

# Professori Emerita Anneli Eteläpellon haastattelu

---

## Anneli Eteläpelto

Professori Emerita

Jyväskylän yliopisto

anneli.etelapelto@jyu.fi

---

Professori Emerita Anneli Eteläpelto, olet tehnyt pitkän sekä kansallisella että kansainvälisellä tasolla merkittävän uran tutkijana. Kerrotko lyhyesti työhistoriastasi sekä siitä, miten sinusta alkujaan tuli tutkija?

**L**ukiossa minulle kirkastui ajatus, että haluan psykologiksi. Ihmisen mieli tuntui kiehtovalta, ja kliinisen psykologin työ hoitoalalla tuntui tavoiteltavalta. Olin kasvanut sotainvalidi-isän lapsena ja kuullut paljon tarinoita sodan kauheuksista. Näin myös läheltä sitä kärsimystä, jota vakavasti haavoittuneen, nuoruutensa rintamalla ja sotasairaalassa viettäneen isäni sotavammat hänelle aiheuttivat. Isäni oli etulinjoissa kevään 1944 Kannaksen suurhyökkäyksessä ja sai kra-

naatin räjähdyksestä sirpaleita päähänsä. Niiden aiheuttamia vammoja seurattiin vuosittain Kaunialan aivovammasairaalassa ilmakallokuvauksin, joiden jälkeen koidessani vallitsi aina jännittynyt ilmapiiri. Meidän lasten aiheuttama melu lisäsi hänen päänsärkyään ja siksi piti olla mahdollisimman hiljaa. Isäni kokemukset olivat varmaankin keskeisiä motiiveja ammatinvalintaani kliiniseksi psykologiksi.

Nämä lapsuuden ja nuoruuden kokemukset ja kuulemani tarinat sodan kauheuksista vaikuttivat varmasti myös siihen, että minusta tuli lukioaikaan pasifisti. Ajattelin, että mikään ei oikeuta sotaan ja tappamiseen. Myös äitini, joka oli ollut töissä sotasairaalassa, toisteli usein, että mikään ei ole pahempaa kuin sota.

Sain psykologian opiskelupaikan 1970 sekä Jyväskylän että Tampereen yliopistoista. Valitsin Jyväskylän, koska siellä oli tarjolla myös erityispedagogiikka. Sitä suositeltiin sivuaineeksi klinikoiksi aikoville. Opiskeluajat olin kesätöissä mielisairaaloissa. Tein opintoihin kuuluvat harjoittelut mielenterveystoimistoissa, sairaaloissa ja lastenpsykiatrian hoitolaitoksessa. Valmistuttuani 1975 sain psykologian viran Kangasvuoren sairaalasta, joka oli kroonikkopotilaiden hoitoon tarkoitettu B-mielisairaala. Psykologin rooli oli siellä kuitenkin hyvin rajoittunut. Vahva lääkehoito oli ensisijaista mielisairaalapotilaiden hoidossa. Psykologin toimintamahdollisuudet ja toimijuus sairaalan lääkärivetoisessa hierarkiassa olivat vähäiset.

Opintojeni loppuvaiheessa olin jo suuntautunut ihmisten psyykkisen hyvinvoinnin edistämiseen laajemminkin kuin mitä sairaalapsykologin työssä oli mahdollista. Ammatillinen identiteettini oli siis jo melkoisesti laajentunut opintojen alkuvuosista. Pasifistisen vakaumuksen rinnalla olin ymmärtänyt, miten yhteiskunnallinen epäoikeudenmukaisuus, köyhyys ja epätasa-arvo aiheuttavat psyykkistä ja sosiaalista pahoinvointia niin yksilötasolla kuin perheissä ja lähiyhteisöissä. Opintojeni myötä olin myös ymmärtänyt, miten lapsuuden kokemuksilla on syvät ja pitkät jäljet psyykkisen pahoinvoinnin aiheuttajana. Opin myös, että parasta ennaltaehkäisyä ihmisten psyykkiseen pahoinvointiin on varjella ja tukea erityisesti lasten ja nuorten kasvu- ja kehitysympäristöjä. Tässä niin perheillä, vanhemmilla kuin koko yhteiskunnalla on keskeinen rooli.

Tein psykologian graduni metallitehtaiden työoloja ja terveyttä tarkastelevan Meteli-tutkimushankkeen yhteydessä. Hyödynsimme hankkeen laajaa kyselyaineistoa, jossa oli kartoitettu Jyväskylä-

län Valmetin metallitehtailla työskentelevien naisten psyykkistä hyvinvointia. Tein graduni kahden muun psykologian opiskelijan kanssa yhdessä. Se olikin ensimmäisiä yhteisgraduja. Keskeiset kysymykset tutkielmassamme olivat mielenterveys, psyykinen hyvinvointi ja työntekijöiden yhteiskunnallinen tietoisuus. Gradu oli innostava sukellus tutkimuksen ja tieteen maailmaan. Samalla gradun teko oli erittäin positiivinen kokemus, eikä pelkääntään aiheen kiinnostavuuden vuoksi, vaan myös siksi, että sain tehdä gradun yhdessä kahden parhaan opiskelukaverini kanssa ja osana laajempaa tutkimushanketta, joka aikoinaan herätti runsaasti yhteiskunnallista keskustelua. Gradua tehdessä tutkijan ammatillinen identiteettini alkoi jo olla idullaan ja sitä tehdessä kutsuimmekin itseämme tutkijoiksi. Meidän kolmen hengen tutkimusryhmässä keskusteltiin vilkkaasti psykologisten ja yhteiskunnallisten ilmiöiden olemuksesta, niiden tutkimisen menetelmistä ja ylipäättään tutkimuksen paikasta ja merkityksestä maailman parantamisessa. Olimme innostuneita, joskin myös aika idealistisia ja epärealistisia sen suhteen, miten yksi gradu voisi parantaa maailmaa. Muistan myös, että aina kun gradun teko oli hankalaa, suunnittelimme yhdessä tutkimusjuhlia gradun valmistumisen kunniaksi. Nämä juhlat jatkuivatkin sitten pitkään vuosittaisina kokoontumisina työvoimahallinnossa työskentelevien opiskeluaikojen ystävien kesken.

