

tiede politiikka

3/2024

Dialogin vaaliminen tiedepolitiikassa

- Korkeakoulutuksen maksullisuuden kannatus Suomen väestössä: olisiko maksullisuus reilua? Jarmo Kallunki ja Jussi Kivistö
- Korkeakoulutuksen monipuolisempaa tutkijanarviointia – eurooppalaisen ylioppilasallianssin portfolio tutkijarekrytointeihin Maria Pietilä, Jouni Kekäle ja Katri Rintamäki
- Yliopisto-opiskelijoiden kokemuksia asiantuntijuudesta opintojen aikana Taina Civil

tiede politiikka

VOL. 49

PÄÄTOIMITTAJAT

KT, tutkija Mervi Firman
KT, johtava arviointiasiantuntija Mira Huusko
YTT, dosentti, yliopistotutkija Reetta Muhonen

TOIMITUSSIHTEERI

FM, väitöskirjatutkija Henni Pajunen

TOIMITUSKUNTA

FT, dosentti, yliopistotutkija Heini Hakosalo
HTT, projektipäällikkö Anu Lyytinen
OTT, VT, yliopettaja Sampo Mielityinen
FT, johtaja, tutkimusprofessori Taina Saarinen
FT, dosentti, johtava tutkijayliopettaja Janne Salminen
FT, tutkijatohtori Taru Siekkinen

KANNEN KUVA

Mitja Sirola

TILAUKSET

Pääsihteeri Kirsimarja Alenius,
PL 344, 00101 HELSINKI
puh. 040 728 3893
tiedepolitiikka(at)tiedeliitto.net

YHTEYSTIEDOT & SOSIAALINEN MEDIA

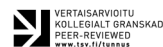
tiedepolitiikka(at)tiedeliitto.net
<https://www.tiedeliitto.net/tiedepolitiikka>
<https://journal.fi/tiedepolitiikka>
<https://www.facebook.com/Tiedeliitto>
<https://x.com/tiedepolitiikka>

JULKAISIJA

Edistysellinen tiedeliitto ry — Progressiva vetenskapsförbundet rf

ISSN 2736-8106 (verkkojulkaisu)

Sisältö



PÄÄKIRJOITUS

Mervi Friman, Mira Huusko ja Reetta Muhonen
Dialogin vaaliminen tiedepolitiikassa 4

ARTIKKELIT

- Jarmo Kallunki ja Jussi Kivistö*
✎ **Korkeakoulutuksen maksullisuuden kannatus Suomen väestössä: olisiko maksullisuus reilua?** 6
- Maria Pietilä, Jouni Kekäle ja Katri Rintamäki*
✎ **Kohti monipuolisempaa tutkijanarviointia** – eurooppalaisen ylioppilasallianssin portfolio tutkijarekrytointeihin 17

LECTIOT

- Ville Kivimäki*
Homma haltuun! Korkeakouluopiskelijan toimijuuden tukeminen koulutuksen muotoilun keinoin 31
- Teija Makkonen*
Taiteilijoiden ammatillinen toimijuus ja työote ikääntyneiden hoivayhteisöissä 37
- Helena Taskinen*
Aikuisten urasiirtymien moninaiset merkitykset ja urahjauksen tarpeet 40

KATSAUS

Taina Civil
Yliopisto-opiskelijoiden kokemuksia asiantuntijuudesta opintojen aikana 44

KIRJAT

- Annukka Tapani ja Merja Sinkkonen*
Työorientaatio ja johtaminen – kohtaamista myrskyssä vai tyynellä merellä? 48
- Pia Vuolanto*
Yksi näkökulma pseudotieteeseen 50

Dialogin vaaliminen tiedepolitiikassa



Useiden tieteenalojen yhteistoiminnallista tutkimusta pidetään tärkeänä monimutkaisten ongelmien ratkaisemiseksi. Ilmastonmuutos, geopoliittinen epävarmuus ja sosiaalinen epäoikeudenmukaisuus ovat ongelmia, jotka eivät tunne valtioiden eivätkä korkeakoulujen ja ainelaitosten rajoja ja vaativat näin rajattomuutta myös tieteeltä ja tutkimukselta.

Monitieteisyys, tieteidenvälisyys ja transtieteisyys ovat tiedekeskustelussa käytettyjä termejä, joita Salmela ym. (2024) määrittivät alkuvuoden numerossamme niin, että monitieteisyys on luonteeltaan kumulatiivista ja lisäävää, kun taas tieteidenvälisyyden tavoitteena on eri tieteenalojen näkökulmien yhdistäminen. Transtieteisyys ei rajoitu vain akateemisten tutkijoiden työhön, vaan sen tavoitteena on yhdistää myös muita yhteiskunnallisia toimijoita tiedon luomiseen ja välittämiseen elämän eri alueille ja toimijoille.

Yhden esimerkin tieteidenvälisestä tutkimuksesta tarjoaa ympäristöilmioinen tutkimus, jossa yhdistetään luonnontieteiden, ympäristötieteiden, yhteiskuntatieteiden ja humanististen tieteiden asiantuntemusta. Esimerkiksi kestävyystiede on tieteidenvälinen tutkimusala. Ympäristöongelmien ratkaisemisessa myös taiteella voi olla merkittävä osuus, sillä taiteen avulla voidaan kuvitella muun muassa sellaisia todellisuksia, jotka muuten eivät ole mahdollisia. Eri taiteiden ja tieteiden yhdistämistä onkin jo kokeiltu ekokriisin ratkaisun ensiaskelissa.

Oleellista transtieteisessä tutkimuksen toteuttamisessa on pohtia, miten tutkimuslaitoksissa ja korkeakouluissa voidaan käytännössä edistää yhteistyötä ja vuoropuhelua eri alojen välillä. Tutkimus- ja taidelaitoksissa sekä instituutioissa pitäisi tunnistaa, millaiset rakenteet rajoittavat ja mitkä tukevat tieteidenvälistä ja transtieteistä tutkimusta. Yhteisen päämäärän hahmottaminen ja sanoittaminen lienevät tärkeät ensiaskeleet, jotta siihen johtavat polut voitaisiin tunnistaa. Salmela ym. (2024) aloittavat tämän prosessin tarkastelemalla artikkelissaan, miten transtieteisten tutkijoiden asema tiedeyhteisöissä vaatii vielä keskustelua ja ratkaisuja.

Transtieteisiä, monitieteisiä ja monialaisia teemoja käsitellään tänä vuonna myös Edistyksen Päivillä 9.–10.10.2024. Päivien teemana on ”pienin yhteinen tekijä: tiedon dialogisuus”. Päivillä keskustellaan monipaikkaisesti siitä, miten monimutkaisia ongelmia voidaan yrittää ratkaista monitieteisellä yhteistyöllä. Paikallisryhmät toimivat Helsingissä, Jyväskylässä, Oulussa ja Tampereella. Päivillä on tavoitteena luoda tilaa keskustelulle, jossa pohditaan ratkaisukeskeisesti, miten eri tieteen-

ja politiikka-alojen välillä voitaisiin lisätä yhteistyötä ja dialogisuutta sekä miten edistämme käytännössä vuoropuhelua eri alojen, tieteiden ja taiteiden välillä. Oleellista onkin miettiä, mikä on pienin yhteinen tekijä, joka yhdistää eri näkökulmat ja mahdollistaa yhteistyön. Onko pienin yhteinen tekijä kuitenkin inhimillisuus ja toisten läsnä oleva kuuleminen vai jotain ihan muuta?

Edistyksen Päivien jälkikaronkassa torstaina 10.10.2024 paneudutaan reilusti kestävään tulevaisuuteen. Jälkikaronkan paneelikeskustelussa pohditaan, miten sosiaalinen oikeudenmukaisuus ja ekologinen kestävyys voisivat olla yhdistettävissä. Voidaanko trans- tai monitieteisesti löytää reiluja ratkaisuja, joiden takia planeetan ja ihmisten hyvinvointi ei huononisi entisestään? Tavoitteena keskustelussa on, että jälkikaronkassa päästään myös toivon paremmasta tulevaisuudesta.

Tässä numerossa on kaksi vertaisarvioitua artikkelia. Jarmo Kallungin ja Jussi Kivistön artikkeli käsittelee kansalaisten näkemyksiä siitä, olisiko korkeasti koulutettujen reilua joutua maksamaan opiskelustaan. Lehden toinen vertaisarvioitu artikkeli käsittelee eurooppalaisessa yliopistoallianssissa tutkijarekrytointia varten kehitettyä portfoliota, jonka tavoitteena on tutkijanarvioinnin monipuolistaminen. Maria Pietilä, Jouni Kekäle ja Katri Rintamäki analysoivat hakuprosessissa mukana olleiden asiantuntijoiden kokemuksia portfolion käytöstä. Lisäksi lehdessä julkaistaan yksi katsausartikkeli, kolme lectiota ja kaksi kirja-arviointia.

Tiedepolitiikka-lehti on perustanut myös oman podcast-sarjan, jonka ensimmäisessä osassa me päätoimittajat keskustelemme omasta tulo-kulmastamme tiedepolitiikkaan. Meitä yhdistävänä tekijänä on halu viestiä ymmärrettävästi ja innostavasti tiede- ja korkeakoulupolitiikasta suurelle yleisölle. Podcast on kuultavissa lehden Journal.fi-alustalla. Olethan jo käynyt kuuntelemassa? ■

Päätoimittajat

Mervi Friman, Mira Huusko ja Reetta Muhonen

Lähteet

SALMELA, M., VIENNI-BAPTISTA, B. & CHEAS, K. (2024). Tieteidenväliset ja transtieteiset tutkijat: tieteen rikkaruohoja vai sen queerejä edelläkävijöitä? *Tiedepolitiikka*, 49(1), 7–20. <https://doi.org/10.58957/tp.132011>

Korkeakoulutuksen maksullisuuden kannatus Suomen väestössä: olisiko maksullisuus reilua?



Jarmo Kallunki ja Jussi Kivistö

Tässä artikkelissa tutkitaan Suomen väestön mielipiteitä korkeakoulutuksen maksullisuudesta kahden kansallisesti edustavan, vuosina 2007 (N = 1388) ja 2018 (N = 1425) kerätyn kyselyaineiston avulla. Artikkelissa selvitetään, olisiko väestön mielestä reilua, että korkeasti koulutetut joutuisivat maksamaan opiskelustaan, ja millaista vaihtelua mielipiteissä on vastaajien sosioekonomisten ja demografisten taustamuuttujien mukaan. Tulostemme mukaan molemmilla kyselykerroilla hieman yli neljännes suomalaisista piti korkeakoulutuksen maksullisuutta reiluna, noin kaksi viidennestä ei pitänyt sitä reiluna ja lähes kolmasosalla ei ollut asiaan mielipidettä. Vastaajan ikä, koulutustaso ja ammattiasema olivat keskeisimmät mielipiteeseen kytkeytyvät taustamuuttujat.

Johdanto

Kotimaisia opiskelijoita koskevan korkeakoulutuksen maksuttomuus on yksi harvoista suomalaisen yhteiskuntapolitiikan osa-alueista, jossa puolueiden virallisten kantojen välillä ei ole ollut merkittäviä eroja viime vuosikymmeninä. Yksikään puolue ei ole kirjannut koulutuspoliittiseen ohjelmaansa tavoitetta tutkintoon johtavan korkeakoulutuksen maksullisuudesta kotimaisille opiskelijoille. Tämä kielii siitä, että maksuttomuuden periaatetta haastavalla politiikalla ei koeta olevan riittävää kannatusta, ja haastaminen nähdään poliittisena riskinä. Toisaalta vaikka julkisessa puoluepolitiikassa maksuttomuudesta näyttää vallitsevan konsensus, korkeakoulujen maksullisuutta periaatteena ovat kannattaneet etenkin työnantaja ja liike-elämää lähellä olevat tahot, kuten Sivistystyönantajat (2022), Elinkeinoelämän valtuuskunta (Raivio, 2007), Elinkeinoelämän tutkimuslaitos (Kangasharju ym., 2022; Määttänen & Vihriälä, 2017) ja Keskuskauppakamari (2020). Samoin maksullisuutta ovat kannattaneet eräät näkyvät talouden asiantuntijat ja mielipidevaikuttajat (esim. Pursiainen, 2016; Uusitalo, 2012; Virén, 2011).

Myös opetus- ja kulttuuriministeriö (2010) on pitänyt virkavalmistelussaan esillä maksullisuutta yhtenä vaihtoehtona. Maksullisuuden näkyvimiksi vastustajiksi puolestaan ovat profiloituneet korkeakouluopiskelijoita edustavat opiskelijajärjestöt.

Korkeakoulutuksen maksullisuuden puolustajien argumentaatiossa korostuvat usein asiakkuuteen liittyvän kilpailun oletetut positiiviset vaikutukset koulutuksen laatuun, korkeakoulujen taloudellisten resurssien lisääminen sekä maksuttomuus regressiivisenä tulonsiirtona. Maksullisuuden vastustajien argumentaatiossa korostuvat maksullisuuden oletetut negatiiviset vaikutukset, kuten vähävaraisista taustoista tulevien heikentyvät kouluttautumismahdollisuudet, vastavalmistuneiden ylivelkaantumisen sekä korkeakoulutuksen kaupallistumisen lieveilmiöt. Kysymys korkeakoulutuksen maksuttomuudesta vaikuttaa vahvasti arvopohjaiselta ja ideologiselta. Toisaalta maksuttomuuspolitiikkaa vahvistaa poliittinen polkuriippuvuus: kun korkeakoulutus on ollut pitkään maksutonta, on valittua politiikkaa vaikea muuttaa, vaikka maksuttomuuteen liittyvät taloudelliset ja sosioekonomiset reunaehdot olisivat muuttuneet (esim. Pierson, 2010; Pulkkinen, 2014).

Korkeakoulutuksen maksullisuutta koskevaa yhteiskunnallista keskustelua on tutkittu Suomessa aiemmin (esim. Järvinen, 2023; Kekola, 2019; Plamper, 2023; Pulkkinen, 2014), mutta sitä, miten suomalaiset suhtautuvat korkeakoulutuksen maksullisuuteen väestötasolla ja miten suhtautuminen vaihtelee sosioekonomisten ja demografisten taustojen mukaan, ei ole tutkittu. Korkeakoulutuksen maksullisuuteen liittyviä kansainvälikäsityksiä ei ole tutkittu paljoa muissakaan maissa (esim. Powell, 2022). Harvat asiaa selvittäneet tutkimukset ovat rajautuneet jonkun tietyn ryhmän, kuten opiskelijoiden, näkemyksiin (esim. Galvin ym., 2015) tai maksullisuuden reiluuden käsitteen problematisointiin moraalifilosofisena ja yhteiskuntapoliittisena kysymyksenä (esim. Meyer ym., 2013). Tämä tutkimus pyrkii täyttämään kyseistä tiedollista aukkoa vastaamalla seuraavaan tutkimuskysymykseen: Mitä mieltä suomalaiset ovat korkeakoulutuksen maksullisuudesta maksujen reiluuden näkökulmasta? Kysymykseen vastaamiseksi analysoidaan kahta kansallisesti edustavaa, vuosina 2007 ja 2018 kerättyä kyselyaineistoa.

Korkeakoulutuksen rahoitus, maksullisuus ja hyötyjen jakautuminen

Korkeakoulutuksen rahoittajat on perinteisesti kategorisoitu neljään ryhmään: (1) julkiseen sektoriin, (2) opiskelijoiden vanhempiin, (3) opiskelijoihin ja (4) filantrooppisiin lahjoittajiin (esim. Johnstone, 2004). Näiden lisäksi korkeakoulut keräävät rahoitusta tutkimustoiminnan ja liiketoiminnan kautta. Rahoittajakategorioiden rahoitusosuudet vaihtelevat korkeakoulujärjestelmittäin. Suomessa ja muissa Pohjoismaissa julkinen sektori on perinteisesti ollut korkeakoulutuksen päärahoittaja. Taloudellisen yhteistyön ja kehityksen järjestö OECD:n (2023) mukaan Suomessa julkisen sektorin osuus (n. 90 %) korkeakoulujen rahoittajana on vuosien 2012–2020 aikana ollut OECD-maiden korkeimpia (OECD-maiden keskiarvo 67 %) ja vastaavasti yksityisen sektorin osuus (n. 4 %) alhaisin (OECD-maiden keskiarvo 28 %). Suomen korkeakoulumenojen bruttokansantuoteosuus (1,6 %) on OECD-maiden keskitasoa hieman korkeampi. Suomen erottaa useista muista OECD-maista julkisen sektorin erittäin suuri osuus rahoitusvastuun

kantamisessa. Maissa, joissa yksityisen sektorin rooli korkeakoulujen rahoituksessa on selvästi suurempi, kerätään lukukausimaksuja. OECD-maiden keskiarvo lukukausimaksujen osuudessa korkeakoulujen kokonaisrahoituksessa oli 22 % vuonna 2020. Suomelle paremmin vertailukohtana toimivan 25 Euroopan unionin jäsenmaan osalta lukukausimaksujen osuus oli keskimäärin 14 % korkeakoulujen tuloista. (OECD, 2023.)

Kysymys julkisen ja yksityisen sektorin vastuista korkeakoulutuksen rahoituksessa on samanaikaisesti sekä kansantaloudellinen että arvopohjainen kysymys. Sekä kansainvälisessä tutkimuskirjallisuudessa että politiikassa on viimeisten kolmenkymmenen vuoden aikana käyty laajasti keskustelua siitä, missä määrin korkeakoulutusta voidaan pitää yksityisenä tai julkisena hyödykkeenä (esim. Asplund & Maliranta, 2006; Tilak, 2008; Williams, 2016). Konsensus näyttää olevan, että korkeakoulutuksella on sekä yksityisen että julkisen hyödykkeen ominaisuuksia, josta hyötyvät samanaikaisesti sekä korkeakoulutettu yksilö että yhteiskunta. Sekä yksityiset että julkiset hyödyt on tavallisesti jaettu taloudellisiin ja sosiaalisiin hyötyihin. Yksilölle korkeakoulutus lisää tietoja, taitoja ja kykyjä sekä luo valmiuksia toimia vaativissa tehtävissä työelämässä ja erilaisissa rooleissa yhteiskunnassa. Konkreettisia yksityisiä hyötyjä ovat muun muassa korkeammat elinikäiset tulot, korkeampi sosioekonominen asema, helpompi pääsy arvostettuihin töihin ja suuremmat elämäntapaan liittyvät valinnanmahdollisuudet (Asplund & Maliranta, 2006).

Korkeakoulutuksen yhteiskunnalle tuomat hyödyt ovat moninaisia. Näitä ovat esimerkiksi korkeampi työn tuottavuus, korkeamman ansiotason mahdollistamat korkeammat verotulot sekä positiiviset vaikutukset kansanterveyteen ja sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen. Korkeakoulutuksen tuomien yhteisöllisten hyötyjen konkreettinen mittaaminen on kuitenkin osoittautunut huomattavasti yksilöllisten hyötyjen mittaamista haasteellisemmaksi (esim. Asplund & Maliranta, 2006; Barr, 2004; Steier, 2003). Niinpä on vaikea arvioida, ovatko korkeakoulutukseen käytetyt julkiset resurssit oikeassa suhteessa siitä saataviin julkisiin hyötyihin (Henttonen, 2008).

Korkeakoulutus on Suomessa nähty julkisena hyödykkeenä, johon investointi tuottaa laajasti

hyötyjä koko yhteiskunnalle. Korkeakoulutuksen tuottamien yksityisten hyötyjen takaisinmaksun on katsottu tapahtuvan erityisesti tuloverotuksen kautta. Toisaalta etenkin anglosaksisissa maissa, joissa lukukausimaksut ovat suhteellisen korkeita, korkeakoulutus on nähty ensisijaisesti tai merkittävältä osaltaan yksityisenä hyödykkeenä, jonka yhteiskunnalliset hyödyt ovat välillisiä suhteessa yksilön saamiin suoriin hyötyihin (esim. Pulkkinen, 2014). Valinta korkeakoulutuksen maksullisuudesta tai maksuttomuudesta ei kuitenkaan viimekädessä palaudu hyötyjen ja kustannusten laskemiseen tai niiden kohdentumisen optimointiin, vaan se on kontekstisidonnainen poliittinen päätös, johon vaikuttavat erilaiset institutionaalisoituneet näkemykset yksilön ja yhteiskunnan välisistä oikeuksista, vastuista ja velvollisuuksista. Korkeakoulutuksen maksullisuuteen liittyvät kysymykset eivät ole irrallaan yhteiskuntapoliittisista perinteistä tai julkisen sektorin ja yksilöiden välistä vastuunjakoja koskevista käsityksistä.

Korkeakoulutuksen maksullisuus ja kokemus reiluudesta

Maksullisuuteen liittyvää reiluuden kokemusta voidaan lähestyä moraalifilosofisena ja yhteiskuntapoliittisena, vahvasti käytäntöön ja toimintapolitiikkoihin liittyvänä kysymyksenä (ks. Meyer ym., 2013). Intuitiivisesti ajateltuna ”reiluuden” merkityksisältö kattaa ainakin rehellisyyden, avoimuuden, oikeudenmukaisuuden ja tasapuolisuuden periaatteet. Koska kokemus reiluudesta on pohjimmiltaan intuitiivinen ja se perustuu kokijan omaan katsomukseen, elämäkokemukseen ja yhteiskuntafilosofiseen näkemykseen, reiluuskokemuksen käsitteleminen moraalifilosofisena kysymyksenä ei ole tämän empiirisen artikkelin puitteissa mahdollista. Tästä huolimatta näkemyksiä korkeakoulutuksen maksullisuuden reiluudesta voidaan hahmottaa etenkin tasa-arvo- ja oikeudenmukaisuuslähtökohdista käsin, jotka ovat vakiintuneita käsitteitä maksullisuutta koskevassa tutkimuskirjallisuudessa ja yhteiskunnallisessa keskustelussa (esim. Barr, 2020; Fethke, 2017).

Englanninkieliselle equity-termille ei ole suoraa suomenkielistä vastinetta. Korkeakoulutuksen maksullisuutta koskevassa keskustelussa sille on

annettu kaksi erilaista merkitystä: oikeudenmukaisuus tasapuolisuutena (tasa-arvona) sekä oikeudenmukaisuus hyötyjen ja rasitteiden jako-oikeudenmukaisuutena (esim. Johnstone, 2004; Kivistö & Hölttä, 2009). Korkeakoulutuksen saavutettavuutta koskevassa keskustelussa tasapuolisuudella tarkoitetaan korkeakoulutukseen pääsyyn liittyvää tasapuolisuutta (access equity), joka kytkeytyy mahdollisuuksien tasa-arvoon (equality of opportunity). Pohjoismaisessa kontekstissa tämä ”mahdollisuus” viittaa ensisijaisesti mahdollisuuteen osallistua tai käyttää jotakin palvelua tulostasosta riippumatta. Pohjoismaissa korkeakoulutuksen on katsottu kuuluvan hyvinvointipalvelujen joukkoon ja sen maksuttomuutta on pidetty alempien sosioekonomisten ryhmien osallistumismahdollisuuksien takeena. Siten maksuttomuuden on katsottu edistävän mahdollisuuksien tasa-arvon toteutumista. Maksuttomuuden on samalla katsottu lisäävän koko yhteiskunnan kyvykkyydentiaalin tehokasta hyödyntämistä. (Barr, 2004; Henttonen, 2008; Kivistö & Hölttä, 2009.)

Tutkimusten perusteella voidaan kuitenkin todeta, että maksuttomuus ei yksinään takaa sosioekonomisten ryhmien yhtäläistä osallistumista korkeakoulutukseen. Esimerkiksi Suomessa korkeamman sosioekonomisen taustan omaavat opiskelijat ovat olleet selvästi yliedustettuina 2000-luvulla opiskelijapopulaatioissa (esim. Karhula & Sirniö 2019; Kivinen ym., 2012; Nori ym., 2021). Yliopistokoulutuksen eriarvoisuus on säilynyt ajallisesti hyvin samanlaisena, mutta ammattikorkeakoulut ovat tarjonneet tasa-arvoisemman korkeakoulutusväylän. Suomessa epätasaisuutta sosioekonomisten ryhmien edustuksessa lisää se, että korkeimman sosioekonomisen ryhmän jälkeläiset ovat yliedustettuina yliopistoissa etenkin niillä aloilla, joilla on korkea yksityinen tuottoaste (palkkapreemio), kuten oikeus-, lääke- ja kauppätieteissä (Kalalahti & Nori, 2023; Kivinen ym. 2012; Nori ym., 2021).

Toinen tapa käsitellä oikeudenmukaisuutta on tarkastella sitä jako-oikeudenmukaisuutena, jolloin oikeudenmukaisuus ymmärretään kohtuullisuutena tai reiluutena (equity as fairness) (esim. Johnstone, 2004; Kivistö & Hölttä, 2009). Tällöin olennaisia seikkoja ovat rahoitusvastuuseen, hyödyn kohdentumiseen ja riskien kantamiseen

liittyvät kysymykset. Keskeinen jako-oikeudenmukaisuuskysymys koskee sitä, kenen vastuu on kantaa korkeakoulutuksesta aiheutuvat rasitteet eli kustannukset. Korkeakoulutuksen kustannukset yksilölle voidaan jakaa välillisiin ja välittömiin. Välilliset kustannukset muodostuvat koulutuksessa oloaikana menetetyistä ansioista. Välittömät kustannukset puolestaan koostuvat suorista opintokustannuksista, kuten opintomaksuista ja muista opiskelusta aiheutuvista kuluista. Olennaiseksi reiluutta koskevaksi kysymykseksi muodostuu hyötyjen ja rasitteiden jakautumisen oikeudenmukaisuus.

Kuten edellä todettiin, voidaan ajatella, että korkeakoulutetut maksavat koulutuksestaan jälkikäteen verotuksessa. Esimerkiksi tuloverotuksen progressiivisuus ja korkea marginaaliverotus tukevat tätä ajatusta, sillä korkeakoulututkinon suorittaneet lähtökohtaisesti enemmän ansaitsevina myös maksavat korkeampia tuloveroja. Ajatusta kuitenkin haastaa moni seikka. Korkeampaa tuloveroa maksavat myös ne korkeatuloiset henkilöt, jotka eivät ole osallistuneet korkeakoulutukseen. Toisaalta progressiivinen tuloverotus on vain yksi verotuksen muoto, ja tulojen ja varallisuuden perusteella Suomessa kerätään vain noin kolmannes kaikista verotuloista (esim. Virén, 2011; Veronmaksajat, 2023). Myöskään ulkomaille muuttaneet korkeakoulutetut eivät lähtökohtaisesti maksa tuloveroja opiskelumaahansa.

Jako-oikeudenmukaisuuden kannalta kysymys reiluudesta kiteytyy siihen, maksavatko veronmaksajat korkeakoulutuksesta liikaa suhteessa koulutuksen julkisiin hyötyihin. Tasapainon löytäminen kustannusten ja hyötyjen jakamisen osalta on korostunut, kun useimmat korkeakoulujärjestelmät ovat siirtyneet pienen eliitin kouluttamisesta suurten massojen kouluttamiseen. Useissa maissa korkeakoulutuksen julkisrahoitteisen laajentamisen taloudellinen raja on tullut vastaan: mikäli järjestelmää halutaan laajentaa tai ylläpitää nykymitoituksella, rahoitus on saatava julkisen talouden ulkopuolelta (esim. OECD, 2020).

Tutkittaessa väestön mielipiteitä korkeakoulutuksen maksullisuuden reiluudesta ei voida olettaa, että edellä kuvattu reiluusanalyysi toimisi keskivertovastaajan mielipiteenmuodostuksen perustana. Oletettavasti näkemyksiä maksullisuudesta muovaavat omat tai läheisten kokemukset, medioista

saatava tieto, suhtautuminen julkisten palvelujen yleiseen maksullisuuteen sekä muut yleispoliittiset mielipiteet. Lisäksi maksullisuutta koskevaan mielipiteenmuodostukseen voivat vaikuttaa monet maksullisuuden oletetut yksityiskohdat (esim. maksujen suuruus ja keräämistapa) tai oletukset maksujen käyttöönoton aiheuttamista vaikutuksista (esim. opiskelijaksi valikoitumiseen, korkeakoulutettujen verotukseen ja korkeakoulujen kokonaisrahoitukseen). Toisaalta voidaan olettaa, että vastaajat tiedostavat sen tosiasian, että korkeakoulutetut ja etenkin yliopistokoulutetut saavat keskimäärin parempaa palkkaa kuin muut ja että he tekevät vähemmän fyysisesti raskasta työtä. Voidaan myös olettaa, että vastaajat ovat tietoisia monien julkisten palveluiden maksullisuudesta (esim. varhaiskasvatus, terveydenhuolto, useat viranomaisprosessit ja -päätökset) ja suhteuttavat korkeakoulutuksen maksuttomuuden tähän taustaan. Näine oletuksine voidaan ajatella, että vastaajilla on hyvät edellytykset muodostaa perusteltu mielipide korkeakoulutuksen maksullisuuden reiluudesta.

Aineisto, muuttajat ja menetelmät

Tässä tutkimuksessa käytettiin kahta, Tilastokeskuksen vuosina 2007 (N = 1388) ja 2018 (N = 1425) keräämää kansallisesti 18–74-vuotiaista väestöä edustavaa lomakekyselyaineistoa (pl. Ahvenanmaa). Kysymykset, joita tässä tutkimuksessa käytettiin, kysyttiin identtisellä tavalla molemmissa lomakkeissa. Molemmissa aineistoissa oli lieviä vinoumia vastaajien sukupuolen, iän ja koulutuksen suhteen, ja Tilastokeskus laati analyysipainokertoimen vinoumien tasoittamiseksi. Painokerrointa käytettiin kaikissa tämän tutkimuksen analyysissä. Aineistoja on kuvattu aikaisemmassa kirjallisuudessa kattavasti (esim. Kallunki, 2023; Purhonen ym., 2014), ja molemmat aineistot ovat tarkempine kuvauksineen avoimesti saatavissa Tietoarkisto FSD:sta (Purhonen, 2018; Purhonen & Rahkonen, 2007).

