistot, kesäyliopistot ja opintokeskukset tekevät yhteistyötä? Vapaan sivistystyön laki edellyttää yhteistyötä, mutta asetukset estävät sen.

Yhtenä merkittävänä esteenä toimii rahoituslaki. Kansanopistot ovat sidottuja opiskelijaviikkopohjaiseen koulutustarjontaan. Lisäksi toimintaa säädellään ja rajoitetaan sitomalla se pääsääntöisesti ylläpito-paikkakunnalle. Tämä sotii jyrkästi nykyisen aikaan ja paikkaan sitomattoman koulutustarpeen kanssa.

Rahoituslain uudistamisen yhteydessä olisi välttämätöntä purkaa vapaan sivistystyön oppilaitosmuotojen raja-aidat. Rahoitus tulisi saattaa kaikille yksikkö hinnaltaan samaksi. Tähän sopii mainiosti kansalaisopistojen ja kesäyliopistojen opetustuntiperustainen yksikkö. Kansanopistoissa valtakunnallisina oppilaitoksina voidaan jatkossakin järjestää internaattikoulutusta, jolloin näissä toteutettavaan opetukseen tulee saada internaattilisiä. Ylläpito-paikkakuntaan sidottu normitus tulee purkaa. Näillä ratkaisulla luodaan tehokkaita ja laadukkaita paikallisia ja seudullisia koulutusverkostoja, jotka pystyvät joustavasti ja nopeasti vastaamaan sivistystarpeen vaatimaan.

Rahoittajan eli ministeriön, ja viime kädessä eduskunnan, tulee myös selkeästi ratkaista oppilaitosten henkiinjäämisen reunaehdot. Kenttä odottaa lisäksi päättäjien arvovalintaa: onko Suomen koulutusjärjestelmässä tulevaisuudessa sijaa omaehtoiselle koulutukselle tai oikeammin sen tuelle vai onko vapaat sivistystyöt Suomessa tehty?



Kaisa Väyrynen  
*Oriveden Opiston reh  
Kansalaisopistojen li.  
varapuheenjohtaja*

## Aikuiskasvatuksen vuoden viimeinen numero 4/2013 on sähköä kirjallisuuskatsaus.

TEEMANA  
työelämä ja johtaminen.  
Mitä niistä pitäisi tietää?

Uusi julkaisu  
aikuispedagogiikan haasteista:

henkilökohtaistaminen, yhteisöllisyys, kokemus ja säröt,  
uudet tekniset välineet, ahot...

## VUOROVAIKUTUKSEN JÄNNITTEITÄ JA OPPIMISEN SÄRÖJÄ

TOIMITTANEET Juha T. Hakala ja Kari Kiviniemi.

**KIRJOITTAJINA** Eero Pantzar, Päivi Hökkä, Anneli Eteläpelto, Päivi Tynjälä, Hannu L.T. Heikkinen, Hannu Jokinen, Maarit Arvaja, Anita Malinen, Leena Isosomppi, Marjaana Leivo, Riitta Rauhala, Päivi Häkkinen, Merja Juntunen, Ilona Laakkonen, Kari Kiviniemi, Irja Leppisaari, Hanna Teräs, Maarika Piispanen, Merja Meriläinen, Päivi Valli, Raine Valli, Erja Syrjäläinen, Riitta Jyrhämä, Laura Hirsto ja Juha T. Hakala.

TILAUKSET kirjasto@chydenius.fi tai puh. 040 805 4430.

HINTA 25 € + postikulut.



KOKKOLAN YLIOPISTOKESKUS  
CHYDENIUS

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO



HEIKKI SILVENNOINEN

# Aikuisten osallistuminen koulutukseen 2012



Uusimman aikuiskoulutustutkimuksen (AKU2012) mukaan yli 1,7 miljoonaa suomalaista aikuista osallistuu vuosittain koulutukseen. Miehistä osallistuu 45 ja naisista 58 prosenttia. Edelliseen, vuoden 2006 tutkimukseen verrattuna osallistuminen on pysynyt täsmälleen samalla tasolla. Sen sijaan koulutukseen käytettyjen päivien määrä on selvästi vähentynyt jo yli kymmenen vuoden ajan.

TILASTOKESKUS ON TOTEUTTANUT yhteistyössä opetus- ja kulttuuriministeriön kanssa koko väestön kattavaa tutkimusta aikuiskoulutukseen osallistumisesta vuodesta 1980. Vuodesta 1990 lähtien tutkimus on toistettu noin viiden vuoden välein. Vuosien 2006 ja 2012 aikuiskoulutustutkimukset ovat osa Euroopan unionin aikuiskoulutustutkimusta, jota koordinoi EU:n tilastovirasto Eurostat. Noin 30 maassa 2011–2012 toteutettu tutkimus (Adult Education Survey, EU-AES) mahdollistaa laajan kansainvälisen vertailun. Seuraava tiedonkeruu on suunniteltu vuodelle 2016.

Uusimman aikuiskoulutustutkimuksen perusjoukkona ovat Suomessa pysyvästi asuvat 18–69-vuotiaat. Kyseessä on otantatutkimus. Vuonna 2012 otos oli 6 149 henkilöä. Aineistonkeruun ensisijainen menetelmä oli tietokoneavusteinen käyntihaastattelu. Kadon pienentämiseksi tutkimukseen

otettiin toiseksi tiedonkeruumenetelmäksi puhelinhaastattelu, jota käytettiin tilanteissa, joissa haastateltava ei suostunut käyntihaastatteluun. Vastausosuus oli 68 prosenttia. (Tilastokeskus 2013.)

AKU2012-tutkimuksessa aikuiskoulutuksella tarkoitetaan ”aikuisille järjestettyjä ohjattuja oppimistilaisuuksia”. Aikuiskoulutus on rajattu koulutusta antavan organisaation eli oppilaitoksen, koulutusyrityksen tai vastaavan koulutuksen järjestäjän perusteella. Koulutuksen on oltava kestoltaan vähintään kuusi oppituntia. Aikuiskoulutukseen osallistumista selvitetään tutkimuksessa haastattelua edeltävien 12 kuukauden viiteajanjaksolta. Näin saadaan eri maista vertailukelpoista tietoa koulutukseen osallistumisesta yhden vuoden aikana. Vertailutietoja osallistumisen yleisyydestä eri maissa ei ole vielä julkistettu.

Tutkimussarjaa edelsi Heikki Lehtosen ja Jukka Tuomiston vuonna 1972 tekemä postikysely ai-

kuiskoulutukseen osallistumisesta (ks. Lehtonen & Tuomisto 1974). Tuolloin kohdejoukkona olivat 16–64-vuotiaat ja otoksena 1 440, joka oli tuohon aikaan melkoinen. Sitä voidaan pitää suomalaisen aikuiskoulutuksen osallistumistutkimuksen pioneerinä. Takavuosina Opetushallituksen ylitarkastaja Jukka Katajisto (1984a; 1984b; 1991) tapasi päivittää tietojamme aikuiskoulutuksen osallistumismuutoksista kirjoittamalla Aikuiskasvatus-lehteen. Erja Moore (2004) puolestaan on analysoinut lehden sivuilla osallistumisen esteitä ja osallistumattomuuden problematiikkaa. Toistaiseksi kerätyillä aineistoilla saadaan aikuiskoulutukseen osallistumisesta piirrettyä jo lähes 40 vuoden aikasarja.

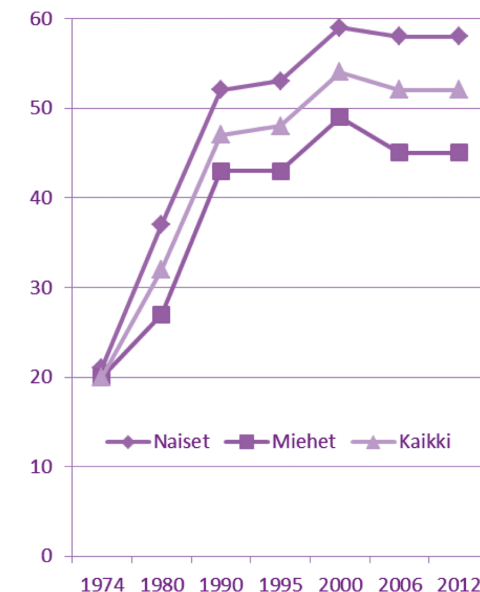
## OSALLISTUMINEN 1970-LUVULTA 2010-LUVULLE

Aikuisväestön osallistuminen koulutukseen on kasvanut 1970-luvun alusta nykypäiviin noin 20 prosentista yli 50 prosenttiin (**kuvio 1**). Lukumäärinä muutos tarkoittaa koulutukseen osallistuvien lisääntymistä noin 0,7 miljoonasta yli 1,7 miljoonaa. Vuonna 1972 kerätyn aineiston mukaan sukupuolten välinen ero oli mitättömän pieni. Vuonna 1980 ero oli kymmenen prosenttiyksikköä naisten hyväksi. Kahdessa uusimmassa mittauksessa (2006 ja 2012) ero on aiempia vuosia suurempi, 13 prosenttia.

Kaikkein suurin kasvu osallistumisessa ajoittuu 1980-luvulle, jolloin aikuiskoulutus nostettiin koulutuspolitiikassa aivan uudenlaiseen asemaan. Se alettiin nähdä paitsi keinona sopeutua teknologiseen muutokseen, myös talouden rakennemuutoksia edesauttavana välineenä. Tämä koulutuspoliittinen painotus kuvastuu myös siinä, että aikuiskoulutus ”ammattillistui” nopeasti. Lehtosen ja Tuomiston (1974) mukaan kolmannes aikuiskoulutukseen osallistuneista osallistui ammatilliseen ja loput kaksi kolmasosaa yleissivistäviin ja harrastusopintoihin vuonna 1972. Nyt aikuiset osallistuvat koulutukseen nimenomaan työelämän tarpeista.

Osallistumisosuuskasvu taittui 2000-luvun alkuvuosina. Vuonna 2000 naisista osallistui aikuiskoulutukseen 59 ja miehistä 49 prosenttia. Sen jälkeen ero hieman kasvoi, ja naisten osuudet ovat pysytelleet 58 prosentissa ja miesten 45:ssä. On arveltu, että aikuis-

**Kuvio 1.** Aikuiskoulutukseen osallistuminen (%) Suomessa sukupuolen mukaan vuosina 1972, 1980, 1990, 1995, 2000, 2006 ja 2012. (Vuosi 1972: osuus 16–64-vuotiaasta väestöstä; muut vuodet: osuus 18–64-vuotiaasta väestöstä; lähteet: Lehtonen & Tuomisto 1974; Tilastokeskus).



koulutukseen osallistuminen on saavuttanut jonkinlaisen saturaatiopisteen, jonka jälkeen osallistumista ei enää saada lisääntymään vanhoilla keinoilla. Tähän näyttävät viittaavan myös uusimmat tulokset. Kyse ei kuitenkaan ole mistään yleisestä linalaisuudesta, vaan syyt niin osallistumisen kasvuun kuin pysähtymiseen voivat olla esimerkiksi maakohtaisia.