Yhteiskunnallisen ymmärryksen laajenemisen myötä kiinnostuin yhä enemmän työelämään liittyvistä kysymyksistä. Niinpä suuntauduin maisteriksi valmistumisen jälkeen ammatinvalintapsykologin työhön. Tein vaadittavan neljän kuukauden ohjausharjoittelun Mikkelin työvoimatoimistossa ja sen jälkeen toimin kuntoutusohjaajan sijaisena Rovaniemen työvoimatoimistossa. Rovaniemeltä oli kuitenkin

mahdoton ehtiä edes viikonloppuna kottilomalle Jyväskylään, jonne olin avopuolisoni kanssa asettunut asumaan. Niinpä hain kaikkia mahdollisia oman alani työpaikkoja Jyväskylästä. Sainkin sitten sairaalapsykologin viran ja samanaikaisesti psykologian laitokselta muutaman kuu-

kauden assistentin viransijaisuuden. Valintaan sairaalan ja yliopiston välillä vaikutti voimakkaasti kokemus omasta ammatillisesta keskeneräisyydestä. Tuolloin 25-vuotiaana ja ainoastaan psykologin peruskoulutuksella en vielä kokenut olevani valmis työskentelemaan raskaassa psykiatriassa hierarkkisessa sairaalaorganisaatiossa. Koin tarvitsevani sairaalatyötä varten ainakin kunnan terapiakoulutuksen, jollaista ei siihen aikaan ollut saatavilla Jyväskylässä. Lisäksi sairaalassa oli ylilääkäri, jonka alaisuudessa työskentely ei houkuttellut. Yliopistolla houkutuksena oli mahdollisuus oppia uutta, vapaus etsiä ja löytää omaa osamista täydentäviä polkuja, eikä vähiten työaikojen joustavuus. Olen aina ollut

aamu-uninen, eikä sairaalan aikaiseen aamuun painottuva rytmi houkuttellut. Yliopistolla sen sijaan sai tehdä töitä myös iltapäivästä ja muutenkin rajattomasti ja niihin kellonaikoihin kuin halusi.

Niinpä aloitin assistentin sijaisuuden yliopistolla. Tuohon aikaan, 1970-luvun lopulla, Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksella vallitsi innostava keskusteluilmapiiri. Laitosdemokratia ja tieteen tekemisen vanhojen käytäntöjen uudistaminen oli nuoren assistenttisukupolven suuri intohimo. Laitoksen johdossa

oli karismaattinen professori Martti Takala, joka oli toiminut myös opetusministeriön tiedeosaston johdossa ja juuri palanut tutkijavierailulta Amerikasta. Takala oli ihailtu tiedemies, joka osallistui aktiivisesti myös korkeakoulupoliittiseen keskusteluun. Hän ei pyrkinyt tukahduttamaan meidän nuorten assistenttien intoa demokraattisten laitosneuvostojen perustamiseen. Olimme idealistisia ja aika epärealistisiakin monessa asiassa, mutta aina-



kaan aktiivisuutta ja intohimoa ei puuttunut. Mahdollisuus innostua uusista ilmiöistä ja asioista sekä etsiä selityksiä niille on itselleni ollut myöhemminkin tutkimuksen teon tärkeimpiä motiiveja. Rasfaat ja yksitoikkoisetkin vaiheet kuuluvat tutkimuksen tekoon, mutta ne jaksaa, kun on välillä mahdollisuus innostua ja luoda uutta.

Nuorena tutkijan alkuna olin kiinnostunut työn merkityksestä ihmisen elämässä ja aikuisen kehityksessä. Assistentin pestissä oli melko paljon opetustehtäviä, en-

kä ollut heti valmis kiinnittymään kenenkään proffan talliin tekemään lisensiaatin tutkielmaa, joka oli siihen aikaan pakollinen välitutkinto ennen väitöskirjaa. Halusin ennen omaan tutkielma-aiheeseen sitoutumista saada laajempaa kuvaa työpsykologian kentästä. Tällainen mahdollisuus minulle tarjoutui, kun pääsin Metelin johdossa toimineiden Jeddi Hasanin ja prof. Juhani Kirjoson vetämiin Suomen Akatemian työelämä tutkimusta kehittävien työryhmien sihteeriksi. Ne olivat upeita näköalapaikkoja siihen, missä kaikkialla Suomessa tehtiin työelämän tutkimusta. Pääsin tutustumaan Työterveyslaitoksen ja Teknillisen korkeakoulun (nyk. Aalto yliopisto) työpsykologian laboratorioihin sekä Työsuojeluhallitukseen ja Psyko-sosiologiseen tutkimuslaitokseen. Sihteerin tehtävässä kartoitin myös työpsykologian historiaa maassamme ja kirjoitin sen pohjalta artikkelin *Psykologia-lehteen*. Prof. Lea Pulkkinen johdolla perehdyimme siihen, millaisia väitöskirjoja oli psykologiassa tehty. Työpsykologian puolella perehdyin tuolloin mm. Mauno Koiviston väitöskirjaan, joka käsittelee sosiaalisia suhteita Turun satamassa.