Molemmissa kyselyissä vastaajalta tiedusteltiin hänen mielipidettään seuraavalla tavalla muotoiltuun kysymykseen: ”Olisi reilua, että korkeasti koulutetut joutuisivat maksamaan opiskelustaan.” Vastaus pyydettiin viisiportaisella Likert-asteikolla: ”täysin samaa mieltä”, ”jokseenkin samaa mieltä”,

”ei samaa eikä eri mieltä”, ”jokseenkin eri mieltä” ja ”täysin eri mieltä”. Kysymys mittaa vastaajan mielipidettä koskien periaatteellista kysymystä siitä, pitäisikö korkeakoulutuksen olla käyttäjälleen maksullista. Sen sijaan kysymys ei mittaa sitä, kuinka paljon korkeakoulutuksen tulisi maksaa tai missä vaiheessa maksu suoritettaisiin. Kysymys toimii selitettävänä muuttujana, ja vastausten perusjakauma on ilmoitettu taulukossa 1.

Aineisto sisälsi laajan joukon vastaajan sosio-ekonomisia ja demografisia taustatietoja. Tässä tutkimuksessa käytettiin selittävinä muuttujina sukupuolta, ikää, koulutustasoa, ammattiasemaa, nettotulotasoa, pääasiallista toimintaa, asuinalueita ja poliittista puoluekanta. Ikä oli jatkuva muuttuja mutta muut olivat luokitteluasteikollisia: sukupuoli oli kaksiluokkainen, koulutustaso neljaluokkainen, ammattiasema kolmeluokkainen (rakennustavasta ks. Kahma, 2011, s. 50), tulotaso viisiluokkainen, pääasiallinen toiminta kolmeluokkainen, asuinalue kaksiluokkainen ja puoluekanta yksitoistaluokkainen. Kaikki tiedot olivat vastaajan itsensä antamia, eikä rekisteritietoja käytetty. Vastaajilta kerättyjen tietojen lisäksi käytettiin aineistonkeruuvuotta kontrollimuuttujana.

Menetelminä käytettiin ristiintaulukointia muuttujien perusyhteyksien tutkimiseen (taulukko 1) sekä lineaarista OLS-regressiota (taulukko 2) selittävien muuttujien yhtäaikaivaikutusten tutkimiseen (Tabachnick & Fidell, 2014). Lineaarista mallia varten luokitteluasteikolliset muuttujat muunnettiin dummy-muotoon ja moniluokkaisissa sosio-ekonomista asemaa ja puoluekanta mittaavissa muuttujissa vertailuryhmät valittiin selkeyden vuoksi aina siten, että vertailuryhmässä korkeakoulutuksen maksullisuus koettiin vähiten reiluna.

Analyysi ja tulokset

Aluksi tarkasteltiin selitettävän ja selittävien muuttujien perusyhteyksiä. Taulukossa 1 selitettävän muuttujan jakaumat esitetään kunkin selittävän muuttujan luokissa: ikä esitetään luokiteltuna vertailukelpoisuuden parantamiseksi. Taulukosta 1 nähdään, että kaiken kaikkiaan jonkin verran useampi vastaaja oli sitä mieltä, että korkeakoulutuksen maksullisuus ei olisi reilua (43,3 % vs. 28,6 %), ja lähes kolmanneksella (28,1 %) ei ollut asiaan

mielipidettä. Toisaalta taulukosta nähdään, että kaikki tässä käsitellyt selittävät muuttujat olivat yhteydessä korkeakoulutuksen maksullisuuden reiluutta koskevaan mielipiteeseen. Tarkemmin sanoen: Miehet pitivät maksullisuutta reiluna keskimäärin useammin kuin naiset. Samoin vanhemmat pitivät maksullisuutta reilumpana useammin kuin nuoremmat. Toisaalta mitä koulutetumpi vastaaja oli, sitä harvemmin hän piti maksullisuutta reiluna. Ammattiaseman kautta tarkasteltuna työväenluokassa maksullisuutta pidettiin selvästi useammin reiluna kuin yleisessä ammattiasemissa. Myös nettotulotaso oli yhteydessä mielipiteeseen maksullisuuden reiluudesta, ja matalatuloisinta ryhmää lukuun ottamatta nettotulotason noustessa maksullisuuden reiluna kokevien osuus väheni. Pääasiallisen toiminnan mukaan tarkasteltuna opiskelijat eivät pitäneet maksullisuutta reiluna, kun taas eläkeläisten joukossa maksullisuus nähtiin reilumpana kuin muissa ryhmissä: työvoimassa-ryhmä sisältää työlliset, työttömät ja yrittäjät (joiden kesken ei ollut mielipide-eroja). Kaupungeissa asuvat taas pitivät maksullisuutta reiluna jonkin verran harvemmin kuin maaseudulla asuvat. Vuonna 2007 maksullisuutta pidettiin reiluna hieman useammin kuin vuonna 2018. Myös eri puolueiden kannattajien välillä oli eroja maksullisuuden kokemisessa reiluna. Maksullisuutta eivät pitäneet reiluna etenkin Vihreän liiton, Vasemmistoliiton ja Kokoomuksen kannattajat. Sen sijaan maksullisuutta pitivät reiluna keskimääräistä enemmän Suomen Sosialidemokraattisen Puolueen ja Perussuomalaisen kannattajat.

Taulukosta 1 (s. 11) raportoiduista χ^2 -arvoista nähdään, että korkeakoulutuksen maksullisuuden reiluutta koskevaan mielipiteeseen olivat vahvimmin yhteydessä vastaajan koulutustaso, ikä, pääasiallinen toiminta, puoluekanta ja ammattiasema. Heikoimmat yhteydet olivat kyselyvuodella ja sukupuolella. Kyselyvuoden heikko yhteys maksullisuuden reiluus -mielipiteeseen viittaa siihen, että väestötasolla maksullisuuden reiluutta koskevat mielipiteet pysyvät ajan suhteen melko muuttumattomina.

Taulukossa 1 raportoitujen perusyhteyksien lisäksi tarkasteltiin muuttujien yhteyksiä samanaikaisesti eli muut selittäjät vakioiden: tällöin nähdään, selittykö yksi tai useampi taulukossa 1 todetuista yhteyksistä

Taulukko 1. Korkeakoulutuksen maksullisuuden reiluu taustamuuttujien mukaan (%). (Painotettu aineisto.)

		Olisi reilua, että korkeasti koulutetut joutuisivat maksamaan opiskelustaan					Yhteensä (N)
		Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin sama mieltä	
	Yhteensä	19,2	24,1	28,1	18,3	10,3	100 (2638)
Sukupuoli $\chi^2=30,98^{***}$	Mies	15,5	23,8	28,0	20,5	12,2	100 (1275)
	Nainen	22,3	24,5	28,3	16,4	8,5	100 (1357)
Ikä $\chi^2=388,71^{***}$	18–24-v.	43,0	21,1	24,3	7,0	4,6	100 (284)
	25–34-v.	30,1	32,7	20,5	12,6	4,1	100 (459)
	35–44-v.	21,9	31,5	26,5	14,3	5,8	100 (483)
	45–54-v.	13,2	23,9	30,2	20,0	12,8	100 (486)
	55–64-v.	10,4	19,1	32,6	22,4	15,6	100 (405)
	65–74-v.	5,4	14,3	33,3	30,4	16,5	100 (405)
Koulutustaso $\chi^2=391,02^{***}$	Peruskoulu tai vähemmän	10,2	11,1	32,0	25,5	21,2	100 (325)
	Toinen aste	14,9	19,3	32,0	20,5	13,3	100 (1036)
	Opistoaste	10,6	25,8	33,3	20,7	9,6	100 (492)
	AMK tai yliopisto	34,7	35,0	17,9	10,5	1,8	100 (769)
Ammattiasema $\chi^2=196,69^{***}$	Työväenluokka	10,1	17,2	31,7	23,1	17,8	100 (731)
	Keskiryhmät	20,6	23,6	29,1	18,0	8,8	100 (1118)
	Johtajat ja erityisasiantuntijat	26,3	36,5	21,2	13,8	2,1	100 (513)
Nettotulotaso $\chi^2=84,14^{***}$	Korkeintaan 999 €/kk	26,8	20,5	25,8	15,3	11,7	100 (635)
	1000–1499 €/kk	17,5	19,8	29,5	19,8	13,5	100 (577)
	1500–1999 €/kk	14,9	25,1	28,6	20,5	10,9	100 (570)
	2000–2499 €/kk	17,5	27,4	31,2	17,5	6,3	100 (365)
	Vähintään 2500 €/kk	18,0	33,6	25,3	18,0	5,1	100 (411)
Pääasiallinen toiminta $\chi^2=297,55^{***}$	Työvoimassa	18,3	26,2	28,8	17,8	8,9	100 (1659)
	Opiskelija	48,0	25,5	17,7	4,8	4,1	100 (271)
	Eläkeläinen	7,7	15,3	30,8	27,3	19,0	100 (575)
Asuinalue $\chi^2=83,69^{***}$	Kaupunki	22,3	26,6	26,0	16,6	8,5	100 (1853)
	Maaseutu	12,0	18,3	32,8	22,5	14,5	100 (775)
Kyselyvuosi $\chi^2=24,00^{***}$	2007	16,5	24,7	27,1	19,4	12,3	100 (1345)
	2018	22,0	23,5	29,2	17,2	8,2	100 (1293)
Puoluekanta $\chi^2=227,46^{***}$	Suomen Keskusta	17,8	19,5	28,7	21,3	12,7	100 (338)
	Kansallinen Kokoomus	17,2	32,2	25,3	18,9	6,4	100 (454)
	Suomen Sosialidemokraattinen Puolue	11,9	22,8	27,9	23,5	13,8	100 (412)
	Vihreä liitto	34,3	34,9	19,3	6,9	4,6	100 (347)
	Vasemmistoliitto	30,9	20,2	22,5	18,5	7,9	100 (178)
	Ruotsalainen kansanpuolue	23,8	19,0	28,6	19,0	9,5	100 (84)
	Suomen Kristillisdemokraatit	21,8	20,0	27,3	21,8	9,1	100 (55)
	Perussuomalaiset	11,8	19,3	28,0	24,2	16,8	100 (161)
	Sininen tulevaisuus	11,8	5,9	41,2	29,4	11,8	100 (17)
	Joku muu puolue	22,2	24,4	20,0	17,8	15,6	100 (45)
	En osaa sanoa	14,9	19,5	38,6	16,1	11,0	100 (498)

Huomautukset. ***: χ^2 -testille $p < 0,001$.

pois muiden selittävien muuttujien kautta. Tähän käytettiin lineaarista OLS-regressiota. Mallinnuksessa puoluekanta-muuttujasta jätettiin tulosten yleistämiskelpoisuuden vahvistamiseksi pois pienimmät vastausluokat eli ne, joissa oli alle 100 vastaajaa. Muissa muuttujissa vastaavaa vaaraa ei ollut. Mallinnuksia suoritettiin laittamalla malliin selittäviä muuttujia eri yhdistelminä sekä askeltavalla regressiotekniikalla. Malleja ajettiin myös vuosien 2007 ja 2018 aineistoille kummallekin erikseen. Taulukossa 2 raportoidaan kaikki selittäjät sisältävä malli.

Taulukon 2 standardoidut regressiokertoimet osoittavat, että vakioitujenkin yhteyksien jälkeen vastaajan ikä, koulutustaso ja ammattiasema

olivat edelleen keskeisimmät maksullisuuden reiluutta koskevaa mielipidettä selittävät tekijät. Vanhemmat vastaajat olivat edelleen selvästi myönteisempiä korkeakoulutuksen maksullisuuden reiluutta kohtaan verrattuna nuorempiin vastaajiin. Samoin kaikki matalammin koulutetut kokivat korkeakoulutettuihin verrattuna maksullisuuden useammin reiluna, ja samoin kokivat myös alemmissa ammattiasemissa olevat henkilöt verrattuna johtajiin ja erityisasiantuntijoihin. Nettotulotasolla ei kuitenkaan ollut vakiointien jälkeen enää itsenäistä selitysvoimaa; askeltavat regressiot osoittivat, että mikäli regressiomallissa vakioitiin joko koulutustaso tai ammattiasema,

Taulukko 2. Lineaarinen OLS regressio korkeakoulutuksen maksullisuuden reiluudesta taustamuuttujien suhteen: standardoidut β -kertoimet ja p-arvot.

		Standardoitu β	p-arvo
Sukupuoli	Nainen	-0,07	p=0,002
	Mies (vertailu)	-	
Ikä (jatkuva)		0,24	p<0,001
Koulutustaso	Perusaste tai vähemmän	0,16	p<0,001
	Toinen aste	0,18	p<0,001
	Opistoaste	0,12	p<0,001
	AMK tai yliopisto (vertailu)	-	
Ammattiasema	Työväenluokka	0,18	p<0,001
	Keskiryhmät	0,12	p<0,001
	Johtajat ja erityisasiantuntijat (vertailu)	-	
Nettotulotasoa	Korkeintaan 999 €/kk	-0,02	p=0,579
	1000–1499 €/kk	0,01	p=0,784
	1500–1999 €/kk	0,04	p=0,220
	2000–2499 €/kk	0,04	p=0,172
	Vähintään 2500 €/kk (vertailu)	-	
Pääasiallinen toiminta	Työvoimassa (vertailu)	-	
	Opiskelija	-0,08	p<0,001
	Eläkeläinen	0,02	p=0,577
Asuinalue	Kaupunki	-0,04	p=0,046
	Maaseutu (vertailu)	-	
Kyselyvuosi	2018	-0,05	p=0,017
	2007 (vertailu)	-	
Puoluekanta	Suomen Keskusta	0,06	p=0,020
	Kansallinen Kokoomus	0,08	p=0,003
	Suomen Sosialidemokraattinen Puolue	0,09	p=0,001
	Vasemmistoliitto	0,00	p=0,887
	Perussuomalaiset	0,10	p<0,001
	Ei osaa sanoa	0,10	p<0,001
	Vihreät (vertailu)	-	

Mallin tietoja: N=1993; F=29,66 (df=21; p<0,001); R²(adj.)=0,23.

nettotulotason yhteys maksullisuuden reiluutta koskevaan mielipiteeseen selittyi pois. Sen sijaan sukupuoli, asuinalue, kyselyvuosi ja puoluekanta säilyttivät itsenäisen, maltillisen selitysvoimansa myös muut selittäjät vakioituna. Pääasiallinen toiminta -muuttujan osalta opiskelijat eivät edelleenkaan pitäneet maksullisuutta reiluna, mutta eläkeläisten mielipide-erot työvoimassa oleviin hävisivät.

Puoluekanta on selittävästä muuttujista puhtaasti luokitteluasteikollinen, joten vertailuluokkaa ei voida valita ”korkeimmaksi” tai ”matalimmaksi” samalla tavalla kuin esimerkiksi koulutuksen tai ammattiaseman tapauksessa. Vertailuluokan valinta myös vaikuttaa siihen, mitkä luokkien väliset erot tulevat näkyviin ja merkitseviksi. Niinpä puoluekannan osalta regressioanalyysyjä suoritettiin myös niin, että vertailuluokkana käytettiin vuorotellen jokaista puoluekantaa. Tällöin nähtiin, että muut muuttajat vakioiden Vihreän liiton ja Vasemmistoliiton kannattajat olivat eniten eri mieltä maksullisuuden reiluudesta, kun taas Perussuomalaisten kannattajat olivat maksullisuuden reiluudesta eniten samaa mieltä. Muiden tutkittujen puolueiden kannattajaryhmien väliset erot selittyivät pois muiden muuttujien kautta.

Johtopäätökset

Artikkelissa tutkittiin suomalaisten mielipidettä siitä, olisiko korkeakoulutuksen maksullisuus reilua, ja tämän mielipiteen yhteyttä vastaajien sosioekonomisiin ja demografisiin taustoihin. Tulosten mukaan runsas neljännes suomalaisista piti maksullisuutta reiluna, kun taas noin kaksi viidennestä ajatteli, että maksullisuus ei olisi reilua. Lisäksi lähes kolmanneksella suomalaisista ei ollut asiaan mielipidettä. Tämä perustulos toistui sekä vuoden 2007 että vuoden 2018 aineistoissa pienin eroin. Vastaajan sosioekonomisista ja demografisista taustamuuttujista ikä, koulutustaso ja ammattiasema olivat vahvimmin yhteydessä maksullisuuden reiluutta koskevaan mielipiteeseen: mitä korkeampi sosiaalinen asema vastaajalla oli tai mitä nuorempi hän oli, sitä harvemmin hän piti maksullisuutta reiluna. Nettotulotasolla ei kuitenkaan ollut itsenäistä selitysvoimaa. Lisäksi muihin väes-

töryhmiin verrattuna opiskelijat olivat vahvasti sitä mieltä, että maksullisuus ei olisi reilua. Puoluekannatuksen osalta Vihreän liiton ja Vasemmistoliiton kannattajat eivät pitäneet maksullisuutta reiluna, kun taas Perussuomalaisten kannattajat pitivät. Muiden puolueiden kannattajat olivat näiden mielipiteiden välimaastossa, eikä heidän keskuudessaan ollut merkittäviä eroja.

Olettaen, että maksullisuuden mieltäminen reiluksi merkitsee maksullisuuden kannattamista ja maksullisuuden mieltäminen epäreiluksi merkitsee maksullisuuden vastustamista, ensimmäinen johtopäätös on, että sen enempää maksullisuuden kannattajat kuin vastustajakaan eivät muodosta yksinään suomalaisten enemmistöä. Lähes kolmanneksella suomalaisista ei ole asiaan mielipidettä, mitä voidaan pitää yllättävänkin suurena joukkona. Maksullisuuden vastustajia on hieman enemmän kuin maksullisuuden kannattajia. Kyselykertojen välillä eri mielipideryhmiä koossa ei ole merkittäviä eroja, joten varovasti voidaan päätellä, että korkeakoulutuksen maksullisuuden osalta suomalaisten mielipiteet ovat väestötasolla melko vakaat. Sosioekonomisten ja demografisten tekijöiden yhteydet mielipiteeseen maksullisuuden reiluudesta nostavat monia pohdinnan aiheita. Päätulos tältä osin on, että mitä korkeampi henkilön sosioekonominen asema on koulutuksella tai ammatilla mitattuna, sitä vähemmän hän pitää maksullisuutta reiluna. Mahdollista tulkintaa tälle voidaan hakea koulutuksen ja yhteiskunnallisen aseman periytymisestä (esim. Karhula & Sirniö, 2019; Nori ym., 2021) ja siihen liittyvästä etuajattelusta. Korkeakoulutetut uskovat lastensa hakeutuvan korkeakoulutukseen, ja maksuttomuutta kannattamalla he haluavat varmistaa, että korkeakoulutus pysyy maksuttomana myös heidän lapsillensa. Sen sijaan matalammin koulutetut, joille oman lapsen korkeakoulutus ei ole yhtä selvä päämäärä, ovat valmiimpia kannattamaan maksullisuutta. Tätä päätelmää tukee se, että toisen asteen ja opistoasteen suorittaneiden joukossa korkeakoulutuksen maksullisuuden kannattajia ja vastustajia on lähes yhtä paljon, mutta korkeakoulutettujen joukossa maksullisuuden vastustajia on ylivoimaisesti eniten ja lukumääräisesti yhtä paljon kuin toisen asteen ja opistoasteen suorittaneita maksullisuuden vastustajia yhteensä. Tältä osin ylempien sosioekonomisten

ryhmien maksullisuuden vastustamisessa olisi kyse omien yhteiskunnallisten etujen valvonnasta. Niin ikään opiskelijoiden näkemys maksullisuudesta epäreiluna voidaan nähdä omien etujen puolustamisena. Mikäli tulkintaa etuajattelusta peilataan reiluuteen, reiluus kytkeytyy kysymykseen jako-oikeudenmukaisuudesta: matalammassa asemassa olevat näkevät maksuttoman korkeakoulutuksen ylemmissä asemassa olevien yksityisenä hyötynä, jota voitaisiin tasapainottaa maksullisuudella, kun taas ylemmissä asemassa olevat kokevat yksityisen hyödyn olevan investointeihin ja julkiseen hyötyyn nähden jo tasapainossa. Koska reiluuden merkityssisältö kuitenkin on subjektiivinen (ks. luku 3), kovin vahvoja tulkintoja ei ole mielekäästä tehdä.

Demografisista tekijöistä ikä oli vahvasti yhteydessä maksullisuuden reilutusta koskevaan mielipiteeseen niin, että maksullisuuden kannatus kasvaa iän mukana. Voidaan spekuloida, että vanhemmissa ikäluokissa tarpeet yhteiskunnallisille palveluille suuntautuvat enenevästi terveydenhuoltoon, eläkkeisiin ja muihin julkisiin palveluihin, joiden resurssien nähdään kilpailevan korkeakoulutuksen julkisen rahoituksen kanssa. Toisaalta ikäyrjännän tutkimukseen (esim. Bratt ym., 2018) perustuen voidaan spekuloida, että vanhemmissa ikäluokissa ajatellaan maksullisuuden ryhdittävän opiskelua ja lyhentävän opiskeluaikoja. Nämä seikat voisivat selittää iän ja maksullisuuden kannatuksen riippuvuutta, mutta ne ovat vain hypoteeseja jatko-tutkimukseen.

Tuloksia voidaan suhteuttaa myös korkeakoulutuksen maksullisuutta koskevaan julkiseen ja poliittiseen keskusteluun. Ensinnäkin suomalaisten joukossa tuki maksuttomalle korkeakoulutukselle ei näytä olevan niin ehdotonta kuin puoluepoliittisen maksuttomuuskonsensuksen perusteella voisi päätellä. Itse asiassa siinä missä vähemmistö kannattaa maksullisuutta, yhtä lailla vähemmistö kannattaa maksuttomuutta, ja yhdessä niiden kanssa, joilla ei ole asiasta mielipidettä, poliittinen enemmistö voisi löytyä sekä maksuttomuudelle että maksullisuudelle. Poliittisen liikkumatilan kannalta tulokset kuitenkin osoittavat kiinnostavan ristiriidan:

TUTKIMUSTULOKSEMME
HAASTAVATKIN USEIN ITSESTÄÄN SELVYYTENÄ PIDETTYÄ OLETUSTA MAKSUTTOMUUDEN UNIVERSAALISTA KANNATUKSESTA, JA SAMALLA NE HAASTAVAT PUOLUEITA ARVIOIMAAN MAKSULLISUUSKYSYMYKSEN POLIITTISIA PERUSTEITA.

ylemmissä sosioekonomisissa asemassa maksuttomuutta kannatetaan enemmän kuin alemmissä, mikä puoltaa maksuttomuuden säilymistä, koska ylemmissä asemassa olevat äänestävät todennäköisemmin kuin alemmissä asemassa olevat (Lah- tinen, 2019). Toisaalta taas vanhemmat ikäluokat kannattavat useammin maksullisuutta, ja he taas äänestävät todennäköisemmin kuin nuoremmat ikäluokat (Wass, 2008), mikä tukee maksullisuuden kannatusta.

Puoluepolitiikan kannalta maksuttomuuden tuki näyttäisi kuitenkin vahvalta. Ensinnäkin Vasem- mistoliiton ja Vihreän liiton kannattajille maksut- tomuus on tärkeä kysymys. Toisaalta porvaripuolu- eiden äänestäjille maksuttomuus on saavutettu etu ja sosioekonomisen aseman periytymistä tukeva etupoliittinen kysymys. Niinpä sekä vasemmiston

että porvaripuolueiden kannat- ta suojella maksutonta korkea- koulutusta. Tästä näkökulmasta on kiinnostavaa, että Suomen Sosialidemokraattisen Puolueen kannattajat eivät erotu vakioin- tien jälkeen porvaripuolueista, mutta Perussuomalaisten kan- nattajat ovat yhä maksullisuus- myönteisempiä. Joka tapauksessa valinta korkeakoulutuksen mak- suttomuuden ja maksullisuuden välillä on yksin- omaan poliittinen päätös, eikä kummallekaan valinnalle näytä löytyvän kansalaisten yksinker- taista enemmistöä. Tutkimustuloksemme haasta- vatkin usein itsestään selvyytenä pidettyä oletusta maksuttomuuden universaalista kannatuksesta, ja samalla ne haastavat puolueita arvioimaan maksul- lisuuskyseksen poliittisia perusteita.

Tutkimuksellamme on tiettyjä rajoitteita. Keskei- sin rajoite on, että selitettävänä muuttujana toimii vain yksi, laajemmasta valmiskyselyaineistosta valittu mielipidekysymys, mikä ei ole ihanteellista. Reliabiliteetin ja validiteetin kannalta olisi parempi, jos mielipiteitä korkeakoulutuksen maksullisuu- desta olisi kysytty useammalla kysymyksellä, ja näistä kysymyksistä olisi rakennettu esimerkiksi summamuuttuja tai faktorimuuttuja. Silloin seli- tettävä muuttuja ja siten tulokset olisivat robustim- pia. Tähän ei ollut mahdollisuutta valmiiksi kerä- tyn aineiston puitteissa. Tutkimuksen aineisto on

kuitenkin laadukas ja kansallisesti edustava, joten yhden mielipidekysymyksen käyttö selitettävänä muuttujana tuskin tuottaa vakavaa virhettä tuloksiin. Toinen mahdollinen validiteettia haastava tutkimuksen virhelähde on kysymyksen muotoilu: ”Olisi reilua, että korkeasti koulutetut joutuisivat maksamaan opiskelustaan.” Kuten aina kyselytutkimuksessa, on mahdollista, että kaikki vastaajat eivät ymmärrä kysymystä siten kuin se on tarkoitettu. Yksi artikkelin vertaisarvioijista huomautti, että osa vastaajista on voinut ymmärtää kysymyksen siten, että korkeakoulutetun olisi reilua maksaa jatkokoulutuksestaan eli sellaisesta opiskelusta, jota harjoitetaan (ensimmäisen) korkeakoulutuksen jälkeen. Aineistossa ei ole muita mielipidekysymyksiä, joiden avulla voitaisiin arvioida sitä, kuinka suuri osuus vastaajista olisi voinut ymmärtää kysymyksen tällä tavalla. Ottaen huomioon, että opiskelun maksullisuutta koskeva julkinen keskustelu korkeakoulutuksen kontekstissa koskee tyypillisesti nimenomaan tutkintokoulutuksen maksullisuutta, voitaneen kuitenkin arvioida, että suurin osa vastaajista on ymmärtänyt kyselyssä olleen kysymyksen koskevan kaikkea korkeakoulutusta. Aihepiiriin jatkokäytöksissä tulee muotoilla kysymykset yksikäsitteisemmin, ja tässäkin tilanteessa useampi korkeakoulutuksen maksullisuutta koskeva kysymys auttaisi robustimman selitettävän muuttujan rakentamisessa. Mahdolliset rajoitteet huomioiden tämä tutkimus on tietääksemme ensimmäinen Suomessa, joka selvittää korkeakoulutuksen maksullisuutta koskevia mielipiteitä väestötasolla, ja sellaisena se tuottaa uutta tietoa suomalaisen korkeakoulupolitiikan tutkijoille ja toimijoille. ■

Lähteet

- ASPLUND, R. & MALIRANTA, M. (2006). *Koulutuksen taloudelliset vaikutukset* (Sitran raportteja 60). Sitra.
- BARR, N. A. (2004). Higher education funding. *Oxford Review of Economic Policy*, 20(2), 264–283. <https://doi.org/10.1093/oxrep/grh015>
- BARR, N. A. (2020). *Economics of welfare state*. Oxford University Press.
- BRATT, C., ABRAMS, D., SWIFT, H. J., VAUCLAIR, C. M. & MARQUES, S. (2018). Perceived age discrimination across age in Europe: from an ageing society to a society for all ages. *Developmental Psychology*, 54(1), 167–180. <https://doi.org/10.1037/dev0000398>
- FETHKE, G. (2017). Efficiency and equity implications of charging nonresidents full-cost tuitions. *Contemporary Economic Policy*, 35(4), 603–614.
- GALVIN, J., NIEUWENHUIS, M., PHILLIPS, B., THAIN, L. & KOKKORI, C. (2015). Students' perceptions of tuition fees: an interpretative phenomenological analysis. *British Journal of Education, Society & Behavioural Science*, 10(2), 1–15. <https://doi.org/10.9734/BJESBS/2015/18981>
- HENTTONEN, A. (2008). *Valimannvapaus, vastuu ja tasa-arvo*. Kalevi Sorsa -säätö.
- JOHNSTONE, D. B. (2004). The economics and politics of cost sharing in higher education: comparative perspectives. Teoksessa D. B. Johnstone & P. J. Teixeira (toim.), *Markets in higher education: rhetoric or reality?* (s. 205–226). Springer.
- JÄRVINEN, I. (2023). Koulutuksellisten oikeuksien uusi luku? Korkeakoulujen lukukausimaksujen oikeudellista arviointia. *Tiedepolitiikka*, 48(4), 6–17. <https://doi.org/10.58957/tp.131315>
- KAHMA, N. (2011). *Yhteiskuntaluokka ja maku*. Helsingin yliopisto.
- KALALAHTI, M. & NORI, H. (2023). Lääketieteen opintoihin valikoituminen ja lääkärin ammatin periytyminen. Teoksessa M. Kalalahti, H. Silvennoinen, J. Varjo & M. Vilkmann (toim.), *Koulutus ja yhteiskuntaluokka* (s. 29–49). Tampere University Press.
- KALLUNKI, J. (2023). *The intergenerational transmission of socially stratified lifestyles*. Tampereen yliopisto.
- KANGASHARJU, A., KAUMANEN, A., KOSKI, H., KUUSELA, O.-P., KUUSI, T., MACZULSKIJ, T., PUONTI, P. & VALKONEN, T. (2022). *Muistioita tulevalle hallitukselle: Kannustava Suomi-strategia kasvun kiihdyttämiseksi ja velkaantumisen kääntämiseksi laskuun*. Elinkeinoelämän tutkimuslaitos. <https://www.etla.fi/wp-content/uploads/ETLA-Hallitukselle-2022.pdf>
- KEKOLA, M. (2019). *Lukukausimaksujen vaikutukset tehokkuuteen ja tasa-arvoon* [pro gradu -tutkielma, Tampereen yliopisto]. Trepo. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:tuni-201907082501>
- KESKUSKAUPPAMARI. (2020). *Kilpailukyvyyn avaimet 2020-luvulla - Suomesta maailman kilpailukykyisin maa*. <https://kauppamari.fi/julkaisu/kilpailukyky-2020/>
- KARHULA, A. & SIRNIÖ, O. (2019). Ylisukupolvinen eriarvoisuus Suomessa: poikkitieteellinen katsaus yhteiskuntatieteellisiin tutkimuksiin. *Yhteiskuntapolitiikka*, 84(5–6), 572–582.