Vuoden 2012 tulokset kertovat pienoisesta yllätyksestä: aikuiskoulutuspäivien lukumäärä on vähentynyt suorastaan jyrkästi vuoden 2000 tasosta. Miesten koulutuspäivien määrä on vähentynyt 10,2 päivästä 7,2 päivään ja naisten 15,1 päivästä 10,7 päivään. Vuosien 2006 ja 2012 välisenä aikana koulutuspäivien määrä on vähentynyt erityisesti naisilla. Iän mukaisessa tarkastelussa paljastuu toinen mielenkiintoinen muutos: koulutuspäivät ovat vähentyneet etenkin nuorimmissa ikäryhmissä. Sen sijaan 35–44-vuotiaiden, 45–54-vuotiaiden ja 55–64-vuotiaiden ryhmissä määrä on vuoden 2000 tasolla.

Iso osa koulutuspäivien vähenemisestä on seurausta työnantajan kustantaman koulutuksen supistu-

misesta. Ylempien toimihenkilöiden henkilöstökoulutuspäivien määrä on vähentynyt 9,6 päivästä 7,1 päivään ja alempien toimihenkilöiden 6,8 päivästä 5,5 päivään (**kuvio 2**). Varsinkin työntekijöiden henkilöstökoulutuksen määrä suorastaan romahti koulutuspäivien lähes puolittuessa 4,1 päivästä 2,5 päivään vuodesta 2006 vuoteen 2012. Koulutuspäivien määrät ovat supistuneet lähes vuoden 1990 lukemiin. Koulutuksen kasautuminen on tutkimuksesta tuttu ilmiö, mutta se ei vähennä sosiaalisten erojen seuraamisen tärkeyttä aikuiskoulutustutkimuksessa, kuten Ari Antikainen osallistumistutkimusta tässä lehdessä (Aikuiskasvatus 2/2011) jokin aika sitten kommentoi.

#### SIVISTYS- JA HARRASTUSOPINTOIHIN OSALLISTUMINEN

Vielä 1970-luvulla aikuiskasvatus ja aikuiskoulutus miellettiin harrastusopintoina ja osallistumisena vapaan sivistystyön piirissä tarjottuun koulutukseen. Kansanopisto, kansalais- ja työväenopistot ja esimerkiksi iltakoulut olivat kaikki yleissivistäviä opintomuotoja erotuksena esimerkiksi 1960-luvun lopulta lähtien lisääntyneisiin aikuisten ammattikursseihin. Vuonna 2012 aikuisväestöstä noin kuudesosa eli 520 000 henkilöä osallistui yleissivistävään tai harrastustavoitteiseen (eli ”muuhun kuin työhön ja ammattiin liittyvään”) aikuiskoulutukseen. Käytännössä yleissivistävässä tai harrastustavoitteisessa koulutuksessa on kysymys juuri vapaan sivistystyön opintoihin osallistumisesta.

Väestön keskimääräinen osallistumisosuus on pysynyt hämmästyttävän tasaisena (18 prosentissa) kahdenkymmenen vuoden ajan (**kuvio 3**). Sukupuolitaista vaihtelua on jonkin verran. Pienoista muutosta on ollut vuosien 2000 ja 2006 mittauksissa, mutta vuosien 1990, 1995 ja 2012 osallistumisosuudet ovat täsmälleen yhtä suuret miehillä ja naisilla. Sukupuolten erot tekevät vapaasta sivistystyöstä naisten koulutusmuodon: osallistujista 70 prosenttia on naisia.

Osallistuminen vapaan sivistystyön opintoihin noudattaa työelämän koulutuksen tapaan kasautumisen mallia: se lisääntyy hankitun pohjakoulutuksen korkeuden myötä. Kaupungissa ja taajamissa asuvat osallistuvat ahkerammin kuin maaseudulla asuvat.

#### TYÖELÄMÄN AIKUISKOULUTUKSEN EROT

Työnantajan kustantama koulutus on erittäin merkittävä osa aikuiskoulutusta, kun noin puolet työvoimaan kuuluvista osallistuu siihen vuosittain. Siksi ei ole yhdentekevää, miten työelämässä tarjottavat koulutuspäivät jakautuvat henkilöstöryhmien, ikäryhmien ja sukupuolten kesken. Työelämän koulutus on ollut yhä vahvemmin esillä myös työmarkkinaneuvotteluissa, eikä se kiinnosta vain korkeasti koulutettuja ammattiryhmiä. Julkisen aikuiskoulutuspolitiikan yksi tärkein tavoite on tasa-arvon edistäminen koulutuksessa ja koulutuksen avulla. Näin ollen julkinen koulutuspolitiikka joutuu kaiken aikaa kompensoimaan yksityisen koulutuspolitiikan aiheuttamaa koulutuksellista epätasa-arvoisuutta ja koulutuksen kasautumista jo muutoin paljon koulutusta hankkineille. Siksi on järkevää yrittää vaikuttaa valtiovaltan toimien työnantajan kustantaman koulutuksen jakautumiseen eri henkilöstöryhmien kesken. Osallistumiseroja ei pidä päästää vapaasti kasvamaan.

Lokakuussa 2011 työmarkkinaosapuolten tekemään raamisopimukseen jäänyt kiista kolmesta koulutuspäivästä sai ratkaisunsa vasta lähes kahden vuoden kuluttua, kun työmarkkinoiden keskusjärjestöt elokuussa 2013 allekirjoittivat neuvottelutuloksen osaamisen kehittämisen toimintamallista. Kiistanalaiseksi jäänyt kolmen päivän koulutusoikeus korvattiin ”osaamisen kehittämisen toimintamallilla”. Mallissa tulevat tärkeään asemaan työpaikoilla tehtävät koulutussuunnitelmat, joissa on oltava yrityksen kanta ammatillisen osaamisen kehittämistä kattaen kaikki henkilöstöryhmät tarkoituksenmukaisesti jaoteltuna. Suunnitelmaan on sisällytettävä henkilöstön koulutuksen ja kehittämisen aikataulusuunnitelma ja seuranta. Työnantajia kannustetaan kouluttamaan henkilöstöään koulutussuunnitelman mukaisesti verovähennysten avulla. Verotuksessa voi vähentää puolet työntekijöiden keskimääräisestä päiväpalkasta sivukuluihin kerrottuna koulutuspäivien lukumäärällä. Vähennyksen enimmäismäärä on kolme päivää työntekijää kohden vuodessa.

Lisäksi verolainsäädäntöä on määrä muuttaa niin, ettei työntekijä joudu maksamaan veroa työnantajan kustantamasta koulutuksesta, kun se tähtää työntekijän ammattitaidon ylläpitämiseen tai kehittämiseen

nykyisissä tai tulevaisuudessa saman yrityksen palveluksessa. Myös tutkimukseen johtavaa koulutusta voi olla ”verovapaata”. Sopimukseen kuuluu, että työntekijän jäädessä pidemmäksi aikaa vaille koulutusta asiasta tulee pyytää selvitys työnantajalta, jonka on selvitettävä, kuinka se jatkossa ylläpitää henkilöiden ammatillista osaamista. Työmarkkinoiden keskusjärjestöistä Akava ei hyväksynyt sopimusta. Sen edustajat uskoivat, että koulutukseen osallistumisesta aiheutuu työntekijöille veromatkia, koska sitä ehkäisevää vaatimusta ei kirjattu lakiin. Akavan edunvalvojat myös arvelivat, että työnantaja ryhtyy painottamaan koulutustoiminnassaan pienipalkkaisia.

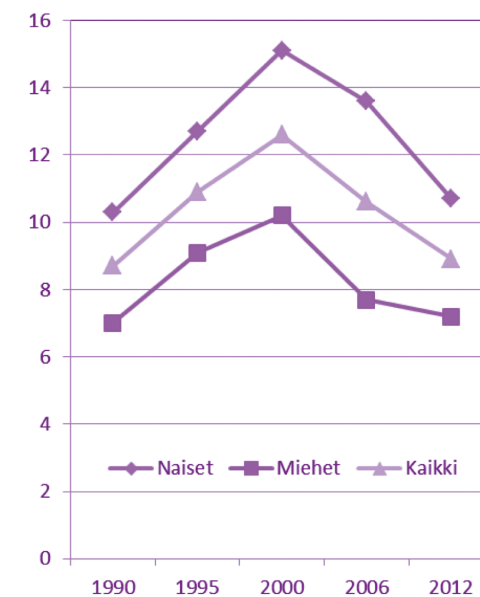
On erittäin kiintoisaa seurata, miten eri henkilöstöryhmien osallistuminen työnantajan kustantamaan koulutukseen kehittyy lähivuosina. Tasoittuvatko osallistumiserot vai joutuvatko palkansaajat maksamaan veroa työnantajaltaan saamasta koulutuksesta?

Heikki Silvennoinen  
kasvatustieteen professori  
Turun yliopisto

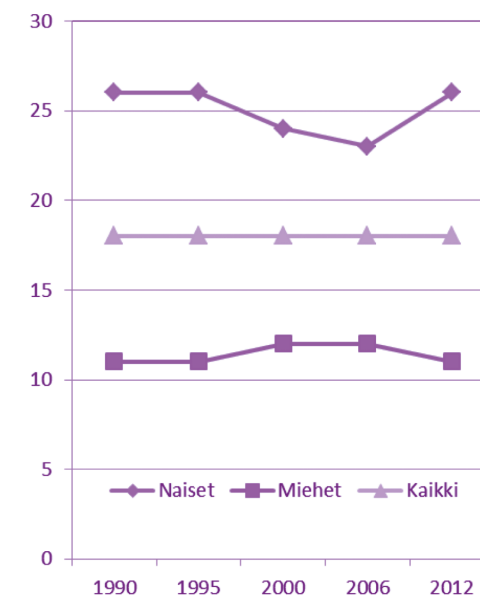
#### LÄHTEET

- Antikainen, A. (2011.) Kommentti osallistumistutkimuksesta. *Aikuiskasvatus* 31(2), 142–143.
- Lehtonen, H. & Tuomisto, J. (1974). Aikuiskoulutus Suomessa: käsitykset ja käyttö. Yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitos. *Tutkimuksia* A:45. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Katajisto, J.1984a. Osallistumismuutokset Suomen aikuiskasvatuksessa 1972–1980. *Aikuiskasvatus* 4(2).
- Katajisto, J.1984b. Aikuisopintoihin osallistumisen kasautuminen ja esteet *Aikuiskasvatus* 4(3).
- Katajisto, J.1991. Aikuiskoulutukseen osallistuminen kasautuu entistä enemmän hyväosaisille – kehityspiirteitä kahden vuosikymmenen ajalta. Muutokset Suomen aikuiskasvatuksessa 1972–1980. *Aikuiskasvatus* 11(4), 229–238.
- Moore, E. (2004.) Aikuiskoulutukseen osallistumattomuus on myös rationaalista. *Aikuiskasvatus* 24(3), 206–213.
- Tilastokeskus (2013.) *Aikuiskoulutustutkimus 2012 ennakkotiedot*. Helsinki: Tilastokeskus.

**Kuvio 2.** Aikuiskoulutukseen käytettyjen päivien määrä henkeä kohti Suomessa sukupuolen mukaan vuosina 1990, 1995, 2000, 2006 ja 2012 (lähde: Tilastokeskus).



**Kuvio 3.** Muuhun kuin työhön tai ammattiin liittyvään aikuiskoulutukseen osallistuminen Suomessa sukupuolen mukaan vuosina 1980, 1990, 1995, 2000, 2006 ja 2012 (% 18–64-vuotiaasta väestöstä; lähde: Tilastokeskus).