Huolimatta siitä, että nykyisin tohtoriopinnot on puristettu neljään vuoteen, olisi mielestäni tärkeää, että opiskelijalle rakentuisi tohtoriopintojen aikana oman väitöskirjan aihetta laajempi yhteiskunnallinen ja historiallinen ymmärrys. Se antaisi vankkaa ja kriittistä perspektiiviä oman alan tieteellisiin tuotoksiin ja niiden merkitykseen yhteiskunnassa. Samalla tällainen laajempi näkemys voisi tukea tohtoreita heidän kehittäessään tutkimuspohjaisia toimintoja ja niihin liittyvää yritystoimintaa.

Työelämän tutkimusta viitoittavissa 1970-luvun lopun työryhmissä tunnistimme tärkeimmäksi tulevaisuuden työ-

elämän muutostekijäksi automaattisen tietojenkäsittelyn (ATK), nykytermein informaatio- ja kommunikaatioteknologian (ICT). Automaation ja digitalisaation merkittävät vaikutukset työelämään ovat osuneet kohdalleen. Kuitenkaan niiden moninaisia seuraamuksia ei osattu silloin, eikä osata tänäänkään täysimääräisesti ennakoita. Muutoksen seurauksena oli nähtävissä suuria mullistuksia siinä, millaiset työtehtävät tulevaisuudessa jäävät koneiden ja mitkä ihmisten hoidettaviksi, mitä uusia työtehtäviä syntyy, millaista osaamista ne vaativat, ja miten teknologian tuomat hyödyt jakautuvat. Kehityksen nopeudesta ei ollut kenelläkään kovin tarkkaa ennustetta, ja olipa yliopistomaailmassa 1970-luvulla niitäkin, jotka eivät uskoneet uuden teknologian tuloon.

*Väitöskirjassani jatkoin osaamisen, ammattitaidon, asiantuntemuksen ja kokemuksesta oppimisen teemojen parissa.*

Opin noissa työryhmissä toimiessani, että samalla kun monet aiemmin ihmisen tekemät työtehtävät olivat katoamassa teknologian kehityksen seurauksena, syntyi myös aivan uudenlaisia työtehtäviä. Näistä ilmeisimpiä olivat jo tuolloin ohjelmointiin ja tietojärjestelmien suunnitteluun liittyvät tehtävät. Kiinnostuinkin siitä, millaisia ongelmanratkaisun ja ajattelun vaatimuksia nämä työt asettavat ihmiselle ja miten näitä taitoja opitaan koulutuksen ja työkokemuksen myötä. Lisensiaatin tutkimukseni koski sitä, miten ajattelun ja ongelmanratkaisun strategiat ohjelmointityössä muuttuvat työko-

kemuksen ja ammattitaidon kehittymisen seurauksena. Käytin tiedonhankinnan metodina ääneen ajattelua ja aitoja ohjelmointiin kuuluvia ongelmanratkaisutehtäviä. Halusin selvittää, miten kokeneet ohjelmoijat ja ohjelmoinnin opiskelijat ratkaisivat todellisia ohjelmoinnin ongelmia. Tulokset osoittivat selkeitä eroja niin toimintastrategioissa kuin ongelmanratkaisun tavoissa. Myös psyykkisessä kuormittumisessa oli huomattavia eroja. Mitä kokenempi ohjelmoija, sitä vähäisempää oli kuormittuminen.

Väitöskirjassani jatkoin osaamisen, ammattitaidon, asiantuntemuksen ja kokemuksesta oppimisen teemojen parissa. Ohjelmoinnin sijaan tarkastelin kuitenkin tietojärjestelmien suunnittelua. Ajattelin, että suunnittelu on sellainen monitahoinen ja moniulotteinen työtehtävä, joka jää aina ihmisen hoidettavaksi ja siksi sen tutkiminen oli perusteltua myös tulevaisuutta ajatellen. Keskeinen käsite väitöskirjassani oli asiantuntijuus (*professional expertise*). Se oli määritelty myös 1990-luvulla perustettujen ammattikorkeakoulujen koulutustavoitteeksi. Kirjoitinkin asiantuntijuudesta v. 1992 ilmestyneeseen ensimmäiseen Ammattikorkeakoulupedagogiikka -kirjaan, jonka toimitti silloinen Jyväskylän yliopiston ammattikasvatuksen apulaisprofessori Jorma Ekola. Väitöskirjani tutkimuskysymykset liittyivät siihen, miten suunnitteluasiantuntijuus kehittyy oppimisen ja työkokemuksen myötä. Tähän liittyivät kysymykset siitä, miten teoreettinen ja käytännöllinen tieto integroituu ja miten metakognitiiviset ja reflektiiviset prosessit edistävät integroitumista. Kävin tuolloin säännöllisesti luennoimassa aiheesta myös Jyväskylän Ammatillisessa Opettajakorkeakoulussa, ja kirjoitin teoreettisen ja käytännöllisen tiedon integroitumisesta v. 1977 ilmestyneeseen kirjaan Asiantuntijaksi oppiminen. Myöhemmin

prof. Päivi Tynjälä on kehitellyt tältä pohjalta integratiivista pedagogiikkaa.