- KIVINEN, O., HEDMAN, J. & KAIPAINEN, P. (2012). Koulutusmahdollisuuksien yhdenvertaisuus Suomessa: eriarvoisuuden uudet ja vanhat muodot. *Yhteiskuntapolitiikka*, 77(5), 559–566.
- KIVISTÖ, J. & HÖLTTÄ, S. (2009). Opiskelijarahojusjärjestelmät tehokkuuden ja oikeudenmukaisuuden näkökulmasta. Teoksessa J. Kivistö (toim.), *Kuka maksaa ja miten? Näkökulmia korkeakoulutuksen maksullisuuteen* (s. 111–129). Tampere University Press.
- LAHTINEN, H. (2019). *Socioeconomic differences in electoral participation* [väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Helda. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-3406-6>
- MEYER, H.-D., ST. JOHN, E. P., CHANKSELIANI, M. & URIBE, L. (2013). *Fairness in access to higher education in a global perspective: reconciling excellence, efficiency, and justice*. Sense Publishers.
- MAÄTTÄNEN, N. & VIHRIÄLÄ, V. (31.3.2017). *Kolme keinoa turvata tutkimuksen ja koulutuksen rahoitus*. ETLA muistio No 58. <http://pub.etla.fi/ETLA-Muistio-Brief-58.pdf>
- NORI, H., JUUSOLA, H., KOHTAMÄKI, V., LYYTINEN, A. & KIVISTÖ, J. (2021). *Korkeakoulutuksen saavutettavuus ja tasa-arvo Suomessa ja verokkimaisissa: GATE-hankkeen loppuraportti*. Valtioneuvoston kanslia.
- OECD. (2020). How has private expenditure on tertiary education evolved over time and how does it affect participation in education? *Education Indicators in Focus*, 72. OECD. <https://doi.org/10.1787/6b7ded53-en>
- OECD. (2023). *Education at a Glance 2023: OECD Indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/e13bef63-en>
- OPETUS- JA KULTTUURIMINISTERIÖ. (2010). *Ei paikoillanne, vaan valmiit, he!* Koulutukseen siirtymistä ja tutkinnon suorittamista pohtineen työryhmän muistio (opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010:11). Opetusministeriö.
- PIERSON, P. (2000). Increasing returns, path dependence and the study of politics. *American Political Science Review*, 94(2), 251–267. <https://doi.org/10.2307/2586011>
- PLAMPER, R. (2023). Korkeakoulutuksen muuttuvat merkitykset maksullisessa korkeakoulutuksessa Suomessa. *Kasvatus*, 54(5), 493–506. <https://doi.org/10.33348/kvt.142135>
- POWELL, R. (2022). “Strive for gains!”: perceived fairness of college tuition price increases. *Economic Honors Papers*, 37.
- PULKKINEN, S. (2014). *Yliopistokoulutuksen maksullisuuspuhe*. Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö OTUS.
- PURHONEN, S. (2018). *Kulttuuri ja vapaa-aika Suomessa 2018* [sähköinen tietoaaineisto]. Versio 1.0 (2024-04-15). Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. <https://urn.fi/urn:nbn:fi:fsd:T-FSD3820>
- PURHONEN, S. & RAHKONEN, K. (2007). *Kulttuuri ja vapaa-aika Suomessa 2007* [sähköinen tietoaaineisto]. Versio 2.0 (2018-07-18). Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. <https://urn.fi/urn:nbn:fi:fsd:T-FSD2953>
- PURHONEN, S., GRONOW, J., HEIKKILÄ, R., KAHMA, N., RAHKONEN, K. & TOIKKA, A. (2014). *Suomalainen maku*. Gaudeamus.
- PURSIAINEN, H. (24.1.2016) *Seitsemän sitkeää myyttiä maksuttomasta yliopistosta*. Libera. <https://www.libera.fi/2016/01/24/seitsemän-sitkeaa-myyttiä-maksuttomasta-yliopistosta/>
- RAIVIO, K. (14.5.2007). *Suomen yliopistojen kestävä rahoituspoljha*. EVA-Analyysi No. 1. Elinkeinoelämän Valtuuskunta EVA.
- SIVISTYSTYÖNANTAJAT. (2022). *Sivistan vaalitavoitteet julki: korkeakouluille oikeus periä maksu toisesta tutkinnosta*. <https://www.sivista.fi/tiedotteet/sivistan-vaalitavoitteet-julki-korkeakouluille-oikeus-peria-maksu-toisesta-tutkinnosta/>
- STEIER, F. A. (2003). The changing nexus: tertiary education institutions, the marketplace and the state. *Higher Education Quarterly*, 57(2), 158–180. <https://doi.org/10.1111/1468-2273.00240>
- TABACHNICK, B. G. & FIDELL, L. S. (2014). *Using multivariate statistics*. Pearson.
- TILAK, J. B. G. (2008). Higher education: a public good or a commodity for trade? *Prospects*, 38(4), 449–466. <https://doi.org/10.1007/s11125-009-9093-2>
- USITALO, R. (23.8.2012). *Lukukausimaksut korkeakouluhin?* Akateeminen talousblogi. <http://blog.hse-econ.fi/?p=4813>
- VERONMAKSajat. (15.3.2023). *Verokertymät 1980–2022, %-osuuskokonaisverotuloista*. <https://www.veronmaksajat.fi/tutkimus-ja-tilastot/suomen-verot-ja-menot/verotuksen-rakenne>
- VIRÉN, M. (2011). Kuka maksaa ’ilmaisen’ yliopisto-opetukseen? *Yhteiskuntapolitiikka*, 76(3), 332–338.
- WASS, H. (2008). *Generations and turnout* [väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Helda. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-10-4705-3>
- WILLIAMS, G. (2016). Higher education: public good or private commodity? *London Review of Education*, 14(1), 131–142. <https://doi.org/10.18546/LRE.14.1.12>

Kohti monipuolisempaa tutkijanarviointia

– eurooppalaisen yliopistoallianssin portfolio tutkijarekrytointeihin



Maria Pietilä, Jouni Kekäle ja Katri Rintamäki

Tutkijanarviointia kehitetään paraikaa vastauksena muuttuviin tiedepolitiikan tarpeisiin ja arviointijärjestelmiä koskevaan kritiikkiin. Tutkijanarvioinnin muuttaminen perinteisestä tutkimuspainotuksesta kohti monipuolisempia kriteerejä on herättänyt vilkasta keskustelua ja kokeiluja eri puolilla Eurooppaa. Eurooppalaisen yliopistoallianssi YUFEn kehittämä portfolio on esimerkki kokeiluista. Se pyrkii monipuolistamaan arviointia rekrytointitilanteissa. Tutkijanarviointiin liittyvät odotukset heijastavat laajempaa yhteiskunnallista kontekstia, jossa yliopistot toimivat. Uudistustyössä törmätään kuitenkin käytännön haasteisiin ja rajoitteisiin, kuten kansallisten rahoitusmallien kannustimiin ja nykyisten arviointijärjestelmien vakiintuneeseen asemaan. Arviointijärjestelmien monipuolistaminen tarjoaa yliopistoille sekä mahdollisuuksia että haasteita.

Johdanto

Yliopistoissa työskentelevillä tutkijoilla on työssään suuri autonomia. Tutkijoiden henkilökohtaiset arvot ja kiinnostuksenkohteet vaikuttavat siihen, mitä aktiviteetteja ja tuotoksia he pitävät työssään tärkeinä ja siten priorisoinnin arvoisina. Samalla tutkijoita arvioidaan monin eri tavoin muun muassa rekrytointien, ylentämisprosessien ja tutkimusrahoitushakujen yhteydessä.

Vallitsevia akateemiseen työhön liittyviä arviointijärjestelmiä on pitkään kritisoitu niiden metriikkapainotuksesta ja metriikan väärinkäytöstä (Niles ym., 2020; Rice ym., 2020). Metriikka viittaa esimerkiksi julkaisu- ja viittaussmääriin. Yksittäisistä indikaattoreista on kritisoitu etenkin tieteellisten lehtien vaikuttavuuskertoimen (*journal impact factor*) käyttöä arvioitaessa yksittäisiä tutkimusjulkaisuja (DORA [the Declaration on Research Assessment], 2013). Useat vastuullisen tutkijanarvioinnin suositukset ja julistukset kiinnittävät huomiota siihen, että arviointien pitäisi

ottaa paremmin huomioon tutkimustyön laatu ja sisältö, tutkimusprosessin avoimuus ja läpinäkyvyys sekä tutkijantyön moninaiset ulottuvuudet (mm. CoARA, 2022; Hicks ym., 2015; Moher ym., 2020).

Tavat ja kriteerit, joilla tutkijoita arvioidaan, ovat tärkeitä, koska arviointijärjestelmät ovat keskeinen tutkimusorganisaatioiden keino vaikuttaa tutkijoiden käyttäytymiseen. Järjestelmät luovat kannustimia tietynlaiselle toiminnalle: on todennäköistä, että tutkijat panostavat työssään niihin aktiviteetteihin ja tuotoksiin, joita he tietävät tai uskovat arvioinneissa painotettavan (Pietilä, 2019). Vastaavasti arviointijärjestelmät voivat toimia esteinä panostaa sellaisiin aktiviteetteihin ja tuotoksiin, joita ei arvioinneissa huomioida. Kuten Moher ym. (2018, s. 16, kirjoittajien suomenos) toteavat: ”Se, miten arvioimme tutkijoita, heijastaa sitä, mitä arvostamme eniten ja mitä vastaavasti emme arvosta tieteellisessä toiminnassa. Arviointi vaikuttaa voimakkaasti tutkijoiden käyttäytymiseen.” Arviointijärjestelmien voidaan olettaa olevan tärkeitä etenkin niille

tutkijoille, joilla ei ole työmarkkinoilla täysin vakiintunutta asemaa, kuten pysyvää työsuhdetta. Robinson-García kollegoineen (2023) huomauttavat, että tutkijoiden työlle asetetut tavoitteet voivat poiketa siitä, mitä tutkijat itse pitävät akateemisessa työssä merkityksellisenä (ks. myös Ross-Hellauer ym., 2023). Tutkijat voivatkin päätyä tavoittelemaan toiminnallaan ensisijaisesti sitä, mikä nykyisessä kannustinjärjestelmässä parhaiten kannattaa. Tutkimusorganisaatioiden hyödyntämien arviointijärjestelmien ohella erityisesti tutkimusrahoittajien ehdot ja vaatimukset suuntaavat toimintaa.

Erityisesti Euroopassa niin sanotun CoARA-yhteenliittymän perustaminen ja siihen liittyvä Tutkimuksen arvioinnin uudistamissopimus (Agreement on Reforming Research Assessment) on viime vuosina vilkastanut keskustelua tutkijoiden arvioinnista. CoARA on lyhenne nimestä Coalition for Advancing Research Assessment. Monet tutkimusorganisaatiot Suomessa ja muissa maissa ovat sitoutuneet uudistamissopimukseen sisältyviin vastuullisen arvioinnin periaatteisiin. Meneillään oleva keskustelu ja kehittämistyö ovat aktivoineet eurooppalaisia yliopistoja tarkastelemaan omia arviointikäytäntöjään ja pohtimaan niiden kehittämistarpeita.

Tarkastelemme tässä artikkelissa eurooppalaista tutkijanarvioinnin uudistamisprosessia yhden eurooppalaisen yliopistoallianssin tapausesimerkin valossa. Uudenlaisten ”eurooppalaisten yliopistojen” perustamisen alkusysäys ajoittuu vuoden 2017 syyskuulle, jolloin Ranskan presidentti Emmanuel Macron piti Sorbonnen yliopistossa puheen. Hän ehdotti puheessaan perustettavan noin kaksikymmentä eurooppalaista yliopistoa. Eurooppalaiset yliopistot -aloitteen keskeisinä tavoitteina on parantaa eurooppalaisten korkeakoulujen kansainvälistä kilpailukykyä sekä edistää eurooppalaisia arvoja ja identiteettiä (European Education Area, ei pvm.). Aloite edistää ylikansallisten kumppanuuksien luomista korkeakoulusektorilla tarjoamalla opiskelijoille mahdollisuuksia suorittaa yhteisiä tutkintoja useissa Euroopan unionin maissa sekä edistämällä mahdollisuuksia tutkimusyhteistyöhön (Marques & Graf, 2024). Komissio avasi ensimmäisen rahoitushaun vuonna 2019.

Tässä artikkelissa tarkastelemme arviointia erityisesti tutkijarekrytoinnin näkökulmasta. Esittelemme tapaustutkimuksena eurooppalaisen yliopistoallianssi YUFEn (Young Universities for the Future of Europe) kehittämän uudenlaisen portfolion, joka tähtää arviointien monipuolistamiseen. Portfolio pilotoitiin allianssin yhteisessä tutkijatohtorirekrytoinnissa. Kysymme, miten rekrytoinnissa mukana olleet asiantuntijat arvioivat portfolion hyödyllisyyttä ja käytettävyyttä.

Uudistuksia toteutettaessa viralliset organisaatoriset tavoitteet eivät välttämättä siirry vaivatta käytännön toimintaan. Meyer ja Rowan (1977) kuvaavat tavoitteiden ja käytännön irtikytkentää *decoupling*-termillä. Moherin ym. (2018, s. 16) mukaan akateemisen tunnustuksen ja palkitsemisen arvoisen toiminnan laajentaminen on hidas ja iteratiivinen prosessi. Pohdimme artikkelissa muutosten eteenpäin viemisen dynamiikkaa yliopisto-organisaatioissa erityisesti suomalaisten yliopistojen näkökulmasta.

Tutkijanarviointiin kohdistuvat muutospaineeet

Lähestymme muutoksia yliopistojen arviointijärjestelmissä reaktioina yliopistoihin kohdistettuihin yhteiskunnallisiin odotuksiin ja nykyisiä arviointijärjestelmiä kohtaan esitettyyn kritiikkiin. Yliopistoja on mielekästä tarkastella tiiviinä osana laajempaa yhteiskuntaa; avoimina organisaatioina, joilla on paineita esittää itsensä moderneina, vastuullisina toimijoina (vrt. Meyer & Rowan, 1977). Suurin osa yliopistojen toiminnasta rahoitetaan julkisin varoin. Valtiovalta ohjaa yliopistoja rahoituksen ja muiden ohjausinstrumenttien keinoin kansallisten politiikkatavoitteiden mukaisesti. Samanaikaisesti tutkimusrahoittajat, opiskelijat, yritykset, kunnat ja muut ryhmät asettavat yliopistoille odotuksia.

Yliopistojen odotetaan nykyään vastaavan yhä monimuotoisempiin yhteiskunnallisiin tarpeisiin (esim. Ramirez, 2006, Pietilä & Pinheiro, 2021). Tutkimustoimintaan kohdistuu esimerkiksi paineita osallistaa sidosryhmiä tutkimusprosessin eri vaiheissa ja osallistua yhteiskunnallisten haasteiden ratkaisemiseen (Aarrevaara & Pietilä, 2015). Jotkin tutkimusrahoitusinstrumentit eksp-

lisiittisesti edellyttävät yhteistyötä tiedontuottajien ja tietoa hyödyntävien tahojen välillä. Tästä kotimainen esimerkki on vuonna 2014 perustettu strategisen tutkimuksen rahoitusinstrumentti (ks. Kivistö ym., 2022). Koulutuksen laajentumisen myötä yliopistojen odotetaan palvelevan yhä moninaisempia opiskelijaryhmiä (Rautopuro & Korhonen, 2011).

Huolimatta tiede- ja koulutuspolitiikan painotusten muutoksista kriteerit, joilla tutkijoiden työtä yliopistokontekstissa arvioidaan, painottavat perinteisiä tutkimustuotoksia, kuten julkaisuja (jotka usein jäävät maksumuurien taakse ja ovat siten laajempien yleisöjen tavoittamattomissa) ja kilpailtua tutkimusrahoitusta (van den Brink & Benschop, 2011; Pontika ym., 2022; Rice ym., 2020; Saenen ym., 2019). Muutokset tiedepolitiikassa ovat kanavoituneet hitaasti, jos juuri lainkaan, osaksi yliopistojen tutkijanarviointia. Arvioinneissa ei tyypillisesti oteta huomioon tiede- ja korkeakoulupoliittisesti keskeisiä tavoitteita. Tällaisia ovat esimerkiksi tutkimuksen avaamiseen ja jakamiseen tähtäävät toimet, kuten tutkimusaineistojen ja koodien jakaminen. Vaikka tieteen avoimuutta pidetään tärkeänä tutkimuksen laadun parantamisen ja tiedon saatavuuden näkökulmasta, tutkijat eivät välttämättä hyödy tekemistään ponnisteluista tieteen avoimuuden edistämiseksi (Pontika ym., 2022; Rice ym., 2020). Niin kauan kuin esimerkiksi tutkimusaineistojen avaamiseen kulutettua aikaa ei huomioida uran kannalta keskeisissä prosesseissa, kuten rekrytoinneissa, tutkijoilla ei ole institutionaalista kannustimia noudattaa avoimen tieteen käytäntöjä (Allen & Mehler, 2019; Pontika ym., 2022; Rice ym., 2020).

Vallitsevia tutkimuksen arviointijärjestelmiä on kritisoitu kriteereiden yksipuolisuudesta. Voidaankin kysyä, missä määrin arviointijärjestelmät vastaavat nykypäivän tarpeita ja voisiko niissä huomioida monipuolisemmin akateemisen työn eri puolet sekä yhteiskunnan tarpeet. De Rijcken ym. (2016) mukaan nykyisten kannustinjärjestelmien vuoksi tutkijoiden työ uhkaa kapeutua – tai on jo kapeutunut. Esimerkiksi opetuksen tärkeydestä huolimatta tutkijoiden opetusansioita, kuten opetuskokemusta ja opetuksen laatua, ei välttämättä huomioida urakehityksessä samassa

määrin kuin tutkimusansioita (Macfarlane, 2005; Pietilä, 2019). Rice ym. (2020) huomauttavat, että vallitsevien kannustinjärjestelmien vuoksi tutkijoiden tekemä työ ei välttämättä vastaa yhteiskunnan tarpeita. Tutkijoiden kannustimet osallistua esimerkiksi yhteiskunnalliseen vuorovaikutukseen voivat olla rajatut, mikäli yliopistot eivät palkitse siitä esimerkiksi rekrytointi- ja ylentämisprosesseissa.

Tutkijanarvioinnin tapoja on kritisoitu myös liiallisesta metriikkaan tukeutumisesta ja metriikan väärinkäytöstä. Pontika kollegoineen (2022) tutki arviointikriteerejä akateemisissa rekrytointi-, ylentämis- ja vakinaistamisprosesseissa 107 organisaatioissa seitsemässä maassa. Kriteerit painottivat tutkimussuoritteiden määrää ja yksilökohtaisia saavutuksia tutkimuksen avoimuuden ja vaikuttavuuden sijaan. Reymert (2020) taas tutki metriikan käyttöä akateemisissa rekrytointiprosesseissa Oslon yliopistossa. Metriikkaa käytettiin erityisesti rekrytointiprosessin ensimmäisessä vaiheessa karsittaessa hakijamääriä. Metriikka ei kuitenkaan korvannut laadullista, sisältöön perustuvaa arviointia. Kallion ym. (2016) tutkimuksen mukaan tulosjohtaminen ilmenee suomalaisissa yliopistoissa metriikkapainotuksena ja työsuoritteiden mittaamisena. Metriikkapainotus suosii kyseessä olevien tutkijoiden mukaan kilpailua ja lyhyen aikavälin tavoitteita kollegiaalisten arvojen sijaan (ks. myös Rinne ym., 2012). Määrällisten suoritteiden painottamisen katsottiin tutkimuksessa voivan johtaa riskinoton välttelyyn ja niin sanottujen helppojen julkaisujen tuottamiseen.

Kritiikki metriikan käytöstä liittyy paitsi liialliseen metriikan painotukseen laadullisen, asiantuntijoiden tekemän arvioinnin sijaan myös tiettyjen indikaattoreiden väärinkäyttöön. Näihin lukeutuu etenkin tieteellisten lehtien vaikuttavuutta mittaavan vaikuttavuuskertoimen käyttö yksilötason arvioinneissa. Jo vuoden 2013 DORA-julistuksessa (San Francisco Declaration on Research Assessment) todettiin, että lehtien vaikuttavuuskertoimia ei tulisi käyttää arviotaessa yksittäisten tutkimusjulkaisujen laatua. Vastaavasti Suomessa Julkaisufoorumi-luokituksen (JUFO) käyttöohje (Julkaisufoorumi, Tieteellisten seurain valtuuskunta, 2019, s. 6) suosittelee,

että yksilötason arvioinneissa, kuten rekrytointi- ja tenure track -arvioinnissa sekä henkilökohtaisen suoriutumisen arvioinnissa, tutkimustuotannon kokonaissisältö ja kokonaislaatu arvioidaan ensisijaisesti laadullisesti ”asiantuntijuuden pohjalta”. Kvantitatiivista metriikkaa voidaan suositusten mukaan hyödyntää arvioinnin tukena, mutta tällöin tulee välttää yhteen julkaisukanavaluokitukseen, kuten JUFO-luokitukseen, nojautumista.

Vastuullinen tutkijanarviointi tiedepoliittisena tavoitteena

Suomalaista tiede- ja innovaatiopolitiikkaa suunnitellaan ja toteutetaan nykyään enenevässä määrin Euroopan unionin (EU) kehyksessä. Lemolan (2022, s. 26) mukaan EU on vaikuttanut kansallisella tasolla etenkin suurten tutkimus- ja teknologiaohjelmien (mm. Horisontti Eurooppa-ohjelma) rahoitusten myötä. Eurooppalaiset yliopistot -aloite muuttaa eurooppalaista korkeakoulu yhteistyötä luomalla ylikansallisia rakenteita ja yhteistyön muotoja paitsi koulutukseen, myös tutkimukseen (Marques & Graf, 2024).

Vastuullinen tutkijanarviointi (*responsible research assessment*) on viime vuosina sisällytetty osaksi eurooppalaista tiedepoliittikkaa (ks. esim. Peruginelli & Pölönen, 2023; Rushforth & Hammarfelt, 2024). Vastuullinen tutkijanarviointi puolestaan liittyy erityisesti Euroopassa jalansijaa saaneeseen tiedepoliittikkaan, joka korostaa tutkimus- ja innovaatio toiminnan vastuullisuutta (*responsible research and innovation*, RRI) (Tijssen, 2020, s. 61–62). Se kattaa alleen monia moderneja tiedepoliittisia tavoitteita ja käytäntöjä, kuten hyvän tieteellisen käytännön, tutkimuksen avoimuuden, tutkimusetiikan, sukupuolten tasa-arvon, monimuotoisuuden ja yhteiskunnallinen vastuullisuuden (Tijssen, 2020).

Vastuullinen tutkijanarviointi on eurooppalaisen tutkimusalueen (European Research Area, ERA) keskeisiä toimenpiteitä houkuttelevien ja kestävien tutkijanurien, liikkuvuuden, tasa-arvon ja avoimen tieteen edistämisen ohella (Euroopan komissio, 2021). Euroopan komissio, eurooppalaisista tutkimusrahoittajista koostuva Science

Europe ja European University Alliance ovat muiden toimijoiden ohella olleet perustamassa CoARA-yhteenliittymää tutkimuksen arvioinnin uudistamiseksi. Muun muassa merkittävä osa Suomen yliopistoista ja ammattikorkeakouluista sekä Suomen Akatemia ja Tieteellisten seurain valtuuskunta ovat osa yhteenliittymää. CoARA on jatkumoa joukolle kansainvälisiä suosituksia ja manifesteja arvioinnin kehittämiseksi. Näistä keskeisimpiä ovat DORA-julistus (2013), Hong Kongin tutkijanarvioinnin periaatteet (Moher ym., 2020) ja Leidenin manifesti (Hicks ym., 2015).

Suomessa vastuullista tutkijanarviointia linjaa kansallinen tutkijanarvioinnin hyvät käytännöt -suositus. Suosituksen mukaan tutkijanarvioinnin periaatteita ovat läpinäkyvyys (ml. arvioinnin tavoitteiden, menetelmien ja aineistojen läpinäkyvyys), integriteetti, tasapuolisuus, pätevyys sekä tutkimuksen ja tuotosten monimuotoisuus (Tieteellisten seurain valtuuskunta, 2020, s. 5). Vastuullisen tutkijanarvioinnin ohjausryhmä seuraa ja edistää toimenpidesuunnitelman toteutumista. Ryhmässä on edustettuna keskeiset tutkimussektorin toimijat.

Tapauskuvaus: portfolio tutkijan monipuolisista ansioista

Euroopan komission ja sen tutkimuksen ja innovoinnin pääosaston raportti (2021) tunnisti eurooppalaiset yliopistoallianssit tärkeiksi kokeilualustoiksi arvioinnin uudistuksille ja pilottihankkeille. Vastikään tehdyn selvityksen (Euroopan komissio ym., 2024) mukaan yliopistoallianssit ovat ottaneet aktiivisen roolin vastuullisen arvioinnin kehittämisessä: yli puolet allianssien yhteisistä Horisontti-projekteista käsitteli jollain tavoin tutkijan (tai tutkimuksen) arviointia.

Tämä artikkeli raportoi yliopistoallianssi YUFEn kehittämän ja tutkijatohtorirekrytointissa pilotoiman portfoliomallin. Lähestymistavan tarkoituksena on laajentaa informaatiopohjaa, jota rekrytointiprosesseissa mukana olevat toimijat käyttävät päätöksensä tueksi. YUFE-allianssiin kuuluu 10 eurooppalaista yliopistoa. Nämä ovat Antwerpenin yliopisto, Bremenin

yliopisto, Essexin yliopisto, Itä-Suomen yliopisto, Kyproksen yliopisto, Maastrichtin yliopisto, Nicolaus Copernicus -yliopisto, Rijekan yliopisto, Sorbonne Nouvelle ja Universidad Carlos III de Madrid. Näistä Sorbonne Nouvelle ei ollut vielä mukana verkoston yhteisessä hankkeessa, jonka aikana portfolio kehitettiin.

Hyödynnetty aineisto

Portfolion kehittäminen perustui useaan aineistokokonaisuuteen. Ensimmäinen kokonaisuus koostui vastuullista tutkijanarviointia koskevista julistuksista (esim. DORA, 2013; Hicks ym., 2015; Wilsdon ym., 2015), suosituksista ja politiikkalinjauksista (CoARA, 2022; Euroopan komissio ym., 2017; UNESCO, 2021), vastuullisen tutkijanarvioinnin kansallisista aloitteista (Association of Universities in the Netherlands ym., 2019; Tieteellisten seurain valtuuskunta, 2020; Universities Norway, 2021) ja narratiivisten ansioluettelomallien (esim. Acumen portfolio ja Résumé for Researchers; the Royal Society, ei pvm.) esimerkeistä.

Toinen kokonaisuus koostui YUFE-yliopistojen akateemisen rekrytoinnin ja/tai tutkijanarvioinnin parissa työskentelevän henkilöstön haastatteluista (12 kappaletta). Haastattelut toteutettiin vuonna 2021. Ne koskivat akateemisiin rekrytointi- ja ylentämiskäytäntöihin liittyviä yliopistojen henkilöstöpolitiikkoja. Lisäksi aineistona oli yliopistojen rekrytointi- ja ylentämisprosesseja sekä ylentämiskriteereitä koskevia asiakirjoja. Syksyllä 2022 aineistonkeräystä täydennettiin kolmella yliopistovierailulla (Antwerpenin yliopisto, Bremenin yliopisto ja Maastrichtin yliopisto) lisähaastatteluineen (16 kappaletta). Osa haastatteluista osallistui myös ensimmäiselle haastattelukierrokselle.

Kolmas aineistokokonaisuus koostui tutkija-haastatteluista, joista pääosa toteutettiin allianssiin kuuluvassa suomalaisessa yliopistossa. Haastattelimme kyseisessä yliopistossa yhteensä 23 tutkijaa (ml. akateemisessa johtoasemassa olevat), jotka edustivat eri tieteenaloja ja uravaiheita. Lisäksi haastattelimme kolmea hallintotehtävissä toimivaa asiantuntijaa. Haastattelut koskivat näkemyksiä tutkijanarvioinnin nykyi-

sistä painotuksista ja siitä, miten tutkijat haluaisivat muuttaa kriteerejä. Osa haastatteluista kohdistui kehitettävän portfolion testaamiseen ja muokkaamiseen.

YUFE-yliopistoverkostoon kuuluvat yliopistot toimivat ympäristöissä, joita luonnehtivat erilainen lainsäädäntö sekä erilaiset tutkimusta ja korkeakoulutusta koskevat rahoitusjärjestelmät ja tiede- ja korkeakoulupoliittiset tavoitteet. Yliopistojen rekrytointiprosesseihin liittyvässä monissa maissa kansallista sääntelyä, monimutkaisia päätöksentekojärjestelmiä sekä valtakysymyksiä, jotka tekevät prosessien muuttamisesta vaikeaa (ks. esim. European University Association, 2023). Yliopistot vastaavat rajoitusten puitteissa itse rekrytointiprosesseistaan ja -kriteereistään, eikä projektiluonteisella yhteistyöllä voitu puuttua niihin. Sen sijaan tutkijanarvioinnin interventio oli mahdollista toteuttaa yliopistoallianssin yhteisen rekrytointiprosessin yhteydessä laajentamalla siinä hyödynnettävää materiaalia.

Pilotointi

YUFE-yliopistot pilotoivat portfolion euroopalaisen tutkijatohtorihaun yhteydessä (MSCA COFUND -ohjelma YUFE4Postdocs). MSCA-ohjelmat ovat Horisontti Euroopan ja yliopistojen yhteisrahoitteisia ohjelmia. Kyseisen ohjelman kahdessa haussa rekrytoidaan yhteensä 51 tutkijatohtoria yhdeksään YUFE-yliopistoon. Ensimmäinen haku toteutettiin vuonna 2023. Teemoina olivat kestävyys ja digitaaliset yhteiskunnat. Työpaikkaa pystyi hakemaan eri tieteenalataustoilla. Tässä artikkelissa raportoidaan asiantuntijoiden palaute ensimmäisestä tutkijarekrytoinnista.