SANNA VEHVILÄINEN

# Opinnäytteen ohjauksen ulottuvuuksia: sovellus yliopistopedagogiseen koulutukseen



Millä tavoin akateeminen yhteisö voi tukea tieteellisen asiantuntijuuden kasvamista? Yliopistopedagogisessa koulutuksessa käytetty ohjauksen malli tarkastelee ohjausta sosiaalisena toimintana yhteisöissä. Se soveltuu esimerkiksi pro gradun ja tohtoriväitöskirjan ohjaukseen.

AKATEEMISEN OPINNÄYTTEEN ohjauksen tutkimusta määrittävät massayliopistoissa monet asiat: tuloksellisuuden paine, työllistymisnäkyihin suuntautuminen, työelämän ja koulutuksen kohtaannon ongelmat, osaamisen formalisoimisen tarve sekä ohjausosaamisen kehittäminen opetuksen laatutekijänä (esim. Annala ym. 2011).

Opinnäytteen ongelmat on kytketty opetussuunnitelman implisiittisyyteen ja yhteisöjen heikkoon kykyyn ottaa siitä jaettava vastuuta (Acker 2001; Pyhälä & Soini 2008). Myös yliopistopedagogisen tutkimustiedon kumuloituminen ja kysymyksenasettelujen kehittyminen tuottavat paineita ohjauksen kehittämiseen. Oppimistutkimuksessa on kiinnitetty huomiota muun muassa oppimisen ja hyvinvoinnin

suhteisiin sekä opiskelijan kiinnittymisen prosesseihin (Stubb 2012; Mäkinen & Annala, 2011).

## MESTARI-KISÄLLIPEDAGOGIIKKA JA OHJAUSUHDE

Ohjaajan ja ohjattavan välistä suhdetta on tavattu pitää akateemisen ohjauksen kulmakivenä ja onnistuneen jatkokoulutusprosessin laatutekijänä (Frischer & Larsson 2000; Gurr 2001; Styles & Radloff 2001; Grant 2003; Murphy ym. 2007; Deuchar 2008; Sambrook ym. 2008; Mainhard ym. 2009; Franke & Arvidsson 2011). Onnistuneen väitöskirjaprosessin päämääränä on korostettu autonomiseksi tutkijaksi kasvamista (Styles & Radloff 2001; Grant 2003; Pearson & Brew 2002). Ohjaussuhteen tutkimus on tuonut esille myös

ohjaajan roolin moninaisuuden ja kompleksisuuden tieteen ja koulutuksen instituutioiden risteyksessä.

Tutkimusten mukaan opiskelijat arvostavat ohjaajan saatavilla oloa, kiinnostusta, lähestyttävyyttä sekä innostusta tutkimusta ja opiskelijan opinnäytettä kohtaan (Nummenmaa ym. 2008). Ohjaajat puolestaan toivovat että opiskelijat olisivat oma-aloitteisia ja hyödyntäisivät saamansa palautteen. Osapuolten intressit eivät kuitenkaan välttämättä kohtaa eikä odotuksia tule sanotuksi ohjaustilanteissa, saati neuvoteltua ohjauksen luonteesta tai päämääristä.

Ohjausdyadin eli vuorovaikutuksen varaan rakentuva mestari-kisällinäkemys ohjauksesta on vahva perinne. Luonnon-, bio- ja lääketieteellisillä aloilla perinteisen mestari-kisällipedagogiikan versiona on puolestaan ollut tutkimusryhmien työskentelyyn soaalistaminen. Opiskelijat oppivat soaalistumalla, toimimalla tutkimusyhteistyössä seniorien ja toisten opiskelijoiden kanssa. Opiskelijalla on kisälli-identiteetin ohella myös tutkijatiimin jäsenen identiteetti (Dysthe 2002; Hakala 2009). Tällaisessa mestari-kisällipedagogiikassa ohjaajuus saatetaan hahmottaa tutkijuuteen liittyvänä luontaisena kykyä. Pedagogiikkaa ei nähdä tarpeelliseksi sanallistaa jaettavaan muotoon, koska opetus lepää sen henkilökohtaisen suhteen varassa, jonka opettaja jokaiseen oppilaaseensa luo. Viimeaikaiset ohjauksen implisiittistä pedagogiikkaa (Frischer & Larsson 2000) ja piilopetussuunnitelmaa (Acker 2001) kritisoineet näkemykset purkavatkin juuri mestari-kisällimallin ongelmia. Näkemysten mukaan pelkällä substanssiasiantuntemuksella saavuttaa riittävän ohjausosaamisen, ja työn keskeinen kohde on opinnäyte. Tähän perinteiseen ohjauskonseptiin kuuluvat myös runsaaseen korjaavaan palautteeseen ja ohjeistamiseen perustuvat vuorovaikutuskäytänteet (Vehviläinen 2008; 2009; 2009b; 2012; myös Grant 2003, 189). Nämä käytänteet muuttuvat kuitenkin hankaliksi, kun ohjattavia on paljon, kun he ovat heterogeenisiä taustoiltaan, orientaatioiltaan ja osaamiseltaan tai kun näkemykset opinnäytetyöskentelyn tuottamasta osaamisesta muuttuvat tai aiheuttavat ristiriitoja. Individualistisessa ohjauskulttuurissa (Korhonen & Törmä 2011) jokainen opettaja ohjaa kuten parhaaksi näkee, jolloin ohjausprosessista tulee epäsys-

temaattinen ja pahimmillaan katkoksellinen. Yhteisössä kumuloituvat ongelmat päätyvät usein yksittäisen ohjaajan pöydälle ratkottaviksi.

Useat ohjaussuhdetta käsittelevistä tutkimuksista ovat haastattelututkimuksia, joissa eritellään toimijoiden käsityksiä ohjauksesta. Taustalla on ajatus, että yksittäisten opettajien ja opiskelijoiden lähestymistapa oppimiseen ja opetukseen on yliopistopedagogiikan ydinilmiö (esim. Trigwell ym. 1999). Ohjaustoiminta kuitenkin toteutuu yhteisöllisinä, institutionaalisina käytäntöinä, perinteinä ja rakenteina. Edellä kuvatut ongelmatkin viittaavat siihen, että asian ydin piilee yhteisöissä ja niiden kyvyssä hahmottaa pedagogista rooliaan. Tutkimuksessa ja yliopistopedagogisessa koulutuksessa tulisi sen vuoksi päästä kiinni yhteistoimintaan. Kuvaan seuraavaksi näkemyksiä, jotka eri tavoin purkavat perinteisen mestari-kisälli-ohjauksen ongelmia.

## TIETOEPAASYMMETRIAN KYSEENALAISTAMINEN

Joissain tutkimuksissa on alettu kyseenalaistaa tiedolliseen epäsymmetriaan perustuvan asetelman synnyttämiä vuorovaikutuskäytäntöjä. Australialaiset tutkijat Pearson ja Brew muistuttavat, että aikuisten oppimisessa tulisi soveltaa sopimiseen ja kumppanuuteen liittyviä toimintamalleja (emt. 140) sekä valmentamisen ja mentoroinnin käytäntöjä. On myös ehdotettu, että ohjauksellinen kohtaaminen tulisi nähdä neuvotteluna eri intressien ja näkemysten välillä ja että ohjaajan ja ohjattavan tulisi löytää jaettu näkemys siitä, mitä prosessilla tavoitellaan (Gurr 2001; Styles & Radloff 2001, 100; Pearson & Brew 2002; Nummenmaa & Lautamatti 2004; Nummenmaa & Soini 2008).

Opinnäytteen tekijän lisäksi esimerkiksi tutkimusprojekteissa tai työelämän kehittämishankkeissa voi olla intressejä opinnäytetöihin. Ohjaajan tai ohjausryhmän tehtävä tiedeyhteisön portinvartijana on olla tieteellinen auktoriteetti. Vaikka opinnäyteprosessissa onkin periaatteessa tarkoitus käyttää sellaista osaamista, jota opinnoissa on jo kartutettu, ovat monet prosessin osatehtävistä silti opiskelijalle uusia. Niinpä ohjaajan täytyy välillä myös "opettaa". Fasilitoiva kumppanuus ei yksin ratkaisekaan opinnäytteen ohjauksen ongelmia.

Akateeminen ohjaus on sekä työprosessien tukemista että tieteellisen työn tehtäviin kytkeytyvää asiantuntijataitojen systemaattista opettamista. Kysymys on pohjimmiltaan siitä, miten toimijat löytävät jaetun näkemyksen ohjaustilanteiden tavoitteista pitkäkestoisesta ja kompleksisesta ja monien intressien leimaaman oppimis- ja tutkimusprosessin eri vaiheissa.

#### TOIMINNAN KONTEKSTUAALISUUS

Aiemmin mainittiin käsityksiä painottava tutkimusote. Sen ohella toinen vahva opinnäytteen ohjauksen tutkimusperinne nousee akateemisesta sosiaalisuudesta tarkastelevasta sosiologisesta tai sosiaalipsykologisesta tutkimuksesta (Becher 1994; Ylijoki 2000; Parry 2006, Neumann ym. 2002, Hakala 2009). Siinä nostetaan esiin ajatus tieteellisen sosiaalisuuden kontekstuaalisuudesta ja kulttuurisidonnaisuudesta. Tieteelliseen asiantuntijuuteen kasvamisessa on kulttuurisidonnaisia ja tieteenalakohtaisia erityisyyksiä, joiden puitteissa jatko-opiskelijat rakentavat osallisuuttaan sekä identiteettiään. Tällaisen näkemyksen mukaan ohjausprosessi on ensisijaisesti sosiaalisuuden prosessi tiedeyhteisöön ja sen kulttuuriin käytäntöihin, eetokseen ja tiedenäkömykseen.

Miten kontekstuaalinen näkemys ottaa huomioon käytäntöjen aktiivisen muuttamisen, opitun siirtymisen käytännöstä toiseen tai yksilöiden mahdollisuuden ottaa reflektiivistä etäisyyttä toimintaympäristöihinsä? Kun tarkastellaan ohjausta sosiaalisena toimintana, on selvää, ettei sitä voi palauttaa yksinomaan yksilöiden käsityksiin tai intentioihin. Se ei myöskään palaudu pelkästään tieteenalakohtaisiin, kulttuurisiin tai muulla tavoin paikallisiin kontekstuaalisiin tekijöihin. Miten ohjausta voisi tarkastella pedagogisena, tiedeyhteisöön kytkeytyvänä toimintana, joka ei ainoastaan sosiaalista perinteeseen vaan toimii aktiivisena muutosvoimana?

#### YHTEISÖN MERKITYS OHJAUKSESSA

Perinteisen mestari-kisällipedagogiikan ongelmia on alettu kyseenalaistaa myös osallisuuden muutoksia painottavan sosiokulttuurisen oppimisnäkömyksen tutkimuksessa (Malfroy 2005; Dysthe ym. 2006). On muistutettu, että opinnäyte tehdään joka tapauk-

sesta erilaisissa verkostoissa ja ryhmissä ja nämä yhteisölliset toimijat ovat ohjauksen subjekteja. Opinnäyteprosessissa opitaan ryhmältä, tai paremminkin erilaisista toimintaympäristöistä ja niiden eri toimintoista (Pearson & Brew 2002). Yhteisöt ovat tärkeitä kasvattajia ja identiteetin muokkaajia (Dysthe et al 2006; Pyhältö ym. 2009). Myös verkostot voidaan hahmottaa tällaisena pedagogisena ympäristönä (Baker & Lattuca 2010).