Vuonna 1984, kahden äitiysloman jälkeen, siirryin psykologian laitokselta ensin assistentiksi ja sittemmin ammattikasvatuksen tutkijaksi Kasvatustieteiden tutkimuslaitokseen (nykyinen Koulutuksen tutkimuslaitos), jossa pääosin tein myös väitöskirjani. Se oli ensimmäisiä artikkeleiväitöskirjoja, myös psykologian puolella, jonne pääaineeni mukaisesti tein väitöskirjani. Vaatimuksena oli tuolloin viisi artikkelia ja ne piti olla pääosin yksin kirjoitettuja. Tutkimustyöhöni ja myös väitöskirjan tekemiseen tuli 1980-luvulla useiden vuosien keskeytyksiä ja merkittävää viivästymistä. Nämä johtuivat naisen tutkijauralle hyvin tyypillisistä, tosin myös omalla kohdallani hyvin epätyypillisistäkin syistä. Koin neljä raskautta, kolme kohtukuolemaa (yhdet kaksoset), ja vihdoin kahden elävän lapsen saamisen onnen. Ensimmäisestä assistentin viisivuotiskaudesta olinkin sitten äitiyslomilla ja hoitovapailta neljä ja puoli vuotta. Halusin hoitaa vihdoin saamiani eläviä lapsia pidempään kuin vain äitiysloman ajan. Tuolloin olin myös valmis lähtemään pois yliopistomaailmasta. Hain psykologin virkoja, mutta puutteellisen psykologin työkokemuksen vuoksi en niitä enää saanut. Siksi jouduin jäämään pätkätöihin yliopistolle, jo ihan perheen elannon turvaamiseksi. Lasteni ollessa 3- ja 5-vuotiaita koin vielä avioeron ja jäin yksinhuoltajaksi. Aika oli hyvin raskasta, mutta selvisin siitä kuitenkin äitini tarjoaman lastenhoitoavun ja hyvän terapeutin tukemana.

Tieni tutkijaksi ei siis ole ollut mitenkään suoraviivainen, helppo tai itsestään selvä - pikemminkin päinvastoin. Ammatillinen identiteettini tutkijana oli toki nuorena ja vielä lapsettomana aikuisena vahvasti oman intohimon ja kiinnostuk-

sen eli oman ammatillisen identiteettitoimijuuteni ohjaamaa. Kuitenkin sitten kolmekymppisenä, kolmen lapsenmenetyksen ja neljän äitiysloman jälkeen, kahden lapsen yksinhuoltajana työurani ohjautui hyvin hauraan toimijuuden varassa ja ulkoisen tilanteen sanelemana. Illuusio siitä, että olisin ollut kaikissa tilanteissa oman polkuni ohjaimissa ja että tässä mielessä olisin harjoittanut vahvaa identiteettitoimijuutta, karisi viimeistään kolmekymppisenä, kun elämän suuret menetykset osuivat kohdalleni. Kun nyt ajattelen noita raskaita vuosia, tuntuu, että silloin selvisin työkykyisenä ainoastaan kohdalleni osuneiden hyvien ihmisten ja läheisten ansiosta. Opin samalla, että yhteisöllisyys on se vahva turvaverkko ja resurssi, joka kantaa hauraankin toimijuuden aikana. Yhteisöllisyyttä sekä uskallusta hakea ja mahdollisuutta saada apua toivonkin jokaiselle hauraan ja häilyvän ammatillisen toimijuuden varassa kipuilevalle nuorelle ja aikuiselle.

Olet tunnettu toimijuuden (agency) asiantuntija ja lehtemme aihepiiri on sinulle tuttu (olet saanut ryhmäsi kanssa vuoden 2014 artikkelipalkinnon). Lukijoitamme, jotka toimivat pääasiassa ammattikasvatuksen koulutuksen ja tutkimuksen parissa, kiinnostaa erityisesti "amatillisen toimijuuden" käsite. Voitko kertoa, miten näet sen potentiaalin ammattikasvatuksen koulutuksen ja tutkimuksen näkökulmasta?

**T**oimijuuden merkitys kirkastui itselleni ja tutkimusryhmälleni identiteettien tutkimisen myötä. Pitkäaikaiseen tutkimusryhmääni ovat kuuluneet (aakkosjärjestyksessä) Dos. yliopistotutkija Päivi Hökkä, yliopistonleh-

tori KT Susanna Paloniemi ja Dos. yliopistotutkija Katja Vähäsantanen. Myös Dos. Kaija Collin ja KT tutkija Anne Virtanen olivat mukana aiemmassa laajemmassa ryhmässä. Ammatillinen identiteetti, joka tarkoittaa ihmisen käsitystä itsestään työssä ja ammatissa, on mielestäni aivan ratkaisevaa niin uuden oppimisen kuin oman ammatillisen toiminnan kannalta. Ammatilliseen identiteettiin luetaan niin omat ammatilliset tavoitteet kuin eettiset ja moraaliset sitoumukset sekä itsearvioidut käsitykset omasta kompetenssista ja osaamisesta. Ammatillinen identiteetti rakentuu pitkän ajan kuluessa, eikä se oikeastaan koskaan tule valmiiksi. Identiteetti rakentuu persoonallisen ja sosiaalisen välisessä leikkauspisteessä ja siksi sitä myös kaiken aikaa korjataan, muotoillaan ja neuvotellaan uusiksi yksilön ja yhteisön välisessä vuorovaikutuksessa. Kun työn ja oppimisen ympäristöt muuttuvat, myös ammatillinen identiteetti muuttuu. Ellei näin tapahdu, vaarana on ristiriita, joka uuvuttaa ja rapauttaa työntekijän ammatitaitoa ja hyvinvointia.