Tutkijatohtorirositiota hakevat täyttivät hakumateriaalit, joihin sisältyi oman tutkimusprojektin kuvaus, strukturoitu ansioluettelo sekä ohjaajien sitoutumisdokumentit. Valintamenettely sisälsi ulkopuolisten asiantuntijoiden sekä valintakomiteoiden suorittaman arvioinnin. Komiteat sisälsivät tutkijoita ja yhteiskunnallisten sidosryhmien edustajia. Sidoryhmien edustajien tehtävänä oli arvioida tutkimussuunnitelmien yhteiskunnallista vaikuttavuutta.

Palaute valintakomiteoihin osallistuneilta asiantuntijoilta kerättiin verkkokyselyllä syksyllä 2023. Palautteen keruuta koordinoivat Antwerpenin yliopiston tutkimuspalvelut. Kysely sisälsi taustakysymysten lisäksi 18 kysymystä. Näistä neljä koski strukturoitua ansioluettelomallia. Tässä artikkelissa raportoidaan kolmen strukturoidun kysymyksen vastaukset (avovastaukseen vastasi vain neljä asiantuntijaa). Yhteensä 18 asiantuntijaa vastasi kyselyyn, ja vastausprosentti oli 82 %.

Tulokset

Esittelemme aluksi kehitetyn portfolion ja sen tueksi laaditun koosteen tutkijoiden mahdollisista tuotoksista ja aktiviteeteista neljään akateemisen työn osa-alueeseen jaettuna. Osa-alueet ovat tutkimus, opetus ja ohjaus, yhteiskunnallinen vuorovaikutus sekä tiimityö ja johtaminen (sis. toiminnan yliopisto- ja tiedeyhteisössä, taulukko 1, ks. s. 23). Sen jälkeen raportoimme YUFE4Postdocs-ohjelman valintakomiteoihin osallistuneiden asiantuntijoiden palautteen portfolion hyödyllisyydestä.

Portfolion tavoitteena oli auttaa yliopistoja toteuttamaan rekrytoinneissa kokonaisvaltaisia arviointeja, jotka ottaisivat huomioon tutkijoiden moninaiset ansiot, mukaan lukien ansiot avoimessa tieteessä. Koska arviointitilanteet ovat erilaisia ja päätöksentekoa auktoriteetti rekrytoinneissa pysyy yliopistotasolla, portfolio haluttiin pitää joustavana. Näin rekrytoija voi muokata portfolioa sen mukaan, mikä positio on haussa ja millaista osaamista kyseinen tehtävä edellyttää.

Portfolio

Yksi tutkijanarvioinnin nykykäytäntöjä koskeva kritiikki kohdistuu arviointien yksipuolisuuteen. YUFE-näkökulma korostaa tutkijoiden tuotosten ja aktiviteettien moninaisuutta sekä sitä, että moninaisuus tulisi tunnistaa ja ottaa arvioinneissa paremmin huomioon. Esimerkiksi tutkimukseen liittyvät keskeiset tuotokset voivat tieteenalasta riippuen liittyä paitsi tieteellisiin julkaisuihin myös muun muassa tutki-

musaineistoihin, ohjelmistoihin tai koodeihin. Taulukon 1 tavoitteena on inspiroida tutkijoita tunnistamaan omat vahvuutensa ja omaan akateemiseen työhönsä liittyvä moninaisuus sekä auttaa tutkijoita kuvaamaan oma ammatillinen profiilinsa. Tavoitteena on myös tuottaa tietoa ansioiden moninaisuudesta arvioinneissa mukana oleville tahoille.

YUFEn portfoliossa (taulukko 2, s. 24) tutkijoita pyydetään kuvailemaan motivaatioitaan, taitojaan ja vahvuuksiaan, visioitaan sekä työhön liittyviä keskeisiä saavutuksiaan. Saavutusten kuvauksessa painotus on tutkijan itse keskeisinä pitämien tuotosten ja aktiviteettien sisällössä esimerkiksi julkaisumäärien raportoinnin sijaan. Tutkijan tulee myös kuvailla, mikä tuotosten ja aktiviteettien merkitys on ollut tieteellisesti tai laajemman yhteiskunnan näkökulmasta.

Portfolio muistuttaa narratiivisia ansioluettelomalleja, joita on pidetty yhtenä tapana monipuolistaa tutkijanarviointia ja korjata arviointeihin liittyviä ongelmia, kuten liiallista painotusta metriikkaan (vrt. Bordignon ym., 2023; Fritz, 2021). Listaperustaisiin ansioluettelomalleihin verrattuna narratiivisten dokumenttien etuina ovat tutkijalähtöisyys omien vahvuuksien, taitojen ja ansioiden kuvauksissa sekä mahdollisuus kontekstualisoida uravaiheita ja niihin liittyviä keskeisiä saavutuksia. Tutkijalähtöisyys korostaa tutkijan toimijuutta ja subjektiivisia valintoja, sillä hän valitsee itse portfolioon tärkeimpinä pitämänsä ansiot ja vahvuudet. YUFEn portfolion tutkijalähtöistä kerrontaa haluttiin toisaalta myös täydentää konkreettisilla näytöillä saavutuksista. Portfolio tuottaa rekrytoinneissa hyödynnettäviä vapaa-uoitoisia motivaatiokirjeitä strukturoidumpaa tietoa tutkijan motivaatioista, kiinnostuksenkohteista ja ansioista, mikä helpottaa vertailua rekryointitilanteessa.

Tutkijan akateeminen ikä haluttiin sisällyttää osaksi portfolioa hakijoiden tasapuolisen vertailun näkökulmasta, koska työpaikkaa hakevilla tutkijoilla voi olla eripituinen akateeminen työhistoria. Esimerkiksi pidettyjen perhevapaiden huomioiminen arvioinneissa pyrkii edistämään tasa-arvoa akateemisessa yhteisössä

Taulukko 1. Akateemisen työn osa-alueet.

AKATEEMISEN TYÖN OSA-ALUEET

Mahdollisia keskeisiä tuotoksia/suoritteita/esimerkkejä

Tutkimus: osallistuminen tiedon tuotantoon, ml. uusien ideoiden, hypoteesien, menetelmien, käsitteiden tai työkalujen kehittämiseen

(avoimet) tieteelliset julkaisut
 (avoimet) konferenssiesitykset
 (avoimet) tutkimusaineistot
 (avoimet) ohjelmistot
 (avoimet) simulaatiot tai koodit
 (avoimet) tutkimusmenetelmät
 avointen lisenssien käyttö julkaisuissa
 avointen lisenssien käyttö tutkimusaineistoissa
 tutkimusten ennakkorekisteröinti

Opetus ja ohjaus: osallistuminen opetukseen ja ohjaukseen, ml. opetuksen kehittämiseen

tuotetut tai kehitetyt (avoimet) kurssit tai opetustapahtumat
 ohjatut opinnäytteet
 julkaistut (avoimet) oppikirjat, muu tuotettu (avoin) opetusmateriaali
 (avointen) opetusmenetelmien kehittäminen
 avointen oppimateriaalien käyttö opetuksessa
 avointa tiedettä käsittelevät kurssit/luennot
 suurelle yleisölle suunnatut luennot
 avoimen tieteen periaatteiden ja menetelmien hyödyntäminen opetuksessa

Yhteiskunnallinen vuorovaikutus: laajemman yhteiskunnan hyödyttäminen

asiantuntijatehtävät muissa organisaatioissa
 tutkimuksen kaupallistaminen, esim. spin-off-yritykset tai patentit
 projektit ei-akateemisten tahojen kanssa
 oman tutkimuksen hyödyntäminen politiikkojen kehittämisessä tai suosituksissa
 kansalaisten tai sidosryhmien osallistaminen tutkimukseen
 sidosryhmäyhteistyö
 tapahtumien järjestäminen laajemmalle yleisölle
 yleistajuiset julkaisut
 mediaesiintymiset
 uutis- tai aikakauslehtiartikkelit omaan tutkimukseen pohjautuen
 näyttelyt
 sosiaalinen media

Tiimityö ja johtaminen: osallistuminen tiimityöhön ja johtamiseen, ml. tutkimusyhteisön jäsenyyteen liittyvät tehtävät

akateeminen johtaminen
 jäsenyys tutkimusryhmissä
 opiskelijoiden tai kollegojen mentorointi
 harjoittelujen ohjaaminen
 toimituksellinen työ
 (avoin) vertaisarviointi
 yliopistoyhteisöön liittyvät tehtävät: hallinnolliset tehtävät ja toimikuntatyö
 kansainvälinen ja kansallinen liikkuvuus
 työkokemus yliopistojen ulkopuolella
 konferenssien järjestäminen ja konferensseihin osallistuminen
 tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistäminen yliopisto-/tutkimusyhteisössä
 avoimen tieteen edistäminen johtajana tai ryhmän jäsenenä

Taulukko 2. YUFEn portfolio.

Tutkijalle: sinulla ei tarvitse olla ansioita/saavutuksia/tuotoksia kaikissa kategorioissa. Jos jokin kategoria ei ole relevantti sinulle, ohita se.

Rekrytoijalle: Voit tarvittaessa lisätä kategorioihin ylimääräisiä mukautettuja kysymyksiä ja/tai osioita. Voit korostaa tiettyjä kategorioita haettavan tehtävän mukaan. Voit poistaa kategorian, joka ei liity haettavaan tehtävään.

1 Tutkijaprofiili

1A Miten kiinnostuksesi tutkimusaluetta kohtaan alkoi? Minkälaisista kysymyksistä olet ollut erityisen kiinnostunut? Miten kiinnostuksen kohteesi ovat muotoutuneet urasi aikana?

1B Kuvaile omia vahvuksiasi ja taitojasi tutkijana ja/tai opettajana. Miten haluaisit kehittyä?

1C Mikä on visiosi urallesi seuraavien 5–10 vuoden aikana?

1D YUFE-yliopistot pitävät vastuullista tutkimusta erittäin tärkeänä. Tähän sisältyy avoimen tieteen tavoitteiden tukeminen. Kuvaile, miten olet edistänyt tutkimuksen ja/tai opetuksen avoimuutta ja miten aiot edistää avoimuutta jatkossa.

2 Tärkeimmät ansiot, saavutukset ja niiden merkitys**2A Tutkimus**

Mitkä ovat tärkeimmät ansiosi tai saavutuksesi tutkimuksessa? Kuvaile konkreettisesti 1–3 keskeistä tutkimustuotostasi väitteesi tueksi. Merkitse avoimen tieteen ansiot tai saavutukset symbolilla "A". Perustele, miksi ansiosi ja tuotoksesi ovat merkittäviä.

2B Opetus ja ohjaus

Mitkä ovat tärkeimmät ansiosi tai saavutuksesi opetuksessa ja ohjauksessa? Kuvaile konkreettisesti 1–3 keskeistä opetus- ja ohjaussuoritettasi väitteesi tueksi. Merkitse avoimen tieteen/opetuksen ansiot tai saavutukset symbolilla "A". Perustele, miksi ansiosi ja tuotoksesi ovat merkittäviä.

2C Yhteiskunnallinen vuorovaikutus

Mitkä ovat tärkeimmät ansiosi tai saavutuksesi yhteiskunnallisessa vuorovaikutuksessa? Kuvaile konkreettisesti 1–3 keskeistä suoritetta tai esimerkkiä väitteesi tueksi. Kerro selkeästi, kuinka olet edistänyt avoimen tieteen kulttuuria. Perustele, miksi ansiosi ovat merkittäviä.

2D Tiimityö ja johtaminen

Mitkä ovat tärkeimmät ansiosi tai saavutuksesi tiimityössä ja/tai johtamisessa? Kuvaile konkreettisesti 1–3 keskeistä suoritetta tai esimerkkiä väitteesi tueksi. Kerro selkeästi, kuinka olet edistänyt avoimen tieteen kulttuuria. Perustele, miksi ansiosi ovat merkittäviä.

3 Akateeminen ikä

Mikä on akateeminen ikäsi (ks. ohjeistus)?

(Pietilä, 2021). Portfolioon sisältyy myös täyttämishojheet (ks. Kekäle ym., 2024).

Portfoliosta saatu palaute

Osa YUFEn portfolioista integroitiin osaksi YUFE4Postdocs-ohjelman hakudokumentaatia eli niin sanottua strukturoitua ansioluetteloa. Osaa alkuperäisistä kysymyksistä muokattiin ja osa poistettiin, jotta ne sopivat ohjelman kontekstiin.

Kyselyyn vastasi 18 asiantuntijaa, ja vastausprosentti oli 82 %. Kaksitoista vastaajasta edusti

akateemista yhteisöä ja kuusi yhteiskunnallisia sidosryhmiä. Vastausmäärät vaihtelivat kysymyksittäin ja prosenttiosuudet on laskettu kunkin kysymyksen vastausmäärästä.

Kysymykset liittyivät portfolioon hyödyllisyyden osana arviointia, arvioinnin osa-alueisiin sekä portfolioon arvioinnin helppoutteen tai vaihteuteen.

Suurin osa tutkijoista ja sidosryhmien edustajista piti portfolioa hyödyllisenä tutkijan kokonaisprojektin arvioinnissa verrattuna perinteiseen ansioluetteloon (kuvio 1, s. 25). Tutkijajäsenistä 67 % ja sidosryhmien edusta-

jista 80 % piti portfoliomallia joko hyödyllisenä tai erittäin hyödyllisenä. Kukaan ei valinnut vaihtoehtoa ”ei lainkaan hyödyllinen”.

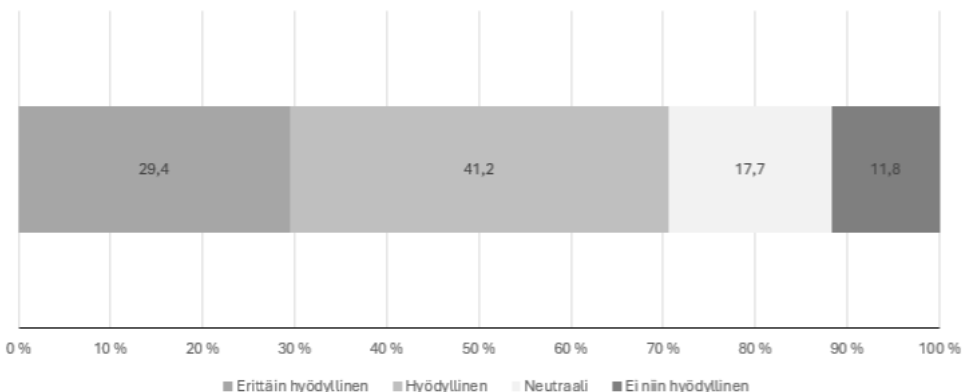
Tärkeimpinä portfolion osa-alueina arvioijat pitivät tutkijan vahvuuksien, taitojen ja tulevaisuuden visioiden kuvauksia (94 % vastaajista eli 15 henkilöä) (ks. kuvio 2, s. 26). 75 % vastaajista eli 12 henkilöä piti ansioita yhteiskunnallisessa vaikuttavuudessa ja/tai yhteiskunnallisessa vuorovaikutuksessa tärkeinä. Suurin osa vastaajista (63 % eli 10 henkilöä) piti tutkimusansioita tärkeinä. Puolet vastaajista (kahdeksan henkilöä) piti ansioita tiimityössä ja johtamisessa tärkeinä. Vajaa kolmannes (31 % eli viisi henkilöä) piti myös ansioita opetuksessa, mentoroinnissa ja ohjauksessa tärkeinä huolimatta siitä, että rekrytoitavat tehtävät olivat tutkimuspainotteisia. Kaiken kaikkiaan tuloksia voi tulkita siten, että valintakomiteoiden jäsenet kannattivat kokonaisvaltaista ansioiden arviointia.

Vastaukset vaihtelivat jonkin verran arvioijan taustan mukaan. Verrattuna sidosryhmien edustajiin tutkija-arvioijat pitivät useammin tärkeinä tutkijan vahvuuksia, taitoja ja tulevaisuuden visioita (100 % akateemiset jäsenet, 75 % sidosryhmien edustajat), tutkimusansioita (67 % akateemiset jäsenet, 50 % sidosryhmien edustajat) sekä opetus-, mentorointi- ja ohjausansioita

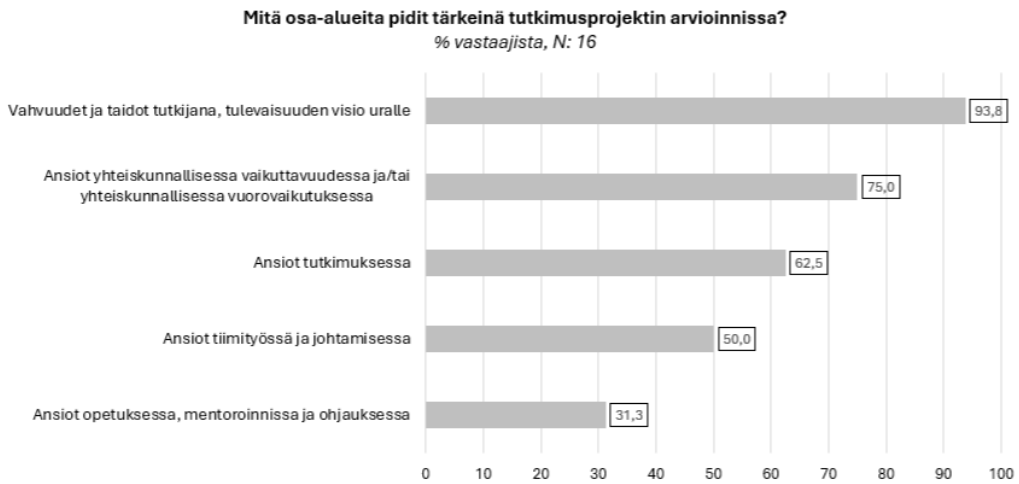
(33 % akateemiset jäsenet, 25 % sidosryhmien edustajat). Kaikki sidosryhmien edustajat pitivät yhteiskunnallista vaikuttavuutta tärkeänä osa-alueena – näin ajatteli 67 % tutkija-arvioijista. Vastaukset heijastanevat eri arvioijille asetettuja tavoitteita: sidosryhmiä edustavien jäsenten tehtävänä oli arvioida ennen kaikkea esitettyjen projektien odotettua yhteiskunnallista vaikuttavuutta.

Uutuudestaan huolimatta suurin osa arvioijista ei pitänyt portfoliota vaikeana arvioida (ks. kuvio 3, s. 26). Verrattuna perinteiseen ansioluetteloon suurin osa (53 % eli yhdeksän henkilöä) vastasi, että portfoliota oli yhtä helppoa tai vaikeaa arvioida kuin perinteistä ansioluetteloa. Rungas kolmannes (35 % eli kuusi henkilöä) piti narratiivista portfoliota helpompana arvioida ja 12 %:a (kaksi henkilöä) piti sitä vaikeampana arvioida. Suurin osa tutkijajäsenistä (67 % eli kahdeksan henkilöä) piti portfoliota yhtä helpompana tai vaikeana arvioida verrattuna perinteiseen ansioluettelomalliin. Neljäsosa (25 % eli kolme henkilöä) tutkijajäsenistä piti portfoliota helpompana ja 8 %:a eli yksi henkilö vaikeampana arvioida kuin perinteistä ansioluettelomallia. Sidosryhmien edustajista 60 % (kolme henkilöä) piti portfoliomallia helpompana arvioida.

Miten hyödyllinen narratiivinen portfolio oli tutkimusprojektin arvioinnissa verrattuna perinteiseen ansioluetteloon?
% vastaajista, N: 17



Kuvio 1. Narratiivisen portfolion hyödyllisyys tutkimusprojektin arvioinnissa.



Kuvio 2. Osa-alueet, joita komiteajäsenet pitivät relevantteina arvioinnissa.



Kuvio 3. Narratiivisen portfolio arvioinnin helppous tai vaikeus.

Johtopäätökset ja pohdinta

Tutkijanarviointi on yliopistojen keskeinen keino toteuttaa vastuullista tutkimus- ja innovaatiopolitiikkaa. Koska tutkijat liikkuvat organisaatiosta ja maasta toiseen, tutkijanarviointia on mielekästä kehittää yhteistyössä. Yliopistoallianssit tarjoavat tähän yhden yhteistyöareenan ja allianssien yhteiset tutkijarekrytoinnit konkreettisen kontekstin testata uudenlaisia arviointitapoja.

Arviointikriteereiden laajentaminen voi parhaimmillaan kannustaa tutkijoita keskittymään yhä enemmän tieteellisen yhteisön ja yhteiskunnan kannalta tärkeisiin mutta tällä hetkellä akateemisella uralla etenemisen kannalta vähemmän arvostettuihin toimintoihin. Aihe on tiedepolitiikassa ajankohtainen. Tutkijan moninaisia osaamisalueita hahmottavat muun muassa eurooppalainen ResearchComp (the European Competence Framework for Researchers) ja YUFE-allianssin oma YUFE Competence Framework (Simmat, 2023). Tutkijanarviointi ja siihen liittyvä uudistamistyö onkin tarpeen nähdä osana tutkijanurien kokonaisvaltaisempaa kehittämistyötä (vrt. eurooppalainen SECURE-hanke). Arviointikriteereiden laajentaminen ei poista akateemisen työn ongelmakohtia, kuten määräaikaisten työsuhteiden suurta osuutta ja pyramidirakennetta, jossa pysyviä positioita korkealla hierarkiatasolla on vähän suhteessa alemman tason positioihin.

Hakudokumentaation muuttaminen ei itsessään muuta akateemiseen työhön juurtuneita arvostuksia. Arviointimalleilla on vaikuttavuutta vain, mikäli ne ohjaavat akateemisten positioiden tai tutkimusrahoitusten saajien valintaa. Tästä näkökulmasta YUFE4Postdocs-haun valintakomiteoiden asiantuntijoiden näkemykset kokonaisvaltaisesta arvioinnista olivat yllättävän myönteisiä. On kuitenkin mahdollista, että aiempaa monipuolisempia arviointikriteerejä hyödynnetään käytännön arviointitilanteissa vain osittain tai valikoiden, vaikka kriteeristöjä ohjeistuksissa lavennettaisiinkin. Uusinstitutionaalinen organisaatiotutkimus on käyttänyt koulutuslaitoksia, kuten yliopistoja, prototyyppinä organisaatioista, joille on tyypillistä erottaa viralliset,

näkyvät rakenteet käytännön toiminnasta (Hasse & Krücken, 2014). Arviointijärjestelmät kriteerein heijastavat senhetkisiä arvostuksia, joiden muuttaminen on hidaskäyttöprosessi (vrt. Moher ym., 2008). Kyse on myös kustakin arviointitilanteesta ja siitä, minkälaista osaamista kussakin positiossa tai hankkeessa tarvitaan (esim. puhtaasti tutkimuksellista vai sovelluksiin pyrkivää). Arviointien arvoperustan laajentaminen kytkeytyy monimutkaisiin kysymyksiin akateemisen vapauden, poliittisen ohjauksen ja tieteen ideaalien vuorovaikutuksesta. Laajemmat arviointikäytännöt voisivat sopia erityisesti joidenkin ulkopuolisten rahoittajien intresseihin ja yliopistojen strategiaan tavoitteisiin liittyviin arviointitilanteisiin. Tarvitaan lisää empiiristä tutkimusta siitä, miten arvioijat ja päätöksentekijät tosiasiaassa hyödynnevät hakuprosesseissa olevaa informaatiota ja arvottavat ansioita akateemisen työn eri osa-alueilla.

Tutkijanurat noudattelevat yksilöllisiä kehityskulkuja ja tieteellinen maine saavutetaan yliopistokontekstissa perinteisesti yksilötasolla (Krücken, 2021, s. 167). Keskeistä tutkijalle on asema omassa tiedeyhteisössä sekä tieteellinen auktoriteetti, jonka saavuttamisessa korostuvat niin sanotut tutkimuksen erinomaisuuteen liittyvät ansiot (vrt. Bourdieu, 1975). Tästäkin näkökulmasta tarkasteltuna arviointijärjestelmien muuttaminen on hidasta. Muutos ei voi myöskään tapahtua ylhäältä alaspäin, vaan se edellyttää tiedeyhteisön aktiivista osallistumista ja puntarointia, minkälainen toiminta on arvostettua ja tavoiteltavaa kullakin tieteenalalla ja tutkimusorganisaatiossa.

Jatkotutkimuksessa olisi tärkeää selvittää akateemisia positioita hakevien tutkijoiden kokemuksia eri arviointitavoista. YUFE:n piirissä Kyproksen yliopisto ja Sorbonne Nouvelle suunnittelevat narratiivisen portfolion pilotointia, jossa palautetta arvioinnista kerättäisiin myös hakijoilta. Myös narratiivisten portfolioiden sisällöllinen analyysi olisi tärkeää, jotta saataisiin käsitys siitä, miten eri taustaiset tutkijat eri aloilla ja uravaiheissa tulkitsevat kysymyksiä ja reagoivat niihin.

Tutkimusaineistoa kerätessä tulivat esiin yliopistojen mahdollisuudet ja rajoitteet muokata

arviointikriteerejä. Suomessa rajoitteet liittyvät haastattelujen perusteella etenkin rahoitusmalliin, jonka tulkittiin kannustavan yliopistoja painottamaan arvioinneissa perinteisiä tutkimukseen liittyviä ansioita, kuten tutkimusjulkaisuja sekä kilpailtua tutkimusrahoitusta (vrt. Kivistö & Mathies, 2023). Kivistön ym. (2021) selvityksen mukaan valtaosa suomalaisista yliopistoista hyödyntää kansallisen tason indikaattoreja sisäisen rahanjaon malleissaan. Yliopistojen voikin olla vaikeaa muuttaa arviointikriteerejä siten, että ne eivät enää olisi linjassa kansallisen tason kannusteiden kanssa.