Yhteisöön kuulumisen ja identiteetin muokkaus nähdään oleellisena osana asiantuntijaksi kasvamisessa (Stubb 2012). Mielekäs yhteisöön kuulumisen on myös hyvinvointia (emt., Pietarinen ym. 2008) sekä opintoihin kiinnittymistä rakentava tekijä (Mäkinen & Annala 2011; Korhonen 2012). Pelkkä yhteisöön kuulumisen sinänsä ei kuitenkaan takaa oppimista tai onnistunutta ohjausprosessia. Mikä tekee akateemisesta yhteisöstä pedagogisesti hyvin toimivan oppimisympäristön?

#### OHJAUS TYÖ- JA OPPIMISPROSESSIN TUKEMISENÄ

Edellä kuvattu ajatuskulku johtaa tarkastelemaan ohjaussuhteen sijaan yhteisön sosiaalista toimintaa, jossa ihmiset ponnistelevat jonkin kohteen äärellä (Grant 2003; Maxwell & Smyth 2011). Ohjauksen kohteeksi ei tulisi hahmottaa ainoastaan toiminnassa rakennettavaa artefaktia, vaan ne työ- ja oppimisprosessit, jotka sen luomiseen tarvitaan (Styles & Radloff 2001; Nummenmaa ym. 2008; Muukkonen & Lakkala 2009; Soini & Pyhältö 2012).

Ohjausprosessin tavoitteita tulisi eksplikoida ja siten tehdä prosessia pedagogisesti hallitummaksi (Pearson & Brew; 2002 Pyhältö & Soini 2006). Tärkeää on tunnistaa sekä institutionaaliset tavoitteet että opinnäytteen tekijän omat pyrkimykset (McAlpine & Norton 2006).

Kun eri toimijoiden intressit työhön sanallistetaan ja niistä neuvotellaan, mahdollistuu yhteistyö jaetun kohteen äärellä. Kun huomio siirretään tavoiteltuun asiantuntijuuteen ja sen prosesseihin, ohjaus hahmottuu systeemisenä kokonaisuutena ja laadukkaana oppimisympäristön rakentamisena (Nummenmaa & Pyhältö 2008; Pearson & Brew 2002). Näin saadaan ote kokonaisuudesta, jossa toiminta raken-

tuu ja voidaan etsiä tapoja, joilla tämä kokonaisuus toimisi pedagogisesti hallitulla tavalla.

#### MALLI OHJAUKSESTA MUUTTUVANA YHTEISTOIMINTANA

Olen käyttänyt ohjauksen mallinnusta sekä ohjaajien että jatko-opiskelijoiden kouluttamisessa yliopistopedagogisessa koulutuksessa<sup>1</sup>. Sen aineksina ovat suomalaisessa TOHTIS-hankkeessa tehty tutkimus (Nummenmaa ym. 2008; Pyhältö ym. 2009; Stubb 2012), Pearsonin ja Brew'n (2002) esittämä analyysi ohjaajakoulutuksen vaatimuksista ja Dysthen ja kumppaneiden (2006) ehdotus moniäänisestä dialogista ohjauksen periaatteena. Teoreettisina aineksina ovat myös sosiokulttuurinen, yhteisöön osallistumista painottava oppimisnäkemys (Wenger 1998; Säljö 2000), tiedonrakenteluun ja kohteellisen toiminnan teoriaan nojaava oppimisnäkemys (Bereiter 2002; Hakkarainen ym. 2004; Muukkonen-van der Meer 2011), neuvotteleva tai kumppanuuteen perustuva toiminta ohjaustyöskentelyn metodisena ohjenuorana (Dysthe ym. 2006; Nummenmaa ym. 2008; Peavy 2000) sekä oppimispsykologinen ajatus tieteellisen asiantuntijuuden kehittämisestä tuettujen työprosessien kautta (Nummenmaa & Lautamatti 2004; Pyhältö ym. 2009; Stubb ym. 2010).

Mallin pohjalta on toteutettu tähän mennessä seitsemän ohjausmoduulia (5 ECTS) yliopistopedagogiikan koulutuksissa Helsingin ja Tampereen yliopistoissa sekä kymmeniä lyhyempiä ohjauskoulutuksia ja työpajoja. Mallia on käytetty myös työharjoittelun ohjauksen ja HOPS-ohjauksen analysoimiseen. Sitä voi soveltaa yhteisökohtaisen ohjauksen kehittämisen välineenä, henkilökohtaisena ohjaustoiminnan peilinä sekä tutkimuksellisenä apuvälineenä (Vehviläinen & Löfström 2012).

Mallin voi kuvata kolmen ydinkysymyksen avulla: mikä on ohjaustoiminnan kohde, ketkä ymmärtetään ohjauksen toimijoiksi ja millaisin keinoin ohjausta tehdään? Kysymykset kokoavat ohjauskäsitteen ydin-elementit sosiaalisen toiminnan kategorian ympärille.

Ohjaustoimintaa tarkastellaan yhteisön toimijoiden yhteisenä ponnisteluna jaetun kohteen äärellä. Sitä tehdään tietyillä työvälineillä ja tarkan työnjaon ja normien mukaisesti. Yhteisössä ei useinkaan val-

litse jaettua tai jäsentynyttä ymmärrystä näistä tekijöistä, mutta yksilöiden toiminta on silti erilaisten yhteispyrkimysten rajaamaa ja muotoilemaa (esim. Engeström 2004). Tällöin koulutus muovaa jaettua näkemystä ohjauksen kohteesta ja toimijoista sekä työskentelytavoista. Ydinasia on myös auttaa opettajia paikantamaan itsensä omaan yhteisöönsä ja sen toimintaprosesseihin sekä analysoimaan yhteisön toimintaa nimenomaan pedagogisena, tieteelliseen asiantuntijuuteen ohjaavana.

#### OHJAUKSEN YDINKYSYMYKSET

##### Mikä on ohjaustoiminnan kohde?

Ohjaukseen kuuluu opinnäytetyön ohella opiskelijan oppimis- ja työprosessit. Perinteisessä mestari-kisällipedagogiikassa korostuvat tuotokseen orientoituminen, tuotoksen ongelmien tunnistaminen ja niiden eliminoiminen. Tässä näkömyksessä sen sijaan ohjauksen osapuolten jaettu huomio siirretään erityisesti niihin erilaisiin työ- ja oppimisproesseihin, joissa tapahtuu tieteellistä työskentelyä, akateemisten taitojen oppimista sekä osallisuuden muutoksia tieteellisessä yhteisössä.

Ohjauksessa on kyse oppimis-työ- tai ongelmanratkaisuprosessien tukemisesta siten, että ohjattavan toimijuus vahvistuu. Työprosessien ja niiden vaiheiden sanallistamisen myötä ohjausta voidaan kehittää suunnitelmallisemmaksi ja neuvottelevammaksi. Tästä seuraa myös, että opiskelija alkaa itse vähitellen pohtia ja ottaa vastuuta oppimis- ja työproesseista.

Produktiosta prosessiin -siirtymän hahmottamiseksi on koulutuksessa käytetty erityisesti kahta harjoitusta. Osaamisharjoituksessa on kysytty: miksi opinnäytteitä tehdään? Millaista osaamista gradun tai väitöskirjan kautta rakentuu? Millaista oppimista on tarkoitus tapahtua? Miten tämä osaaminen auttaa suuntautumaan ”eri tulevaisuuksiin”, joita opiskelijat mahdollisesti tavoittelevat? Näin on tarkasteltu yhteen kietoutuvia tutkimuksen työprosesseja ja tunnistettu niitä kohtia, jotka ovat opiskelijoille vaikeimpia. On pohdittu, millaista ohjauksellinen tuki voisi olla eri tilanteissa, vaiheissa ja eri osaamisjuonteiden osalta ja miten se voidaan sovittaa saatavilla oleviin resursseihin. On huomattu, että niitä osaamisia, joi-

ta pidetään tärkeinä, pitäisi myös ohjauksessa pystyä tukemaan. Tällainen työskentely on auttanut esimerkiksi akateemisten tekstintaitojen (tiedonhankinnan, lukeminen ja kirjoittaminen) ohjausratkaisujen ideomisessa ja tieteenalakohtaisten erityishaasteiden tunnistamisessa sekä pedagogisten interventioiden suunnittelemisessa niiden tueksi.

Ehkä tärkein käytetyistä harjoituksista on opinnäyteprosessin visuaalinen kuvaaminen polkuna, karttana tai ”häkkyränä” (Nummenmaa & Lautamatti 2004). Visualisointi on keino hahmottaa, mitä etappeja ja haasteellisia kohtia prosessiin kuuluu, millaisia ohjauksellisia tukia yhteisö on jo rakentanut eri vaiheisiin ja mistä ”ohjauksellinen huomio” ehkä puuttuu. Visualisoinnin anti on myös tunnistaa, ettei kaikki ohjausprosessissa asetukaan lineaariseen esitystapaan. Ohjaukseen kuuluu syklisyyttä, takapakkeja sekä odottamattomia asioita. Sekä ohjaajan että ohjaavan yhteisön ohjausosaamiseen kuuluu puolestaan ennakoita ja käsitellä näitä kysymyksiä. Harjoitukseen voi yhdistää ratkaisukeskeistä työskentelyä, eli polttavimpiin ongelmakohtiin voi etsiä yhdessä ratkaisun aihioita. Harjoitusta voi soveltaa ohjausyhteisön työhön, jolloin se auttaa yhteisöä hahmottamaan koko prosessin oman työnsä kohteena. Toisaalta sitä voi painottaa myös yksittäisen opettajan työn tukemiseen: opettaja voi pyrkiä tunnistamaan sellaisia ohjausinterventioita ja ratkaisuja, joka ovat hänen oman ohjaustoimivaltansa piirissä.

#### **Ketkä ymmärretään ohjauksen toimijoiksi?**

Ohjausta tulee tarkastella yhtä aikaa kolmella tasolla: (1) Yksilöt tai henkilökohtainen ohjaus, (2) työskentelevät ryhmät sekä (3) yhteisöt, organisaatiot ja verkostot. Yksilöohjaus on vain yksi mahdollinen pedagoginen ratkaisu – ei iinkään ohjauksen määrittämällinen ilmiö. Ohjaussuhde oppimisympäristönä on monella tapaa joustava, mutta samalla haavoittuva. Se tulee sijoittaa osaksi yhteisön laajempaa ohjausjärjestelmää ja hahmottaa sen rajat ja kytkennät. Tosielämän kompleksiset, tarinamuotoiset ohjaustapaukset sekä opettajien ennakkotehtäväaineistosta nousevat esimerkit havainnollistavat sitä, että ohjauksen ongelmat paikantuvat usein akateemisen yhteisön yhteistyön kysymyksiin ja toimintaperiaatteisiin.

Individualistisessa opetuskulttuurissa yhteisvastuu ohjauksesta voi pelkistyä opiskelijoiden ”nakittamiseksi” ohjaajille. Yhteisöllisempi vastuu tarkoittaisi esimerkiksi jaettua näkemystä ohjausprosessin ydinvaiheista sekä tärkeistä tuen muodoista niissä. Se voi tarkoittaa myös yhteisiä arviointikriteerejä, pelisääntöjä ja jaettua näkemystä tavoitellun osaamisen sekä tekijyyden kysymyksistä. Ohjauksen toimijatasojen hahmottaminen eri tarkastelutasoilla auttaa opettajia tunnistamaan yhteisössään ne vaikuttamisen paikat, joissa individualistista opetus- ja ohjauskulttuuria voi muuttaa.