Oppimisen tutkimukseen identiteetin käsite rantautui 1990-luvulla situationaalisen oppimisen teorian myötä. Tämä lähestymistapa nähtiin ja nähdään paikoin edelleenkin vaihtoehtoisena taitojen yksilöllistä hankkimista koskevalle lähestymistavalle. Itselläni oli antoisa näköalapaikka kuunnella ja osallistua oppimisteorioita koskevaan keskusteluun osallistuessani Euroopan Tiedesäätiön nelivuotiseen 'Learning in Human and Machines' -ohjelmaan 1990-luvulla. Olin ohjelman 'Situating learning and transfer' teemaryhmässä, jossa silloiset Euroopan oppimistutkimuksen gurut (P. Light, H. Mandl, R. Säljö, E. De Corte) sekä Piagetin tutkimusapulaisina nuorina työskennelleet J. Bliss ja E. Ackerman väittelivät kiivaasti siitä, onko oppimisessa kyse ensisijaisesti

*Ammatillinen identiteetti  
rakentuu pitkän ajan  
kuluessa, eikä se oikeastaan  
koskaan tule valmiiksi.*

tiedon ja taidon hankkimisesta vai identiteetin uudelleenneuvottelusta. Keskustelua käytiin siitä, miten sosiaalinen konteksti ja yksilökehitys ovat vuorovaikutuksessa keskenään.

Itse olen aina ihmetellyt ja ihmettelen edelleen, miksi nämä lähestymistavat on nähty toisilleen vaihtoehtoisina, kun ne aivan ilmeisesti ovat toisiaan täydentäviä. Samaan tapaan vaihtoehtoisina ja toisensa poissulkevinä nähdään usein yksilöllisyys ja sosiaalisuus. Tätä minun on aina ollut vaikea ymmärtää. Kiivaitimmat oman asiansa ajajat toimivat usein hyvin hegeemonistisesti käyttäen kaiken energiansa vastapuolen kieltämiseen ja mitätöimiseen. Tätä näkee valittavan paljon myös tänä päivänä kasvatustieteiden piirissä. Olisiko kuitenkin hedelmällisempää tunnistaa, että kasvu, kehitys ja oppiminen ovat niin monimutkaisia ja monitahoisia ilmiöitä, että niitä ei voida tyhjentävästi ymmärtää, saatikka selittää, pelkästään yhden lähestymistavan avulla? Eikö yksilö-, yhteisö- että yhteiskuntatason analyysiä tarvita pikemminkin toisiaan täydentämään kuin toisiaan poissulkemaan? Toisten tarkastelutasojen pelkistäminen jäännöksittäisesti yhteen tasoon ja muiden tarkastelutasojen merkityksen jyrkkä kiistäminen ei ole mielestäni hedelmällistä. Tarvitaankin useamman tasoisia tarkasteluja, ja olisi kyseenalaista kieltää toisen olemassaolo. Tämä pätee myös ammatitaidon ja ammatillisen identiteetin tut-

kimiseen ja ymmärtämiseen. Ne ovat samaan aikaan yksilöllisiä, yhteisöllisiä ja yhteiskunnallisia ilmiöitä. Ammatilliseen kasvuun tarvitaan sekä tiedon ja taidon hankkimista että ammatillisen identiteetin neuvottelua. Yksilöllisen ja sosiaalisen suhteen pätee sama toisiaan täydentävyys. Yhteiskunnallisella tasolla määrittävät ammatillinen työnjako, työelämän vaatimukset ja koulutus, mutta yksilöllisellä tasolla rakentuvat motivaatiot, taidot ja käsitykset itsestä ammatillisena toimijana. Opin myös jo psykologian perusopinnoissani, että ihminen on psykofyysinen kokonaisuus. Tämä merkitsee sitä, että myös uudet aivotutkimuksen metodit voivat täydentää ymmärrystämme oppimisesta, kasvusta ja kehityksestä sekä niiden tukemisesta.

Kun taidon hankkimiseen ja siis oppimiseen vaadittavaa kokemusta edelleen monilla aloilla määritellään sen mukaan, paljonko ne vaativat tietynlaista yksilöllistä työkokemusta ja harjoittelu-aikaa, tälle on hyvät perustelut. Enpä itsekään haluaisi istua sellaisen lentäjän kyydissä, jolta puuttuu taidon oppimiseen vaadittavien lentotuntien määrä, huolimatta siitä, että hänellä olisi lentäjän vahva ammatillinen identiteetti (käsitys itsestään pätevänä lentäjänä) ja hän hallitsisi alansa yhteisölliset puheet (diskurssit). Enkä haluaisi tulla sellaisen kirurgin operoimaksi tai tehohoitajan hoitamaksi, jolta puuttuu riittävä kokemus näistä operaatioista, huolimatta siitä, että hoitopaikassa olisi runsaasti alan yhteisöllistä osaamista. Toisin sanoen, yksilöllinen taidon oppiminen edellyttää väistämättä tietyn määrän yksilöllistä harjoittelua. Lisäksi harjoittelun tulisi edetä asteittain yhä vaativampiin tehtäviin, ja harjoittelijan tulisi saada ohjausta ja tukea kokeneemalta ja osaavalta ammattilaiselta. Olemme tutkineet tähytysleikkauksissa vaadittavaa kirurgisen taidon oppi-

mista simulaatioympäristössä ja taidon oppimisen ohjausta aidossa leikkaussaliympäristössä. Minna Ruorasan tuore väitöskirja näistä aiheista osoittaa yksilöllisen ohjauksen merkityksen kirurgisten taitojen kehittymiselle sairaalaympäristössä.