Arviointien monipuolistaminen tarjoaa yliopistoille sekä mahdollisuuksia että haasteita. Arviointien monipuolistuessa organisaatioiden tulee huolehtia työnantajien velvollisuudesta kohdella hakijoita tasapuolisesti. Tämä edellyttää selkeitä ja yhdenmukaisia arviointikriteerejä erityisesti rekrytointitilanteissa. Kriteerit tulisi julkaista läpinäkyvästi etukäteen, ja niiden toteutumista tulee voida arvioida (Esposito ym., 2015). Narratiiviset portfoliot tuottavat arviointeihin tietoa siitä, miten tutkijat arvottavat omaa toimintaansa ja kontekstualisoivat uravaiheitaan ja saavutuksiaan. Koska portfoliot tuottavat lähtökohteisesti erityyppistä informaatiota eri tutkijoista (ts. olennaisimmat ansiot ovat henkilösidonnia), niiden arviointi ei ole ongelmatonta. Narratiivisten osioiden arvioinneissa on väärinkäytön riskejä, kuten ennalta tunnettujen hakijoiden suosinta. Fritch ym. (2021) mukaan kielellisen ilmaisun korostuminen narratiivisissa dokumenteissa voi saattaa vieraskieliset hakijat epäedulliseen asemaan ja johtaa arviointien vääristymiin. Rekrytoinneissa onkin tarpeen hyödyntää jatkosakin erilaisia aineistoja ja indikaattoreita. Uusia arviointimalleja on myös tärkeää paitsi pilotoida myös tutkia niiden toivottuja ja ei-toivottuja vaikutuksia. ■

Lähteet

- AARREVAARA, T. & PIETILÄ, M. (2015). Kansalaisia ja sidosryhmiä osallistavat käytännöt tutkimusagendan määrittelyssä. Teoksessa H. Aittola & J. Ursin (toim.), *Eriarvoistuva korkeakoulutus? Artikkelikokoelma Korkeakoulututkimuksen XII kansallisesta symposiumista 19.–20.8.2014* (s. 51–66). Jyväskylän yliopisto.
- ALLEN, C. & MEHLER, D. M. A. (2019). Open science challenges, benefits and tips in early career and beyond. *PLoS Biol*, 17(5), e3000246. <https://doi.org/10.1371/journal.pbio.3000246>
- ASSOCIATION OF UNIVERSITIES IN THE NETHERLANDS, THE NETHERLANDS FEDERATION OF UNIVERSITY MEDICAL CENTRES, THE ROYAL NETHERLANDS ACADEMY OF ARTS AND SCIENCES, THE DUTCH RESEARCH COUNCIL & NETHERLANDS ORGANISATION FOR HEALTH RESEARCH AND DEVELOPMENT. (2019). *Room for everyone's talent: towards a new balance in the recognition and rewards of academics*. https://www.nwo.nl/sites/nwo/files/media-files/2019-Recognition-Rewards-Position-Paper_EN.pdf
- BORDIGNON, F., CHAIGNON, L. & EGRET, D. (2023). Promoting narrative CVs to improve research evaluation? A review of opinion pieces and experiments. *Research Evaluation*, 32(2), 313–320. <https://doi.org/10.1093/reseval/rvad013>
- BOURDIEU, P. (1975). The specificity of the scientific field and the social conditions of the progress of reason. *Social Science Information*, 14(6), 19–47.
- COARA. (20.7.2022). *Agreement on reforming research assessment*. <https://coara.eu/agreement/the-agreement-full-text/>
- DORA. (2013). *San Francisco declaration on research assessment*. <https://sfdora.org/read/>
- ESPOSITO, F., CABELLO VALDÉS, C., DUMETIER, V., GAECHTER-ALGE, M.-L., GOUROVA, E., GRANAAS, R. C., JANOVA, P., JOHNSTON, V., LADEFOGED, A. M., PANNEMANN, M., PEER, I., RICHTER, U., TSCHELAUT, J., VANDEVELDE, K. & VLAHOVIC, G. (Toim.). (2015). *Open, transparent and merit-based recruitment of researchers. European Union*. https://euraxess.ec.europa.eu/sites/default/files/policy_library/otm-r-finaldoc_0.pdf
- EUROPEAN EDUCATION AREA. (Ei pvv.). *The European Universities alliances in action*. European Education Area. <https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education/european-universities-initiative/about>
- EUROOPAN KOMISSIO. (2021). *European research area policy agenda – overview of actions for the period 2022–2024*. Euroopan unioni.
- EUROOPAN KOMISSIO, TUTKIMUKSEN JA INNOVOINNIN PÄÄOSASTO, CABELLO VALDES, C., RENTIER, B., KAUNISMAA, E., METCALFE, J., ESPOSITO, F., MCALLISTER, D., MAAS, K., VANDEVELDE, K., O'CARROLL, C. (Toim.). (2017). *Evaluation of research careers fully acknowledging open*

- science practices – Rewards, incentives and/or recognition for researchers practicing open science. <https://data.europa.eu/doi/10.2777/75255>
- EUROOPAN KOMISSIO, EUROOPAN TUTKIMUKSEN TOIMEENPANOVIKASTO, OANCEA, A. & WILSON, S. (2024). *Report on research assessment*. Euroopan unionin julkaisu- toimisto. <https://data.europa.eu/doi/10.2848/931335>
- EUROOPAN KOMISSIO & TUTKIMUKSEN JA INNOVOINNIN PÄÄOSASTO (2021). *Towards a reform of the research assessment system. Scoping report*. Euroopan unionin julkaisu- toimisto. <https://data.europa.eu/doi/10.2777/707440>
- EUROPEAN UNIVERSITY ASSOCIATION. (7.3.2023). *University autonomy in Europe IV*. The scorecard 2023.
- FRITCH, R., HATCH, A., HAZLETT, H. & VINKENBURG, C. (2021). *Using narrative CVs*. DORA & FORGEN CoP. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5799414>
- HASSE, R. & KRÜCKEN, G. (2014). Coupling and decoupling in education. Teoksessa B. Holzer, F. Kastner & T. Werron (toim.), *From globalization to world society* (s. 197–214). Routledge.
- HICKS, D., WOUTERS, P., WALTMAN, L., DE RIJCKE, S. & RAFOLS, I. (2015). Bibliometrics: the Leiden manifesto for research metrics. *Nature*, 520, 429–431. <https://doi.org/10.1038/520429a>
- JULKAISUFOORUMI, TIETEELLISTEN SEURAIN VALTUUSKUNTA. (2019). *Julkaisufoorumi-luokituksen käyttöohje 2019* (Vastuullisen tieteen julkaisusarja 8:2020). Julkaisufoorumi & Tieteellisten seurain valtuuskunta.
- KALLIO, K.-M., KALLIO, T. J., TIENARI, J. & HYVÖNEN, T. (2016). Ethos at stake: performance management and academic work in universities. *Human Relations*, 69(3), 685–709. <https://doi.org/10.1177/0018726715596802>
- KEKÄLE, J., PIETILÄ, M. & RINTAMÄKI, K. (2024). *Report on the accreditation pilot based in Open Science criteria*. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10640319>
- KIVISTÖ, J., KOHTAMÄKI, V., LILJA, E., LYYTINEN, A., TIRONEN, J., HOLMBERG, K. & TERÄSAHDE, S. (2022). *Strategisen tutkimuksen rahoitusinstrumentin arviointi* (Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 2022: 60). Valtioneuvoston kanslia. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-487-3>
- KIVISTÖ, J. & MATHIES, C. (2023). Incentives, rationales, and expected impact: linking performance-based research funding to internal funding distributions of universities. Teoksessa B. Lepori, B. Jongbloed & D. Hicks (toim.), *Handbook of public funding of research* (s. 186–202). Edward Elgar.
- KIVISTÖ, J., PEKKOLA, E. & KUJALA, E. (2021). *Selvitys yliopistojen sisäisistä rahoitusmalleista. Osa 1: Yliopistojen sisäiset rahoitusmallit*. Professoriliitto.
- KRÜCKEN, G. (2021). Multiple competitions in higher education: a conceptual approach. *Innovation: Organization & Management*, 23(2), 163–181. <https://doi.org/10.1080/14479338.2019.1684652>
- LEMOLA, T. (2022). Suomalaisen tiede- ja teknologiapolitiikan horjahteleva pitkä linja. *Tiedepolitiikka*, 47(3), 23–31.
- MACFARLANE, B. (2005). The disengaged academic: the retreat from citizenship. *Higher Education Quarterly*, 59(4), 296–312. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2273.2005.00299.x>
- MARQUES, M. & GRAF, L. (2024). Pushing boundaries: the European universities initiative as a case of transnational institution building. *Minerva*, 62, 93–112. <https://doi.org/10.1007/s11024-023-09516-w>
- MEYER, J. W. & ROWAN, B. (1977). Institutionalized organizations: formal structure as myth and ceremony. *American Journal of Sociology*, 83(2), 340–363.
- MOHER, D., BOUTER, L., KLEINERT, S., GLASZIOU, P., SHAM, M. H., BARBOUR, V., CORIAT, A.-M., FOEGER, N. & DIRNAGL, U. (2020). The Hong Kong principles for assessing researchers: fostering research integrity. *PLoS Biology*, 18(7), e3000737. <https://doi.org/10.1371/journal.pbio.3000737>
- MOHER, D., NAUDET, F., CRISTEA, I., MIEDEMA, F., IOANNIDIS, J. & GOODMAN, S. (2018). Assessing scientists for hiring, promotion, and tenure. *PLoS Biology*, 16(3), e2004089. <https://doi.org/10.1371/journal.pbio.2004089>
- NILES, M. T., SCHIMANSKI, L. A., MCKIERNAN, E. C. & ALPERIN, J. P. (2020). Why we publish where we do: faculty publishing values and their relationship to review, promotion and tenure expectations. *PLoS ONE*, 15(3), e0228914. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0228914>
- PERUGINELLI, G. & PÖLÖNEN, J. (2023). The legal foundation of responsible research assessment: an overview on European Union and Italy. *Research Evaluation*, 32(4), 670–682. <https://doi.org/10.1093/reseval/rvad035>
- PIETILÄ, M. (2019). Incentivising academics: experiences and expectations of the tenure track in Finland. *Studies in Higher Education*, 44(6), 932–945. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1405250>
- PIETILÄ, M. (2021). Suomalaisen yliopistojen tutkijauraa koskevat tasa-arvotoimet pohjoismaisessa vertailussa. *Työelämän tutkimus*, 19(4), 520–545. <https://doi.org/10.37455/tt.112499>

- PIETILÄ, M. & PINHEIRO, R. (2021). Reaching for different ends through tenure track institutional logics in university career systems. *Higher Education*, 81(6), 1197–1213. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00606-2>
- PONTIKA, N., KLEBEL, T., CORREIA, A., METZLER, H., KNOTH, P. & ROSS-HELLAUER, T. (2022). Indicators of research quality, quantity, openness and responsibility in institutional review, promotion and tenure policies across seven countries. *Quantitative Science Studies*, 3(4), 888–911. https://doi.org/10.1162/qss_a_00224
- RAUTOPURO, J. & KORHONEN, V. (2011). Yliopisto-opintojen keskeyttämisriski ja opintoihin kiinnittymisen ongelmat. Teoksessa M. Mäkinen, V. Korhonen, J. Annala, P. Kalli, P. Svård & V.-M. Värrin (toim.), *Korkeajännityksiä. Kohti osallisuutta luovaa korkeakoulutusta* (s. 36–58). Tampere University Press. <https://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-8530-5>
- RAMIREZ, F. O. (2006). The rationalization of universities. Teoksessa M. L. Djelic & K. Sahlin-Andersson (toim.), *Transnational governance. Institutional dynamics of regulation* (s. 225–244). Cambridge University Press.
- REYMERT, I. (2020). Bibliometrics in academic recruitment: a screening tool rather than a game changer. *Minerva*, 59, 53–78. <http://dx.doi.org/10.1007/s11024-020-09419-0>
- RICE, D. B., RAFFOUL, H., IOANNIDIS, J. P. A. & MOHER, D. (2020). Academic criteria for promotion and tenure in biomedical sciences faculties: cross sectional analysis of international sample of universities. *BMJ*, 369, m2081. <https://doi.org/10.1136/bmj.m2081>
- DE RIJCKE, S., WOUTERS, P. F., RUSHFORTH, A. D., FRANSEN, T. P. & HAMMARFELT, B. (2016). Evaluation practices and effects of indicator use – a literature review. *Research Evaluation*, 25(2), 161–169. <https://doi.org/10.1093/reseval/rvv038>
- RINNE, R., JAUHAINEN, A., SIMOLA, H., LEHTO, R., JAUHAINEN, A. & LAIHO, A. (2012). *Valta, uusi yliopistopoliittikka ja yliopistotyö Suomessa. Managerialistinen hallintopoliittikka yliopistolaisten kokemana*. Suomen kasvatustieteellinen seura.
- ROBINSON-GARCÍA, N., COSTAS, R., NANE, G. F. & VAN-LEEUWEN, T. N. (2023). Valuation regimes in academia: researchers' attitudes towards their diversity of activities and academic performance. *Research Evaluation*, 32(2), 496–514. <https://doi.org/10.1093/reseval/rvac049>
- ROSS-HELLAUER, R., KLEBEL, T., KNOTH, P. & PONTIKA, N. (2023). Value dissonance in research(er) assessment: individual and perceived institutional priorities in review, promotion, and tenure. *Science and Public Policy*, 51(3), 337–351. <https://doi.org/10.1093/scipol/scad073>
- THE ROYAL SOCIETY. (Ei pvm.). *Résumé for Researchers*. <https://royalsociety.org/topics-policy/projects/research-culture/tools-for-support/resume-for-researchers/>
- RUSHFORTH, A. & HAMMARFELT, B. (2024). The rise of responsible metrics as a professional reform movement: A collective action frames account. *Quantitative Science Studies*, 4(4), 879–897. https://doi.org/10.1162/qss_a_00280
- SAENEN, B., MORAIS, R., GAILLARD, V. & BORRELL-DAMIÁN, L. (2019). *Research assessment in the transition to open science: 2019 EUA open science and access survey results*. European Universities Association.
- SIMMAT, C. (2023). *YUFE Competence Framework for Researchers*. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10130777>
- TIJSSSEN, R. (2020). Re-valuing research excellence: from excellentism to responsible assessment. Teoksessa E. Kraemer-Mbula, R. Tijssen, M. Wallace & R. McLean (toim.), *Transforming research excellence: new ideas from the Global South* (s. 59–78). African Minds.
- TIETEELLISTEN SEURAIN VALTUUSKUNTA. (2020). *Tutkijanarvioinnin hyvät käytännöt. Vastuullisen tutkijanarvioinnin kansallinen suositus* (Vastuullisen tieteen julkaisusarja 5:2020). Tiedonjulkistamisen neuvottelukunta ja Tieteellisten seurain valtuuskunta. <https://doi.org/10.23847/isbn.9789525995268>
- UNESCO. (2021). *UNESCO recommendation on open science*. <https://doi.org/10.54677/MNMH8546>
- UNIVERSITIES NORWAY. (1.6.2021). *NOR-CAM - a toolbox for recognition and rewards in academic careers*. <https://www.uhr.no/en/news-from-uhr/nor-cam-a-toolbox-for-recognition-and-rewards-in-academic-careers.5780.aspx>
- VAN DEN BRINK, M. & BENSCHOP, Y. (2011). Gender practices in the construction of academic excellence: Sheep with five legs. *Organization*, 19(4), 507–524. <https://doi.org/10.1177/1350508411414293>
- WILSDON, J., ALLEN, L., BELFIORE, E., CAMPBELL, P., CURRY, S., HILL, S., JONES, R., KAIN, R., KERRIGE, S., THELWALL, M., TINKLER, J., VINEY, I., WOUTERS, P., HILL, J. & JOHNSON, B. (2015). *The metric tide: report of the independent review of the role of metrics in research assessment and management*. HEFCE. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.4929.1363>

Homma haltuun!

Korkeakouluopiskelijan toimijuuden tukeminen koulutuksen muotoilun keinoin

Ville Kivimäki

Koulutus vapauttaa älykkyyden, avaa mielikuvituksen ja on itsekunnioituksen perusta. Se on avain vaurastumiseen ja avaa mahdollisuuksien maailman, joka mahdollistaa meidän jokaisen viemisen edistykselliseen, terveeseen yhteiskuntaan. Oppiminen hyödyttää jokaista ihmistä ja sen tulisi olla jokaisen saatavilla. (The Global Goals, ei pvm., toinen osa.)

Tämä siteeraus globalgoals.org-sivustolta pohjaa Yhdistyneiden kansakuntien maailmanjohtajien vuonna 2015 asettamiin kestäväen kehityksen tavoitteisiin. Laadukas koulutus on yksi, vaikkakin keskeinen, yhteensä 17 sovitusta tavoitteesta. Jokainen tavoite on määritelty tarkemmin tavoitteiden alle. Yksi tavoite on:

Vuoteen 2030 mennessä varmistetaan, että kaikki oppijat hankkivat tiedot ja taidot, joita tarvitaan edistämään kestävää kehitystä, mukaan lukien muiden muassa kestäväen kehityksen ja kestävien elämäntapojen koulutuksen kautta, ihmisoikeudet, sukupuolten tasa-arvo, rauhan ja väkivallattomuuden kulttuurin edistämiseksi, maailman kansalaisuus ja kulttuurisen monimuotoisuuden ja kulttuurin merkityksen arvostaminen kestävää kehitystä koskevassa työssä. (United Nations Development Programme, 2023.)

Vastuu omasta oppijuudesta

Opiskelijan oma toimijuus viittaa siihen kontrolliin, autonomian ja kyvykkyyden tasoon, jonka opiskelija kokee koulutusympäristössä (Emirbayer & Mische, 1998). Tämä voisi ilmentyä ottamalla vastuun omasta oppimisesta: Haluan oppia tämän! Jos en voi oppia sitä tavallisella luennolla, katson aiheeseen liittyvän YouTube-videon tai soitan ystävälleni, jonka tiedän hallitsevan tämän aiheen, ja kysyn häneltä. Korkean toimijuuden omaava opiskelija uskoo myös, että hänellä on kyky saavuttaa menestys (Debbie Zacarian, 2020). Kuka viettäisi iltoja pönttämällä kokeeseen, jos ei uskoisi, että oppimista voisi tapahtua?

Pönttääminen (koulutus): Koulutuksessa pönttääminen tarkoittaa intensiivisen työn tekemistä suurten tietomäärien omaksumiseksi lyhyessä ajassa. Se tunnetaan myös massiivisen oppimisen nimellä. Sitä tekevät usein opiskelijat valmistautuessaan tuleviin kokeisiin, erityisesti juuri ennen niitä. Usein opiskelijan prioriteetti on saada pintapuolinen kertausta, joka sopii pintapuoliseen kokeeseen, pikemminkin kuin sisäistää aiheen syvä rakenne. Opettajat usein rohkaisevat välttämään pönttäämistä, koska kiireellinen materiaalin kertaaminen johtaa usein heikkoon pitkän aikavälin materiaalin omaksumiseen, il-

miöön, jota usein kutsutaan leviämiseksi. (”Cramming (education)”, 2024.)

Korkean toimijuuden opiskelijat googlaavat ’pönttäämisen’ käsitteen ennemmin tai myöhemmin. Itse asiassa toimijuus voisi olla edellytys tehokkaalle itsesäätelylle (Winne, 2011).

Agenttisella opiskelijalla, jolla on korkea itsesäätelykyky, on ensin autonomian ja voiman tuntemus. Toiseksi opiskelija huomaa, että viime kerralla pönttääminen ei tuottanut tehokkaita tuloksia kokeissa. Kolmanneksi opiskelija googlaa, mitkä menetelmät ovat osoittautuneet tehokkaiksi oppimisessa. Lopuksi opiskelija ymmärtää, että hänen olisi pitänyt käyttää harjoittelun ja palautteen hakuun perustuvia menetelmiä. Hän ehkä ajattelee: ”No, ei ole aikaa siihen nyt. Teen normaalin pönttäämiseni tänä iltana. Mutta ensi kerralla varaudun jakamaan oppimiseni pidemmälle aikavälille ja haen säännöllisesti relevantteja tietoja seuraavasta kokeen aihealueesta. Aion aloittaa varustamalla aikaa sille kalenteriini.”

Tämän tyyppinen unelmaopiskelija on agenttiivinen ja pystyy seuraamaan, suunnittelemaan ja toteuttamaan suunnitelmansa – ja näin säätelämään omaa käyttäytymistään. Nämä eivät ole ainoastaan piirteitä vaan taitoja, jotka voidaan opettaa ja oppia. Lisäksi nämä ongelmanratkaisu- ja itsehallintataidot ovat tärkeitä oppimisessa ja työssä, ja niitä perään-

kuulutetaan toistuvasti muiden muassa Maailman talousfoorumissa, Taloudellisen yhteistyön ja kehityksen järjestö OECD:n ja UNESCO:n laatimissa raporteissa.

Tulevat työntekijät ja oppijat tarvitsevat pehmeitä taitoja, kuten analyttistä ajattelua, ongelmanratkaisua ja itsehallintaa. Tiedämme aikaisemmasta tutkimuksesta, että opiskelijan oma toimijuus on ratkaisevaa, kun hän parantaa motivaatiotaan ja itsehallinnan kykyjään. Tiedämme, että uudet oppimisteknologian työkalut voivat tarjota keinoja edistää itsetietoisuutta, reflektointia ja suunnittelua, ja näin ollen niiden kehitys luonnollisesti tukee tehtävistä suoriutumista. Nämä työkalut kuitenkin keskittyvät usein laitoksen tarpeisiin opiskelijoiden tarpeiden sijaan.

Opiskelijoiden toimijuuden kehittäminen

Väitöskirjassani (Kivimäki, 2024) pyrin löytämään suunnitteluprosesseja ja työkaluja opiskelijoiden toimijuuden (agency) tukemiseksi. Väitöskirjan tavoitteena oli vastata kolmeen tutkimuskysymykseen:

- 1) Kuinka yliopisto-opiskelijoiden yksilöllinen opintosuunnitelma voidaan uudelleen-suunnitella kokonaisvaltaisesti antamaan opiskelijoille toimijuus omien tavoitteidensa ja motivaationsa lähteiden suhteen?
- 2) Kuinka voimme suunnitella teknologian työkalun itseohjautuvan oppimisen tiedon keräämiseksi oppimispäiväkirjojen avulla ottaen huomioon harjoituksen työmäärä ja opiskelijoiden halukkuus jakaa tietonsa?

3) Kuinka opiskelijat perustelevat ja reflektivat valintojaan strukturoiduissa oppimispäiväkirjoissaan?

Väitöskirjani vastaa näihin tutkimuskysymyksiin yhdistämällä kvalitatiivisia ja kvantitatiivisia menetelmiä. Osallistujat olivat pääasiassa insinööri- ja kauppatieteiden opiskelijoita kandidaatti- ja maisteritasolta. He ottivat osaa tutkimukseen osallistumalla haastatteluihin, työskentelemällä yhdessä opettajan kanssa ja käyttämällä strukturoitua oppimispäiväkirjatyökalua.

Tavoitteena oppia johtamaan itsensä kehittämistä

Artefakti ensimmäisen tutkimuskysymyksen osalta lähti liikkeelle ajatuksestani siitä, että tavanomaiset henkilökohtaiset opintosuunnitelmat, jotka opiskelijan ja koulutuslaitoksen välillä sovitaan, eivät tosiasiallisesti ole suunnittelua. Joissakin yliopistoissa henkilökohtainen opintosuunnitelma on ainoastaan luettelo kurseista, jotka sisältyvät tutkintoon. Siinä ei ole paljoa tilaa kunnolliselle suunnittelulle. Joissakin ohjelmissa opiskelijat pystyvät sijoittamaan vain muutaman kurssin valinnaisiin opintoihin. Muuten opinto-ohjelma on pääasiassa ennalta määrätty ja ennalta suunniteltu, ja opiskelijoiden tulevaisuus opintojen suhteen on näin ennalta päätetty.

Väitöskirjani ensimmäisessä osatutkimuksessa (Kivimäki & Meriluoto, 2018) suunniteltiin erilainen lähestymistapa yhdessä opiskelijoiden kanssa suljetun opintosuunnitelmaa vastaan. Henkilökohtaisen kehitysprojektin suunnittelun suunnittelu- ja toteutusprosessi kesti kolme vuotta. Henkilökohtaisen kehitysprojek-

tikurssin (Personal Development Project Plan, PDPP) keskeinen idea oli yhdistää *mitä* ja *miten*. Toisin sanoen kurssi antaa opiskelijoille opintopisteitä ajasta, joka on investoitu opintojen sisällön suunnitteluun tai mihin tahansa, mikä on opiskelijalle relevanttia PDPP-kurssin suorittamisen aikana. Tavoitteena voisi olla esimerkiksi juosta ensimmäinen maraton. Opiskelijat oppivat kurssilla opetetun suunnitteluprosessin avulla hallitsemaan, seuraamaan ja toteuttamaan kehitysprojekteja, joita he voivat käyttää tulevaisuudessa saavuttaakseen opinto-tavoitteensa tai muut suuremmat päämääränsä.

Neljän iteraation jälkeen PDPP muotoutui seitsemän askeleen prosessiksi, jossa ensimmäiset kuusi askelta kuuluvat yhden opintopisteen laajuiseen kurssiin, mikä vastaa 27 tuntia opiskelua. Ensimmäisessä vaiheessa opiskelija määrittää kehitysprojektin kokonaislaajuuden. Toisessa vaiheessa opiskelija laatii niin kutsutun 0.3-version projektisuunnitelmastaan. Tämän arvioi opettaja. Saatuaan palautetta opettajalta opiskelija jatkaa suunnitelman rakentamista. Seuraavaksi tehtävän 0.7-version tavoitteena on, että suunnitelmassa on vähintään yksi mitattava komponentti. Toisen, opettajan antaman palautekierroksen jälkeen opiskelijan tulisi laatia suunnitelman 1.0-versio mitatuilla ja analysoiduilla tiedoilla. Vapaaehtoisessa seitsemännessä vaiheessa opiskelija järjestää retrospektiivin puoli vuotta kurssin päättymisen jälkeen, jossa hän tarkastelee, mitä on saavuttanut edellisen puolen vuoden aikana. Tämä voi olla opettajan kanssa varattu aika tai oma kalenterivaraus itsenäistä reflektiota varten.

Väitän, että PDPP voi tukea opiskelijan toiminnallisuuden ke-

hittymistä antamalla opiskelijoille omistajuuden kehityksen sisällöstä ja sen toteutuksen ajankohdasta. Henkilökohtaiseen kehitykseen keskittyvät opiskelijat – toisin kuin ne, jotka seuraavat vain ennalta määriteltyä aikataulua, – voivat itse vaikuttaa oppimiseensa. Heitä ohjaavat omat tavoitteet, ja he hyödyntävät korkeakoulun ja sen ulkopuolisia resursseja.

Strukturoitu digioppimispäiväkirja tukena

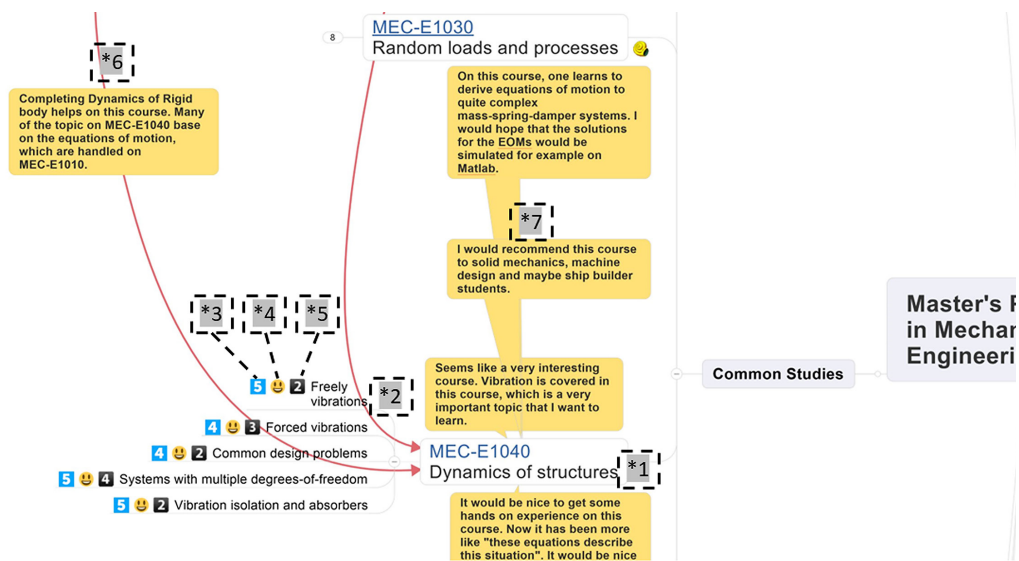
PDPP-kurssin suunnitteluprojekti johti ajatukseen digitaalisesta työkalusta, joka auttaisi opiskelijoita suunnittelun, seurannan ja reflektion prosessissa opintojen aikana. Toinen osatutkimukseni (Kivimäki ym., 2019) koostui strukturoidun oppimispäiväkirjan suunnittelusta ja arvioinnista. Tämä on työkalu, joka yhdistää opinto-ohjelman näyttämällä tut-

kinto-ohjelman kurssit, luettelee keskeiset aiheet käsitelkartoituksen avulla ja tallentaa opiskelijoiden oppimispäiväkirjamerkinnot. Strukturoitu oppimispäiväkirja on päiväkirja, jossa opiskelijat antavat vastauksia esimerkiksi emojiilla tai asteikolla 1–5 sen sijaan, että vastaavat vain avoimiin kysymyksiin tai oppimispäiväkirjatyypisiin kirjoitustehtäviin (ks. kuva 1). Tässä työkalussa opiskelijat voivat liittää kommentteja mihin tahansa käsitelkartin objektiin ja vetää suhteiden välille nuolia yhdistäen objekteja toisiinsa. Henkilökohtaiset strukturoidut oppimispäiväkirjatiedostot pyydettiin palauttamaan Moodle-työtilaan viikoittain.

Artefaktin arviointi osoitti, että strukturoitu oppimispäiväkirja keräsi relevanttia tietoa itseohjautuvasta oppimisesta, joka on tiiviisti kytköksissä opiskelijan toimijuuteen. Työkalu oli suhteellisen helppo omaksua, ja monet

käyttivät sitä jopa innovatiivisilla tavoilla. Päiväkirjatiedostojen palautusmäärät kuitenkin vähenivät kurssin loppua kohden, mikä luultavasti johtui viikoittaisten päivitysten ja manuaalisten palautusten melko raskaasta työmäärästä. Samanlainen ilmiö on havaittu myös muissa tutkimuksissa. Tästä huolimatta strukturoidulla oppimispäiväkirjalla on potentiaalia tallentaa tietoa oppimisesta, kun muita digitaalisia jälkiä ei ole käytettävissä (Bellhäuser ym., 2021), ja niiden positiivinen vaikutus oppimiseen on vahvistettu meta-analyysissä (Theobald, 2021; Zarei Hajiabadi ym., 2023).

Strukturoituja oppimispäiväkirjoja on onnistuneesti käytetty interventio- ja tutkimusvälineinä. Opiskelijoiden käsityksiä niiden hyödyllisyydestä ei kuitenkaan ole tutkittu tähän mennessä. Kolmas osatutkimukseni (Kivimäki ym., 2023) käsittelee sitä, kuin-



Kuva 1. Kuvakaappaus oppimispäiväkirjan osasta, jossa tutkintorakenne on purettu opintojaksojen (1) ja opettavien aiheiden tasolle (2), jossa opiskelija voi klikata asteikolla 1–5 kompetenssin (3), emotion (4) ja opiskeltavan aiheen koetun vaikeuden (5). Opiskelija voi myös yhdistää aiheita ja kursseja toisiinsa (6) ja kommentoida oppimispäiväkirjan elementtejä (7).

ka opiskelijat perustelivat sisällön, jonka he olivat luoneet strukturoiduissa oppimispäiväkirjoissaan. Tutkimus löysi 26 opiskelijahaastattelun kautta neljä erillistä käyttäjäprofiilia: opiskelijat, jotka käyttivät vain henkilökohtaista perustelua (”Ehkä en ole niin tuttu tämän aiheen kanssa”), opiskelijat, jotka käyttivät auktoriteetti- ja henkilökohtaista perustelua (”Sain arvosanan viisi kurssista, joten olen aika tietoinen siitä”), opiskelijat, jotka käyttivät usean lähteen perustelua (”Olen työskennellyt täällä alalla ennen”, ”kollegani kiittivät asiantuntemustani” ja ”olen pystynyt soveltamaan tätä muilla kursseilla”), ja opiskelijat, jotka vaihtelivat perustelu-strategioitaan ja olivat yhdistelmä kaikista aikaisemmista profileista. Opiskelijat, jotka käyttivät useita lähteitä oikeutusstrategiana, olivat aktiivisempia käyttämään strukturoitua oppimispäiväkirjaa kuin muut käyttäjäprofiilit.

Tulokset paljastavat yhteyden perustelustrategioiden ja reflektiivisen käyttäytymisen välillä. Opiskelijat, jotka käyttivät useita lähteitä oikeutusstrategiana, osoittivat aktiivisempaa osallistumista strukturoituun oppimispäiväkirjaan, erityisesti muokatessaan kurssin aiheiden vaikeusarvioita ja tunnearvioiteja. Ehkä strukturoidut oppimispäiväkirjat eivät toimi kaikille opiskelijoille, mutta niistä on hyötyä osalle. Tämän tutkimuksen tulokset valaisevat niitä käyttäjätyyppejä, jotka ovat kiinnostuneita strukturoiduista oppimispäiväkirjoista, ja niitä, jotka eivät ole. Kaiken kaikkiaan tulokset osoittivat, että klikkaukset eivät ole vain klikkauksia, kuten jotkut epäileväiset opettajat saattavat ajatella. Haastattelujen perusteella opiskelijat käsittelivät merkityksellisiä ajatuksia ja ideoita päiväkirjoissaan:

Tuntuu, että olen melko sopeutunut keksimään joitakin arvoja ja aloittamaan suunnittelun niiden perusteella, joten se oli melko helppoa [aihe]. Mutta syy, miksi [- -] [osaamiseni arviointi] on vain kolme, on, että olisin tarvinnut enemmän tietoa siitä, mihin sen olisi pitänyt perustua, joten tuntui, että se oli hieman kuin keksi joitakin arvoja ja iteroi, joten mietin, onko olemassa ammattimaisempi tapa lähestyä sitä.