Ohjauksen toimijatasojen eriyttäminen voi myös merkitä, että ohjaajan rooli suhteessa tuotokseen ja prosessiin kirkastuu. Prosessi- ja sisältöohjausta voidaan eriyttää, ja prosessiohjauksen tehtäviä jakaa useammalle taholle. Ohjauksen subjektia koskeva oivallus suuntaa ylipäänsä opettajien mielenkiintoa ohjauksen kehittämiseen yhteisötasolla. Se on tarkoittanut esimerkiksi ohjaussopimusten suunnittelua ja käyttöönottoa, hyvien käytäntöjen mallintamista ja jakamista, vertaisryhmämuotoisen tuen rakentamista sellaisiin ympäristöihin, joista se on kokonaan puuttunut sekä ylipäänsä keskustelun herättämistä ohjauksesta omissa yhteisöissä.

Ohjauksen subjektin uudelleenmäärittely tarkoittaa, että myös kahdenvälisessä ohjauksessa jaettu vastuu hahmottuu uudella tavalla. Ajatus neuvottelevasta kumppanuudesta tarkoittaa että opiskelija on ohjauksen toimija, ei vain sen ”nauttija”. Hän kantaa vastuunsa sekä tuotoksesta että työprosessista. Vastuu on osapuolilla tietyksi eriluonteinen, samoin intressit ja osaaminen. Näistä seikoista voidaan kuitenkin käydä avointa keskustelua ja tehdä näkyväksi osapuolten velvollisuuksia ja oikeuksia. Tällainen käsitteellinen siirtyminen helpottaa opettajien ahdistavan yksinäisen taakan kokemusta, ja tuo siten opettajille työnhajauksellista hyötyä työn rajaamisessa.

Ohjauksen toimijatasojen erittely auttaa opettajia lisäksi tulkitsemaan työssä kohtaamiaan ongelmia osuvammin. Opettajat kärsivät usein yksilötasolla ongelmista, joiden juuret ovat yhteisötasolla. Tällaisia ovat esimerkiksi opiskelijoiden systemaattiset osaamisen puutteet ennen opinnäyteprosessin aloittamista tai yhteisten pelisääntöjen tai arviointi-

kriteerien puuttuminen. Kun opettajat kykenevät rajaamaan omat tehtävänsä selvemmin eri toiminnan tasoille, se helpottaa työtä ja vähentää kuormittumisen tunnetta.

#### **Millaisin keinoin ohjataan?**

Ohjauksessa valitaan sellaisia menetelmiä, jotka vahvistavat ohjattavan toimijuutta. Toimijuudella tarkoitetaan tässä tekijyyttä, omistajuutta ja tulevaisuusorientaatiota opinnäytteen suhteen. Se on ohjattavan aktiivista, tavoitteellista ja vastuullista asennoitumista siten, että hän kykenee viemään tavoitteitaan läpi ja ohjaamaan ja arvioimaan toimintaansa ja resurssiaan. Toimijuuteen liittyy myös kokemus kasvavasta osallisuudesta sekä yhteys johonkin mielekkääseen yhteiseen prosessiin.

Tieteellinen toimijuus kehittyy avoimesti argumentoivissa, rakentavissa vuorovaikutustilanteissa. Tällaista toimintaa kutsutaan myös dialogiseksi. Se on vuorovaikutusta, jossa toimijat voivat tutkia ajatuksiaan ja argumenttejaan kompleksisesta aiheesta samalla kun vastaanottavat ja tutkivat toistensa ajatuksia ja argumentaatiota sekä myös itse viestintätilannetta (Burbules & Bruce 2001; Dysthe ym. 2006). Tällaisten vuorovaikutuskäytäntöjen voidaan katsoa myös edistävän hyvää oppimisilmapiiriä ja ryhmätoimintaa.

Ohjauksen ydintoimintaperiaatteena on kumppanuus. Käytännössä se toteutuu seuraavilla tavoilla: neuvotellaan tilanteiden sekä laajempien prosessien tavoitteista ja otetaan huomioon osapuolten erilaiset intressit, työskennellään julkilausuttujen pelisääntöjen varassa, arvioidaan yhdessä jatkuvasti sekä käsillä olevaa tuotosta että työprosesseja ja niiden toimivuutta. Lisäksi opiskelijalle tarjotaan mahdollisuus ongelmanratkaisuun ja ongelmien tutkimiseen ja jäsentelyyn, eikä suoraan ratkota kaikkia ongelmia hänen puolestaan. Työprosessit tehdään siinä määrin näkyviksi, että opiskelijat voivat itse alkaa kannatella niitä.

Tärkein metodisen oppimisen muoto ohjauskoulutuksissa on ollut se, että kurssi pyritään toteuttamaan edellä kuvatun kumppanuuden hengessä. Kurssi toimii kauttaaltaan ohjauksellisten menetelmien tutkimiskenttänä. Kurssiin kuuluu siksi myös systemaattinen metapuhe siitä, miten metodivalikoimaa on sovellettu. Toinen perusajatus on harjoittaa tiheästi ohjauksellista ongelmanratkaisua. Opettajat

harjoittelevat tunnistamaan ohjauksen ongelmatilanteista sen, millaisella toimijatasolla liikutaan, minkä luonteisia ohjauksellisia ongelmia ne ovat, mihin oppimishaasteeseen ne kytkeytyvät ja mitkä ohjausinterventiot auttaisivat niihin. Treenataan siis ohjauksellista mielikuvitusta. Idea on saada opettajat luottamaan pedagogiseen kekseliäisyyteensä. Ideana on myös auttaa opettajia tunnistamaan nimenomaan oman toimintaympäristönsä ja tieteenalakuultuurinsa pedagogiset mahdollisuudet.

Kolmas metodinen sovellus kurssilla perustuu ohjauksen vuorovaikutustutkimuksen tulosten hyödyntämiseen. Perinteinen akateeminen ohjausrutiini sisältää korostuneesti reaktiivisia keinoja, eli ongelmiin reagoivaa ja niiden poistamiseen tähtävä neuvomista ja palautetta (Vehviläinen 2008; 2009a, 2009b, 2012). Sen sijaan työskentelyprosessien vaiheita ennakoivat pedagogiset keinot sekä tutkivan työskentelyn työvälineet ovat vähemmän läsnä. Sen vuoksi kurssilla harjoitellaan erityisesti proaktiivisia ja tutkivia työmuotoja – kysymisen, peilaavan kuuntelemisen ja reflektiivisen työotteen käytäntöjä. Niillä opiskelijan ajattelua ja työskentelyorientaatiota voidaan saada paremmin esille ja työskentelyä voidaan suunnata hallitummin. Lisäksi ennestään tuttuja neuvonnan ja palautteen käytäntöjä kehitetään sellaiseen suuntaan, että ne tukisivat selkeämmin työprosesseja ja osallistaisivat opiskelijaa ongelmanratkaisuun.

#### **TYÖSKENTELY OHJAUKSEN YDINKYSYMYSTEN YMPÄRILLÄ**

Lopuksi kokoan kurseilla tuotettuja oivalluksia ohjauksen systeemisen kokonaisuuden näkökulmasta. Jäsennysvälineenä on Engeströmin (2004) kollegoivien kehittämiä toimintajärjestelmän malli. Olen sijoittanut malliin olennaisimmat oivallukset, joita kurseilla on tehty ja joiden avulla on kokeiltu uusia toimintatapoja ja tutkittu omaa ohjausta.

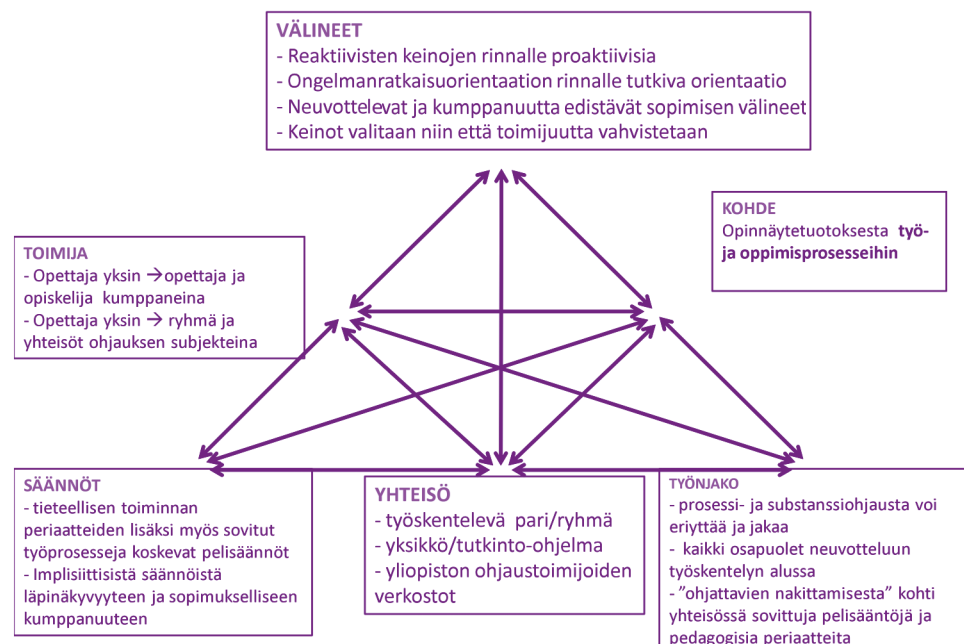
Kurssilaisten loppuarvioinneissa esittämiä näkemyksiä koulutuksen annista voi tiivistää seuraavasti:

#### **Demystifiointi**

Ohjaus hahmottuu akateemisen pedagogiikan alueena, jota voi oppia ja harjoitella. Se käsitteellistyy ni-



Kuva 1. Kurssilla hahmotettuja ohjauksen kehittämismahdollisuuksia toimintajärjestelmän malliin sijoitettuna (esim. Engeström 2004).



menomaan suunnitelmallisena pedagogiikan osana eikä enää yksinäisen opetustyön "villinä", aikataulullisesti hallitsemattomana osana. Havaitaan, että hyvin erilaissa tutkimusympäristöissä ja -kulttuureissa voidaan rakentaa riittävän hyviä opinnäyteprosesseja.

### Dialogisuus

Kurssin jälkeen opettajat kertovat haluavansa lisätä neuvottelevuutta ohjaustilanteisiinsa: opiskelijan ajattelun ja tavoitteiden esille tulemista, opiskelijan kuuntelemista tai ottamista kumppaniksi. Koulutuksen alussa ongelmaksi usein koettu ohjattavien erilaisuus ja ohjauksessa välttämätön neuvotteleva tasapainottelu direktiivisyyden ja itseohjautuvuuden tukemisen välillä opitaan hyväksymään ohjaukseen kuuluviksi ominaisuuksiksi.

### Implisiittisestä näkyväksi

Lisätään rakennetta, sanallistamista ja yhteisiä pelisääntöjä ohjausprosessin työvaiheisiin. Joskus päätetään ottaa käyttöön omassa yhteisössä olevia, mutta "hyllylle jääneitä" välineitä. Omassa ohjauksessa ta-

voitteeksi asetetaan ohjauksen sanallistaminen ja piilevän tekeminen näkyvämmäksi. Tämä johtaa usein oman osaamisen kiteytymiseen: opettaja saa teoreettista tukea hyvillä käytännöillä, joita jo toteuttaa. Pelisääntöjen sanallistaminen auttaa opettajia myös ajankäytön hallinnassa sekä kuormittumisessa, joka liittyy liialliseen vastuunottoon opiskelijan puolesta. Vastuut usein päädytään kirjaamaan näkyviin ja panostetaan niiden käsittelyyn etenkin prosessien käynnistysvaiheessa.