Yksilöllisen osaamisen kehittäminen on välttämätöntä, eikä se sulje pois yhteiskunnallisen analyysin tarvetta. Yksilöllisen oppimisen ja kehittymisen kannalta onkin tärkeää sellainen oppimisympäristö, jossa saa ohjausta ja tukea. Yhteisön ilmapiiri on myös merkittävä siltä kannalta, miten tulokas uskaltaa kysyä sekä pyytää apua ja tukea. Psykologisesti turvallisuudessa ilmapiirissä opitaan toisilta ja rakennetaan yhdessä hyviä ratkaisuja. Myös virallinen ja epävirallinen valta, joka on läsnä kaikkialla, missä ihmiset kohtaavat, on tärkeää tunnistaa ja huomioida, jotta se ei toimisi oppimisen esteenä lähiyhteisöissä ja työorganisaatioissa. Toimijuuden (*agency*) käsitteessä valta on sisäänrakennettuna ja otettuna huomioon. Siksi se on hedelmällinen ja toimiva käsite myös työelämän oppimista ja sen edellytyksiä tarkasteltaessa.

Valta elää aina jollain tapaa yhteiskunnallisissa ja yhteisöllisissä rakenteissa. Valta rajaa, mutta myös mahdollistaa. Tällaisena mahdollistavana valtana on pidetty ns. *'power to'* tyyppistä valtaa, joka viittaa valtaan aikaansaada jotakin. Se merkitsee yksilölle mahdollisuutta toteuttaa omaa potentiaaliaan, olkoon se sitten ammatillista toimintaa tai koronasuositusten mukaan elämistä, mikä palvelee samalla yhteisöä ja yhteiskuntaa. Hyvin erilaista valtaa on ns. asemaan perustuva valta (*power over*), joka on yleensä selkeästi määriteltyä ja helposti tunnistettavaa. Työyhteisöissä molemmat vallan muodot ovat kaiken aikaa läsnä vaikuttaen yksilöiden ja yhteisöjen toimintaan.

Olemme ammatillisen toimijuuden käsitteellä PROAGENT-hankkeessa halunneet kuvata nimenomaan sellaisia työn edellytyksiä, jotka ovat työssä oppimisen kannalta keskeisiä. Olemme laajan katsausartikkelimme pohjalta määritelleet ammatillista toimijuutta käsitteenä (Eteläpelto ja muut, 2013). Oman lähestymistapamme olemme nimenneet subjekti-keskeiseksi sosiokulttuuriseksi. Teimme toimijuudesta ja identiteeteistä aluksi runsaasti laadullista tapaustutkimusta opettajien, hoitajien, lääkäreiden ja ICT-alan töissä. Lisäksi kehitimme ammatillisen toimijuuden vahvistamiseen kolmitasoisesta kehittämisohjelman. Siihen kuuluivat työntekijätasolla identiteettien työstäminen pienryhmissä, mutta myös johdon kouluttaminen ja työorganisaatiotason käytäntöjen työstäminen toimijuutta edistävään suuntaan.

Laadullisten tapaustutkimusten ja kehittämisohjelman rinnalla olemme kehittäneet helppokäyttöisen kvantitatiivisen mittarin, jolla ammatillisen toimijuuden tasoa voidaan arvioida organisaatiotasolla. Tämän Ammatillinen toimijuus -mittarin kolme komponenttia ovat: 1) Vaikuttaminen työssä, 2) Työkäytäntöjen kehittäminen, ja 3) Ammatillisen identiteetin neuvottelu. Näen ammatillisen toimijuuden potentiaalinen ammattikasvatuksen koulutuksen ja tutkimuksen kentällä merkittävänä. Olemme havainneet, että mahdollisuus ammatilliseen toimijuuteen on välttämätöntä työhön liittyvän oppimisen kannalta. Siellä, mistä ammatillinen toimijuus puuttuu tai on niukkaa, siellä myös työhön liittyvä oppiminen on vähäistä. Ammatillinen toimijuus näyttää olevan edellytyksenä niille prosesseille, joiden kautta oppiminen tapahtuu ja osin myös ilmenee. Jos työssä ei voi vaikuttaa omaan toimintaan tai jos työntekijä ei voi muokata tai neuvotella omaa ammatillista



identiteettiään, oppimisen prosessit eivät toteudu. Myös kansainvälisessä ammatillisen kasvun ja oppimisen tutkimuksessa toimijuuden käsite on noussut keskeiseksi viimeisen kymmenen vuoden aikana (Eteläpelto, 2017). Erityisesti opetus- ja hoitoalan töissä ammatillisen toimijuuden tutkimus onkin ollut vilkasta.

Ammatillisen koulutuksen reformi käynnistyi vuonna 2018, tuoden uusia tuulia/vaativuuksia niin koulutuksen järjestäjille, opiskelijoille kuin työelämällekin (esim. osaamispe- rusteisuus, asiakaslähtöisyys, itseohjautuvuus, opettajien kokonais- työaika, työpaikkojen aiempaa suu- rempi rooli koulutuksessa). Millaisia välineitä toimijuuden viitekehys tar- joaa “amisreformin” tarkasteluun?