Tässä opiskelija reflektoi syvästi yhtä itsearviointiarvoa – yhtä yli sadasta. Opiskelija kykenee löytämään syyn sille, miksi oppiminen ei ollut optimaalista, ja jatkaa ajattelua toisista tavoista ratkaista reflektoidun insinööriharjoitus. Tämän tutkimuksen tulokset lisäävät strukturoitujen oppimispäiväkirjojen uskottavuutta.

Kuinka kaksi suunnitteluartefaktia edistävät opiskelijan toimijuutta?

Henkilökohtainen kehitysprojekti-suunnitelman kurssi, kuten aikaisemmin kuvattu, tarkastelee pitkän aikavälin tavoitteita, keskittyy siihen, mikä on tärkeää juuri nyt, ja korostaa opiskelijoiden resurssien merkitystä. Käytettävissään opiskelijoilla on ystävät, koko verkosto tulevia ammattilaisia, yliopiston palvelut sekä perhe ja opettajat. Nämä resurssit tuodaan opiskelijoille eksplisiittisesti ja heitä tuetaan käyttämään näitä resursseja rohkeasti tavoitteidensa saavuttamiseksi, mikä on askel kohti suurempaa opiskelijan toimijuutta.

Strukturoitu oppimispäiväkirja, sellaisena kuin se suunniteltiin tutkimuksessani, voi edistää opiskelijan toimijuutta. Artefakti

antaa opiskelijoille mahdollisuuden suunnitella, seurata ja reflektoida kurssin sisältöä. Lisäksi se mahdollistaa yleiskuvan tutkinto-ohjelmasta ja jopa tulevaisuuden suunnittelun opintojen ulkopuolella. Jakamalla oppimispäiväkirjan tiedot jokaisella kurssilla opettaja-opiskelija-vuorovaikutus on ilmeistä. Avoin palautekulttuuri voi auttaa ujoja opiskelijoita sanomaan, että he eivät ymmärrä opetettavaa aihetta. Opettajat voivat käyttää tätä tietoa opetuksen mukauttamiseksi kurssin aikana, ja siten reagoida agenttiivisten opiskelijoiden palauteeseen ja voimistaa heidän toimijuuttaan osoittamalla, että kerätty palautetieto on vaikuttavaa.

Suurin osa koulutustutkimuksesta kuvaa tai arvioi koulutusta sellaisena kuin se nykyään on. Jotkin koulutustutkimukset analysoivat koulutusta sellaisena kuin se oli. Suunnittelututkimus kuitenkin on koulutuksesta sellaisena kuin se voisi olla tai jopa sellaisena kuin sen pitäisi olla. (Bakker, 2018, s. 3.)

Miten opiskelijan toimijuutta voisi rakentaa korkeakoulutuksessa? Bowerin ja Vlachopoulosin (2018) viitekehukseen perustuen olen tiivistänyt tutkimukseni keskeiset tulokset ja ehdottanut, kuinka opiskelijan toimijuus tulisi sisällyttää opetuksen suunnitteluun. Voisi odottaa, että opiskelijat ovat avainroolissa koulutuksen suunnittelussa. Kuitenkin, kuten Khalil ja kollegat (2022) havaitsivat systemaattisessa oppimisanalytiikan kehysten katsauksessaan, että vain yhdessä tapauksessa 46:sta oppija oli sovelluksen keskipisteessä. Ehdotan siis, että opiskelijoiden tulisi olla suunnitteluprosessin keskiössä, erityisesti oppimisanalytiikan yhteydessä. Läpinäkyvyys oppimi-

sanalytiikassa on avain luottamuksen rakentamiseen. Ehdottaisin myös proseduraalista, ei konseptuaalista, lähestymistapaa suunnitteluun, kuten tehtiin ensimmäisessä osatutkimuksessani. Kaikkia tekijöitä ei voi nähdä suunnitteluprojektin alussa. Luonnoksen eteneminen voi rohkaista osallistujia antamaan ideoita paremmista ratkaisuista pikemminkin kuin keräämään vain palautetta siitä, mikä ei toiminut. Lisäksi ehdotan kehystä, joka antaa opiskelijoille enemmän toimijuutta valita tarvitsemansa työkalut: se ei pakota opiskelijoita käyttämään yhtä oppimisalustaa tai sovellusta. Toisessa ja kolmannessa osatutkimuksessani käytetyn kaltaisen strukturoidun oppimispäiväkirjan avulla opettaja voi seurata, mitä oppimisessa tapahtuu riippumatta opiskelijoiden käyttämisestä oppimisalustoista ja -sovelluksista.

Nämä tulokset paljastavat lisäksi, kuinka opiskelijoiden osallistuminen suunnitteluartefaktien luomiseen voi johtaa siihen, että opiskelijat ottavat aktiivisen roolin oppimisessaan, tekevät päätöksiä, asettavat tavoitteita ja ottavat vastuun tuloksista. Nämä ovat kaikki opiskelijan toimijuuden olennaisia elementtejä. Opiskelijakeskeisten lähestymistapojen käyttöönotto voi vahvistaa opiskelijan tunnetta omistajuudesta ja toimijuudesta hänen omalla koulutusmatkallaan. Opettajat voivat hyödyntää tätä tutkimusta rikastuttaakseen ymmärrystään siitä, miten opiskelijat käyttävät oppimistyökaluja, kuten strukturoituja oppimispäiväkirjoja. Näin opettajat voivat muokata opetusmenetelmiään ja lopulta parantaa opiskelijoiden oppimiskokemuksia. Yhteistoinnallinen proseduraalinen lähestymistapa, johon kuuluu tutkimusnäkemysten yhdentäminen ympäristön käytännön rajoituk-

siin, voi auttaa luomaan oppimistyökaluja, jotka kunnioittavat opiskelijan panosta ja edistävät positiivista oppimiskokemusta.

Väitöskirjatyössäni tehty tutkimustyö on johtanut innovatiivisiin uusiin käytäntöihin useilla yliopistokursseilla ja johtanut mobiilisovelluksen sekä Moodle-lisäosan rakentamiseen. Aalto-yliopiston ylioppilaskunta palkitsi tutkimukseen liittyvän käytännön työn seal of approval -palkinnolla kannustukseen tietopohjaisia, opiskelijakeskeisiä suunnitteluprosesseja.

Lähteet

- BAKKER, A. (2018). *Design research in education: a practical guide for early career researchers*. Routledge.
- BELHÄUSER, H., MATTES, B. & LIBORIUS, P. (2021). Daily fluctuations in motivation. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 51(4), 228–242. <https://doi.org/10.1026/0049-8637/a000226>
- BOWER, M. & VLACHOPOULOS, P. (2018). A critical analysis of technology-enhanced learning design frameworks. *British Journal of Educational Technology*, 49(6), 981–997. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/bjet.12668>
- CRAMMING (EDUCATION). (4.6.2924). Wikipedia. [https://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Cramming_\(education\)&diff=prev&oldid=1227245792](https://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Cramming_(education)&diff=prev&oldid=1227245792)
- DEBBIE ZACARIAN, M. S. (2020). *Teaching to empower: taking action to foster student agency, self-confidence, and collaboration* (1. painos). ASCD.
- EMIRBAYER, M. & MISCHÉ, A. (1998). What is agency? *The American Journal of Sociology*, 103(4), 962–1023. <https://doi.org/10.1086/231294>
- THE GLOBAL GOALS. (Ei pvm.). *Goal 4: Quality education | The Global Goals. Project Everyone*. <https://www.globalgoals.org/goals/4-quality-education/>
- KHALIL, M., PRINSLOO, P. & SLADE, S. (2022). A comparison of learning analytics frameworks: a systematic review. Teoksessa *LAK22: 12th International Learning Analytics and Knowledge Conference* (s. 152–163). The Association for Computing Machinery. <https://doi.org/10.1145/3506860.3506878>
- KIVIMÄKI, V. (2024). *Designing student agency in higher education: The cases of individual study planning and a structured learning diary* [väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Helda. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-9765-8>
- KIVIMÄKI, V., KETONEN, E. E. & LINDBLOM-YLÄNNE, S. (2023). Engineering students' justifications for their selections in structured learning diaries. *Frontiers in Education*, 8. <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1223732>
- KIVIMÄKI, V. & MERILUOTO, S. (2018). Holistic perspective to individual study plan: personal development project plan. Teoksessa G. Craddock, C. Doran, L. McNutt & D. Rice (toim.), *Transforming our world through design, diversity and education: proceedings of Universal Design and Higher Education in Transformation Congress 2018* (s. 514–526). (Studies in health technology and informatics; Vuosikerta 256). IOS PRESS. <https://doi.org/10.3233/978-1-61499-923-2-514>
- KIVIMÄKI, V., PESONEN, J., ROMANOFF, J., REMES, H. & IHANTOLA, P. (2019). Curricular concept maps as structured learning

- ning diaries: collecting data on self-regulated learning and conceptual thinking for learning analytics applications. *Journal of Learning Analytics*, 6(3), 106-121. <https://doi.org/10.18608/jla.2019.63.13>
- THEOBALD, M. (2021). Self-regulated learning training programs enhance university students' academic performance, self-regulated learning strategies, and motivation: a meta-analysis. *Contemporary Educational Psychology*, 66, 101976. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2021.101976>
- UNITED NATIONS DEVELOPMENT PROGRAMME. (2023). *Goal 4: quality education*. <https://www.undp.org/sustainable-development-goals/quality-education>
- WINNE, P. H. (2011). A cognitive and metacognitive analysis of self-regulated learning. Teok-sessa B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (toim.), *Handbook of self-regulation of learning and performances* (s. 15–32). Routledge.
- ZAREI HAJIABADI, Z., GANDOMKAR, R., ASHRAFIFARD, H. & SANDARS, J. (2023). Self-regulated learning diary interventions and the implications for health professions education. *Education Research International*, 2023, 6783878. <https://doi.org/10.1155/2023/6783878>

Taiteilijoiden ammatillinen toimijuus ja työote ikääntyneiden hoivayhteisöissä

Teija Makkonen

Sosiaalipedagogiikan alan väitöstutkimukseni¹ (Nuutinen, 2024) käsittelee taiteilijoiden ammatillista toimijuutta ja heidän subjektiivista työn tekemisen tapaansa, työtetään, ikääntyneiden pitkäaikaishoidon yhteisöissä. Tutkimuksellani on inhimillistä, yhteiskunnallista ja tieteellistä merkitystä. Se kiinnittyy muun muassa Suomen ikääntyvään väestörakenteeseen, sosiaali- ja terveyssektorin työntekijöiden lisääntyneeseen huonovointisuuteen ja taiteilijoiden ansaintakeinojen kasvutarpeisiin. Tutkimuksellani on merkitystä myös taiteen saavutettavuuskeskusteluihin, taidekäsitysten muutoksiin sekä sosiaali- ja terveydenhuollon uudistukseen, joka mahdollistaa hyvinvointipalvelujen järjestämisen uusilla tavoilla.

Vaikka taiteilijat ovat esimerkiksi taidehistoriallisissa tutkimuksissa keskeisiä hahmoja (Hirvi-Ijäs, 2017), ovat he sosiaali- ja terveysalojen ikääntyneitä koskeissa keskusteluissa ja tutkimuksissa olleet vielä taka-alalla. Halusin rakentaa tutkimuksellani siltaa niin sosiaali-, terveys- ja kulttuurialojen ja ammatillisten toimijoiden välille kuin sosiaalipedagogisen tutkimuksen ja taide- ja taidekasvatusalan tutkimuksen välille. Sen vuoksi loin lectiossani mielikuvan sillasta, joka nojaa viiden kannatinpalkin varaan. Nämä kannatinpalkit olivat väitöstutkimusmatkani keskeisiä oivalluksia.

Sosiokulttuurinen lähestymistapa, kulttuurinen vanhustyö ja kulttuurihyvinvointi

Ensimmäinen mielikuvasiltaa kannatteleva palkki on sosiokulttuurinen ihmiskäsitys ja vanhu(u)skäsitys (Kurki, 2007; Marin & Hakonen, 2003) sekä niihin pohjautuva kulttuurinen vanhustyö (Huhtinen-Hildén ym., 2017). Kun vanhenemista, vanhuutta, iäkkäitä ihmisiä ja heidän palvelujaan tarkastellaan sosiokulttuurisesta näkökulmasta, huomiota kiinnitetään yhtäältä kulttuuriin ja yhteiskuntaan ja toisaalta yksilön historiaan ja elämänkulkuun. Sairauksia ja ongelmia vähättelemättä keskitytään iäkkään ihmisen voimavaroihin, osaamiseen ja vahvuuksiin. Keskeistä on ikääntyneen oman kokemuksen kuuleminen ja osallistumisen mahdollisuuksien luominen, esimerkiksi taideperustaisen toiminnan avulla.

Toinen kannatinpalkki on kulttuurihyvinvointi eli se, miten taiteella ja kulttuurilla on kiinteä yhteys kaiken ikäisten – myös kaikkein iäkkäimpien – ihmisten hyvinvointiin ja laajemmin ajateltuna merkitykselliseen elämään (Daykin ym., 2017; Lilja-Viherlampi & Rosenlöf, 2019). Kulttuuri on paitsi taidetta ja luovaa toimintaa myös toi-mintakulttuureja, arvoja, traditioita ja uskomuksia (Unesco, 2001). Kaikilla ihmisillä on Yhdistyneiden kansakuntien ihmisoikeuksien julistukseen pohjautuva ja Suomen perustuslain takaama oikeus nauttia taiteista ja osallistua yhdenvertaisesti oman maansa

kulttuurielämään (Yhdistyneet kansakunnat, 1948; Suomen perustuslaki 11.6.1999/731, §17). Kuitenkin usein ne ihmiset, jotka eniten hyötyisivät taide- ja kulttuuriosallistumisesta, jäävät toimintojen ulkopuolelle. Heitä ovat esimerkiksi pitkäaikaisen hoivan tai hoidon piirissä olevat iäkkäät ihmiset, joiden sairauksien ehkäisemiseen ja hyvinvoinnin edistämiseen kulttuuriosallistumisella on tutkitusti positiivisia vaikutuksia. Taide voi myös helpottaa useiden sairauksien hoitamista ja sairauksien kanssa selviytymistä. (Mm. Fancourt & Finn, 2019.)

Sosiaalipedagogiikka ja sosiaalipedagogisen työotteen teoreettinen jäsenys taiteilijoiden työtä jäsentämässä

Siltamielikuvani kolmas ja neljäs kannatinpalkki muodostavat toisiinsa nojautuen keskeisen, siltaa kannattelevan elementin. Näitä kannatinpalkkeja ovat sosiaalipedagogiikka ajattelun, käytännön ja tekemisen yhdessä muodostamana kehyksenä ja sosiaalipedagogisen työotteen teoreettinen jäsenys (Nivala & Rynänen, 2019, s. 185–230). Lähestyn sosiaalipedagogista työotetta saksankielisellä *Haltung*-termillä (Charfe & Carder, 2020), jonka määrittelyn muiden ihmisten ihmisarvon syvään kunnioittamiseen ja empaattiseen ymmärrykseen pohjautuvaksi asenteeksi. *Haltung* on oma tutkijan työotteeni, joka merkitsee minulle taiteilijoiden ammatillisen toimijuuden kunnioittamista

sekä heidän kokemustensa empaattista ja positiivista arvostusta.

Oma sosiaalipedagoginen ajatteluni ja käyttöteoriani ovat rakentuneet 1990-luvulta lähtien aluksi sosiaalialan asiakastyöntekijänä, sittemmin kehittäjänä ja opettajana ja viimeisten vuosien aikana myös tutkijana. Sosiaalipedagogiikan hermeuttinen eli ymmärtävä ja rinnalla kulkeva orientaatio sekä kriittinen, maailmaa muuttava orientaatio merkitsevät minulle tutkijana sitä, että en pelkästään tutki, miten asiat ovat. Kysyn myös, miten asiat voisivat olla tai mitä niille voisi tehdä, jotta arki hoivayhteisöissä olisi hyvää ja mielekästä sekä sen asukkailla että siellä työskenteleville ammattilaisille. (Grunwald & Thiersch, 2009; Nivala & Ryyänen, 2019, s. 324; Thiersch 1986).

Tutkimukseni osoittaa, että sosiaalipedagogisen työotteen ominaispiirteet, dialoginen kohtaaminen, toimijuuden ja oman osallistumisen tukeminen, yhteisöllisyys, toiminnallisuus ja luovuus, teorian ja käytännön yhteen kietoutuneisuus sekä yksilön, yhteisön ja yhteiskunnan kolmitasoisuus (Nivala & Ryyänen, 2019, s. 185–230) ilmenevät monipuolisesti taiteilijoiden työssä. Nostan kehollisuuden omaksi erilliseksi ominaispiirteekseen sosiaalipedagogisen työotteen teoreettisessa jäsenyyksessä. Kehollisuus merkitsee kehon ja mielen sekä henkisten ja hengellisten ulottuvuuksien kokonaisuuden huomioimista työn tekemisessä, työotteessa (Merleau-Ponty, 1962, s. 112–118; Merleau-Ponty, 1968, s. 247–248). Tutkimukseni mukaan kehollisuus on keskeinen piirre taiteilijoiden ja erityisesti muistisairaiden ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja kohtaamisissa. Kognitiivisen, tiedonkäsittelyyn liittyvän toimintakykynsä haurastuessa muistisairas ihminen ilmentää toimijuuttaan ja vuorovaikuttaa ympäristössään ni-

menomaan kehonsa kautta esimerkiksi erilaisten aisti- ja tunneilmainsujen, vastavuoroisen kosketuksen sekä toimintansa avulla (mm. Kontos, 2005). Kehollisuuden merkityksen esiin nostaminen voi ohjata ammatillisia toimijoita kohti tunnistavaa, improvisoivaa ja kokemuksellista kohtaamista (Foster, 2012).

Taiteilijoiden ammatillinen toimijuus ja kulttuurihyvinvoiva hoivayhteisö rakentuvat pitkäjänteisyyden ja pysyvyyden varaan

Viides eli viimeinen kannatinpalkki siltametaforassani on ymmärrys taiteilijoiden ja sosiaali- ja terveysalojen ammattilaisten monialaisen yhteistyön tärkeästä merkityksestä. Monialainen, eri hallinnon- ja tieteenaloja yhteen kokoava ja niiden rajoja ylittävä yhteistyö sekä kulttuurihyvinvoiva hoivayhteisö voivat rakentua vain panostamalla pitkäjänteisyyteen ja pysyvyyteen. Monialaisen yhteistyön edellytysten luominen ja niiden kehittymisen tukeminen ovat ikääntyneiden palveluista vastaavien organisaatioiden vastuulla. Niissä tarvitaan sekä eri ammattialojen osaamisen, tietotaidon ja työmenetelmien aitoa arvostamista että erilaisten toimintojen, rakenteiden, organisoimisen ja johtamisen yhteensovittamista ja kehittämistä. Tämä edellyttää sekä järjestelmän että toimintakulttuurin muutosta organisaatioiden johtamisesta aina käytännön työntekijöihin saakka (esim. Isoherranen, 2012). Tutkimukseni osoittaa hoivayhteisöjen johtotehtävissä toimivien henkilöiden sitoutumisen, tuen ja kannustuksen tärkeyden taiteilijoiden työhyvinvoinnissa ja kulttuurihyvinvointitoiminnan integroitumisessa hoivayhteisöihin.

Kohti ”utooppisia visioita” taiteilijoista sosiaali- ja terveysalan yhteisöissä

Loin lectionssani mielikuvan sillasta, joka nojasi viiteen kannatinpalkkiin ja rakentui eri ammattialojen ja ammatillisten toimijoiden sekä eri tieteiden välisen tutkimuksen välille. Pelkät palkit eivät kuitenkaan tee vielä siltaa, vaan tarvitaan myös pintarakenne.

Brasilialainen kasvatusfilosofi Paulo Freire (1970) puhui ”utooppisen ilmestyksen” tärkeydestä sorrettujen pedagogiikassaan. Utooppinen visio, tulevaisuuskuva jostain paremmasta, mikä ei vielä ole totta tai näkyvässä, muodostaa mielikuvasilta pintarakenteen. Sitä pitkin liikkuminen eri maailmojen välillä voi onnistua. Sitä ilman maailma ei muutu.

Freire painottaa, että vain sellaiset utopiat, jotka kuvitellaan yhdessä muutosta haluavien ihmisten kanssa, voivat johtaa muutokseen. Niinpä päätin lectioni tutkimukseksi osallistuneiden ja hoivayhteisöissä työskennelleiden 14 iäkkään taiteilijan omiin tulevaisuudenkuviin, joissa he kertoivat rooleistaan, tehtävistään ja asemistaan ikääntyneiden palveluissa ja laajemmin sosiaali- ja terveysalan erilaisissa yhteisöissä. Nykyisellä säästämisen, leikkaamisen ja tehostamisen aikakaudella, jossa taiteen ja kulttuurin merkitys sekä taiteilijat, sote-alan työntekijät ja iäkkäät ihmiset ovat monenlaisissa puristuksissa, tällä utopialla on mielestäni erityisen tärkeä merkitys. Voimme toteuttaa vain sellaisen tulevaisuuden, jonka pystymme kuvittelemaan.

Taiteilijoiden visioimassa tulevaisuudessa taiteilijat työskentelevät kunta- tai aluetaitelijoina tai taidelähteliläinä erilaisissa sosiaali- ja terveysalan toimipaikoissa sekä työhyvinvoinnin kehittämisen parissa.

Sosiaali-, terveys- ja kulttuurialojen ammattilaisten keskinäinen arvostus ja vastavuoroinen tietotaito ovat vahvistuneet, työyhteisöjen työilmapiiri on parantunut ja hoivakulttuuri on rikastunut sairauskeskeisestä elämäkeskeiseksi. Taiteen ja kulttuurin merkitys kaikkien ihmisten oikeutena hyväksytään yleisesti. Sen myötä ymmärrys myös iäkkäiden ihmisten kulttuurisista oikeuksista, elämänlaadusta ja elämän merkityksellisyydestä huomioidaan kaikilla yhteiskunnan tasoilla. Taiteilijoiden työssä saatujen hyvien kokemusten ja karttuvan tutkimustiedon myötä taiteen monitasoinen vaikuttavuus on tullut näkyville, ja se vakuuttaa myös päätöksentekijöitä. Tämä vakuuttuneisuus näkyy taide- ja kulttuuritoiminnan pysyvänä ja jatkuvana rahoituksena sekä taiteilijoiden parantuneina toimintaedellytyksinä sosiaali- ja terveysalalla. ■

Viitteet

1) Väitöskirjani *Taiteilijoiden ammatillinen toimijuus ja työote ikääntyneiden hoivayhteisöissä* tarkastettiin Itä-Suomen yliopistossa 12.4.2024. Kustoksena toimi sosiaalipedagogiikan professori, KT Arto O. Salonen Itä-Suomen yliopistosta ja vastaväittäjänä apulaisprofessori, TtT Maria Huhmarniemi Lapin yliopistosta.

Lähteet

CHARFE, L. & GARDNER, A. (2020). Does my Haltung look big in this? The use of social pedagogical theory for the development of ethical and valued practice? *International Journal of Social Pedagogy*, 9(11), 1–10. <https://doi.org/10.14324/111.444.ijsp.2020.v9.x.011>

DAYKIN, N., GRAY, K., MCCREE, M. & WILLIS, J. (2016). Creative and credible evaluation for arts,

health and well-being: opportunities and challenges of co-production. *Arts & Health*, 9(2), 123–138. <https://doi.org/10.1080/17533015.2016.1206948>

FANCOURT, D. & FINN, S. (2019). *What is the evidence on the role of the arts in improving health and wellbeing? A scoping review* (Health Evidence Network synthesis report 67). <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/329834/9789289054553-eng.pdf?sequence=3>

FOSTER, R. (2012). Tanssi-innostaminen herkistäjänä keholliseen ymmärrykseen. *Sosiaalipedagoginen Aikakauskirja*, 13, 31–51. <https://doi.org/10.30675/sa.122072>

FREIRE, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. Seabury Press.

Grunwald, K. & Thiersch, H. (2009). The concept of the "lifeworld orientation" for social work and social care. *Journal of Social Work Practice*, 23(2), 131–146.

HIRVI-IJÄS, M. (2017). Tutkimuksia taiteilijuudesta. *Tahiti*, 7(1). <https://tahiti.journal.fi/article/view/85653>

HUHTINEN-HILDÉN, L., PUUSTELLI-PITKÄNEN, A., STRANDMAN, P. & ALA-NIKKOLA, E. (2017). *Kohti luovaa arkea. Kulttuurinen vanhustyö asiakaslähtöisyyden edistäjänä: tutkimusraportti* (Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisusarja). Metropolia Ammattikorkeakoulu. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-328-012-0>

ISOHERRANEN, K. (2012). *Uhka vai mahdollisuus: moniammatillista yhteistyötä kehittämässä* [väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Helda. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-10-7664-0>

KONTOS, P. (2005). Embodied selfhood in Alzheimer's disease: rethinking person-centred care. *Dementia*, 4(4), 553–570. <https://doi.org/10.1177/1471301205058311>

KURKI, L. (2007). *Innostava vanhuus. Sosiokulttuurinen innostaminen vanhempien aikuisten parissa*. Oy Finn Lectura Ab.

LILJA-VIHERLAMPI, L.-M. & ROSENLOF, A.-M. (2019). Moninäkökulmainen kulttuurihyvinvointi. Teoksessa I. Tanskanen (toim.), *Taide töissä – Näkökulmia taiteen opetukseen sekä taiteilijan rooliin yhteisöissä* (s. 20–30). Turun ammattikorkeakoulu. <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522167170.pdf>

MARIN, M. & HAKONEN, S. (Toim.). (2003). *Seniori- ja vanhustyö arjen kulttuurissa*. PS-kustannus.

MERLEAU-PONTY, M. (1962). *The phenomenology of perception*. Routledge.

MERLEAU-PONTY, M. (1968). *The visible and the invisible*. North-Western University Press.

NIVALA, E. & RYNNÄNEN, S. (2019). *Sosiaalipedagogiikka. Kohti inhimillistä yhteiskuntaa*. Gaudeamus.

NUUTINEN, T. (2024). *Taiteilijoiden ammatillinen toimijuus ja työote ikääntyneiden hoivayhteisöissä* [väitöskirja, Itä-Suomen yliopisto]. eRepo. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-61-5126-7>

SUOMEN PERUSTUSLAKI 11.6.1999/731.

THIERSCH, H. (1986). *Die Erfahrung de Wirklichkeit*. Juventa

UNESCO. (2001). *Universal declaration on cultural diversity*. United Nations. <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/universal-declaration-cultural-diversity>

YHDISTYNEET KANSAKUNNAT. (1948). *YK:n ihmisoikeuksien yleismaailmallinen julistus*. Ihmisoikeusliitto. <https://ihmisoikeusliitto.fi/ihmisoikeudet/ihmisoikeuksien-julistus/>

Aikuisten urasiirtymien moninaiset merkitykset ja uraohjauksen tarpeet

Helena Taskinen

Keski-ikäinen siististi pukeutunut mieshenkilö istuu edessäni pienessä haastattelutilassa. Huomaan, että häntä hermostuttaa. Opettajana tehtävänäni on arvioida lähihoitajakoulutukseen hakeneen oppimisvalmiuksia, motivaatiota, suuntautumista ja sitoutumista sosiaali- ja terveysalan perustutkinto-opiskeluun ja lähihoitajan työhön. Psykologin tehtävä on puolestaan arvioida hakijan soveltuvuutta. Minulla on noin 12 minuuttia aikaa kuunnella hakijan elämäntarina. Mies kertoo olevansa maanrakennusinsinööri. Hänen työhönsä kuuluu erilaisia suunnittelu- ja työnojoitotehtäviä. Lapset ovat muuttaneet pois kotoa, eikä heitä tarvitse enää kuljettaa harrastuksiin. Kysyn häneltä, miksi hän hakee lähihoitajakoulutukseen. Mies kertoo, että hän haluaa tehdä vanhustyötä, hoitaa ikääntyneitä. Hänen mukaansa nyt on vaan oikea aika muuttaa suuntaa.

Joka vuosi olen opiskelijavainnoissa saman ihmettelyn äärellä. Useimmat lähihoitajakoulutukseen hakeneet ovat keski-ikäisiä, noin 35–60-vuotiaita. Mistä heille on syntynyt idea ja ajatus hakea lähihoitajakoulutukseen? Miten päätös koulutushausta on rakentunut hakijoiden elämäntarinoissa ja miten he kuvaavat lähihoitajakoulutuksen ja -työn merkitystä itselleen ja

elämälleen? Hakijoiden koulutusammattit vaihtelevat kouluttamattomasta yliopistotutkinnon suorittaneisiin. Osa hakijoista on työssä, osa yrittäjiä, osa työttömiä, osa kotiäitejä tai omaishoitajia, osa naisia ja osa miehiä. Annetussa haastatteluajassa en koskaan saanut pohdintoihini riittävästi vastauksia. Hakijoiden moninaiset kertomukset herättivät kiinnostukseni tutkia aikuisten urapolkuja ja urasiirtymiä. Kuvaan väitöstutkimuksessani (Taskinen, 2024) keski-ikäisten lähihoitajakoulutukseen hakeneiden ammatinvalinnan ja koulutushakupäätöksen elämänkerrallista merkitystä sekä pyrin ymmärtämään elämänkerrallisen haastatteluaineiston pohjalta, miten päätös hakea lähihoitajakoulutukseen rakentuu koulutukseen hakeneiden urateemaisissa elämäntarinoissa.

Muuttuva työelämä edellyttää osaamisen kehittämistä

Lähihoitajakoulutukseen hakeneiden työurat ovat usein katkonaisia ja sisältävät useita määräaikaista työsuhteita ja tehtävämuutoksia. Yhteiskunnassa työmarkkinat ja työsuhteet ovat muuttuneet epävarmoiksi. Työuria kuvaa monisuuntaisuus ja useat ennustamattomat muutokset ja siirtymät. Suunnittelemme ja rakennamme omaa uraamme koko elämän ajan. Toisaalta tutkimme oma-aloitteisesti ja

aktiivisesti erilaisia vaihtoehtoja ja teemme tietojemme pohjalta koulutus- ja työuravalintoja. Toisaalta jokin yllättävä tapahtuma, muutokset vuorovaikutussuhteissa tai vaikkapa yhteiskunnallinen tilanne sysää meitä uramuutokseen.