### Ohjattavan toimijuutta vahvistavat ohjausinterventiot

Opettajat hahmottavat reaktiivisten ja proaktiivisten keinojen välisen eron ja haluavat lisätä proaktiivisia interventioita etenkin ohjausprosessin vaativimpiin kohtiin. Opettajat saattavat koulutuksessa ensimmäistä kertaa hahmottaa käyttämiään ohjauskeskustelun "välineitä" ja tunnistaa eron ongelmanratkaisuorientaation ja tutkivan orientaation välillä. Yleisesti ottaen tietoisuus ohjauskeskustelusta pedagogisena toimintana kasvaa.

### Yhteisöllisyys

Suurimpia oivalluksia lienee ajatus, että ryhmän ja yhteisön voi hahmottaa ohjauksen toimijaksi ja että ohjausosaaminen ei sijaitse vain yksilöissä. Erityisesti viimeaikaisissa koulutuksissa Tampereen yliopiston koulutus uudistuksen keskellä on painotettu ohjausosaamisen merkitystä paitsi opiskelijoiden ohjaamisessa, myös opettajayhteisön työn fasilitoinnissa ja kollegiaalisen vuorovaikutuksen tukemisessa. Tärkein viesti on, ettei tarvitse ohjata – eikä osata – yksin.

Lähteet saatavilla kirjoittajalta.



Sanna Vehviläinen  
dosentti, projektipäällikkö  
Campus Conexus  
Tampereen yliopisto

### VIITTEET.....

- 1 Kiitän Kirsi Pyhältöä, Erika Löfströmiä ja Auli Toomia yhteistyöstä Helsingin yliopiston ohjauskoulutuksissa. Suurimman osan koulutuksista olen vetänyt yksin, ja vastaan itse tässä esittämistäni muotoiluista.



## Aikuiskasvatus – sivistys, markkinat, politiikka Aikuiskasvatuksen tutkijatapaaminen 6. – 7.2.2014 Turussa

Tutkijatapaaminen pidetään Turun yliopiston kasvatustieteiden laitoksella teemalla "Aikuiskasvatus – sivistys, markkinat, politiikka".

Tapaamisen tematiikka koskettaa kentän kaikkia toimijoita. Aikuiskasvatusta tarjoavien oppilaitosten ja muiden organisaatioiden olemassaoloa, toiminnan tavoitteita ja ehtoja määrittelevät yhä voimakkaammin markkinoille ominaiset logiikat – riippumatta toiminnan tavoitteista ja perinteisestä jaosta ammatilliseen aikuiskoulutukseen ja vapaaseen sivistystyöhön.

Tutkimus- ja koulutusorganisaatiot tasapainoilevat alati monimutkaistuvien rahoitusjärjestelmien ja kiristyvien kehittämis- ja tulosvaateiden oloissa. Aikuiskasvatuksen kentän lukuisat toimijat moninaisina tavoitteineen ovat suurten haasteiden edessä heidän joutuessa luovimaan markkina-arvojen sekä sivistyksen, tasa-arvon, osallisuuden ja politiikan arvojen ristiaallokoissa.

Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura kutsuu aikuiskasvatuksesta kiinnostuneet tutkijat, opiskelijat, aikuiskasvatuksen asiantuntijat ja kehittäjät sekä politiikan tekijät ja yhteisöt pohtimaan näitä sekä muita kentän ajankohtaisia teemoja vuoden 2014 tutkijatapaamiseen.

Tutkijatapaamisen Call for Papers julkaistaan syyskuun puolivälissä, abstraktien jättöaika päättyy 15.11.2013 ja ilmoittautuminen tapaamiseen ajoittuu joulukuulle 2013 – tammikuulle 2014. Seuraa ilmoittele Aikuiskasvatuksen Tutkimusseuran verkkosivuilla [www.aikuiskasvatuksentutkimusseura.fi](http://www.aikuiskasvatuksentutkimusseura.fi)

### JÄRJESTELYTOIMIKUNTA

Arto Jauhiainen, Tarita Ruoholinn, Nina Haltia, Tuuli Kaunisto ja Suvi Jokila.

Lisätietoja: aikuiskasvatuksen-tutkijatapaaminen@utu.fi

ANNIKA TURUNEN

## Sivistystyö sopeuttamisen ja voimaannuttamisen ristipaineessa

Pohjoismaista kansansivistystyötä ja sen historiaa määrittää jännite prosessin ja ideaalin, tasa-arvon ja elitismien, sopeuttamisen ja voimaannuttamisen välillä. Jännite on ajankohtainen myös omassa ajassamme. Sivistystyö näyttää omaksuneen sopeuttavan roolin, mutta lähemmässä tarkastelussa siitä löytyy myös voimaannuttavia piirteitä. Artikkelissa tarkastellaan vapaan sivistystyön tehtävää alueellisen tapaustutkimuksen avulla. Empiirinen osuus koostuu yhdeksän vapaan sivistystyön rehtorin haastattelusta, joiden avulla etsitään vastauksia kysymykseen, mitä ja keitä varten vapaata sivistystyötä tehdään? Metodina on diskurssianalyysi. Tulokset osoittavat,

että vapaa sivistystyö on moninainen kenttä ilman selkeää yhtenäistä identiteettiä. Sivistystyön tehtävänkuvana on muuttunut sen yli satavuotisen historian aikana. Alkuaikoina se oli enemmän tai vähemmän kriittistä, ja tekijät halusivat jossain määrin muuttaa yhteiskuntaa. Nykypäivänä sivistystyötä voidaan lähinnä kuvailla yhteiskuntajärjestystä tukevaksi, ja sen tehtävä määrittyy joustavuuden ja vapauden kautta. Joustavuudesta näyttäisi tulleen synonyymi sivistystyön vapaudelle. Joustavuus ja vapaus voivat palvella joko sivistystyön sopeuttavaa tai voimaannuttavaa roolia, määritteli sivistystyö tehtävänsä itse tai ei

**Aikuiskasvatus 33 (3), 164-176**

ANNIKA TURUNEN

## Non-formal adult education under cross-pressure between adaptation and empowerment

Nordic non-formal adult education and its history are defined through the tension between the process and the ideal, equality and elitism, adaptation and empowerment. This tension is also felt in our time. Non-formal adult education seems to have taken an adapting role, but at closer observation one can also see it has empowering features. This article examines the function of non-formal adult education by means of regional case studies. The empirical part of the study consists of interviews with nine rectors of non-formal adult education institutions. The interviews, analysed through discourse analysis, aim to answer the question of for what and for whom non-formal adult education is undertaken. The results show that the field of non-formal adult education is manifold without a clear unifying identity. The mandate of

non-formal adult education has changed over its history, which spans more than a hundred years. In the beginning it was more or less critical, with an aim of changing society. Today's non-formal adult education can be described as supporting social order and its mandate is defined through flexibility and freedom. Flexibility seems to have become a synonym for freedom of non-formal adult education. Flexibility and freedom can serve either the adapting or the empowering role of non-formal adult education, whether or not non-formal adult education defines its mandate independently.

**Aikuiskasvatus 33 (2), 164-176**

MIKKO KEMPPAINEN

## Martta – tiedon ja valon tuoja.

Marttayhdistyksen kansalaiskasvatuksella on pitkät perinteet, joiden ideologiset juuret juontuvat 1800-luvun lopun sivistyneistön fennomaniaan ja snellmanilaiseen valtiofilosofiaan. Yhdistyksen kansalaisihanteiden edistäjäksi perustettiin vuonna 1902 *Emäntälehti*. Sen tarkoituksena oli herättää kansa isänmaanrakkauteen ja kohottaa suomalaisen kulttuurin tasoa Suomen emäntiä sivistämällä. Lehti on kuulunut olennaisesti marttojen toimintaan ja välittänyt järjestön arvomaailmaa aina 2000-luvulle saakka. Artikkelissani tutkin *Emäntälehd*en kansalaiskasvatusta 2000-luvun näkökulmasta ja pohdin marttojen arvomaailmaa temaattisen analyysin avulla. 2000-luvun lehden rinnalla tarkastelen 1900-luvun *Emäntälehte*ä. Näin haluan tuoda esiin marttojen arvomaailman jatkumoit ja arvosisällöissä tapahtu-

MIKKO KEMPPAINEN

## Martha – the bringer of knowledge and light

Civic education in Housewife magazine published by the Martha Association in the early 20<sup>th</sup> century and in the 21<sup>st</sup> century  
The civic education carried out by the Martha Association has a long tradition, with its ideological roots in the Fennoman movement of the intelligentsia in the late 19<sup>th</sup> century and in Snellmanian philosophy of government. *Emäntälehti* – Housewife magazine – was founded in 1902 to promote the civic ideals of the association. Its purpose was to arouse patriotism in the nation, and to bring Finnish culture to a higher standard by educating the housewives. The magazine has been an essential part of the Martha's activities and it has conveyed the values of the organization up until the 2000's. The article studies civic education in Housewife magazine from the 21<sup>st</sup>-century point of view, and it discusses the Martha's set of values by means of thematic analysis. In addition to the magazine from the 2000's,

neita muutoksia. Käsittelemäni teemat kiertyvät kodin, perheen ja yhteisöllisyyden sekä työn ympärille. Kansalaiskasvatuksen keskiössä on yhä nainen, mutta myös miehet on otettu mukaan kasvatuksen kohteeksi. Samalla yhteiskunnan sukupuoliroolit ja tasa-arvokysymykset ovat nousseet entistä tärkeimmiksi. Vaikka *Emäntälehd*en voi sanoa mukautuvan aikansa kansalaiskeskusteluun ja kommentoivan ympäröivää yhteiskuntaa, lehti kannattaa silti varsin perinteisiä arvoja. Myös lehden antama kuva hyvästä kansalaisuudesta rakentuu pitkälti 1900-luvun alun porvarillisen sivistyneistön antaman mallin mukaisesti, ja kansalaisiahanne määrittellään keskiluokkaisen maailman kuvan pohjalta.

**Aikuiskasvatus 33 (3), 177-189**

the study encompasses the Housewife magazine from the 20<sup>th</sup> century. The purpose is to pay attention to the continua of the Martha's set of values and the changes in the value contents. The themes discussed circle around home, family, community and working life. The civic education still focuses on women, but now even men are targeted. At the same time the gender roles and gender issues have increased in importance. Although Housewife magazine seems to be in line with the contemporary civic discussion and to comment the surrounding society, the magazine still promotes very traditional values. It can also be said that the picture of good citizenship reflected by the magazine is very much based on the model given by the bourgeois intelligentsia of the early 20<sup>th</sup> century, and the civic ideals are defined according to the middle-class world view.