**T**utkimusryhmässäni on tutkittu paljon opettajien ja opettajankou- luttajien toimijuutta. Ammatillis- ten opettajien toimijuudesta väitellyt Kat- ja Vähäsantanen tarkasteli ammatillisten opettajien toimijuutta nimenomaan ulkoa tuotujen suurten muutosten aikana. Tu- lokset osoittivat opettajien toimijuuden suuren merkityksen muutoksen onnistu- neelle toteutukselle.

*Olemme havainneet, että mahdollisuus ammatilliseen toimijuuteen on välttämä- töntä työhön liittyvän oppimisen kannalta.*

Samalla se osoitti toimijuuden suuren vaihtelun, mutta myös muutoksen yksi- lötasolla. Säästösyistä tehdyt lähiopetuk- sen tuntimäärien vähennykset ovat var- masti olleet monen opiskelijan kannalta tuhoisia. Tutkimustiedon pohjalta on ole- tettavissa, että kasvanut itseohjautuvuu- den vaatimus lisää opiskelijoiden eriar- voisuutta. Sama on nähty koronakriisin seurauksena tapahtuneissa etäopetuksen kokemuksissa. Nähtävissä on oppimistu- losten polarisaatio. Parhaimmat ja itseoh- jautuvimmat opiskelijat selviävät hyvin, jopa hyötyvät mahdollisuudesta itseopis- keluun, samalla kun ne, jotka eniten tu- kea tarvitsevat, ovat sitä vaille jäädessään vaarassa pudota kokonaan kelkasta. Tä- sä on olemassa riittävästi tutkimusnäyttöä.

Itseohjautuvuuden vaatimukset ovatkin mielestäni kohtuuttomia ennen kaikkea niiden lasten ja nuorten kannalta, joilla on heikoimmat lähtökohdat ja hauraimmat tukiverkostot. Oppivelvollisuuden piden- täminen niin, että jokainen nuori hank- kisi toisen asteen koulutuksen, on mieles- täni myös perusteltua tästä näkökulmas- ta. Uskon, että siitä hyötyvät parhaiten ne nuoret, joilla on heikoimmat lähtökoh- dat ja hauraimmat tukiverkostot. Lisäksi teknologian kehitys ja työelämän muutos on vaikuttanut siihen, että työllistyminen pelkällä peruskoulupohjalla on tullut en- tistä vaikeammaksi.

Ammatillisen koulutuksen reformin vii- meisempiä käännteitä emme ole tutkineet, joten sen yksityiskohtiin on vaikea ottaa kantaa. Olin äskettäin vastaväittäjänä He- ta Rintalan väitöksessä, jossa oli tutkittu oppisopimuskoulutusta. Tämä on mieles- täni aivan liian vähäiselle huomiolle jää- nyt ammatillisen osaamisen vahvistamisen tapa. Oppisopimuskoulusta kehittämällä siitä voitaisiin tehdä koulutuksen muo- to, jolla vahvistetaan samaan aikaan opis-

kelijan tietoja ja taitoja sekä ammatillista identiteettiä ja toimijuutta aidoissa työelämän konteksteissa.

Tunteet ja toimijuus, tunnetoimijuus, on uusi käsite. Mitä se tarkoittaa, miten se sai alkunsa ja mitä sen tiimoilta on tutkimuksessa parhaillaan meneillään?

**T**unteiden merkitys työssä oppimisessa korostui voimakkaasti tutkiessamme ammatillisten identiteettien neuvottelua tukevaa koulutusta hoitajien, lääkäreiden, opettajakouluttajien, hallintohenkilöstön sekä keskitason johtajien ryhmissä. Havaitsimme, että niin negatiiviset kuin positiiviset tunteet olivat voimakkaasti läsnä tilanteissa, joissa omat toimintatavat ja käsitykset itsestä kyseenalaistuivat ja muutoksen tarve tiedostettiin. Jotta muutokset olisivat mahdollisia, onkin ensin tultava tietoiseksi nykyisistä toimintatavoista ja siitä, millaisena ne näyttäytyvät vaikkapa muiden perspektiivistä. Tällainen reflektiivinen työskentely on väistämättä hyvin tunneväritteistä. Työyhteisöt, niiden johtaminen ja ihmisten väliset suhteet ovat aina tunneväritteisiä, mikä on toki ymmärretty esimerkiksi johtamiskirjallisuudessa jo pitkään. Sen sijaan tunteiden rooli oppimisessa ja varsinkin työssä oppimisessa on tunnistettu vasta äskettäin. Viimeisin Akademia-projektimme REAL (*Role of Emotions in Agentic Learning at Work*) kohdistuikin nimenomaan siihen, mikä on tunteiden rooli työhön liittyvässä oppimisessa.

Tunnetoimijuuden olemme määritelleet omien ja muiden tunteiden tiedostamisena, ymmärtämisenä ja huomioonottamisena toiminnassa, vuorovaikutuksessa ja organisaation käytänteissä. Tunne on monitasoinen ilmiö, joka ilmenee ja joka voi-

daan tunnistaa niin subjektiivisena kokemuksena, fysiologisina muutoksina kuin käyttäytymisessä, ilmeinä ja eleinä. Tunteita koskevassa aiemmassa tutkimuksessa on tarkasteltu myös tunnetaitoja, kuten empatiaa, mikä korostuu hoito- ja kasvatusalalla. Tunnetta voidaan lisäksi tarkastella myös sosiaalisena konstruktiona, joka ilmenee tunnepuheessa. Tunnetaitoja, joihin kuuluu myös taito tunnistaa ja ilmaista omia tunteita, opetetaan meillä onneksi tänä päivänä jo alakouluikäisille.