Työelämän muutoksissa sekä yksittäisen ihmisen että yhteiskunnan selviytyminen ja menestyminen edellyttää jatkuvan ja elinikäisen oppimisen periaatteiden omaksumista, joustavuutta ja muutosvalmiutta. Meidän on uudistettava ja kehitettävä omaa osaamistamme koko elämämmme ajan. Suomessa aikuiset ovat innokkaita opiskelemaan. Tilastokeskuksen (ei pvm.) Aikuiskoulutukseen osallistuminen -tiedotteen mukaan vuonna 2022 lähes puolet suomalaisista työikäisistä oli osallistunut aikuisia varten järjestettyyn koulutukseen. Kaikkein aktiivisimpia olivat 35–54-vuotiaat, ja koulutautuminen liittyi heillä useimmiten työhön tai ammattiin. Ammatillisessa koulutuksessa aikuisia opiskelijoita on jo enemmän kuin nuoria peruskoulunsa päättäneitä. Vuonna 2023 ammatillisen koulutuksen aloittaneista uusista opiskelijoista yli puolet oli yli 25-vuotiaita (Vipunen, ei pvm.). Aikuisena opiskelu tarjoaa mahdollisuuden oman osaamisen päivittämiseen, ja uudelleen kouluttautuminen parantaa kilpailukykyä työelämässä.

Tutkimuksen keskiössä keski-ikäisten urateemaiset elämäntarinat

Kutsuin tutkimukseeni keski-ikäisiä sosiaali- ja terveysalan perustutkintokoulutuksen aloittaneita opiskelijoita. Keski-ikä elämänvaiheena kiinnittää tutkimuksen kohteen ajallisesti tiettyyn vaiheeseen ihmisen elämänkulkua. Useissa teorioissa keski-ikä nähdään elämänvaiheena, joka tarjoaa todellisen mahdollisuuden psykologiseen kasvuun ja kehitykseen. Monille keski-ikä on arvioinnin aikaa, jossa aikaisemmin tehdyt valinnat ja sitoumukset, omat roolit, tehtävät ja sosiaaliset suhteet, arvot ja tavoitteet punnitaan ja elämää suunnataan tarvittaessa uudelleen. Koulutushakupäätös ja ammatinvalinta keski-ikässä merkitsee koulutukseen hakeneelle siirtymää uralla.

Uralla on perinteisesti tarkoitettu ihmisen työkokemusten kronologista järjestystä ja jatkumoa. Ura on tällöin nähty hierarkkisenä ja nousujohteisena etenemispolkuna työtehtävästä tai työpaikasta toiseen. Hierarkkisen työuralla etenemisen sijaan tarkastelen tutkimuksessani uraa yksilön subjektiivisena, sisäisenä kokemuksena, eli toisin sanoen tutkin sisäistä uraa. Ura on eräänlainen yksilöllinen käsikirjoitus, jota kirjoitamme suunnitelmallisesti ja ennakoiden, mutta myös jälkepäin reflektoiden tapahtumia ja ratkaisuja elämässämme. Ihminen rakentaa elämäntarinaansa, antaa asioille merkityksiä ja tekee valintoja, ja valinnat taas määrittävät suunnittelua ja eletyn elämän jäsenyyksiä ja merkityksiä. Ajattelen myös, että jokainen ihminen tekee elämässään uran ja ura voi sisältää monenlaista tekemistä, kuten hoivatyötä, työt-

tömyyttä, palkka- ja vapaaehtoisuustyötä, opiskelua, reppureissuja, yrittäjyyttä ja omavaraistaloutta. Jokaisen ura on sellaisenaan arvokas ja oikea.

Tarkastelin väitöstutkimuksessani, missä määrin urasiirtymäpäätöksen rakentumista määrittävät yksittäisen ihmisen antamat merkitykset ja valinnat sekä identiteettiä ja missä määrin esimerkiksi sosiaalinen ympäristö, yhteiskunnallinen tilanne tai konteksti. Tutkin myös, millaiset tapahtumat toimivat urasiirtymässä katalysaattoreina. Urakerronnan kautta kertojat tutkivat ja tulkitivat omaa identiteettiään sekä kuvasivat toimijuuttaan suhteessa kokemuksiinsa, merkityksellisiin elämäntapahtumiinsa, yhteisöön ja yhteiskuntaan. Identiteetillä tarkoitetaan usein ihmisen kokemusta ja käsitystä omasta yksilöllisyydestään eli siitä, kuka ja millainen ihminen hän on ja mihin hän kuuluu. Identiteetissä keskeistä on kysymys tasapainosta samana pysymisen ja muutoksen kesken. Toimijuus puolestaan määrittellään usein ihmisen kyvyksi tai mahdollisuudeksi vaikuttaa, tehdä valintoja ja päätöksiä sekä toteuttaa niitä. Kiinnitin tutkimuksessani huomiota siihen, millaisena toimijuus ja identiteetti sekä niiden kehitysprosessit näyttäytyvät kertojien urasiirtymäpäätösten rakentumisessa.

Tutkimuksen toteutus

Väitöstutkimukseni tehtävänä oli selvittää aikuisten urasiirtymien elämänkerrallista merkitystä ja rakentumista. Tutkimusaineisto sisälsi 14 kerronnallista haastattelua, joissa keski-ikäisenä lähihoitajakoulutukseen hakeneet kertoivat itse kokemansa ja tulkitsemansa tarinan siitä, mitä koulutushaku ja lähihoitaja-am-

matinvalinta keski-ikässä merkitsi heille itselleen sekä miten polku lähihoitaja-ammatinvalintaan ja koulutushakuun oli rakentunut heidän elämässään. Toteutin tutkimukseni ammatillisen perustutkintokoulutuksen kontekstissa. Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon suorittaminen antaa oikeuden käyttää ammattinimikettä lähihoitaja. Lähihoitajat tekevät arvokasta hoito- ja huolenpitotyötä esimerkiksi vanhus- tai vammaisasiakkaiden, mielenterveys- ja päihdeasiakkaiden tai lasten parissa. Sosiaali- ja terveysalan perustutkintokoulutus oli vuonna 2022 ammatillisista perustutkinnoista suosituin (Vipunen, ei pvm.).

Tutkimuksessani sekä aineiston analyysitavat että tulosten raportointi olivat kerronnallisia. Kerronnallisuus mahdollisti urasiirtymän, identiteetin ja toimijuuden ymmärtämisen toisaalta kokemuksellisina ja toisaalta suhteessa aikaan ja kontekstiin. Tunnistin kertojien tarinoista teemaattisia elementtejä ja näkökulmia ja jäsenin ja ryhmittelin tarinat tarinatyypeiksi. Huomioin ryhmittelyssä useita näkökulmia: koulutushakuun ja lähihoitaja-ammatinvalintaan kiinnittyvät tavoitteet ja arvot, elämänkulun ajankohdan, jonka kertoja liittää tarinassaan ensimmäiseen merkitykselliseen ajatukseen koulutushaustaan, ja tulkintani siitä, perustuuko koulutushakupäätös kertojan omakohtaiseen arviointiin vai liittyykö päätös ulkoa tulevaan määräykseen tai ohjaukseen. Tunnistin aineistosta toistuvia teemoja, joita kertojat kiinnittivät identiteettiä ja toimijuutta kuvaaviin ja tulkitseviin reflektioihinsa sekä niiden ajalliseen muutokseen.

Ura siirtymien moninainen merkitys ja rakentuminen

Kuvaan tuloksissa urasiirtymän elämäkerrallista merkitystä viiden muodostamani tarinatyyppin kautta. Ura siirtymän rakentumisen kuvauksessa tarkastelen identiteetin ja toimijuuden yhteen kietoutuneita ja dynaamisia kehitysprosesseja. Tarinatyyppit sekä identiteetin ja toimijuuden kehitysprosessit muodostavat kerroksellisessa tutkimuksessani jatkumon.

Tutkimuksessa kertojien motivaatio ja tavoitteiden asettaminen sosiaali- ja terveysalan perustutkintokoulutukselle osoitautui moninaiseksi. Osalle kertojista urasiirtymä oli hyvin tietoinen ja tarkoituksellinen omiin kiinnostuksen kohteisiin ja arvoihin perustuva merkityksellinen ja merkittävä muutos elämässä. Tahto ja tarve tehdä ihmisille hyvää oli teema, jonka kautta kertojat antoivat elämäntarinansa raskaille kokemuksille merkityksen ja hakeutuivat kutsumustaan vastaavalle alalle. Kertojat asemoivat ja rakensivat omaa paikkaansa suhteessa koko yhteiskunnan toimintaan kuvaamalla tehtävänsä heikkojen puolustajana ja apua tarvitsevien auttajana. Itsensä toteuttaminen ja merkitykselliseksi koettu työ vahvistivat kertojien onnellisuuden kokemuksia, ja onnellisuuden kokemukset puolestaan syntyivät toisten hyväksi tehdyn työn kautta. Näiden kertojien tavoitteet onnellisuuden ja merkityksellisyyden kokemisesta ja itsensä toteuttamisesta työssä palvelivat siten samanaikaisesti yhteiskunnallisen vastuun tiedostamista.

Osassa tarinoista koulutukseen hakeutuneet saavuttavat urasiirtymän kautta jotain itselleen tärkeää, kuten varmistavat työllistymisen ja

työllistymisen kautta riittävän toimeentulon, saavuttavat työelämässä haluamansa statuksen tai pääsevät arvostamiinsa tehtäviin. Näissä tarinoissa ei tullut esille aitoa kiinnostusta lähihoitajan työtä kohtaan. Sen sijaan kertojat kuvasivat, kuinka koulutus lisää heidän osaamistaan ja vahvistaa heidän asemaansa muuttuvissa työtilanteissa ja työmarkkinoilla. Heillä urasiirtymä päätös rakentui elämäntapahtumien ja -tilanteen, ympäristön odotusten sekä mahdollisuuksien välisenä sisäisenä neuvotteluna.

Osa kertojista kuvasi tarinoissaan turvattomuutta, näköalattomuutta ja epävakaa elämäntilannetta, joka oli pakottanut heidät johonkin muutokseen. Tarinoissa identiteetti ei määrittänyt kertojien elämän suuntaa eikä ohjannut uravaihtoja. Heidän toimijuutensa näyttäytyi tarinoissa huolipainotteisena ja epävarmana. Ura siirtymä osoitti kertojien pyrkimystä sopeuttaa omia tavoitteita ulkoisen todellisuuden haasteisiin ja tarjosi kertojille mahdollisuuden selviytyä haastavassa elämäntilanteessa.

Toimijuus ja identiteetti urasiirtymässä

Tutkimuksessa tunnistettiin identiteetin ja toimijuuden ja niiden kehitysprosessien roolia urasiirtymä päätöksen rakentumisessa. Tarinoissa kertojien identiteetti ja toimijuus muotoutuivat ja kehittyivät vastavuoroisessa suhteessa keskenään. Tapahtumat ja tekijät, jotka käynnistivät identiteetti-työn ja arvioinnin omista valinnan mahdollisuuksista, kiinnitettiin työtilanteisiin tai työpaikan psykososiaalisiin kuormitustekijöihin, sosiaalisiin suhteisiin ja verkostoihin, yhteiskunnan työvoima- ja koulutuspoliittisiin päätöksiin tai elämän yllättäviin tapahtumiin. Tutkimuksessa kertojien epävar-

muus omista arvoistaan, kiinnostuksen kohteistaan, kyvyistään tai kuulumisen tunteistaan kiinnittyivät avuttomuuden ja näköalattomuuden kokemuksiin ja hauraaseen toimijuuteen. Identiteetin vahvistuessa ja selkiytyessä kokemukset minäpystyvyydestä vahvistuivat ja myös kertojien toimijuus vahvistui. Tutkimus osoitti, että vahvistamalla yksilön minäpystyvyyden kokemuksia, itsetuntemusta ja minäkäsitystä, vahvistetaan myös hänen toimijuuttaan.

Ura suunnittelun ja uraohjauksen kehittäminen

Tutkimus osoitti, että aikuiset tarvitsevat tukea ja ohjausta urasuunnitteluunsa. Uraohjaajien on hyvä pysähtyä tunnistamaan omia oletuksiaan hyvästä urasta, jotta niistä ei muodostuisi esteitä tai jarruja ohjattavan opiskelijan omaan arvopohjaan ja tavoitteisiin pohjautuvalle urasuunnittelulle. Tutkimus osoitti myös, että elinikäisen ohjauksen palvelujärjestelmää tulee kehittää vastaamaan paremmin aikuisten ohjauksen ja uraohjauksen tarpeita. Työikäisille tarjolla olevia elinikäisen ohjauksen palveluita tulisi vahvistaa ja tarjota yhdenvertaisesti kaikille työikäisille, myös työssä oleville aikuisille. Kattavalla ja yhdenvertaisesti saavutettavalla uraohjauksella tuetaan työllisyyttä ja vahvistetaan yhteiskunnassa yhdenvertaisuutta ja sosiaalista oikeudenmukaisuutta.

Yhteiskunnassa tulee tarjota ja rakentaa joustavia koko elämän ajan jatkuvia koulutuspolkuja yhteiskunnan jäsenille. Onnistuneet urasiirtymät tarjoavat mahdollisuuden kestäväen uran kehitykseen, eli yksilöiden terveyden, hyvinvoinnin, onnellisuuden ja tuottavuuden toteutumiseen pitkällä aikavälillä. Työnsä merkityk-

selliseksi kokevien, sisäisesti motivoituneiden ja asiakaslähtöisen työn kehittämiseen sitoutuneiden työntekijöiden työpanos vahvistaa myös tuottavuutta yhteiskunnassa. Tutkimukseeni osallistuneet kertojat tulevat olemaan työelämässä arvokkaita ammattilaisia, jotka kohtaavat rohkeasti yhteiskunnallisia muutoksia ja vievät arvovalintojensa pohjalta sosiaali- ja terveysalan uudistamis- ja kehittämistyötä eteenpäin työelämässään.

Tutkimustiedolla urasiirtymistä on erityistä merkitystä aloilla – kuten sosiaali- ja terveysalalla –, joilla vallitsee työvoimapula samaan aikaan, kun koulutukseen hakijoiden määrä vähenee. Olisi tärkeää, että yhteiskunnassamme ammatilliseen koulutukseen ja aikuisten koulutustukeen kohdistuvat rahoituspäätökset mahdollistavat aikuisten siirtymät ammatilliseen koulutukseen ja työhön, jonka he kokevat tärkeäksi ja merkitykselliseksi. Sosiaali- ja terveysalan asiakkaiden sekä hoitoalan ja yhteiskunnan työvoiman tarpeen näkökulmasta tutkimukseen osallistuneiden kertojien päätös hakeutua lähihoitajakoulutukseen on monin tavoin arvokas ja kunnioitettava. ■

Lähteet

- TASKINEN, H. (2024). *Ura siirtymä keski-ikässä. Koulutushakupaätöksen ja lähihoitaja-ammattinvalinnan merkitys ja rakentuminen keski-ikäisten lähihoitajakoulutukseen hakeneiden tarinoissa* [väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-86-0136-4>
- TILASTOKESKUS. (Ei pvm.) *Aikuis-koulutuksessa lähes joka toinen 18–64-vuotiaista vuonna 2022*. <https://www.stat.fi/julkaisu/cl8bb0zbf3s4q0avy4uyiix1>
- VIPUNEN. (Ei pvm.). *Ammatillisen koulutuksen uudet opiskelijat, opiskelijat ja tutkinnon suorittaneet*. Opetushallitus. Haettu 16.3.2024 https://vipunen.fi/fi-fi/_layouts/15/xlviewer.aspx?id=/fi-fi/Raportit/Tutkintoon%20johtavan%20ammatillisen%20koulutuksen%20uudet%20opiskelijat%20opiskelijat%20ja%20tutkinnot%20-%20Ik%C3%A4ryhm%C3%A4.xlsb

Yliopisto-opiskelijoiden kokemuksia asiantuntijuudesta opintojen aikana

Taina Civil

Johdanto

Tieteellisen ajattelun hallitvien asiantuntijoiden kasvataminen on yliopiston ydintehtävä (Ainiala ym., 2020; Murtonen, 2017; Salmento, 2024). Yliopiston tuottamaa tieteenalakohtaista teoreettista ja tieteellistä tietoa kutsutaan usein akateemiseksi asiantuntijuudeksi, joka on säilyttänyt asemansa yliopisto-opintojen keskeisenä tavoitteena (Jakonen, 2017). Yliopisto-opintojen aikana opiskelija vahvistaa kompetenssejaan ja kasvaa osaksi oman alansa tiedeyhteisöä (Kouvo ym., 2009; Palonen ym., 2017). Tutkimuskirjallisuudessa asiantuntijuus on kuitenkin perinteisesti ymmärretty lähinnä pysyvänä statuksena ja yksilön ominaisuutena (mm. Alastalo ym., 2017; Haapakorpi, 2010; Lehtinen & Palonen, 2011), korkean koulutuksen sekä vankan työkokemuksen synnyttämänä, staattisena päätepisteenä joksikin tulemisen (becoming), yliopisto-opintojen aikana ensimmäistä muotoaan ottavan ja asiantuntijuuden situationaalisuuden sijaan. Asiantuntijuuden mielekäs lähestymistapa onkin nähdäkseni riippuvainen siitä, painotetaanko siinä yliopisto-opintojen puitteissa – ja sen asettamissa reunaehdoissa – syntyneitä asiantuntijuutta vai työkokemuksesta saatua laaja-alaista asiantuntemusta. On myös esitetty, että asiantuntijuuteen kasvu tapahtuisi vasta työelämässä (Reid, 2014; Tynjälä, 2008).

Perinteisen yliopisto-opintojen tuottaman akateemisen asiantuntijuuden rinnalla on enemmässä määrin ryhdytty puhumaan myös muunlaisista asiantuntijuuden muodoista. Olen itse kiinnostunut asiantuntijuuden kokemuksellisuudesta, jossa asiantuntijuus näyttäytyy sosiaalisessa vuorovaikutuksessa rakentuvana ilmiönä (Isopahkala-Bouret, 2005; Isopahkala-Bouret 2008). Tarkastelen katsauksessani yliopisto-opiskelijoiden asiantuntijuutta kokemuksellisenä ilmiönä ja pohdin generalismin ja spesialismin välistä debattia yliopistossa rakentuvan asiantuntijuuden näkökulmasta. Lopuksi teen yhteenvetoa siitä, miten yliopisto-opiskelijoiden asiantuntijuutta voitaisiin vahvistaa jo opintojen aikana.

Yliopisto-opiskelijan asiantuntijuus kokemuksena

Asiantuntijuuden kokemuksellisuus nojaa ajatukseen sen kollektiivisuudesta, joka yhä enemmässä määrin luonnehtii tämän päivän työelämän toimintatapoja. Isopahkala-Bouret (2005, 2008) tarkastelee asiantuntijuuden kokemusta kolmen keskeisen lähtökohdan kautta: asiaankuuluva tietämys, luottamuksen ja varmuuden tunne ja tilannesidonnainen kyky toimia oman asiantuntemuksen pohjalta. Isopahkala-Bouretin (2008) mukaan *asiaankuuluva tietämys* viittaa substanssiosaamiseen, jonkin tiedollisen koko-

naisuuden hyvään hallintaan ja kykyyn sanoittaa se (myös Ainiala ym., 2020; Huttunen ym., 2023). *Luottamuksen ja varmuuden tunteen* suhteen Isopahkala-Bouret (2008) esittää, että varmuus syntyy sekä muiden antamasta sosiaalisesta tunnustuksesta, mutta se sisältää myös yksilön luottamuksen omaan osaamiseensa. Sosiaalinen tunnustuksen myötä kokemus asiantuntijuudesta vahvistuu ja yksilö positioidi itsensä asiantuntijarooliin (Hakkarainen ym., 2002). Viimeiseksi asiantuntijuuden kokemuksen osatekijäksi Isopahkala-Bouret (2008) esittää *tilannesidonnaisen kyvyn toimia* oman asiantuntemuksen mukaan. Esimerkiksi Törmä ja muut (2012) esittävät juuri tilannesidonnaisiin akateemisiin diskursseihin osallistumiseen liittyvät valmiudet yliopisto-opintojen erääksi tavoitteeksi. Isopahkala-Bouret (2005) painottaa, että asiantuntijuus kokemuksellistuu kaikkien näiden osa-alueiden leikkauspinnalla.

Asiantuntijuuden kokemuksellisuutta on hyödynnetty myös yliopisto-opiskelijoiden näkökulmaan syventävässä tutkimuksessa. Komppa ja Lankinen (2023) tarkastelevat kyselytutkimuksessaan, millaisissa tilanteissa yliopisto-opiskelijat kokevat olevansa oman alansa asiantuntijoita. Yliopisto-opiskelijoiden mukaan erityisenä kiintopisteenä asiantuntijuuden kokemukselle näyttäytyi asiantuntijan tiedollinen puoli, jossa nähtiin tosin olevan vielä syvennettävää. Tutkimuksessa asian-

tuntijuuden kokemus syntyi ja vahvistui sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa, joissa opiskelijoille joko annettiin asiantuntijan rooli tai he omaksuivat sen itse. Sosiaalinen tunnustus ilmeni Kompan ja Lankisen (2023) tutkimuksessa asiantuntijuutta vaativan tehtävään liittyvän pyynnön kohteena olemissä. Asiantuntijan roolin antaminen yliopisto-opiskelijalle voi heijastua positiivisesti tämän asiantuntijuuden kasvuun, vaikka siihen liittyisikin aluksi haparointia (Vaattovaara & Syrjä, 2020). Kompan ja Lankisen (2023) tutkimuksessa toistui myös pian valmistuvien yliopisto-opiskelijoiden kysymykset asiantuntijaidentiteetin hauraudesta ja siitä, millaisilla edellytyksillä he rohkenisivat kokemaan asiantuntijuutta.

Kuten voidaan huomata, yliopisto-opiskelijoiden asiantuntijuuden tarkasteleminen kokemuksellisesta näkökulmasta tuo esiin sen situationaalisuuden ja vuorovaikutteiset lähtökohdat tarjoten siten hieman sallivamman näkökulman yliopisto-opintojen aikana rakentuvaan asiantuntijuuteen. Samalla se haastaa perinteisiä käsityksiä asiantuntijuudesta, jotka nivotaan pitkälle viilattuihin taitoihin ja virheettömään suoriutumiseen (esim. Jakonen, 2017; Palonen & Gruber, 2010). Kompan ja Lankisen (2023) tutkimuksen mukaan näyttäneen myös siltä, että yliopisto-opiskelijat ovat osin itsekin sisäistäneet asiantuntijuuden korkeat edellytykset pohtiessaan sen etäisyyttä omaan osaamiseensa.

Asiantuntijuus generalisti- ja ammattialoilla

Toisen keskeisen yliopisto-opintojen aikaisen asiantuntijuuden rakentamiseen liittyvän näkökulman paikannan generalismin ja

spesialismin väliseen debattiin. Yliopistossa opiskeltavia generalistialoja (mm. sosiologia) luonnehditaan opintopoluiksi, jotka eivät valmista opiskelijoita tiettyyn professioon vaan antavat opiskelijoille yleisiä valmiuksia oman alan asiantuntijatehtävissä toimimiseen (Huttunen ym., 2023; Korhonen & Rautapuro, 2012). Generalistialat tarjoavat opiskelijalle toisaalta vapautta: vapautta valita itseä kiinnostavia opintojaksoja sekä opintokokonaisuuksia ja räätälöidä tutkintoa itselle mieluisaan suuntaan työelämään peilaten ja omia kiinnostuksia ajatellen. Toisaalta generalistialalle hakeuduttaessa yliopisto-opiskelijalla voi olla vielä jäsenymättömiä uratavoitteita, mikä vaikeuttaa valinnaisten opintojen suuntaamista työelämää kohti. Joillekin opiskelijoille oman asiantuntijapolun löytäminen onkin hitaampaa, sillä työelämän uratavoitteet voivat ottaa muotoaan pitkälle tutkinnon loppua kohti. Sekalaisesta kokonaisuudesta koostuvien valinnaisten opintojen ja yleisemmälle tasolle jäävä osaaminen voivat nähdäkseni johtaa myös asiantuntijuuden pirstaloitumiseen.

Generalisteilla yliopisto-opinnot voivat tuottaa hajanaisen käsityksen omasta alasta, mikä haastaa eri ilmiöiden välisten yhteyksien näkemistä ja toisiinsa kytkemistä (Cantell ym., 2009). Sen sijaan ammattialoilla oman osaamisen kuvaaminen on vaikeampaa, koska yliopisto-opinnoista saadut valmiudet ovat kytköksissä tiettyyn professioon. Valinnaisten opintojen määrä on myös ammattialoilla usein vähäisempi, sillä merkittävä osa tutkinnon opinnoista keskittyy vahvistamaan opiskelijan osaamista spesiaalisemmasta näkökulmasta. Generalisteille oman osaamisen sanoittaminen ei ole välttämättä

yhtä virtaviivaista, minkä vuoksi asiantuntijuuden vahvistuminen voi olla aikaavievää sen rakennuspalikoiden jäsenyessä hiljalleen muotoonsa. Kyky sanoittaa omaa osaamista nivoutuu kiinteästi myös yliopisto-opiskelijan kokemukseen asiantuntijuudesta (Jackson, 2016).

Yliopisto-opiskelijoiden asiantuntijuuden tukeminen opintojen aikana

Yliopisto-opiskelijoiden asiantuntijuuden rakentaminen voi viedä aikaa ja edellyttää tukea, jotta opiskelijat pystyvät muodostamaan selkeän käsityksen asiantuntijastaan ja vahvistamaan luottamustaan osaamiseensa. Mäkelä ja Annala (2011) vastuuttavat niin opiskelijan itsensä, yksittäiset opettajat, johdon kuin hallinnonkin yliopisto-opiskelijoiden asiantuntijuuden rakentamisesta opintojen aikana ja korostavat opiskelijoiden yksilö- ja ryhmäohjauksen merkitystä läpi opintojen. Huttunen ja muut (2023) kutsuvatkin pohdittamaan uudenlaisia ja monipuolisempia ratkaisuja, joiden avulla yliopisto-opiskelijoiden asiantuntijuutta voitaisiin vahvistaa aiempaa kokonaisvaltaisemmin. Siinä missä Hernandez ja muut (2017) tarjoavat evidenssiä mentoroinnin hyödyistä LUMA-alojen yliopisto-opiskelijoiden urapolkujen kirkastajana, Ainiala ja muut (2020) korostavat projektiosaamista vahvistavien ja työelämäneustajien kanssa toteutettavien opintojaksojen roolia yliopisto-opiskelijoiden asiantuntijuuden kasvussa. Vaattovaara ja Syrjä (2020) tekivät myös lupaavia havaintoja tutkivan käytännön periaatteihin nojaavalla opintojaksollaan, joka perustui opiskelijaryhmien monialaisuus-

teen ja yhteistoiminnallisuuteen, asiantuntijaroolin ottamiseen ja reflektiopäiväkirjan kirjoittamiseen. Opintojaksolle osallistuneet yliopisto-opiskelijat kokivat ennen kaikkea tunnustaneensa oman asiantuntijuutensa aiempaa vahvemmin ja syventäneensä substanssiosaamistaan. Yliopisto-opiskelijoiden asiantuntijuuden näkyväksi tekemisessä on hyödynnetty myös ePortfolio-työskentelyä (Liinamaa ym., 2022; Ritzhaupt ym., 2008), jossa omasta osaamisesta, tiedosta ja taidoista kertovia näytteitä, visualisointeja ja tekstejä kootaan digitaaliseen muotoon (Korhonen ym., 2019).