**Aikuiskasvatus 33 (3), 177-189**

ILSE ERIKSSON

## Tukea vai ilkeilyä verkkokeskustelupalstalla?

Verkon keskustelupalstat voivat toimia tukikanavana sellaisten ongelmien käsittelyyn, joista mielellään puhutaan nimettömänä. Verkossa tarjottava tuki voidaan luokitella emotionaaliseksi, välineelliseksi sekä yhteisön rakentamiseksi (Brady & Guerin 2010). Nimettömät keskustelupalstat saattavat kuitenkin toimia myös ilkeilyn (Muikku-Werner 2004, 2005) kenttänä. Artikkelissa haetaan vastauksia kysymykseen, millaista tukea ja ilkeilyä lastenlasten ja isovanhempien välisiä suhteita käsittelevillä keskustelupalstoilla esiintyy. Tutkimusaineistona ovat isovanhempien ja lastenlasten suhteita käsittelevät verkkokeskustelut neljästä eri teemasta. Aineistoa

analysoidaan laadullisella sekä induktiivisella ja abduktiivisella sisällönanalyysilla. Myönteinen suhtautuminen, joka tarkoittaa keskustelun aloitukseen samanmielisesti suhtautumista, jakautuu välineelliseen tukeen, emotionaaliseen tukeen sekä yksilön suojeluun. Aloituksen kielteisesti suhtautuvissa puheenvuoroissa voi nähdä piiloilkeilyä, joka jakautuu sukupolviristiriidaksi, kasvatuskyvyttömyydeksi sekä ongelman oikeutuksen kiistämiseksi. Kielteisesti suhtautuvissa puheenvuoroissa on myös avointa ilkeilyä. Se näkyy henkilökohtaisena solvaamisena.

**Aikuiskasvatus 33 (3), 190-200**

ILSE ERIKSSON

## Online discussion forums: support or malice?

Online discussion forums can provide support in dealing with such problems as people usually prefer to talk about anonymously. Support offered online can be classified as emotional, instrumental as well as a way of community-building. But anonymous online discussions may also provide a forum for malicious comments. This article seeks to answer the question of what kind of support and what kind of malice is found in online forums discussing relationships between grandchildren and grandparents. Data for this study were collected from online discussions on four different themes about relationships between grandchildren and grandparents. The data were ana-

lyzed by both inductive and abductive qualitative content analysis. A positive attitude, which means views sympathetic to the opening of the discussion, is divided into instrumental support, emotional support and protection of the individual. Forum messages displaying a negative attitude to the opening may contain hidden malice, which is divided into a generational conflict, inability to raise a child, and denial of the justification of the problem. In negative messages there is also open malice, which manifests itself as personal insulting comments.

**Aikuiskasvatus 33 (2), 190-200**

MINNA VALTONEN

## ”Mitä pappi tekee täällä?” Kertomuksia kirkon oppilaitostyöntekijöiden identiteetistä

Suomen evankelisluterilaisen kirkon seurakunnat tekevät yhteistyötä toisen asteen oppilaitosten, ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen kanssa. Kirkon työntekijät osallistuvat eri tavoin opiskelijoiden ja henkilökunnan arjen tukemiseen. Kirkon työntekijöiden läsnäolo voi kuitenkin herättää kysymyksiä siitä, miten kirkon työ niveltyy oppilaitoksen toimintoihin ja kulttuureihin tai miksi juuri luterilainen kirkko on edustettuna oppilaitoksissa. Artikkelissa tarkastellaan evankelisluterilaisen kirkon oppilaitostyöntekijöiden kokemuksia ja näkemyksiä ammatillisista tehtävistään ja asemastaan oppilaitoksissa. Artikke-

lissa kysytään, mikä on oppilaitostyöntekijän käsitys itsestään ammatillisena toimijana ja miten hänen ammatillinen identiteettinsä rakentuu. Kysymystä lähestytään tarinallisuuden näkökulmasta; ajatuksena on, että oppilaitostyöntekijä rakentaa ammatillista identiteettiään niissä kertomuksissa, joissa hän kuvaa kokemuksiaan ja käsityksiään oppilaitostyöstä. Tutkimusaineisto on narratiivinen; se rakentuu oppilaitostyöntekijöiden (n=10) kirjoittamista teksteistä.

**Aikuiskasvatus 33 (3), 201-214**

MINNA VALTONEN

## ”What’s the priest doing here?” Narratives about the content of work undertaken by church employees at educational institutions and about their professional self-understanding

The parishes of the Evangelical Lutheran Church in Finland cooperate with secondary schools, universities of applied sciences and academic universities. Church employees support the staff and students in everyday school life in many ways. The presence of church employees may give rise to questions about how church work is linked with the functions of educational institutions and why it is the Evangelical Lutheran Church that is represented at schools. This article examines how Evangelical Lutheran Church employees working with educational institutions experience and view their professional duties and role

in schools, and asks the question of what their professional self-understanding of their role in schools is. This question is approached from a narrative viewpoint. The idea is that church employees working with schools construct their professional identity in the narratives where they describe their experiences and views about their work. The data consist of narratives written by church employees (n=10) working with educational institutions.

**Aikuiskasvatus 33 (3), 201-214**



## Opettajan ammatillinen kasvu saa voimaa tunteista

Leena Aarto-Pesonen. (2013). Tää koulutus ei tehnyt musta pelkkää jumppamaikkaa – Substantiivinen teoria aikuisoppijan ammatillisen kasvun holhistisesta prosessista liikunnanopettajakoulutuksessa.



VÄITÖSTUTKIMUKSENI käsittelee epäpätevänä liikunnanopettajana toimivan ja työnsä ohessa päteväitä opintoja tekevän aikuisopiskelijan ammatillisen kasvun kehityskulkuja. Tutkimuksessa tarkastellaan myös ammatillisen kasvun ja kasvua tukevien koulutusratkaisujen yhteyksiä. Oppimisessa ja kasvussa jatkuvasti läsnä olevat tunnetilat ja keholliset tuntemukset näyttäisivät muodostavan tunneytimen, joka ratkaisevasti ravitelee, herättelee, ohjaa, vahvistaa tai jarruttaa liikunnanopettajaksi pätevöityvän kokonaisvaltaista ammatillista kasvua. Tunteet liittyvät heräävään kriittisyyteen, vankistuvaan eettisyyteen ja voimaantumiseen. Niiden varassa ammatillinen kasvu joko etenee tai niiden puuttuessa jopa pysähtyy.

Väitöstutkimus perehdyttää 20 aikuisopiskelijan ammatillisen kasvun monivaiheiseen ja kokonaisvaltaiseen prosessiin. Aikuisopiskelijat ovat tuottaneet tutkimusaineiston osana opintojaan. He aloittivat monimuotoisesti toteutetut liikunnanopettajien päteväisyyttä Jyväskylän yliopiston liikuntakasvatuksen laitoksella syksyllä 2006 ja valmistuivat keväällä 2008. Opiskelijat olivat opintojen alkaessa 27–48 -vuotiaita, eri puolilla Suomea asuvia, aiemmin jo jonkin korkeakoulututkinnon suorittaneita ja liikuntaa epäpätevinä kouluissa opettavia naisia ja miehiä. Tutkimuksessani tulkitsin ja käsitteellistin oman ymmärrykseni varassa heidän pätevyyskertomuksissaan ja oppimispäiväkirjoissaan kuvaamaansa ammatillista kasvuprosessiaan.

Yksi aikuisopiskelija kirjoitti oppimispäiväkirjassaan: ”Olin odottanut viikonloppua koko viikon innoilla! Edes paha ajokeli ei haitannut; koko matkan oli hyvä fiilis ja Radio Nova soi. Oli ihana nähdä kaikki ryhmäläiset. Tämä koulutus on minun unelmani, jota toteutan.” Toinen opiskelija kertoi haastattelussa: ”Mä aattelin että mähän nyt hoidan tän opiskelun ja työn tästä näin itsenäisesti. Ajatelkoon ryhmässä

nyt kuka mitä tahansa, niin mä hoidan tän mun haaveen omalla tavallani.” Näissä esimerkeissä on kaksi eri kertomusta ja kaksi erilaista opiskeluasennetta, mutta niissä näkyy kuitenkin yksi yhteinen unelma – muuntaa vihdoinkin päteväksi liikunnanopettajaksi. Tämän unelman jakavat maassamme sadat muut epäpätevät opettajat.

Muutaman vuoden välein ilmestyvä Opetushallituksen Opettajat Suomessa -raportti tuo säännöllisesti ilmi opetusalan uudelleen koulutus- ja lisäkoulutustarpeen. Raportin mukaan varsinkin tietyissä opettajaryhmissä on epäpäteviä opettajia varsin paljon. Esimerkiksi viimeisimmän, vuonna 2010 ilmestyneen raportin mukaan, peruskoulujen liikunnanopettajista on vailla muodollista pätevyyttä 18 %, lukion opettajista 12 % ja ammatillisen peruskoulutuksen opettajista 23 %. Vailla kelpoisuutta opettavien lukumäärät eivät ole viime vuosina juuri vähentyneet. Liikuntaa opettaa lisäkoulutuksesta huolimatta edelleen yksi suurimmista epäpätevien opettajien ryhmistä suhteessa moniin muihin oppiaineisiin. Lähivuosina eläköityvien opettajien tilastot eivät lupaa tilanteen ainakaan helpottuvan. Miten tarpeeseen vastataan?

### TARVE YLIOPISTOLLISEEN AIKUISKOULUTUKSEEN KASVAA

Uusi yliopistolaki kehottaa yliopistoja edistämään elinikäistä oppimista. Olenainen osa olisi varsinaisen yliopistollinen aikuiskoulutus. Tulevaisuudessa sen merkitys todennäköisesti kasvaa ja tarve lisääntyy. Kun osaamistaan päivittävien aikuisopiskelijoiden suhteellinen osuus yliopistojen opiskelijakunnasta suurenee, pitää yliopistojenkin kyetä varautumaan tilanteeseen. Koulutusmallien kehittämiseen, osaaopiskelun mahdollistamiseen, työn ohessa toteutuvan ja aikuisen erityispiirteet huomioivaan opiske-

luun on jo nyt kysyntää. Käytännössä tämä tarkoittaa muun muassa sitä, että perinteinen tutkintoon johtava, kokopäiväinen yliopisto-opiskelu saa rinnalleen yhä lisää uusia, monimuotoisesti toteutettavia opiskeluvaihtoehtoja. Opiskelijoiden ikähaarukan leveneminen tuo omat haasteensa koulutuksen järjestäjille.

Jyväskylän yliopisto haluaa strategiansa mukaan profiloitua muun muassa maan johtavaksi aikuiskouluttajaksi. Tavoitteen saavuttaminen edellyttää tutkimustietoa ja osaamista aikuisille räätälöityjen koulutusohjelmien suunnittelusta ja toteutuksesta. Hyödyntää voisi esimerkiksi kokonaisvaltaisesti aikuisen oppimista taustoittavaa andragogiikkaa. Andragogiikka pohjaa siihen, että opiskelu aikuisiällä on sidoksissa moniin ihmiselämän osa-alueisiin. Monet aikuisopiskelijoista eivät todennäköisesti jaksaisi opiskella tiiviissä aikataulussa työn, perheen ja arkisten kiireiden ohessa, mikäli näitä ihmiselämän osa-alueita ei oteta huomioon. Aikuiskoulutusta pitäisi suunnitella opiskelijan erityistarpeista käsin. Näitä ovat esimerkiksi opiskelijan autonominen asema, kokemuksen hyödyntäminen, sosiaalinen näkökulma sekä opintojen tiivis kytkeminen työelämään. Suorittamisen korostuminen opiskelussa ei kannata työelämässä eikä tue työssä jaksamista. Se ei myöskään kannusta elinikäiseen oppimiseen tai luo onnistumisen pohjaa vaikuttavalle liikuntakasvatukselle.