Havaitsimme ammatillisen identiteetin työstämiseen tarkoitetun koulutuksen kohdalla, miten voimakkaasti tunteet olivat vaikuttamassa oman ammatillisen identiteetin muutoksiin ja ammatilliseen toimijuuden harjoittamiseen työyhteisöissä ja organisaatioissa. REAL Akatemiahankkeessamme sekä siihen liittyvissä TSR:n rahoittamissa hankkeissa olemme lähestyneet tunteiden roolia työssä oppimisessa monitahoisesti ja monimetodisesti. Teoreettisesti olemme aiemman tutkimuksen pohjalta (Hökkä ja muut, 2020) määritelleet tunteita ja tunnetoimijuutta samalla, kun olemme kehittäneet tunteiden monimetodista mittausta. Ensisijaisesti olemme hyödyntäneet erilaisen työelämässä tapahtuvaan koulutukseen osallistuvien tunnepuhetta, mutta myös tarkastelleet tunteiden itsearviointin yhteyksiä fysiologisiin ja käyttäytymisen muutoksiin.

REAL hankkeessa kehitimme myös tunteiden itsearviointiin tarkoitetun mobiilisovelluksen *Tunneympyrän* (<https://emotioncircle.fi/>). Se on verkkosovellus, joka koostaa ja visualisoi osallistujien tunnearviot reaaliaikaisesti. Se voi näin auttaa opettajia, opetusharjoittelijoita, valmentajia, kouluttajia ja johtajia mukautamaan toimintaansa välittömästi osallistujien tunnearviointien pohjalta. Pidem-

mällä tähtäimellä Tunneympyrän käyttäjä voi hyödyntää aiemmista istunnoista keräämäänsä tunnepalautetta, mikä tukee opettajana, valmentajana, kouluttajana ja johtajana kehittymistä. Tunneympyrän kehittälyssä on hyödynnetty aiempaa tutkimustietoa, ja se on tällä hetkellä verkossa avoimesti kaikkien saatavilla.

REAL hankkeen tutkijat ovat lisäksi tehneet TSR:n rahoittamana TUNTO-tutkimus- ja kehittämishankkeen. Siinä on kehitetty yritystason tunneinterventioita, ja tutkittu niiden seuraamuksia niin työntekijöiden hyvinvoinnin kuin yritysten tuottavuuden kannalta. Tästä TUNTO-hankeesta on juuri valmistunut loppuraportti (Hökkä ja muut, 2020).

Tunteiden merkitystä oppimisen ja myös työssä oppimisen kannalta aletaan onneksi ymmärtää entistä paremmin. Kun tarkastelemme omaa ammatillista polkuamme, oman ammatillisen identiteettimme rakentumista, käännteitä ja dilemmoja, tunteiden merkitys on helppo tunnistaa. Kun arvioimme tekemiämme valintoja ja toimijuuden mahdollisuuksia, katkoksia sekä haurasta ja hapuilevaa toimijuutta elämämme eri vaiheissa, muistomme ovat vahvasti tunneväritteisiä. Tunteet ovat toimineet kompassina, ja vaikuttaneet voimakkaasti tekemiemme ratkaisujen taustalla, vaikka emme ehkä aina ole sitä tiedostaneet. Näin myös omalla kohdallani.

Emeritaksi siirtyminen on antanut uusia mahdollisuuksia tarkastella niitä omiin valintoihin liittyneitä tunteita, joista ei aiemmin aina ole ollut tietoinen. Aivan äskettäin olen ilokseni saanut myös havaita, miten suuri merkitys aiempia menetyksiä korjaavilla kokemuksilla ja niihin liittyvillä positiivisilla tunteilla voi olla aiemmin jopa äärimmäisten negatiiv-

visten tunnekokemusten kohdalla. Tällaisten, jopa traumaattistenkin tunteiden kohdalla korjaava tunnekokemus syntyy oman mielen työstämisen ja ulkoisten tapahtumien vuorovaikutuksessa. Voikin parhaimmillaan käydä, kuten Almodóvarin elokuvissa (esim. Kaikki äidistäni): Voit saada myöhemmin sen, minkä joskus menetit, vaikka hiukan toisessa muodossa. Tämä kokemus on tänä kesänä tullut todeksi myös omalla kohdallani, kun olen saanut nauttia ensimmäisen lapsenlapseni, pienen tyttövauvan syntymästä ja hänen sylissä pitämisestään.

*Petri Nokelainen ja Sonja Niiranen*

## Lähteet:

Eteläpelto, A. (2017). Emerging conceptualisations on professional agency and learning. Teoksessa M. Goller, & S. Paloniemi (toim.), *Agency at Work: An Agentic Perspective on Professional Learning and Development* (ss. 183–201). Professional and Practice-based Learning, 20. Springer.

Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä, P., & Paloniemi, S. (2013). What is agency? Conceptualizing professional agency at work. *Educational Research Review*, 10, 45–65.  
<http://authors.elsevier.com/sd/article/S1747938X13000274>

Hökkä, P., Ikävalko, H., Paloniemi, S., Vähäsantanen, K., Nordling, A., Rantanen, J., Berner, M., Sorsa, I., Vikman, S., & Räikkönen, E. (2020). Tunnetoimijuus ja sen tuki työssä. Jyväskylän yliopisto.  
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8284-3>