Yliopisto-opintojen aikana tulisi panostaa myös generalistien uramahdollisuuksien kirkastamiseen, ohjata niitä tukevien valinnaisten opintojen valinnassa ja tarjota opiskelijoille uraohjausta viimeistään opintojen loppuvaiheessa. Yliopiston ohjaushenkilöstön avun lisäksi nähdäkseni myös vertaistutoreilla ja opiskelijajärjestöillä voi olla oma roolinsa uraohjauksessa. He voisivat esimerkiksi järjestää informaalisia ekskursionia ja työelämätapauksia, jotka tarjoaisivat tutustumismahdollisuuksia generalistien omien alojen asiantuntijoiden työnkuviin ja asiantuntijapolkuihin. Tukemalla yliopisto-opiskelijoiden asiantuntijuuden rakentumista laaja-alaisesti vältyttäisiin tilanteilta, joissa edes alumneilla ei ole jäseneltyä käsitystä siitä, millaisia työtehtäviä omalla tutkinnolla voi tehdä (ks. Huttunen ym., 2023). Yliopiston tulisikin varmistaa, että jokainen opiskelija saa mahdollisuuden kasvaa asiantuntijaksi, joka kykenee paitsi tunnistamaan ja sanoittamaan oman osaamisensa myös luottamaan asiantuntijuuteensa niin opintojen aikana kuin työelämässään. ■

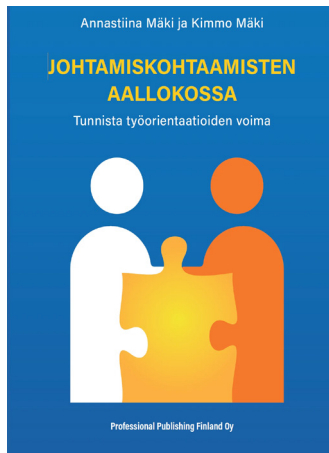
Lähteet

- AINIALA, T., OLSSON, P., MATTILA, H. & VESALAINEN, M. (2020). Työelämätaidot korkeakouluopetuksessa. Opiskelijoiden kokemuksia asiantuntijuuden ja taitojen kehittymisestä monialaisella kaupunkitutkimuksen projektiurssilla. *Aikuiskasvatus*, 40(2), 96–111. <https://doi.org/10.33336/aik.95449>
- ALASTALO, M., ÅKERMAN, M. & VAITTINEN, T. (2017). Asiantuntijahaastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvoori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja* (s. 214–232). Vastapaino.
- CANTELL, H., PIETIKÄINEN, J., WILLAMO, R., LAAKSO, M., NURMI, S. & SJÖBERG-TUOMINEN, L. (2009). Tieteiden integraatio yliopisto-opetuksessa: esimerkkinä ympäristöalan monitieteinen sivuainekokonaisuus. *Peda-Forum*, 16(1), 6–19.
- HAAPAKORPI, A. (2010). Kuka pääsee asiantuntijaksi? Yhteiskunnallisen taustan merkitys asiantuntija-aseman rakentumisena. *Aikuiskasvatus*, 30(4), 257–266. <https://doi.org/10.33336/aik.93894>
- HAKKARAINEN, K., PALONEN, T. & PAAVOLA, S. (2002). Kolme näkökulmaa asiantuntijuuden tutkimiseen. *Psykologia*, 37(6), 448–464.
- HERNANDEZ, P. R., BLOODHART, B., BARNES, R. T., ADAMS, A. S., CLINTON, S. M., POLLACK, I., GODFREY, E., BURT, M. & FISCHER, E. V. (2017). Promoting professional identity, motivation, and persistence: benefits of an informal mentoring program for female undergraduate students. *PLoS One*, 12(11), e0187531–e0187531. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0187531>
- HUTTUNEN, M., JAKONEN, M., KUMPULAINEN, K., VIERIMAA, S. & VILLMAN, E. (2023). ”Se oli niin selkeesti semmonen tutkijakoulutus”: alumnien kokemuksia kulttuuripolitiikan yliopisto-opintojen roolista asiantuntijuuden rakentumisessa. *Kulttuuripolitiikan Tutkimuksen Vuosikirja*, 7(1), 25–42. <https://doi.org/10.17409/kpt.127926>
- ISOPAHKALA-BOURET, U. (2005). *Joy and struggle for renewal. A narrative inquiry into expertise in job transition* [väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Helda. <http://urn.fi/URN:ISBN:952-10-1636-1>
- ISOPAHKALA-BOURET, U. (2008). Asiantuntijuus kokemuksena. *Aikuiskasvatus*, 28(2), 84–93. <https://doi.org/10.33336/aik.93808>
- JACKSON, D. (2016). Re-conceptualising graduate employability: The importance of pre-professional identity. *Higher Education Research and Development*, 35(5), 925–939. <https://doi.org/10.1080/07294360.2016.1139551>
- JAKONEN, M. (2017). *Vastatiето. Tulevaisuuden asiantuntijuutta etsimässä*. Suomen Eduskunta.
- KOMPPA, J. & LANKINEN, P. (2023). Asiantuntijuus ja sen saavuttaminen opiskelijoiden ja työelämäkumppanin näkökulmasta. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 25(4), 28–45. <https://doi.org/10.54329/akakk.127821>
- KORHONEN, A.-M., LAKKALA, M. & VEERMANS, M. (2019). Identifying vocational student teachers' competence using an ePortfolio. *European Journal of Workplace Innovation*, 5(1). <https://doi.org/10.46364/ejwi.v5i1.512>
- KORHONEN, V. & RAUTAPURO, J. (2012). Hitaasti mutta epävarmasti – Onko opintoihin hakeutumisen lähtökohdilla yhteyttä opintojen käynnistymisongelmiin? Teoksessa V. Korhonen & M. Mäkinen (toim.), *Opiskelijat korkeakoulutuksen näyttämöllä* (s. 87–112). Tampere Yliopistopaino Oy & Juvenes Print.
- KOUVO, A., LAIRIO, M. & PUUKARI, S. (2009). Yliopisto-opiskelu osana opiskelijan elämän ja identiteetin rakentumista. *Kasvatus*, 40(5), 443–453.

- LEHTINEN, E. & PALONEN, T. (2011). Asiantuntijaosaamisen luonne ja osaamisen tunnistamisen haasteet. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 13(4), 24–42. <https://journal.fi/akakk/article/view/114570>
- LIINAMAA, T., ISOTALO, S., UKKONEN-MIKKOLA, T., SUVANTO, M., TAMMINEN, O. & KOKKONEN, A. M. (2022). E-portfolio yliopisto-opiskelijoiden asiantuntijuuden rakentajana. *Yliopistopedagogiikka*, 29(1). <https://lehti.yliopistopedagogiikka.fi/2022/08/22/e-portfolio-yliopisto-opiskelijoiden-asiantuntijuuden-rakentajana/>
- MURTONEN, M. (2017). Yliopisto-opetuksen tavoitteena korkeatasoinen oppiminen. Teoksessa M. Murtonen (toim.), *Opettajana yliopistolla. Korkeakoulupedagogiikan perusteet* (s. 14–31). Vastapaino.
- MÄKELÄ, M. & ANNALA, J. (2011). Opintoihin kiinnittyminen yliopistossa. Teoksessa M. Mäkinen, V. Korhonen, J. Annala, P. Kalli, P. Svärd & V.-M. Värri (toim.), *Korkeajännityksiä - kohti osallisuutta luovaa korkeakoulutusta* (s. 59–80). Tampere University Press.
- PALONEN, T. & GRUBER, H. (2010). Satunnainen, rutiininomainen ja tietoinen osaaminen. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen & P. Tynjälä (toim.), *Luvuus, oppiminen ja asiantuntijuus* (s. 41–56). WSOYpro Oy.
- PALONEN, T., LEHTINEN, E. & HAKKARAINEN, K. (2017). Asiantuntijuuden kehittyminen ja tieteenalan jäseneksi kasvaminen. Teoksessa M. Murtonen (toim.), *Opettajana yliopistolla. Korkeakoulupedagogiikan perusteet* (s. 32–50). Vastapaino.
- REID, J.-A. (2014). “Practice”: foregrounding the study of teaching in initial teacher education. Teoksessa M. Jones & J. Ryan (toim.), *Successful teacher education. Partnerships, reflective practice and the place of technology* (s. 121–135). Sense Publishers.
- RITZHAUPT, A. D., SINGH, O., SEYFERTH, T. & DEDRICK, R. F. (2008). Development of the electronic portfolio student perspective instrument: an ePortfolio integration initiative. *Journal of Computing in Higher Education*, 19(2), 47–71. <https://doi.org/10.1007/BF03033426>
- SALMENTO, H. (2024). Tieteellisen ajattelun oppiminen ja opettaminen yliopistoissa. *Tiedepolitiikka*, 49(1), 25–29. <https://doi.org/10.58957/tp.141914>
- TYNJÄLÄ, P. (2008). Työelämän asiantuntijuus ja korkeakoulupedagogiikka. *Aikuiskasvatus*, 28(2), 124–127. <https://doi.org/10.33336/aik.93812>
- TÖRMÄ, S., KORHONEN, V. & MÄKINEN, M. (2012). Miten arvioida yliopisto-opiskelijoiden kiinnittymistä opintoihin? Teoksessa V. Korhonen, & M. Mäkinen (toim.), *Opiskelijat korkeakoulutuksen näyttämöillä* (s. 163–191). Tampere Yliopistopaino Oy & Juvenes Print.
- VAATTOVAARA, J. & SYRJÄ, T. (2020). Tutkiva käytäntö monialaisessa oppimisympäristössä – tapaustutkimus näyttelijäntaiteen ja suomen opiskelijoiden kielitietoisuuden ja asiantuntijuuden kasvun kokemuksista. Teoksessa H. Paulasto & S. Pöyhönen (toim.), *Kieli ja taide – soveltavan kielentutkimuksen ja taiteen risteämiä* (s. 57–83). Soveltavan kielitieteen tutkimuksia n:o 74. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA.

Työorientaatio ja johtaminen – kohtaamista myrskyssä vai tyynellä merellä?

Annukka Tapani ja Merja Sinkkonen



Mäki, Annastiina & Mäki, Kimmo. (2024). *Johtamiskohtaamisten aallokossa. Tunnista työorientaatioiden voima*. Professional Publishing Finland Oy. 147 sivua.

Johtamiskohtaamisten aallokossa -kirja on tekijöidensä mukaan tutkimusperustainen ja käytännöllinen opas toimiviin kohtaamisiin. Se nostaa esiin työorientaatioiden henkilökohtaisuutta sekä avaa johtajien ja asiantuntijoiden piilossa lymyviä ajatus- ja toimintamalleja, joita arjessa ei usein tunnusteta. Kirja perustuu työ- ja johtamisorientaatioiden profiilien kuvaamiseen, joihin lukijan on mahdollista samaistua ja löytää niistä itsensä, kollegansa, lähijohtajansa tai johdettavansa. Profiilit on luotu teoksen kirjoittajien, Annastiina Mäen ja Kimmo Mäen, omien sparraus- ja coachaus-kokemusten perusteella.

Kirja jakaantuu kuuteen lukuun: aluksi tarkastellaan käsitteellisellä tasolla niin työorientaatioiden merkityksellisyyttä peilinä itseen ja yhteisöön kuin johtamiskohtaamisia ja niiden jännitteisyyttä. Luvuissa 3 ja 4 esitellään asiantuntijoiden työorientaatiot ja johtajien johtamisorientaatiot. Lopussa on kirjan pihvit kaikilla mausteilla: luvussa 5 pohditaan työ- ja johtamisorientaatioiden törmäyksiä ja viimeisessä luvussa muokataan tuloksellisen kohtaamisen työkalupakki.

Toimivasta rakenteesta ja kieliasusta

Kirjoittajat käyttävät kirjassa johdonmukaista rakennetta: lukujen lopussa on ”kiikaroinnissa” kunkin luvun pääviesti ja käytäntöpainotteisissa luvuissa nostetaan esiin muisti- tai vinkkilistoja parempiin kohtaamisiin. Nämä tiivistävät luvun näkökulmat ja voisivat toimia myös työyhteisötasoisina keskustelun avaajina, vaikka kirjan painopiste onkin kahdenvälisissä kohtaamisissa.

Kokonaisuudesta voi sanoa, että kirjan lähestymistapa on omia ajatuksia ravisteleva: sanavalinnat ja ilmaisut saavat välillä ”posket innosta hehkumaan” tai ”hääräilemään innokkaasti uuden asian äärellä”. Akateemiseen, välillä kuivakaksikin luonnehdittuun tekstiin tottuneille tämä on virkistävää, paikoin jopa hämmentävää, lukemista.

Myös viittaustekniikka aiheuttaa törmäyksiä akatemiassa totuttuun: lähdeviittauksia kirjassa on melko vähän, vaikka taustalla toki on tunnistettavissa kirjoittajien johtajuuden alaan kytkeytyvät väitöstutkimukset sekä omin sanoin kuvaamansa monialainen alueen tuntemus sekä aktiivinen kirjoittajuus teeman äärellä. Kuitenkin julistukselliset ilmaisut, kuten ”Väitämme, että johtamiskohtaamisten onnistumisella ja organisaation menestymisellä on vahva kytkös toisiinsa (Mäki & Mäki, 2024, s. 31)”, ilman perusteluja hämmentävät lukijaa. Muutamassa kuviossa olisi kaivannut viittausta tai kuvausta siitä, mistä ja miten siihen on päädytty, esimerkkinä vaikkapa sivun 11 kuvio 1, jossa kuvataan työorientaation rakentuminen työidentiteetin, reflektiokyvyn ja ammatillisen itseymmärryksen kautta. Samoin perusteluja esitetyille asioille ja täytesanojen välttelyä olisi näin akateemiseen teoriaperinteeseen kaivannut enemmän: mistä voidaan päätellä, että ”tehokkaimmat työryhmät löytävät usein toisensa itseohjautuvasti” (Mäki & Mäki, 2024, s. 49), tai millaista on rajapinnoilla käytävä ”aktiivinen, monipuolinen ja rakentava keskustelu” (Mäki & Mäki, 2024, s. 21). Muutamaan kertaan toistuva *luonnollisesti*-sana hieman häiritsee asiaan keskittymistä, ja *jännitteet*-sana alkaa jo tuntua lukijan selkäpiissä kuin sähköiskun voimasta.

Työyhteisötaidot keskiöön

Kirjassa esitellyt asiantuntija- ja johtamisorientaatiot ovat helposti samaistuttavissa – tai ainakin tunnistettavissa. Kirjan pääpaino on kahdenvälisissä kohtaamisissa. Kuitenkaan lukiessa ei voi välttyä työyhteisötasoisuuden pohdinnalta, sillä nykyään yhä enemmän työyhteisötaidot käsitetään myös tulevaisuustaitoina. Työyhteisöjen johtaminen erilaisine asiantuntijatyöorientaatioineen ja johtajan oman orientaation kytkökseenä tuntuu enemmän suolta kuin aavalta mereltä: kuinka niissä ylipäätään voi kukaan selvitä tai menestyä, ilman että johtajan oma hyvinvointi heikentyy? Kirjoittajat kehottavat sanoittamiseen ja asioiden ääneen puhumiseen, mikä lienee varteenotettava keino, jos asiantuntijat ja johtajat tähän pysyvät ja heillä on tähän aikaa.

Yksi keskeinen asia, jonka kirjasta voisi nostaa esiin, on kuuntelun merkitys. Kirjoittajat kiteyttävät sen mainiosti: ”Vuorovaikutteinen johtaminen edellyttää kuuntelemisen sisäistämistä keskeisenä työyhteisötaitona” (Mäki & Mäki, 2024, s. 35). Olisikin ollut kiintoisaa, jos johtamisorientaatioissa olisi löytynyt myös jokin dis-

johtajatyyppejä. Eikö muiden työurille ole sattunut johtajia, joilla on niin kiire, ettei mitään ehdi, saati sitten kuunnella muita? Tai jos johtaja ehtii kuuntelemaan, tapahtuuko asioille oikeasti jotain? Kannattaako asiantuntijoiden puhua, jos se kaikuu tyhjille seinille ja korville? Ajatukseen johtamisesta vuorovaikutuksena tai tosin sanoen sosiaalisena konstruktiona on helppo yhtyä. Kirjassa esille tuodut odotukset lähijohtajalle kaikissa työorientaatioissa (arvostus ja palautte, tuki kehittymiseen, sparraavat keskustelut ja panos yhteisön johtamiseen) ovat tuttuja johtamistutkimuksesta jo pidemmän aikaa sitten. Näin ne toisaalta lisäävät uskottavuutta mutta toisaalta kuulostavat hieman vanhahtaville.

Kirjan takakannessa puhutaan hyvinvoinnista, joka ei teemanakaan kuitenkaan itse kirjassa paljoa esiinny. Osa lukujen loppuun kootuista vinkeistä on hieman naiivin tuntuista, esimerkiksi ”Älä lupaa asioita, joita et voi toteuttaa” (Mäki & Mäki, 2024, s. 131), tai ainakin sosiaalipsykologin ja johtamistutkijan silmin ne vaikuttavat itsestään selvyyksiltä. Ajatus oman työorientaation ja johtamisorientaation hyvien ja ei-niin-hyvien puolien esille tuomisesta ja erityisesti vinkkien esille tuomisesta ka-

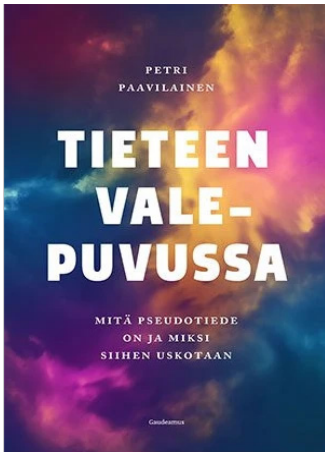
rikoiden välttämiseksi on kuitenkin oivallinen.

Johtamiskohtaamisten aallokossa -kirja keskittyy työorientaatioihin ja työidentiteettiin, mikä on oikein hyvä rajaus. Lukiessa ei kuitenkaan voi välttyä ajattelemalta työorientaatiota eri sukupolvien kesken: kuinka monelle nykyään työ on arvo itsessään ja kuinka monelle sillä on enemmän välineellistä arvoa? Jälkimmäistä kuvastavat vaikkapa Y-sukupolven kuvaukset työorientaatioista räväkköine ilmaisuineen ”irtisanoudun, jos en saa perjantaita vapaaksi”. Ehkä arvoista muutenkin voisi kirjassa olla enemmän. Kirja keskittyy toki asiantuntijatyöhön, jota ei pysty tekemään hyvin kuin suurella sydämellä ja täydellä orientaatiolla.

Kirjaa voi suositella kaikille työelämässä toimiville ja eritoten sellaisille, joita kiehtovat erilaiset profiilit ja jaottelut (Thomas Eriksonin värityypit, Steven Reissin motivaatioteoria, enneagrammit). Ne eivät kerro koko totuutta meistä mutta varmasti auttavat itsetuntemuksen kehittämisessä, kunhan muistamme toisaalta terveen kriittisyyden ja toisaalta sen, että me muutamme ihmisinä ja kaikki meistä ovat jonkinlaisia yhdistelmiä näistä tyypeistä tai orientaatioista. ■

Yksi näkökulma pseudotieteeseen

Pia Vuolanto



Paavilainen, Petri. (2023). *Tieteen valepuvussa*. Gaudeamus. 334 sivua.

Tietokirjailija ja kognitiivisen neurotieteen yliopistonlehtori Petri Paavilainen käsittelee pseudotieteen olemusta kirjassaan *Tieteen valepuvussa* (2023) Hän tarkastelee erilaisia pseudotieteitä, joihin hän laskee esimerkiksi astrologian, alkemian, parapsykologian, grafologian, uskomushoidot, kreationismin, lysenkolaisuuden, kryptozoologian ja kvanttimestiikan.

Kirja paitsi kattaa laajan kirjon tiedejärjestelmän ulkopuolisia tietoperinteitä, uskomusjärjestelmiä ja väittekokonaisuuksia, myös luo perusteellisen katsauksen tieteen ja ei-tieteen määrittelystä käytyihin keskusteluihin niin tieteenfilosofian ja psykologian kuin tieteenhistorian ja -sosiologiankin aloilla. Tieteenfilosofinen lähestymistapa painottuu erityisesti kirjan alku-

puolella, jossa Paavilainen määrittelee pseudotiedettä ja johdattaa lukijan klassiseen tieteenfilosofiseen keskusteluun demarkaatiosta eli tieteen ja muiden tietoperinteiden tai -järjestelmien erottelusta. Kirjan luku kolme esittelee yleis-tajuisesti ja ytimekkäästi Auguste Comten, Karl Popperin, Pierre Duhemin, William Van Orman Quinen, Thomas Kuhnin, Imre Lakatosin ja Larry Laudanin ajattelua. Luvun kolme loppupuolella painopiste siirtyy tieteenfilosofias-ta psykologiaan esitellen pseudotieteilijän psykologisia tuntomerkkejä ja joitakin tieteen sosiologian lähestymistapoja.

Tieteenhistoriallinen näkökulma taas korostuu kirjan viidennessä luvussa, jossa Paavilainen antaa historiallisia esimerkkejä pseudotieteestä jaotellen ne poliittisten ideologioiden motivoimaan pseudotieteeseen (esimerkiksi lysenkolaisuus), yksinäisiin toisina-jattelijoihin (esimerkkinä Immanuel Velikovsky), tiedettä muistuttaviin tutkimusalueisiin (esimerkkinä parapsykologia) ja patologiseen tieteseen (esimerkkinä kylmäfuusiokokeet).

Miksi-kysymykset pseudotieteestä

Kirjan vahvin ja psykologiaan painottuva osuus on luvussa neljä, jossa käsitellään pseudotieteen psykologiaa. Paavilaisen tulkitsemana psykologinen pseudotieteen tutkimus on rakentunut erityisesti vastaamaan miksi-kysymyksiin:

Miksi ihmiset uskovat pseudotieteellisiin teorioihin? Miksi pseudotiede vetoaa niin moniin? Miksi ihmiset eivät aina tajua olevansa tekemisissä hölynpölyn kanssa? (Paavilainen, 2024 s. 163) Paavilainen valottaa pseudotieteellisten uskomusten psykologista taustaa. Hän esittelee tutkimusta, joka on etsinyt motiiveja ja tarpeita sekä tiedonkäsittelyn vinoumia pseudotieteellisten uskomusten takana. Yhtenä selitysmallina hän kuvaa pseudotieteellisten uskomusten takana olevia yksilöllisiä ajattelutyy- lejä, joita psykologiassa on tutkittu erityisesti intuitiivisen ja analyttisen ajattelun käsitteiden kautta. Lisäksi Paavilainen käsittelee tieteen jäljittelyn elementtejä.

Luvun neljä psykologisen syväluotauksen kautta sain lukijana sen käsityksen, että psykologisessa tutkimuksessa oletetaan, että tieteseen kriittisesti suhtautuvien tai pseudotieteellisiä uskomuksia omaksuneiden ihmisten ajattelussa on lähtökohtaisesti jotakin vinoutunutta tai vääristynyttä, tavanomaisesta ajattelusta poikkeavaa, joka olisi kitkettava pois, korjattava tai torjuttava. Pseudotieteen torjuminen edellyttää Paavilaisen mukaan kolmea ajattelun elementtiä: riittävät kognitiiviset valmiudet (esimerkiksi älykyys ja päättelytaidot), oikeat tiedot asiasta sekä motivaatiota ja voimavaroja epäilyyn. Näin *Tieteen valepuvussa* -kirja yhdistyy mielessäni ajatteluun, jossa nähdään kansanvalistuksen, tiedon puutteiden korjaamisen ja epäilytaitojen

kehittämisen olevan vastaus pseudotieteen ilmiöön. Kun ihmiset ”rokotetaan” tiedolla ja heille annetaan hyvä tieteellinen lukutaito, he kykenevät poistumaan pseudotieteellisiltä harhapoluiltaan.

Näkökulmana Paavilaisen siinänsä rikkaasta ja laajasta kirjasta jää puuttumaan tieteenfilosofinen ja tieteesosiologinen tutkimus, joka on osoittanut, että toisenlaisissa suhtautumistavoissa tieteeseen sekä tieteen ja asiantuntijoiden kyseenalaistamisessa ei ole kysymys tiedon puutteesta, tieteellisen lukutaidon heikkoudesta tai virheellisistä ajattelutavoista vaan pikemminkin luottamuksen vähydestä. Tieteesosiologian laajat keskustelut tietovajeesta (Jauho, 2016; Wynne, 1995), tiedekriittikistä (Vuolanto ym., 2018), salaliittoteoreetikoista (Harambam, 2020) ja tiedeluottamuksesta (Goldenberg, 2021; Goldenberg, 2016), jotka ovat olennaisia niin pohdittaessa pseudotieteen olemusta kuin tieteen puolustamistakin, ovatkin jääneet teoksen ulkopuolelle.

Dialogia vastapuolen kanssa

Tieteesosiologiassa on pyritty viime aikoina psykologisten tutkimusten takana olevien miksi-kysymysten ja kausaalisten tekijöiden sijaan selvittämään, mitä salaliittoteorioita sympatisoivat, roko-tekriittiset vanhemmat tai vaihtoehtohoitojen käyttäjät oikeastaan ajattelevat tieteistä, eri tieteenaloista ja asiantuntijoista ja miten he niihin suhtautuvat (Neresini ym., 2024). Tällainen lähestymistapa voisi ohjata arvostavaan ja kuuntelemaan dialogiseen keskustelutapaan toisella tavalla ajattelevien kanssa. Tämän sijaan *Tieteen valepuvussa* -kirja mieltää, että keskustelun toisen osapuolen

hölynpölyajattelussa on jotakin vääristynyttä ja vinoutunutta, ja kehottaa taistelemaan pseudotiedettä vastaan tiedolla ja tieteellisellä ajattelulla. Paavilainen ei tosiaan tarkastele pseudotieteitä neutraalisti, vaan kirjaa lukiessa on selvää, että pseudotiede on hänen mukaansa ”jotain poikkeuksellisen vääriä, harhaanjohtavaa ja epäluotettavaa” (Paavilainen, 2024, s. 11). Pseudotiede on hänen tekstissään tarkoituksellisen tieteenvastaista, josta pitää ”olla huolissaan” (Paavilainen, 2024, s. 31). Pseudotiede antaa ”perusteettomia lupauksia” ja on ”taitavasti markkinoitua” (Paavilainen, 2024 s. 32).

Tällaisenaan Paavilaisen kirja kiinnittyy skeptikkokirjallisuuteen, jonka yleisöä ovat toiset skeptikot ja tietentekijät. Tämän tyyppisessä tieteenpuolustamisen traditiossa vastapuoli voi kokea tullessaan mitätöidyksi, ohitetuksi tai joutuneensa naurunalaiseksi eikä kuulluksi tai vakavasti otetuksi (Vuolanto & Kolehmainen, 2021). Laaja yleisö, joka kaipaisi keskusteluun tieteen rajojen määrittelystä uutta ymmärtävämpää, luottamusta rakentavampaa ja moniulotteisempaa otetta, taitaa jäädä vielä tämänkin teoksen tavoittamattomiin. ■

Lähteet

- GOLDENBERG, M. (2016). Public misunderstanding of science? Reframing the problem of vaccine hesitancy. *Perspectives on Science*, 24(5), 552–581. https://doi.org/10.1162/POSC_a_00223
- GOLDENBERG, M. (2021). *Vaccine hesitancy: public trust, expertise, and the war on science*. University of Pittsburgh Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1ghv4s4>
- HARAMBAM, J. (2020). *Contemporary conspiracy culture: truth*

and knowledge in an era of epistemic instability. Routledge.

- JAUHO, M. (2016). The social construction of competence: conceptions of science and expertise among proponents of the low-carbohydrate high-fat diet in Finland. *Public Understanding of Science*, 25(3), 332–345. <https://doi.org/10.1177/0963662514558167>
- NERESINI, F., AGODI, M. C., CRABU, S. & TOSONI, S. (Toim.). (2024). *Manufacturing refused knowledge in the age of epistemic pluralism. Discourses, imaginaries, and practices on the border of science*. Springer.
- VUOLANTO, P., BERGROTH, H., NURMI, J. & SALMENNEMI, S. (2020). Reconfiguring health knowledges? Contemporary modes of self-care as ‘everyday fringe medicine’. *Public Understanding of Science*, 29(5), 508–523. <https://doi.org/10.1177/0963662520934752>
- VUOLANTO, P. & KOLEHMAINEN, M. (2021). Gendered boundary-work within the Finnish skepticism movement. *Science, Technology, & Human Values*, 46(4), 789–814. <https://doi.org/10.1177/0162243920947475>
- WYNNE, B. (1995). Public understanding of science. Teoksessa S. Jasanoff, G. E. Markle, J. C. Peterson & T. Pinch (toim.), *Handbook of science and technology studies* (s. 361–388). SAGE Publications.

Kirjoittajat

TAINA CIVIL, KM, tutkija, Hämeen ammattikorkeakoulu

JARMO KALLUNKI, YTT, tutkijatohtori, Tampereen yliopisto

JOUNI KEKÄLE, PsT, johtava erityisasiantuntija, Itä-Suomen yliopisto

VILLE KIVIMÄKI, FT, Analytics Technology Owner, Aalto-yliopisto

JUSSI KIVISTÖ, HT, professori, Tampereen yliopisto

TEIJA MAKKONEN, YTT, tutkijatohtori, Itä-Suomen yliopisto

MARIA PIETILÄ, VTT, tutkijatohtori, Itä-Suomen yliopisto

KATRI RINTAMÄKI, VTT, palvelupäällikkö, Itä-Suomen yliopisto

ANNUKKA TAPANI, VTT, lehtori, Tampereen ammattikorkeakoulu & dosentti (Tampereen yliopisto)

HELENA TASKINEN, KT, lehtori, Ammattiopisto Gradia

MERJA SINNKONEN, YTT, yliopettaja, Soveltavan tutkimuksen keskus, Tampereen ammattikorkeakoulu

PIA VUOLANTO, YTT, dosentti (sosiologia), akatemiutkija, Tampereen yliopisto



EDISTYKSEN PÄIVÄT 2024

Tervetuloa Edistyksen Päiville!

Edistyksen Päivät järjestetään tänä vuonna 9.–10.10.2024 monipaikkaisesti Helsingissä, Jyväskylässä, Oulussa ja Tampereella. Päivien teemana on ”Pienin yhteinen tekijä: tiedon dialogisuus”.

Päivien aikana keskustellaan monitieteisen yhteistyön merkityksestä aikamme monimutkaisten ongelmien ratkaisemisessa. Tapahtuma rakentuu asiantuntijapuheenvuoroista ja ryhmäkeskusteluista (9.10.) sekä paneelimuotoisesta jälkikaronkasta (10.10.).

Ensimmäisenä päivänä kuullaan alustukset tiedediplomatiasta, tieteidenvälisestä vuoropuhelusta, tietopohjaisesta päätöksenteosta sekä tasa-arvosta työelämän ja rakennetun ympäristön näkökulmista. Toisen päivän jälkikaronkassa keskustellaan otsikolla ”Millainen on reilusti kestävä tulevaisuus?”

Päivien alustajia ovat apulaisprofessori Johanna Ennser-Kananen, toimitusjohtaja Jonna Kangasoja, väitöskirjatutkija Johanna Ketola, emeritusprofessori Sirpa Kurppa, yliopistonopettaja Quivine Ndomo ja yliopistonlehtori Pauli Rautiainen. Paneeliin osallistuvat vammaisaktivisti Amu Urhonen, emeritusprofessori Sirpa Kurppa,

asiantuntija Saana Yrjönen ja tutkimusasiantuntija Ari-Matti Näätänen. Puheenjohtajana toimii KT johtava arviointiasiantuntija Mira Huusko.

Edistyksen Päivät toteutetaan Keski-tien säätiön tukemana.

Paikkakuntakohtaiset tilat:

- Oulu: keskiviikko 9.10. Backstage, Tellus Linnanmaa ja torstai 10.10. Aspire, Tellus Linnanmaa, Oulun yliopisto
- Jyväskylä: Ruusupuisto, ala-aula, Jyväskylän yliopisto
- Tampere: Ammatillinen opettajakorkeakoulu, Kuntokatu 3, Tampereen ammattikorkeakoulu
- Helsinki: Tieteiden talo, Kirkkokatu 6, 00170 Helsinki

Tilaisuuden alustuksia on mahdollista seurata etäyhteydellä, mutta keskustelut käydään paikallisryhmissä. Tilaisuus on osallistujille maksuton, mutta osallistuminen edellyttää ennakoilmoittautumista viimeistään maanantaina 30.9.

Ilmoittautuminen on auki osoitteessa: <https://www.tiedeliitto.net/edistyksen-paivat/edistyksen-paivat-2024>