### AIKUISOPISKELIJAN AMMATILLISEN KASVUN YDIN?

Aikuiskoulutuksen ja aikuisopiskelijan aseman yhteiskunnallinen ajankohtaisuus ei yksistään herättänyt kiinnostustani aikuiskoulutukseen ja ammatillisen kasvun kehityskulkuun.

Kokemukseni aikuisopiskelijoiden opettajakouluttajana on lisännyt ymmärrystäni aikuiskoulutuksen ja ammatillisen kasvun tärkeydestä. Aikuisopis-

kelijoilla on runsaasti työssä saatua kokemustietoa liikunnanopetuksesta. Mikä pätevöittävässä opinnoissa olisi heidän ammatillisen kasvunsa kannalta olennaista? Kokeneiden, mutta vailla kelpoisuutta olevien aikuisopiskelijoiden koulutustarpeiden ja heidän koulutuksen aikaisen oppimisensa merkityksellistämisen välillä olevat ristiriidat ihmetyttävät. Käytännön opetusideoista koostuvan ”työkalupakin” täydentämisen suuri merkitys opiskelijalle näyttäisi vähitellen vähenevän ja antavan tilaa näköpiiriä avaravalle ajattelulle. Mikä sai tämän aikaan? Selvitystä kaipasi mielestäni myös se, miten työssä havaitsemani liikunnanopettajan vahva kehollinen kokeminen ja kokemustieto näkyivät opiskelijan ammatillisessa kasvussa. Kokemusmaailmani antama esiyymmärrys ei yksistään riittänyt ammatillisen kasvuprosessin jäsentämiseen ja koulutusohjelman kehittämistyön pohjaksi.

Väitöskirjani tarkoituksena oli käsitteellistää epäpätevänä liikunnanopettajana toimivan ja samanaikaisesti päteväitä opintoja työnsä ohessa tekevän aikuisopiskelijan ammatillisen kasvuprosessin ydin. Lisäksi tutkimuksen avulla etsittiin ammatillisen kasvun ja sitä tukevien, aikuisille räätälöityjen andragogisten koulutusratkaisujen yhteyksiä. Tutkimukseni on siis myös yliopistopedagoginen työ, ja se pyrkii osaltaan vaikuttamaan yliopistollisen aikuiskoulutuksen suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin.

### YKSINÄISESTÄ PUURTAJASTA YHTEISÖLLISEKSI ASIAANTUNTIJAKSI

Tutkimustulokset auttavat ymmärtämään aikuisopiskelijan monikerroksisia ja monitahoisia ammatillisia kehityskulkuja ja kehityskulkujen välisiä suhteita. Opinnot saivat aikaan minäkuva, ammatillista ymmärrystä ja opettajana toimimista ravitelevan kokonaisvaltaisen kasvuprosessin. Opiskelijat avaavat

kasvuprosessiaan muun muassa koko opiskeluaajan kirjoittamisensa oppimispäiväkirjoissa ja opiskelun päättyessä pätevyitysmiskertomuksissa.

Kasvuprosessin aikana yksinäisen, itsenäisyyttä ja yksilöllisyyttä korostavan puurtaja-opettajan huomio kääntyy kohti ympäröiviä kollegoja ja yhteisöjä. Osaltaan siihen ohjaa yhteistyötä ja keskustelemaa oppimista painottava koulutus. Mukanaolo ja oman osaamisen jakaminen pienryhmissä muiden tutkivien ammattilaisten kanssa laajentaa opiskelijan näköaloja ja lisää ymmärrystä yhteisöllisyyden merkityksestä. Samalla herää halu osallistua ja vaikuttaa yhteistyössä ympäristön kanssa – syntyy yhteisöllinen asiantuntija.

Tutkimukseni osoittaa myös, että spiraalimaisesti etenevän ammatillisen kasvun takana ovat tunteet. Tunteiden vahva asema oppimisessa ja kasvussa saa aikaan sen, että koko opiskeluprosessi nousukiitoinen, liitoinen ja mahdollisine pakkolaskuineen on aikuisoppijalle varsin vaativa niin opiskelijana, työntekijänä kuin ihmisenäkin. Oppimisessa ja kasvussa jatkuvasti läsnä olevat tunnetilat ja keholliset tunteukset muodostavatkin tutkimukseni ydinkategorian, tunneytimen, joka ratkaisevasti ravistelee, herättelee, ohjaa, vahvistaa tai jarruttaa kokonaisvaltaista ammatillista kasvua. Tunteet liittyvät olennaisesti heräävään kriittisyyteen, vankistuvaan eettisyyteen ja voimaantumiseen. Niiden varassa ammatillisen kasvun intensiteetti määrittyy: kasvu joko etenee tai tunteiden puuttuessa jopa pysähtyy.

#### OMA ELÄMÄ OPPIMISEN JA KASVUN "HARJOITUSKIRJANA"

Väitöstutkimukseni tulokset kiteytyvät valitsemani metodologian eli glaserilaisen grounded theoryn ohjein substantiiviseksi teoriaksi ammatillisen kasvun holistisesta prosessista. Substantiivinen teoria tarkoittaa aineistolähtöisesti muodostettua ja tiettyyn kontekstiin sidoksissa olevaa teoriaa. Se syntyy, kun tutkija pyrkii yrityksen ja erehdyksen kautta empiirisen aineiston ja rakentuvan käsitejärjestelmän vastaavuuteen aineisto-otoksia jatkuvasti toisiinsa vertaamalla. Peilaan aineistoperustaisesti rakentunutta substantiivista teoriaani kokemuksellisen oppimisen teoreettiseen viitekehykseen rajautuen erityisesti David Kol-

bin, John Heronin ja Jack Mezirowin teorioihin. Niissä, kuten myös substantiivisessa teoriassani, aikuisen oppimisen ja kasvun katsotaan perustuvan vahvasti kokemukseen, oppiminen ja kasvu ymmärretään holistisena ja muutokseen johtavana prosessina ja tunteilla on oppimis- ja kasvuprosessissa merkityksensä.

Tutkimuskontekstini koulutusratkaisut tukivat kriittisyyden, eettisyyden ja voimaantumisen energisoimaa ammatillista kasvua. Oppimisen ja ammatillisen kasvun harjoituskirjana oli opiskelijan oma elämä, ja aikuisopiskelijoiden erityisyys huomioitiin ja heitä kuunneltiin. Lisäksi aikuisten oppimiselle ja kasvulle tärkeitä sosiaalisia rakenteita vahvistettiin sekä tietoisesti että tiedostamatta. Parhaimmillaan koulutus kohtaa aikuisopiskelijan tarpeet ja tuottaa ammattitaitoisia, ammatissaan jaksavia, elinikäiseen oppimiseen motivoituneita ja itsensä tuntevia työntekijöitä. Otsikon aineistositaatti "Tää koulutus ei tehnyt musta pelkkää jumppamaikkaa" jatkuikin seuraavasti: "... kyllä mä sanon, että on tää koulutus muuttanut mua ihmisenä ja mun koko voisko sanoa näkemystä ja ymmärrystä itsestä ja muusta". Tutkimukseni tuoma tieto on hyödynnettävissä – paitsi liikunnanopettaja- ja opettajankoulutuksen suunnittelussa, toteuttamisessa, arvioinnissa ja kehittämisessä – myös laajemmin aikuisten oppimis- ja kasvuprosessien ymmärtämisessä ja opintojen uudistamisessa.

Lectio praecursoria väitöstilaisuudessa 23.3.2013 Jyväskylän yliopistossa. Vastaväittäjänä professori emeritus Martti Silvennoinen ja kustoksena professori Mirja Hirvensalo.

Leena Aarto-Pesonen

*LitT, yliopistonopettaja, aikuiskouluttaja  
Jyväskylän yliopisto, Opettajankoulutuslaitos*

## Yhteistyöohjelma kartoittaa sivistystyön vapautta ja vastuuta

Vapaan sivistystyön erityisyyttä ja moninaisuutta vastaavien tutkimus- ja koulutusmallien kehittämiseksi on viime vuosikymmeninä tehty avauksia. Aihepiiri on kuitenkin pysynyt niin yliopistojen kuin koulutuspolitiikan marginaalisissa eikä pitkäkestoisia ratkaisuja ole löytynyt.

Sivistystyön Vapaus ja Vastuu (SVV) -ohjelma tiivistää ja rakenteistaa jo vuosia jatkunutta yhteistyötä. Ohjelmaa toteutetaan Itä-Suomen ja Tampereen yliopistojen, Åbo Akademin sekä alan valtakunnallisen Vapaa Sivistystyö ry:n vuonna 2011 nelivuotiskaudeksi solmitun sopimuksen pohjalta. Ohjelmassa mukana olevat professorit, Anja Heikkinen, Jyri Manninen ja Petri Salo, ovat sitoutuneet vapaaseen sivistystyöhön suuntautuvien opinnäytetöiden ohjaamiseen. Annika Turusen artikkeli tässä lehdessä on yksi esimerkki käynnissä olevasta tutkimustyöstä.

Ohjelma antaa raamit paikallisen, alueellisen ja valtakunnallisen tason yhteistyölle. Se tarjoaa toimintamuotoja alan tutkimuksen ja toimintaohjelmien kehittämiseksi, tutkijoiden ja kentän työntekijöiden kohtaamisille sekä yhteiselle (itse)kriittiselle keskustelulle. Paikallista ja alueellista toimintaa ovat esimerkiksi Tampereella järjestettävät vapaan sivistystyön tutkivat opintokerhot ja Joensuun seudun sivistysiltamat. Alueellisen tason toimintaan liittyy myös yliopiston, alueen oppilaitosväen ja opetushallinnon keskusteluyhteyden vahvistaminen.

Valtakunnallista toimintaa ovat muun muassa vuosittaiset kansalliset ja muutamien vuoden välein järjestettävät kansainväliset tutkijatapaamiset. Elokuun tapaamisessa Vaasassa järjestettiin myös alan tutkijoille ja toimijoille seminaari vaikuttavuuden arvioinnista ja tutkimisesta. Seuraava valtakunnallinen tapaaminen on Aikuiskasvatuksen tutkijatapaamisen yhteydessä helmikuussa 2014 Turussa.

Ohjelma kannustaa alan organisaatioita ja työntekijöitä lisäämään yliopistollista tutkimus- ja koulutusyhteistyötä ja osallistumaan yhteistoiminnallisten toimintamuotojen rakennustyöhön. Vapaan sivistystyön olemusta, tavoitteita ja tehtäviä ovat määritelleet oppineet, poliitikot ja rahoittajat sekä sen sateenvarjon alla asemansa saavuttaneet oppilaitokset ja järjestöt. Millainen mahdollisuus työntekijöillä on ollut vaikuttaa niihin ja millaisina he ovat ne työssään todentaneet? Mikä on tutkijoiden ja työntekijöiden vapaus ja vastuu vapaan sivistystyön tulevaisuuden tekemisessä? Haluavatko he tehdä sitä myös omaehtoisesti?

Ohjelman tilaisuudet ovat avoimia kaikille kiinnostuneille. Lisätietoa osoitteessa [www.peda.net/veraja/vsy](http://www.peda.net/veraja/vsy).

Jenni Pätäri, *SVV-yhteyshenkilö*  
Leena Saloheimo, *Vapaa Sivistystyö ry*



\*.3511\*

KAMPANJA-  
TARJOUS  
-20%

# Käytkö usein täällä?



*Kirjakauppa tositarkoituksella.*  
**www.kvs.fi**